

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC/SP

Patrícia Peres de Oliveira

**A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO: ESTADO DA ARTE DAS PUBLICAÇÕES
CIENTÍFICAS NO BRASIL NO PERÍODO DE 1996 A 2010.**

Doutorado em Educação – Currículo

**São Paulo
2011**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC/SP

Patrícia Peres de Oliveira

**A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO: ESTADO DA ARTE DAS PUBLICAÇÕES
CIENTÍFICAS NO BRASIL NO PERÍODO DE 1996 A 2010.**

Doutorado em Educação – Currículo

Tese apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: Currículo sob orientação da professora Doutora Mere Abramowicz.

**São Paulo
2011**

A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO: ESTADO DA ARTE DAS PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS NO BRASIL NO PERÍODO DE 1996 A 2010.

Doutorado em Educação – Currículo

Patrícia Peres de Oliveira

ERRATA

No resumo e na página 156 no 4º parágrafo

Onde se lê: ... levantamos 32 trabalhos ...

Leia-se: ... levantamos 33 trabalhos...

Na lista de quadros

Onde se lê: ... Quadro 3 ... 134.

Leia-se: ... Quadro 3 ... 136.

Na página 75 abaixo da tabela 3

Onde se lê: ... dentre os 95 (100%) estudos selecionados ...

Leia-se: ... dentre os 98 (100%) estudos selecionados ...

Na página 78

Onde se lê: ... Na tabela 5 ... Revista Brasileira de Enfermagem com 31 (34,45%) obras, Revista da Escola de Enfermagem da USP, com 17 (18,89%) publicações ...

Leia-se: ... Na tabela 4 ... Revista Brasileira de Enfermagem com 32 (35,57%) obras, Revista da Escola de Enfermagem da USP, com 16 (17,78%) publicações ...

**A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO: ESTADO DA ARTE DAS
PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS NO BRASIL NO PERÍODO DE 1996 A 2010.**

Tese apresentada à banca examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do
título de Doutora em Educação: Currículo sob
orientação da professora Doutora Mere
Abramowicz.

BANCA EXAMINADORA

EPÍGRAFE

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar presente em todos os momentos da minha vida.

À Prof.^a Dr.^a Mere Abramowicz, minha orientadora, pelo apoio, confiança e solidariedade.

Aos membros da Banca pelas reflexões, contribuições e em aceitarem compartilhar esse momento.

*A todos os professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, em especial
aos colegas do grupo de pesquisa Currículo: questões atuais.*

À Cacilda, que esteve sempre ao meu lado nesta jornada.

Ao Marcelo pelo carinho, amor e companheirismo.

Ao meu irmão Gilberto pelas contribuições sempre sábias.

Aos meus familiares, que não deixaram de torcer, apesar da distância.

A todos que contribuíram e estiveram presentes durante este percurso, muito obrigada!

RESUMO

OLIVEIRA, P. P. **A formação do enfermeiro: estado da arte das publicações científicas no Brasil no período de 1996 a 2010.** 2011. 175 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

Este estudo tem com objetivos identificar, discutir e avaliar a produção científica nacional sobre a formação do enfermeiro a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) até o ano de 2010. A partir do estudo do *Estado da arte* ou *Estado do conhecimento*, constituída de artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Para a busca foi utilizado o descritor educação em enfermagem na base de dados LILACS (Literatura Científica e Técnica – Ciências da Saúde em Geral). Inicialmente foram encontradas 1211 referências. Realizou-se então, a leitura minuciosa e análise dos títulos e resumos, a fim de atender ao propósito da pesquisa, selecionamos um total de 98 estudos, sendo 90 artigos e 08 obras entre dissertações de mestrado e teses de doutorado. Foram considerados cinco focos temáticos que emergiram a partir da leitura dos trabalhos e essa opção foi por classificar, de forma objetiva a produção analisada. No foco temático Currículo e Programas, elencamos 18 trabalhos, a maioria dos trabalhos avalia propostas curriculares ou projetos educacionais. No foco temático ensino-aprendizagem, levantamos 32 trabalhos, uma tendência nos estudos foi ressaltar que as estratégias pedagógicas. No foco políticas públicas foram agrupados 15 artigos, a inclinação foi refletir sobre os momentos de formulação e implementação das ações estatais. No foco temático professor, apontamos 12 trabalhos, cuja abordagem foram os processos de trabalho, as condições e as relações de trabalho, as práticas pedagógicas utilizadas e o papel dos docentes na formação do enfermeiro. No foco temático aluno e enfermeiro, agrupamos 20 pesquisas, houve uma preocupação em verificar o impacto da formação do enfermeiro no âmbito do trabalho. Constatou-se que existe uma produção científica, expressa na elaboração de artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado nessa área específica e que foi possível atingir o objetivo proposto para este estudo.

Palavras Chaves: Educação; Formação do Enfermeiro; Educação em Enfermagem.

ABSTRACT

OLIVEIRA, P P. **Nurses's formation: state of the art of scientific publications in Brazil from 1996 to 2010.** 2011. 175 f. Thesis (Doctoral). Pontifícia University Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

The objectives of this study are to identify, discuss and evaluate the national scientific production of nursing education based on the Directives and Bases of National Education (Law No. 9394 of December 20, 1996), 2010. Our research was based on the analysis of the *State of the Art* or *State of Knowledge* with articles, dissertations and doctoral theses. The descriptor nursing education was used in the LILACS database (Scientific and Technical Literature - General Health Sciences). Initially, we found 1211 references. A detailed reading and analysis of titles and abstracts were performed. To attend the purpose of this research, we selected a total of 98 studies, being 90 papers and eight, Masters dissertations and doctoral theses. Five thematic foci emerged from the reading of the papers and this option was chosen to objectively analyze the production. Among the Curriculum and Programs thematic focus, we listed 18 papers, most studies evaluating curricula, or educational projects. In the Teaching and Learning thematic focus, we raised 32 papers and a pedagogical strategy was a trend observed in the studies. In the Public Policy thematic focus, 15 articles were grouped; the preference was to reflect on the moments of formulation and implementation of state actions. In the Professor thematic focus, we pointed out 12 studies, whose approach was the work processes, conditions and labor relationships, pedagogical practices and the role of teachers in nursing education. In the student-nurse thematic focus, we grouped 20 researches. There was a concern to verify the impact of nursing education in at work. It was found that there is a scientific production, expressed in the preparation of articles, dissertations and doctoral theses in this area attending the aim of this study.

Keywords: Education; Nurse Formation; Nursing Education.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1.	Relação dos artigos pesquisados segundo ano de publicação, periódico, autores, título, objetivos e metodologia.	50
TABELA 2.	Relação das dissertações de mestrado e teses de doutorado pesquisadas, segundo ano de publicação, local da defesa, autores, título, objetivos e metodologia.	69
TABELA 3.	Distribuição dos estudos encontrados segundo o ano de publicação de 1996 a 2010.	75
TABELA 4.	Distribuição dos estudos encontrados segundo a fonte de publicação dos artigos.	76
TABELA 5	Avaliação <i>Qualis</i> dos periódicos, triênio 2007-2009, área de avaliação enfermagem.	77
TABELA 6.	Distribuição dos estudos encontrados segundo a fonte de publicação das dissertações de mestrado e teses de doutorado.	78

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Currículos e Programas.	114
QUADRO 2. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Ensino-aprendizagem	122
QUADRO 3. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Políticas Públicas	134
QUADRO 4. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Professor	142
QUADRO 5. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Aluno e Enfermeiro	149

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS

LISTA DE QUADROS

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 A trajetória profissional	12
1.2 Refletindo acerca da problemática	16
2 A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NO BRASIL	21
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	42
3.1 Amostra	45
3.2 Critérios de inclusão	45
3.3 Questão norteadora da pesquisa	45
3.4 A revisão na base de dados	46
3.5 A seleção, análise e síntese dos estudos	47
4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS	50
5 RESULTADO E DISCUSSÃO DOS DADOS	74
5.1 Uma análise temporal da produção acadêmica	79
5.2 Apresentação e discussão dos resultados dos estudos por focos temáticos	112
5.3 Foco temático; Currículos e Programas	114
5.4 Foco temático: Ensino-aprendizagem	122
5.4.1 Subfoco temático: Ensino-aprendizagem: processo	125
5.4.2 Enfermagem Psiquiátrica/Saúde Mental na formação do enfermeiro	132
5.4.3 Subfoco Ética e bioética na formação do enfermeiro	133
5.4.4 Centro cirúrgico, cuidados críticos/intensivos e o atendimento domiciliar na formação do enfermeiro	135
5.5 Foco temático: Políticas Públicas	136
5.6 Foco temático: Professor	141
5.7 Foco temático: Aluno e Enfermeiro	148
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS	159

1 INTRODUÇÃO

“Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”...

PAULO FREIRE, 1997.

1.1 A trajetória profissional

O presente estudo tem como objeto a formação do enfermeiro e pretende realizar um mapeamento e análise descritivo-interpretativa da produção científica no Brasil de 1996 a 2010. Suas raízes estão fincadas na minha própria experiência profissional. A fim de possibilitar uma contextualização da escolha da temática deste estudo acredito ser necessária uma síntese da minha trajetória acadêmica e profissional.

No final de 1990, prestei vestibular para o curso de Graduação em Medicina, porém fiquei excedente e por terem sobrado vagas em outros cursos da área de saúde, tive a oportunidade de fazer uma outra opção de curso, que no caso, foi para Enfermagem. Iniciei a Graduação em Enfermagem e Obstetrícia em 1991, na Universidade Federal de Juiz de Fora, em Minas Gerais. Ressalto essa passagem no meu percurso profissional, pois está escrito no final do meu histórico escolar da graduação que enfermagem foi a minha segunda opção e por ter refletido de forma prejudicial nos primeiros semestres da faculdade.

Ao ingressar no curso superior de enfermagem, tinha apenas noções vagas do que seria realmente a profissão. No decorrer das disciplinas era muito mais instigada a pensar as questões do patológico e quase nada na função de educadora para a saúde.

Do final do quarto semestre do curso de graduação em enfermagem e obstetrícia até o final do sexto semestre, participei de um projeto de extensão desenvolvido pela Universidade Federal de Juiz de Fora, chamado “Enfermagem e Saúde”, onde comecei a analisar o meio social e a exercer a função de educadora junto à comunidade local, atividades primordiais na formação do enfermeiro. Até o terceiro semestre do curso de graduação, tive muitas frustrações e vergonha, pois queria ser médica, mas descobri com essa atividade extracurricular que gostava e queria ser professora e, então, me identifiquei com o curso de enfermagem.

Assim que comecei os estágios, interessei-me especialmente pela saúde coletiva, na época intitulada saúde pública, e pela assistência a pacientes crônicos. Fiz o estágio curricular na Unidade de Clínica Médica do Hospital Universitário da Universidade Federal de Juiz de Fora e fui acadêmica-bolsista da Fundação Hospitalar do Estado de Minas Gerais no Hospital Regional João Penido.

Nesses cenários sempre me chamou a atenção a prática docente dos enfermeiros assistenciais, que tendo acadêmicos de enfermagem no seu dia a dia de trabalho, acabavam desenvolvendo atividades de ensino nas suas práticas.

No último ano da graduação fui professora de Nutrição e Dietética em uma escola para Técnicos em Enfermagem e, nesse período, iniciei a análise do meu fazer pedagógico e suas implicações.

Conclui o Curso de Graduação em Enfermagem em dezembro de 1994, mas a colação de grau foi em janeiro de 1995. Naquela ocasião, os cursos ofereciam optativamente disciplinas no currículo que levavam os graduandos a terem no período de integralização do curso o título em Licenciatura em Enfermagem, o que, no entanto, não me despertou interesse na época.

Ressalvo que em 31 de outubro de 1994, minha mãe veio a falecer após cirurgia de Revascularização do Miocárdio. Antes do seu óbito, permaneceu quinze dias no Centro de Terapia Intensiva. Foram momentos difíceis que colaboraram para que eu quisesse sair da cidade onde nasci e fiz a Graduação em Enfermagem.

Prestei concurso, em dezembro de 1994, para o Aprimoramento em Enfermagem da Fundação de Desenvolvimento Administrativo – FUNDAP do Governo do Estado de São Paulo.

Ingressei em fevereiro de 1995 no curso de Aprimoramento em Enfermagem no Instituto de Infectologia Emilio Ribas, na cidade de São Paulo. Neste mesmo ano, no mês de outubro, comecei a trabalhar como enfermeira assistencial¹ na área hospitalar, no setor de hemato-oncologia, porém continuava como professora em escolas para formação de auxiliares e técnicos de enfermagem, somente acompanhando estágios.

¹ O enfermeiro assistencial desenvolve um cuidado integral e individual aos pacientes e família, fundamentado em evidências científicas e no trabalho interdisciplinar. O paciente é o centro do processo de cuidar, integrado na tomada de decisão e participante do planejamento e implementação deste cuidado.

Na área assistencial, em 1996, fui aprovada no concurso para trabalhar no Hospital da Universidade de São Paulo – USP, onde permaneci até junho de 1998, desenvolvendo atividade assistencial na Unidade de Clínica Médica. Nesse serviço, recebia alunos de enfermagem oriundos da Escola de Enfermagem da USP - EEUSP, e percebia que nem todos os enfermeiros conseguiam identificar o seu papel de preceptor diante dos discentes.

Nesse cenário, uma das dificuldades que pude identificar foi em relação ao enfermeiro responsável pelo setor de educação continuada. Este enfermeiro não desenvolvia junto aos enfermeiros da instituição uma preparação que orientasse para a prática docente.

Desde junho de 1998, trabalhei como enfermeira assistencial da unidade oncológica do Hospital Israelita Albert Einstein, no período da tarde. A partir de 2000, comecei a ministrar aulas para Graduação em Enfermagem, no período da manhã, inicialmente, na Faculdade de Enfermagem do mesmo hospital, nas disciplinas de Clínica Médica e Oncologia.

Vivenciava pela primeira vez a experiência de ser docente de um curso de terceiro grau, ministrando aulas teóricas e desenvolvendo práticas em hospitais com os alunos de graduação, buscando em livros embasamentos didáticos e pedagógicos que pudessem enriquecer o meu cotidiano docente.

Desenvolvia as aulas considerando o cotidiano da prática do aluno, fazendo com que ele refletisse de maneira crítica sobre essa realidade e com que fosse capaz de promover mudanças no seu cotidiano profissional.

Surgiram inquietações sobre como o ensino de enfermagem pode contribuir para a formação de um profissional competente para atuar no mercado de trabalho e crítico em relação ao que acontece na sociedade, sobre como formar profissionais que sejam capazes de acessar e utilizar o conhecimento de modo crítico, transformador e educador, sem desanimar diante dos obstáculos e se deformar pelo contexto encontrado.

A partir daí, senti a necessidade de amadurecer minha prática docente, o que me levou a me aproximar da pesquisa e, conseqüentemente, a buscar o Curso de Mestrado. No ano de 2001, ingressei no Programa de Mestrado em Gerontologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde conclui o curso em agosto de 2003. Minha dissertação de conclusão de curso teve como tema “Qualidade de vida

de idosos portadores de câncer de próstata em radioterapia”, o que possibilitou um grande crescimento pessoal e, principalmente, profissional.

No mesmo ano que terminei o mestrado, em setembro, fui convidada a integrar a equipe de docentes do Curso de Graduação em Enfermagem do Centro Universitário São Camilo. Nessa mesma época, em paralelo, continuava trabalhando como enfermeira assistencial, só que no Hospital Alemão Oswaldo Cruz.

No ano de 2004, saí da função de enfermeira assistencial e passei a ser em tempo integral docente. Ingressei como professora adjunta da Universidade Paulista - UNIP, onde permaneço até os dias de hoje e continuei no Centro Universitário São Camilo até o final de junho de 2010.

Durante o percurso profissional como docente, vivenciei a elaboração de novos projetos pedagógicos, mudanças nas disciplinas, inclusive exclusão de algumas matérias, e redução da carga horária total do curso, após a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação – bacharelados.

No ano de 2007 ingressei no curso de doutorado no Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica.

Em abril deste mesmo ano, fui convidada a integrar a equipe de coordenadores locais do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Paulista e continuei nesta função até final de maio de 2010. No decorrer dessa experiência, pude ampliar a idéia de desenvolver um estudo sobre a formação do enfermeiro e tive contato com o currículo e participação nas mudanças no Projeto Político Pedagógico institucional.

Ao longo das disciplinas do doutorado e no grupo de Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, intitulado Currículo: questões atuais - PUC/SP, coordenado pela pesquisadora Mere Abramowicz, vivenciei um momento rico em novos conhecimentos, com a oportunidade de refletir sobre o meu papel de coordenadora local de um Curso de Graduação em Enfermagem e de professora universitária, sobre como conduzimos a formação do discente em enfermagem, nossa formação enquanto docente, o papel da instituição formadora, diretrizes dos cursos de Graduação em Enfermagem, condições mínimas de funcionamento dos mesmos e o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior - SINAES.

1.2 Refletindo acerca da problemática

Nas últimas décadas, passamos por transformações significativas em todas as áreas do conhecimento humano. Na área da educação, em especial no ensino de enfermagem, não é diferente. Encontramos hoje, múltiplas visões paradigmáticas, como o tradicional paradigma newtoniano-cartesiano, que propõe um olhar fragmentado e reducionista; o paradigma da complexidade e o paradigma construtivista. Constitui-se, assim, um espaço polêmico de transição, no qual ocorrem esforços e opções entre as diferentes propostas pedagógicas e sua pertinência às práticas profissionais nesta área.

A Enfermagem, no cenário atual, tem sua visibilidade percebida em um espaço socialmente compartilhado, cujo compromisso social se revela de acordo com a continuidade no tempo e no espaço, conferindo à profissão um reconhecimento. Esse decorre do desenvolvimento configurado por contínuas adaptações às crescentes demandas da sociedade, oriundas de um conhecimento que, por excelência, é de cunho científico e tecnológico.

Percebemos que, com a implantação de programas de formação acadêmica, podemos fornecer ao espaço social um conhecimento com um nível de impacto exequível às inovações técnico-científicas. Portanto, a formação do enfermeiro, em pleno século XXI, deve vislumbrar uma contínua aquisição de conhecimentos de modo a atuar efetivamente na equipe de saúde e no interesse maior que é o paciente por ele assistido.

As reformas educacionais instituídas no Brasil desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996), dentre outros aspectos, vêm determinando novas configurações aos padrões curriculares que, até recentemente, vigoravam em todos os níveis e modalidades de ensino. Ela define em linhas gerais que as Universidades podem decidir sobre sua organização, seus cursos, seu papel e seus interesses próprios, libera as estruturas e funcionamento dos seus cursos, mas os submetem a avaliações, acentuando as responsabilidades das universidades, incentivando a participar atendendo as novas exigências da sociedade em mudança.

Ao pensar em educação e sua relação com a formação do enfermeiro, observo a importância a respeito da efervescência de novas práticas de saúde e do

cuidar no mundo profissional de enfermagem, que marcam os tempos atuais, permitindo visualizar o efeito de transição entre o ensino e a prática. De um lado, esses efeitos de transição, situados na saúde e na educação em enfermagem, impõem aos enfermeiros como educadores² um ritmo desgastante de incertezas, de insegurança quanto ao seu destino nas instituições de saúde, de ensino e na sociedade, marcado pela dificuldade de inserção e pela exclusão no mercado de trabalho.

Ao iniciar a função de coordenadora do Curso de Graduação em Enfermagem, inquietações e preocupações surgiram devido à grande responsabilidade de estar assumindo tal compromisso. Preocupou-me também a escolha dos enfermeiros que estariam dividindo comigo a responsabilidade docente.

Como referi anteriormente, desde o início da minha carreira profissional, contribuo como docente na formação de profissionais de enfermagem, tanto de acadêmicos como em cursos profissionalizantes de nível fundamental e médio. Entretanto, a atividade de coordenação local de um Curso de Graduação passou a ser uma experiência nova e desafiadora que me levou a buscar, cada vez mais, conhecimentos na área de formação. Refleti a todo o momento sobre o perfil que deveriam ter os enfermeiros/docentes que assumiriam a responsabilidade de participar na formação de futuros enfermeiros.

Observa-se que as escolas de ensino superior avançaram na concepção crítico-reflexiva em relação à sociedade, entretanto revelam-se conservadoras na maneira como ensinam e operam os conteúdos, adotando grades curriculares amarradas, que levam à formação de um estudante comparável a uma colcha de retalhos, por somatória ou justaposição de conhecimentos (ASSAD, 1999). O que prevalece e orienta a construção dos Projetos Político-Pedagógicos - PPP, na maioria das escolas, é a ênfase na concepção do processo saúde-doença, limitando-se tais projetos a abordar a enfermidade, a cura e a atenção individual,

² Os enfermeiros como educadores tem maior enfoque a partir da ênfase na educação para saúde. Sua origem, em parte, vem do direito do público a uma atenção à saúde compreensiva, também reflete o surgimento de um público informado que questiona mais significativamente sobre saúde e sobre os serviços de atenção à saúde que recebem. Atualmente, são desafiados não só a fornecer educação específica para o paciente e família, como também a enfocar as necessidades educacionais da sociedade. É grande a demanda dos usuários em obter informações compreensivas sobre seus problemas de saúde ao longo de seu ciclo vital. É um processo que envolve interação entre educadores e educandos e, não uma simples transmissão de conhecimentos, como refere FREIRE (1999).

que não capacita os estudantes para mobilizar os saberes num agir em busca da integralidade.

Formação hoje é entendida como um processo contínuo, permanente, que se inicia desde a graduação e continua sempre, para garantirmos qualidade no nosso cotidiano de trabalho. Para acompanhar a evolução tecnológica, as mudanças econômicas, sociais e culturais, temos que estar o tempo todo buscando novos conhecimentos.

O presente trabalho vai focalizar o estado da arte, de 1996 a 2010, sobre a formação do enfermeiro no Brasil. Pretendemos mapear e discutir a produção acadêmica sobre o foco da pesquisa, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e que temas tem sido discutidos pelos pesquisadores.

A epistemologia da prática educativa gera uma nova forma de ver a formação e o docente, e torna mais complexa a formação do enfermeiro. Sendo um campo de investigação pouco explorado e novo para a pesquisa em enfermagem, este trabalho poderá preencher lacunas referentes ao assunto. Em vista disso, se deseja contribuir com os profissionais da área, trazendo informações que poderão ser utilizadas tanto no Curso de Graduação, como de Pós-Graduação *Lato Sensu* ou *Strictu Sensu*, subsidiando a prática dos profissionais nele envolvidos e acompanhando as mudanças propostas pela área de Educação.

O processo de trabalho em enfermagem, segundo ABEN (1992) inclui atividades de natureza propedêutica e terapêutica específicas, administrativas e educativas, tanto no nível dos serviços de saúde quanto no nível de vários grupos de risco da comunidade, portanto justifica-se discutir e avaliar as publicações nacionais sobre o perfil do profissional e o currículo.

Outro argumento em que se apóia este estudo deriva do Relatório para a UNESCO³ (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, "Educação um tesouro a descobrir" (DELORS et al, 1996), especialmente quando o mesmo destaca a importância da educação ao longo da vida, como fator de evolução social. Numa

³ Em 1996, foram celebrados 50 anos de vida da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e como ponto alto das comemorações se preparou e publicou o *L'Éducation, Un Trésor est caché dedans*, presidido por Jacques Delors, traduzido em português com o título "Educação, um tesouro a descobrir".

sociedade educativa, na qual tudo pode ser ocasião para aprender e desenvolver os próprios talentos, a educação passa a ser um assunto que diz respeito a todos os cidadãos que, assim, assumem a postura de atores e não mais de simples consumidores passivos de uma educação fornecida pelas instituições.

Assim, ao estudar a formação do enfermeiro, esperamos contribuir com pesquisadores e profissionais das áreas de Educação. Acreditamos que este estudo possa trazer como contribuição, uma reflexão e transformação da prática dos docentes, incentivando-os a buscarem a formação contínua, possibilitando no seu dia-a-dia as mudanças necessárias, para que possam agir com competência, prestando um serviço de qualidade, além de estimularem seus pares a buscar novos conhecimentos.

Portanto, o presente estudo tem como objetivos identificar, discutir e avaliar a produção científica nacional sobre a formação do enfermeiro a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) até o ano de 2010.

A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NO BRASIL

2 A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NO BRASIL

Iniciamos nossa reflexão com uma análise histórica sobre a formação do enfermeiro no Brasil.

A formação do profissional enfermeiro, no Brasil, teve início no início do século XIX, para atender inicialmente aos hospitais civis e militares e, posteriormente, às atividades de saúde pública, e principiou com a criação, pelo governo, da Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras, no Rio de Janeiro, junto ao Hospital Nacional de Alienados do Ministério dos Negócios do interior. Esta escola é a primeira escola de enfermagem brasileira, foi criada pelo Decreto Federal 791, de 27 de setembro de 1820. É denominada Escola de Enfermagem Alfredo Pinto e pertence à Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO (GIOVANINI et al, 2002).

A duração do curso de enfermeiros e enfermeiras em dois anos traçou seus objetivos e definiu o seu primeiro currículo, além de exigir como pré-requisito aos alunos saber ler e escrever corretamente e conhecer aritmética elementar. Mas essa escola também passou por crises, sendo que seu primeiro regimento só foi aprovado em 1921. Tal documento estabelecia que a escola tinha três seções, sendo uma mista, uma feminina e uma masculina. A seção feminina tinha como patrono o Dr. Alfredo Pinto, que era ministro da Justiça e dos Negócios Interiores. Por essa razão, em 1942, devido a um decreto do então presidente Getúlio Vargas, a Escola passou a chamar “Escola de Enfermeiras Alfredo Pinto”. Além dessa Escola, no período de 1890 a 1916, foram realizadas pequenas ações isoladas de organização da enfermagem e de treinamento de pessoal dentro dos hospitais e em condições de emergência (GEOVANINI et al, 2002).

A formação profissional, estabelecida nessa escola, seguia os moldes das escolas francesas, o currículo abordava aspectos básicos da assistência hospitalar e era predominantemente curativa.

A criação da Escola de Enfermeiros do Departamento Nacional de Saúde Pública - DNSP, criada pelo decreto nº 15799 de 10/12/22 nos moldes das escolas americanas que utilizavam o "Sistema Nightingale", constituiu, de fato, o início de uma nova era para a enfermagem brasileira, começando a funcionar em 1923.

Depois, em 1926, foi denominada Escola de Enfermagem Ana Nery (FIGUEIREDO, 2002).

O requisito exigido às candidatas ao curso era o diploma de escola normal ou curso secundário. O programa baseado no modelo de saúde da época dava ênfase à preparação das alunas para participar de programas de combate às endemias, cuidar do isolamento dos enfermos e fazer o acompanhamento dos contatos, segundo dados do Conselho Federal de Enfermagem - COFEN (1985). Logo se evidenciou a necessidade de pessoal auxiliar, cabendo às enfermeiras da Escola Ana Néri a tarefa de prepará-los. Portanto, pode-se dizer que de forma totalmente informal surgiu o auxiliar de enfermagem e a Escola de Enfermagem Ana Nery apareceu na ocasião em que o governo brasileiro instituiu políticas de saúde para o controle de endemias e epidemias (PASSOS, 1996).

Tais doenças ameaçavam o desenvolvimento do comércio internacional, e o Estado não dispunha de equipamentos de saúde suficientes e nem de mão de obra qualificada para a viabilização de tais políticas de saúde. Diante desse fato, Carlos Chagas entendeu que o trabalho semelhante ao desenvolvido pelas enfermeiras norte-americanas poderia contribuir para a estratégia sanitária do governo brasileiro, e solicitou, portanto, auxílio à *International Health Board* para criar serviço semelhante no Brasil (SILVA, 1989). Assim, para essa escola veio um grupo de enfermeiras norte-americanas enviadas pela Fundação Rockefeller, lideradas por Ethel Parsons e Clara Louise Kienninger, com o objetivo de renovar o ensino e implantar o sistema nightingaleano. A escola Ana Nery foi considerada, durante dez anos, a escola oficial padrão pelo Decreto nº 20.109/31 (SILVA, 1989).

Para COSTA apud PASSOS (1996) mais do que motivações econômicas havia ainda a necessidade de criar condições sanitárias e políticas favoráveis à expansão do capitalismo americano, caracterizando uma questão política e ideológica, ou seja, a "criação de condições institucionais favoráveis aos investimentos de empresas americanas em uma etapa de feroz competição imperialista".

Assim, as enfermeiras americanas aplicaram o modelo funcionalista adotado nos Estados Unidos através do desenvolvimento de suas práticas e seus valores. De acordo com PASSOS (1996) a influência americana na enfermagem brasileira deixou marcas profundas, mudando a qualidade de seus integrantes e estabelecendo-se institucionalmente: "de mera atividade de servir, exercida por

peessoas das camadas sociais inferiores, de baixa qualidade moral, de nível de instrução elementar, ela passa a destinar-se a mulheres de camadas sociais elevadas, de conduta moral ilibada e formação profissional esmerada".

No entanto, se havia uma intenção de soltar algumas amarras dentro da enfermagem, como o seu desprestígio social, dependência do médico e ausência de autonomia do saber, "erigia novos freios estabelecidos pela dependência dos padrões americanos (...) que não se limitavam apenas ao aspecto técnico e até certo ponto, econômico, mas, principalmente, a padrões morais e a formas de ser e viver que serviram para acrescentar aos conceitos e preconceitos sobre a enfermagem, mais alguns". Mesmo com a tentativa do modelo americano de "desvincular a enfermagem do senso comum, a mercê da influência da subjetividade, implanta um modelo de saber que corresponde aos traços masculinos, baseado na objetividade e na neutralidade". Com isso, "a enfermagem passa a exigir na sua prática distanciamento, segurança, controle das emoções, dinamismo e respeito, o que pode ser traduzido pelo traço autoritário que tem perpassado o ensino de enfermagem no Brasil" (PASSOS, 1996).

A maior preocupação de Ethel Parsons foi com o padrão de formação das enfermeiras modernas nos aspectos técnico e moral. Em relação à racionalidade do trabalho, esta diz respeito ao estabelecimento de normas de condutas e atitudes da profissional de enfermagem com a sociedade. Pode-se dizer, também, que nesse período Ethel Parsons retratava as características profissionais de Florence Nightingale. PARSONS, citada por PEREIRA NETO (1997, p.127) considerava como funções da enfermagem de saúde pública: "cuidar dos doentes, proteger os sãos e ensinar a todos os princípios de higiene individual. E a enfermeira moderna não deveria ser nem distribuidora de esmola, nem camareira, mas sim uma reformadora social". Essa autora ainda firma que:

Os médicos aprenderam que as doenças não são causadas pela vingança divina, mas por micróbios específicos, e assim a medicina preventiva tomou lugar de muita preeminência. (...) Daí proveio a idéia de beneficiar toda a família humana com princípios básicos da prevenção das doenças, atacando o próprio mal em sua própria fonte – a cabeceira dos doentes. (...) E assim nos tornamos as únicas intérpretes colocadas entre os homens de ciência e os milhões de necessitados de saúde que aqueles pretendem servir (PARSONS apud PEREIRA NETO, 1997, p.127).

Essas características levam-nos a entender o modelo nightingale-parsons de enfermagem, no qual “prevalece à atividade de disciplinar o paciente, de efetuar curativos e demais cuidados diários e braçais com o doente, prevalecendo um trabalho essencial para o bom desenvolvimento da saúde pública” (PEREIRA NETO, 1997).

Ethel Parsons possuía uma personalidade forte, marcante, que contribuiu para, segundo SAUTHIER e BARREIRA apud OGUISSO (2005, p. 89):

Legitimar o projeto de implantação da enfermagem moderna no Rio de Janeiro, permitindo que professoras e alunas usufríssem esse prestígio e contribuindo para a construção da nova identidade profissional feminina que aí emergia e para que elas adquirissem a consciência de um destino comum.

Segundo CARVALHO apud SILVA (1989), o currículo da Escola era determinado pelo Departamento Nacional de Saúde Pública que apresentava características, tais como: duração de três anos, divididos em cinco fases, a última das quais reservada para a especialização em enfermagem clínica, enfermagem de saúde pública, ou administração hospitalar; exigência de diploma de normalista como requisito de entrada, facilitando, porém, a admissão dos candidatos que, na falta desse diploma, provassem capacitação para o curso; os quatro primeiros meses correspondiam ao período probatório das escolas norte-americanas, sendo essencialmente teórico; obrigatoriedade na prestação de oito horas diárias de serviços ao Hospital São Francisco de Assis, anexo ao DNSP “com direito a residência, pequena remuneração mensal e duas meias folgas por semana, o que correspondia a 48 horas semanais de atividades, excluídas as horas de instrução teórica e de estudos”.

Percebe-se que o currículo dessa primeira escola brasileira evidencia uma grande similaridade com o currículo da escola americana, tanto na parte teórica quanto na parte prática dos estágios, e também em relação à divisão do currículo em disciplinas de pequena carga horária e de curta duração.

Em 1930, verificou-se o aumento do sistema previdenciário com prestação de serviços da rede privada, privilegiando a assistência hospitalar curativa e, com isso, houve um certo aumento na oferta de trabalho para enfermeiras em hospitais.

De acordo com o modelo nightingaleano, várias escolas de formação de auxiliares e técnicos de enfermagem, tanto a nível médio quanto a superior, foram

criadas no país, como: a Escola de Enfermagem Carlos Chagas, no ano de 1933, em Minas Gerais e a Escola Paulista de Enfermagem, em 1939, em São Paulo. A criação dessas escolas foi devido ao aumento do número de hospitais, bem como a necessidade de mão-de-obra especializada para o cuidado de doentes de diversos graus de complexidade (SILVA, 1989).

Com a instalação do Ministério da Educação e Saúde em 1931, reconheceu-se nele a responsabilidade sobre a problemática educacional, cultural e de saúde da população. Nesse ano criam-se normas legais para o ensino e exercício da enfermagem. Na virada da década de 30 para a de 40 do século XX, se observa um movimento, ainda que discreto, de ingresso das Escolas de Enfermagem nas Universidades brasileiras.

Na década de 40 deste mesmo século, mais precisamente em 1949, pelo Projeto de Lei nº 775/49 iniciou-se o controle da expansão das escolas e exigiu-se que a educação em enfermagem fosse centralizada nos centros universitários e que o candidato ao curso tivesse, no mínimo, a formação do ensino médio.

Nas décadas de 40 e 50, o ensino de enfermagem passa por transformações, em decorrência do desenvolvimento técnico-científico e da utilização de equipamentos modernos e sofisticados para a época, expressos na criação dos centros de excelência de tratamento intensivo (GERMANO, 2003).

Somente na década de 1960, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, ocorre o rompimento com o regime de exceção da escolaridade mínima.

A representação da enfermagem como profissão ancilar, auxiliar, doméstica e também a desfavorável condição da mulher em nossa sociedade (já que a maior procura por esse curso era de pessoas do sexo feminino) contribuíram, durante longos anos, para evitar a elevação do nível de escolaridade exigido dos candidatos às Escolas de Enfermagem, o que, se não chegou a impedir sua entrada nas universidades, acarretou posição incômoda em relação às demais escolas (BAPTISTA, 1997).

A mudança na configuração no ensino de enfermagem no Brasil, com base na Reforma Universitária de 1968, estabelece uma série de alterações estruturais nos cursos de enfermagem. O ensino superior, como regra, seria ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, com a exigência de qualificação do corpo docente através da obtenção de títulos de mestre, doutor

ou livre-docente, determinando a implantação dos Cursos de Pós-Graduação *Strictu Sensu* na Enfermagem (GERMANO, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a da Reforma Universitária em 1961 e 1968, respectivamente, modificam radicalmente o perfil de professores e alunos das Escolas de Enfermagem. A seleção de candidatos extrapola a esfera de responsabilidade das Escolas e fica a cargo dos órgãos de administração acadêmica das universidades; as instituições passam a receber todos os alunos, desde que devidamente aprovados e classificados no vestibular, e o enfoque da formação do enfermeiro, o qual era o da competência técnica, começa a ter forte componente teórico.

Os professores que haviam realizado estudos de pós-graduação em outros países foram credenciados pelo Ministério da Educação como docentes de Pós-Graduação *Strictu Sensu*, e os demais tornaram-se estudantes de pós-graduação, uma vez que tiveram de fazer o Curso de Mestrado (BAPTISTA e BARREIRA, 1997).

A partir daí, até meados dos anos 80, a formação de enfermagem esteve centrada em ações curativas, tendo como referência a atenção hospitalar. GERMANO (1983) aponta que enquanto os problemas de saúde encontram-se centrados, portanto, no âmbito da saúde pública, os currículos da área da saúde, não só da enfermagem, têm concentrado uma densa carga horária nas disciplinas altamente especializadas no campo da medicina curativa.

No final dos anos 70, mais precisamente em 1979, aconteceu o XXXI Congresso Brasileiro de Enfermagem (CBEn), na cidade de Fortaleza - Ceará, que iniciou um debate sobre os marcos conceituais e estruturais dos currículos de enfermagem, analisando-os a partir dos condicionantes históricos que os demarcaram, implícita e explicitamente, fato que trouxe grandes contribuições ao campo do ensino.

Nos anos 80, estabeleceu-se a crise da enfermagem brasileira, a partir de contradições no interior de seu trabalho e do seu pensar, exigindo uma redefinição da enfermagem como prática social (ALMEIDA e ROCHA, 1986). Esse movimento aconteceu em consonância com o processo de redemocratização do País e fortalecimento do Movimento de Reforma Sanitária, imprimindo uma nova compreensão para o processo saúde-doença (GERMANO, 2003).

Nesse contexto, e considerando que a educação em enfermagem prepara e legitima os sujeitos para o trabalho, o modelo de formação passa por uma

redefinição, procurando assegurar uma formação profissional crítica e reflexiva, entendendo a estreita relação do processo saúde-doença com os modos de vida e trabalho da população.

A promulgação da Lei do Exercício Profissional de Enfermagem, em 1986, contribui fortemente para acender as discussões acerca da regulamentação das ações dos profissionais de enfermagem e influenciar a reformulação do processo de formação, em função das mudanças nas políticas de saúde e nos modelos assistenciais (FAUSTINO et al, 2003).

A formação de profissionais de saúde tem sido intensamente repensada. Isto é devido às mudanças estruturais do mundo contemporâneo que refletiram nos aspectos político, econômico, cultural, social e tecnológico. Essas mudanças resultaram em redirecionamentos nas políticas de educação e de saúde que, por sua vez, trouxeram elementos fundamentais para se repensar a educação dos profissionais de saúde (BARROS, 1996).

No campo da educação, destacou-se a reestruturação do ensino superior, redimensionando o seu papel no sentido de atender às novas causas sociais relativas às evoluções científico-tecnológicas, às transformações do mundo do trabalho, bem como ao processo de organização social. Com isso, a sociedade passou a necessitar de profissionais com capacidade de adaptar-se a estas constantes mudanças (DURHAM e SCHWARTZMAN, 1992).

Com a promulgação, em 1996, da nova “Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de nº 9.394, ficou determinado, em seu artigo 53, como atribuição da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, determinar as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação apresentadas pela SESu /MEC (Secretaria de Educação Superior do MEC).

As Diretrizes Curriculares são definidas como as orientações para a elaboração dos currículos, constituindo-se num conjunto articulado de conteúdos, habilidades e competências formativas (e não somente profissionais) dos diferentes cursos. No caso da definição das Diretrizes Curriculares do curso de Graduação em Enfermagem as Conferências Internacionais e Nacionais de Saúde foram fundamentais para a sua construção.

Destacamos, a Conferência de Alma-Ata⁴ organizada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e UNICEF, na qual os princípios que destacam a promoção e prevenção da saúde assim como a atenção primária foram considerados como elementos centrais para a reorganização das políticas de saúde no mundo. Este evento, assistido por mais de 700 participantes, reconheceu a saúde como um objeto social fundamental, propondo um novo rumo às políticas de saúde, com destaque para a participação comunitária, a cooperação entre os vários setores da sociedade.

Considero importante ressaltar, neste momento, o conceito de saúde da OMS divulgado na carta de princípios de 7 de abril de 1948 (desde então o Dia Mundial da Saúde), implicando o reconhecimento do direito à saúde e da obrigação do Estado na promoção e proteção da saúde, diz que “Saúde é o estado do mais completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de enfermidade”. Este conceito refletia, de um lado, uma aspiração nascida dos movimentos sociais do pós-guerra: o fim do colonialismo, a ascensão do socialismo. Saúde deveria expressar o direito a uma vida plena, sem privações.

Segundo SEGRE e FERRAZ (1997), essa definição, até avançada para a época em que foi realizada, é, no momento, irreal, ultrapassada e unilateral. Primeiramente, por visar a uma perfeição inatingível, atentando-se as próprias características da personalidade. Menciona-se como principal sustentação dessa idéia, a renúncia necessária a parte da liberdade pulsional do homem, em troca da menor insegurança propiciada pelo convívio social. Discute-se a validade da distinção entre soma, *psique* e sociedade, esposando o conceito de homem "integrado", e registrando situações em que a interação entre os três aspectos citados é absolutamente cristalina. É revista a noção de qualidade de vida sob um vértice antipositivista. Essa priorização e proposta de resgate do subjetivismo reverte a um questionamento da atual definição de saúde, toda ela embasada em avaliações externas, "objetivas", dessa situação.

⁴ Conferência internacional realizada em Alma-Ata (URSS) em Setembro de 1978, sobre Cuidados Primários de Saúde, onde se postulou que “os cuidados primários da saúde representam o 1º nível de contacto dos indivíduos, da família e da comunidade com o sistema nacional da saúde pelo qual os cuidados de saúde são levados o mais proximamente possível aos lugares onde pessoas vivem e trabalham, e constituem o primeiro elemento de um continuado processo de assistência à saúde” (Relatório da Conferência Internacional sobre Cuidados Primários de Saúde apud GERMANO, 2003).

Outro evento também de grande importância foi a Primeira Conferência Internacional sobre Promoção de Saúde⁵ que apresentou requisitos concretos para a identificação da saúde de um povo, tais como: a paz, a educação, a moradia, a alimentação, a renda, um ecossistema estável, justiça social e a equidade. Há na Carta de Ottawa um reconhecimento do que, de fato, é saúde.

Seguindo essa orientação, aconteceu a Conferência da Austrália⁶, que veio destacar a importância das políticas públicas como pressuposto para vidas saudáveis, salientando a responsabilidade das decisões políticas, especialmente as de caráter econômico para a saúde. A terceira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde⁷ destacou a importância da ecologia e da saúde, considerando-as interdependentes e inseparáveis, e propôs que as políticas governamentais deveriam priorizar o desenvolvimento que respeitasse a relação ecologia/saúde.

A quarta Conferência⁸, realizada em Bogotá, Colômbia, abrangeu a questão da situação da saúde na América Latina, procurando meios de transformar as relações existentes nos países membros e de unir interesses econômicos e projetos sociais de bem estar. Neste evento produziu-se um documento enfatizando a necessidade de mais opções nas ações de saúde pública, direcionadas à luta contra o sofrimento causado pelas doenças comuns nas populações carentes, bem como as oriundas da urbanização e da industrialização nos países em desenvolvimento. Em 1998, durante a realização da Assembléia Mundial da Saúde, foi aprovada uma declaração reforçando a questão da estratégia de saúde para todos no século XXI e a necessidade de implementação de novas políticas nacionais e internacionais. Neste enfoque, atualmente, percebe-se que a humanidade, representada por diferentes agentes sociais, ainda procura mudar o paradigma existente para a saúde, unindo paradoxos e desigualdades crescentes entre fatores de natureza social, econômica, política, cultural e ambiental (BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2001).

⁵ Conferência realizada em novembro de 1986, em Ottawa, no Canadá, onde foi elaborada a “Carta de Ottawa”, contendo uma relação de condições e recursos fundamentais, identificando campos de ação na promoção da saúde e ressaltando a importância da equidade (Brasil, Ministério da Saúde, 2001).

⁶ Segunda conferência internacional sobre promoção da saúde, onde foi elaborada a “Declaração de Adelaide”, em abril de 1988, na cidade de Adelaide, Austrália (Brasil, Ministério da Saúde, 2001).

⁷ Conferência realizada em Sundsvall, Suíça, em junho de 1991, apresentando a Declaração de Sundsvall (Brasil, Ministério da Saúde, 2001).

⁸ Realizada em Santafé de Bogotá, Colômbia, em novembro de 1992, onde se estabeleceu a chamada “Declaração de Santafé de Bogotá” (Brasil, Ministério da Saúde, 2001).

Essa preocupação internacional com a saúde e o bem estar social também ganhou dimensões brasileiras com a realização de várias conferências nacionais de saúde, destacando-se aqui algumas conferências. Em 1980, realizou-se a VII Conferência Nacional de Saúde, em Brasília, com o título de “Um Novo Caminho para a Saúde”, enfocando a necessidade de mudanças na prática da atenção à saúde, bem como a demanda de esforços no sentido de obter a articulação entre as entidades formadoras e as prestadoras de serviços de saúde, visando adequar a formação dos profissionais de saúde e provocar o aperfeiçoamento dos serviços de saúde de forma produtiva, eficiente, crítica e criteriosa (BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

A VIII Conferência Nacional de Saúde realizada em 1986 englobou três questões cruciais: "Saúde como dever do Estado e Direito do Cidadão", "Reformulação do Sistema Nacional de Saúde" e "Financiamento Setorial". Neste evento, trabalhou-se para que o modelo sanitarista, baseado na prevenção e na localização da saúde em detrimento da prática hospitalar, fosse instaurado no modelo de saúde brasileiro. Nessa conferência, foi alcançada como principal diretriz a descentralização da organização de saúde e iniciou-se o processo de construção do Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2001).

A X Conferência Nacional de Saúde realizada em 1996, em Brasília, foi marcada pela necessidade de avaliação do SUS e busca pelo seu aprimoramento, em especial dos mecanismos de financiamento, principal empecilho identificado para a consolidação e fortalecimento dele em todo o Brasil. A XI Conferência Nacional de Saúde, realizada em 2000, em Brasília, teve como tema central “Efetivando o SUS: Acesso, Qualidade e Humanização da Atenção à Saúde com Controle Social”. A XII Conferência Nacional de Saúde, realizada em dezembro de 2003, com o tema “Saúde: um direito de todos e dever do Estado – A saúde que temos, o SUS que queremos”, teve como eixo central o “controle social” (BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

E, finalmente, a XIII Conferência Nacional de saúde, realizada em novembro de 2007, teve como tema central “Saúde e qualidade de vida: política de estado e desenvolvimento” (BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2007).

Com isso, novos temas têm surgido, como: o enfoque bio-psico-social e cultural, as novas tecnologias em saúde, a releitura da bioética, o impacto das novas tendências econômicas nas políticas de saúde, e outros. Esses fatores têm exigido

incessantes redefinições das competências necessárias aos profissionais de saúde em suas atividades práticas (AVELAR, 1982).

Essas questões têm sido ponto de amplas discussões na educação dos profissionais de saúde, mostrando com clareza a necessidade de mudanças fundamentais no processo de formação, relativas ao perfil profissional desejado e ao modelo pedagógico adotado. Daí recomenda-se uma maior integração entre o campo do ensino e do trabalho, com destaque na formação generalista, no trabalho multiprofissional, na diversificação dos cenários de prática e adoção de metodologias ativas de aprendizagem (BAGNATO et al, 1999).

No entanto, observa-se que a demonstração destas demandas nos conteúdos e nas atividades curriculares é muito pouca. As experiências docente-assistenciais têm apontado para esta direção. Contudo, a sua incorporação nos currículos formais da área de saúde tem-se confrontado com a rigidez dos modelos curriculares tradicionais.

É nesse amplo contexto que os cursos de enfermagem estão inseridos. E, de acordo com vários estudiosos e pesquisadores deste assunto, estudos científicos e encontros têm assinalado o processo de formação do enfermeiro, discutindo o perfil do profissional e o currículo. Estas atividades têm indicado que o perfil profissional desejado, embora longe de uma definição clara, não tem sido verificado no perfil dos egressos dos cursos de enfermagem. Estes estudos têm ainda identificado os principais problemas curriculares como a existência de uma lacuna entre os conhecimentos biológicos e sociais, entre a teoria e a prática, como também entre o ciclo básico e o ensino profissionalizante.

Essas exigências acarretaram transformações dos modelos de ensino e impulsionaram uma grande movimentação no conjunto das forças sociais de enfermagem, associações, escolas, lideranças, conselhos, sindicatos e educadores, para fazer frente a essas mudanças.

Para dar resposta concreta a essa necessidade de transformação na educação de enfermagem, a Associação Brasileira de Enfermagem - ABEn realizou, no período de 1989 a 1992, um movimento nacional para discutir e propor um Currículo Mínimo de Enfermagem, sustentado nos seguintes parâmetros (ABEN, 1992):

- o processo de trabalho em enfermagem inclui atividades de natureza propedêutica e terapêutica específicas, administrativas e educativas, tanto no nível dos serviços de saúde (com internação e sem internação) quanto no nível de vários grupos de risco da comunidade;
- o campo de trabalho da enfermagem tem especificidade e vários níveis de complexidade, o que demanda a participação de profissionais com níveis diferenciados de formação;
- a formação do enfermeiro deve capacitá-lo a aprender a complexidade do trabalho de saúde que é, por natureza, coletivo e independente;
- o quadro sanitário e o perfil epidemiológico da população devem frequentemente orientar a formação;
- as aceleradas e contínuas mudanças científicas e tecnológicas na área de saúde requerem o acompanhamento e a produção de novos conhecimentos na enfermagem.

A Portaria do Ministério da Educação - MEC nº 1.721, de 15/12/1994, fixou os conteúdos mínimos e a duração dos cursos de graduação em Enfermagem, estabeleceu em seu art. 5º que o curso de graduação em Enfermagem terá a duração mínima de 4 (quatro) anos (ou 8 semestres) letivos e máxima de 6 (seis) anos (ou 12 semestres) letivos, compreendendo uma carga horária de 3.500 horas (BRASIL, 1994).

Na formação do enfermeiro, além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de sua formação, ficam os cursos obrigados a incluir no currículo o estágio supervisionado em hospitais gerais e especializados, ambulatorios, rede básica de serviços de saúde e comunidades nos dois últimos semestres do Curso de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 1994).

Entre os elementos considerados como de fundamental importância, para fazer cumprir o que foi idealizado no Currículo Mínimo de Enfermagem, SENA e EGRY (1998) apontavam a modificação do modelo acadêmico, incluindo ampliação dos cenários de ensino para os diversos níveis de serviços de saúde, educação e das organizações comunitárias; inovações dos conteúdos temáticos nos currículos

de enfermagem; inovações das metodologias de ensino-aprendizagem; preparação pedagógica e didática dos docentes e modificação e implementação de novos modelos de avaliação do processo ensino-aprendizagem.

No ano de 1994, ocorreu, na cidade do Rio de Janeiro, o 1º Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem no Brasil (1º. SENADEn), dessa forma a enfermagem brasileira cria mais um espaço estruturante e que representa, não só um marco na história do desenvolvimento da educação em enfermagem, mas, uma decisiva contribuição para a área da educação em saúde.

O 1º SENADEn inaugura um espaço que possibilita a liderança no processo de formação de profissionais em enfermagem, passando a aglutinar as contribuições dos diferentes processos e debates da categoria, subsidiando as normatizações, propondo transformações e estratégias para aperfeiçoamento do processo de ensino de enfermagem, incentivando as escolas e seus atores para a emancipação (MOURA et al, 2006).

A implantação do Currículo Mínimo estava, ainda, em processo, quando, em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB que extinguiu os Currículos Mínimos dos cursos de graduação e estabeleceu as diretrizes curriculares na reordenação da formação superior (BRASIL, 1996).

A partir de 1997, as Escolas de Enfermagem do Brasil iniciam a implantação do denominado Novo Currículo, tendo como referencial a LDB, o que exigiu uma reordenação e readequação das estruturas acadêmico-administrativas das escolas e um programa de capacitação docente para concretizar o propósito de transformação do modelo de formação do enfermeiro.

As discussões sobre os rumos da educação no século XXI encontram respaldo nas crises do sistema educacional, referenciadas por Santos (2001) como consequência de uma situação complexa imposta às universidades: exige-se muito dos órgãos formadores em relação às respostas sociais, mas as políticas de financiamento para o setor educacional são cada vez mais restritas. A crise é, então, conjuntural, estrutural e, também, organizacional, devido à rigidez funcional das estruturas acadêmicas (SANTOS, 2001).

IMBERNÓN (2000) reafirma a crise das instituições escolares que, para o autor, está sustentada em três argumentos: a escola não forma para o trabalho; os índices de fracasso e abandono escolar aumentaram na última década; as formas educativas fracassaram ante os desafios da sociedade informacional.

Na superação dessa crise, IMBERNÓN (2000) sugere que é preciso configurar novas teorias e práticas educativas que reafirmem o pressuposto de que a educação não é neutra e decidir se queremos uma educação para a igualdade ou uma educação para a exclusão; se queremos ser agentes de transformação ou de transmissão.

Essa discussão ancora-se nas idéias de FREIRE (1997), para quem a educação deve permitir a compreensão do conhecimento na construção da cidadania, contribuindo para formação de uma consciência não fragmentada capaz de permitir aos sujeitos sociais a formulação de alternativas e a implementação de mudanças.

Assim, a educação é assumida como uma reflexão sobre a realidade, levando-se em conta as potencialidades imanentes dos sujeitos na construção de uma sociedade mais democrática. Para tanto, o processo educativo libertador é um movimento crítico, problematizador, que estimula a esperança e permite a releitura do mundo e da relação homem-mundo (FREIRE, 1997).

GADOTTI (2000) amplia este debate pensando a educação do futuro a partir das novas práticas e teorias, com ênfase na complexidade, na evolução de tecnologias e na difusão do conhecimento, cujo enfoque se desloca do plano individual para o plano social e político-ideológico.

Um dos maiores desafios do século atual, onde as pessoas estão em busca de raízes e referências, está em aprender a viver juntos neste mundo globalizado, e a educação emerge como o grande trunfo, por possibilitar o desenvolvimento contínuo de pessoas e de sociedades. Em relatório encaminhado à UNESCO, a Comissão Internacional de Estudos sobre a Educação para este século sublinha que, para dar resposta ao conjunto de suas missões, a Educação deve estar organizada em torno de quatro aprendizagens fundamentais: **aprender a conhecer** (adquirir cultura geral ampla e domínio aprofundado de um reduzido número de assuntos, mostrando a necessidade de educação contínua e permanente), **aprender a fazer** (oferecendo-se oportunidades de desenvolvimento de competências amplas para enfrentar o mundo do trabalho), **aprender a conviver** (cooperar com os outros em todas as atividades humanas) e **aprender a ser**, que integra as outras três, criando-se condições que favoreçam ao indivíduo adquirir autonomia e discernimento (DELORS, 1996).

O final do século XX é marcado pelo movimento na construção de novos paradigmas do processo saúde-doença com repercussões na organização dos serviços de saúde, nas concepções de promoção à saúde, prevenção de agravos e tratamento, fruto da consolidação do Sistema Único de Saúde - SUS, incidindo, também, no modelo de formação dos profissionais de saúde.

Nesse sentido, GOMES (2001) assinala que, diante das transformações do ensino e do mercado de trabalho e das necessidades e demandas de saúde da população, o ensino da enfermagem volta-se para a formação de um profissional consciente de sua responsabilidade histórica, traduzida pela reflexão crítica da sociedade e da prática de assistência à saúde, na perspectiva do redirecionamento desta.

GERMANO (2003) afirma que as discussões acerca das Diretrizes Curriculares para a enfermagem ocorreram desde 1998, por ocasião do III Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação de Enfermagem – SENADEn e que, naquela ocasião, os cursos de graduação já trabalhavam no sentido de consolidar seus Projetos Político- Pedagógicos (PPPs).

As Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem foram aprovadas pelo MEC, em novembro de 2001, estabelecendo as competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de formação do enfermeiro. As Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs definem que o perfil dos profissionais de enfermagem deve abranger uma formação generalista, crítica e reflexiva, portanto o profissional qualificado para o exercício de enfermagem, com base no rigor científico e intelectual e pautado em princípios éticos. Capaz de conhecer e intervir sobre os problemas / situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na sua região de atuação, identificando as dimensões biopsicossociais dos seus determinantes.

A implantação das DCNs representa uma estratégia fundamental para atender ao redirecionamento da formação dos profissionais de enfermagem, existindo um marco estruturante importante na construção de um novo paradigma para a educação de enfermagem: a orientação da formação para impulsionar a efetivação dos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). Para tanto, o enfermeiro deve possuir, entre outras, competências que permitam:

- a compreensão da natureza humana em suas dimensões, expressões e fases evolutivas;
- o estabelecimento de relações com o contexto social, reconhecendo as estruturas, as transformações e expressões das formas de organização social;
- a compreensão das políticas sociais e o perfil epidemiológico da população, como determinantes das políticas de saúde;
- a promoção, prevenção e reabilitação da saúde, dando respostas integrais à saúde dos indivíduos, das famílias e das comunidades e respostas específicas às particularidades regionais de saúde;
- a intervenção sobre o processo saúde-doença, responsabilizando-se pela qualidade da assistência / cuidado de enfermagem em seus diferentes níveis de atenção à saúde, na perspectiva da integralidade da assistência.

As DCNs constituem-se em um instrumento norteador do processo de construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) e revelam as bases filosóficas, conceituais, políticas e metodológicas do processo de formação. É no Projeto Político-Pedagógico que se revelam as intenções de cada instituição escolar no processo de formação e onde podem ser identificados a sua opção ético-político-pedagógica, o referencial filosófico adotado, o perfil profissional a ser formado e a finalidade dessa formação (CHIRELLI, 2002).

Para atender o referenciado nas DCNs, os PPPs dos cursos de enfermagem devem assegurar a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo; a aproximação entre teoria e prática, de forma articulada e com enfoque interdisciplinar, durante toda a formação; a educação para a cidadania e participação plena na sociedade (BRASIL, 2001).

Além disso, os PPPs devem explicitar a definição de estratégias pedagógicas que articulem o saber, o saber fazer e o saber conviver; a implementação de metodologias de ensino-aprendizagem que estimulem o estudante a refletir sobre a realidade social, a aprender a aprender e a valorizar as dimensões éticas e

humanísticas, desenvolvendo no estudante e no enfermeiro atitudes e valores orientados para a cidadania e a solidariedade (BRASIL, 2001).

Implantar as Diretrizes implica promover mudanças tanto no âmbito educacional, que passa a exigir da Escola a criação de espaços e mecanismos para a reflexão e tomada de decisão coletiva, quanto na construção permanente de seu Projeto Político-Pedagógico, como resultado da mediação dos interesses de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Estes espaços devem ser detonadores de dispositivos capazes de mover docentes, estudantes e profissionais do serviço para novas possibilidades do processo ensino-aprendizagem e da atenção à saúde. O movimento de transformação requer, além disso, a disponibilidade de tecnologias, uma decisão política e institucional e o estabelecimento de estratégias para a construção das mudanças que devem ter, como intencionalidade, novos modos de aprender e de assistir / cuidar (SILVA e SENA, 2003).

Ao se tratar de educação é preciso traçar uma reflexão sobre as mudanças socioeconômicas contemporâneas e que caracterizam a sociedade atual como a sociedade da informação. Nessa sociedade, mantém-se vigente o modo de produção capitalista, mas mudanças ocorreram no processo de produção com automatização dos setores produtivos graças à microeletrônica e à biotecnologia. Em consequência, mudanças também são percebidas na realidade econômica e cultural com o surgimento de novas atividades e profissões e alta competitividade no mercado de trabalho.

A discussão atual sobre a Educação Superior e a Contra-Reforma alerta para a agenda da modernização estabelecida pelo Banco Mundial. Nos marcos dos governos neoliberais, a reforma está centrada em mudanças gerenciais, na redução do financiamento público, no estabelecimento de parcerias público-privadas e em políticas de pseudogarantias de acesso dos pobres à universidade. O eixo central da reforma do governo é o aligeiramento dos estudos, visando ao afastamento cada vez maior dos conteúdos curriculares das atuais fronteiras da ciência e da tecnologia, para assegurar nossa inserção no mundo capitalista globalizado permanentemente como nação periférica, exportadora de recursos naturais, produtos agrícolas e mão-de-obra barata, e eternamente dependente da importação de tecnologia (ANDES, 2005).

No capitalismo informacional e devido ao processo de globalização econômica, as desigualdades se exacerbam, tornando a economia global profundamente assimétrica com marcante dualização e polarização social (CASTELLS, 1997 apud FLECHA e TORTAJADA, 2000).

Nesse contexto, a educação pode ser assumida como um elemento de exclusão ou inclusão social e, neste caso, tomada como uma prática social dirigida a uma educação para a igualdade.

Seja qual for à perspectiva que a educação contemporânea tomar, uma educação voltada para o futuro será sempre uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado, pelo mercado, portanto, uma educação muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural (GADOTTI, 2000).

Neste debate, são três os principais desafios da universidade: repensar o papel da Universidade comprometida com a cultura e com o interesse da população; renovar as práticas curriculares considerando o conhecimento como uma construção do sujeito diante do mundo, uma ação transformadora do sujeito sobre a realidade e um pensar interdisciplinar; renovar o pensamento: mudanças éticas de respeito à democracia e à diversidade (LEITE, 1999).

Nesse sentido, GADOTTI (2000) propõe que a educação do futuro deve sustentar-se nas categorias contradição, determinação, reprodução, mudança e trabalho, que caracterizam a pedagogia da práxis. Deve, ainda, abranger outros elementos como cidadania, planetariedade, sustentabilidade, virtualidade, globalização, dialogicidade, dialeticidade e transdisciplinaridade.

Preocupa-se, então, em como assumir esses referenciais nos Projetos Pedagógicos das Escolas, no movimento de construção de um conhecimento mais globalizante que rompe com as fronteiras das disciplinas e que, para tal, adota não somente a integração dos conteúdos, mas um compromisso de reciprocidade diante do conhecimento (FAZENDA, 1996; GADOTTI, 2000).

Tradicionalmente, a atuação dos profissionais de saúde esteve centrada no paradigma flexneriano ancorado nos princípios do mecanicismo, biologismo, individualismo, especialização, tecnificação e curativismo. Esse modelo foi coerente com o conceito de saúde como ausência de doença e sustentou a prática sanitária da atenção médica (MENDES, 1996).

Essas concepções, reproduzidas no processo de formação, determinaram a maneira de educar com enfoque na matriz flexneriana (TEIXEIRA; PAIM, 1996), a partir da qual foram conformados e organizados os cursos da área de saúde. É inquestionável que na sua época, Flexner foi considerado um inovador na educação médica, redefinindo o ensino médico nos Estados Unidos e, mais tarde, na América Latina, possibilitando uma ampla adoção e divulgação de um modelo construído para uma sociedade capitalista de vocação industrial e hegemônica. Sua proposta esteve sustentada na dualidade entre individual e coletivo, biológico e social, curativo e preventivo.

No contexto atual da educação brasileira em geral e, em particular dos profissionais de saúde, busca-se superar os pressupostos que orientam esse modelo, rompendo com o individualismo e com a fragmentação dos conhecimentos e da atenção, assumindo como referencial a interdisciplinaridade no conhecimento e a integralidade na atenção. Esses paradigmas sustentam um princípio articulador do saber, do conhecimento em relação ao ser humano, valorizando o seu cotidiano, a sua vivência, o pessoal, a singularidade, o entorno, o acaso e outras categorias como decisão, projeto, ruído, ambigüidade, finitude, escolha, síntese, vínculo e totalidade (GADOTTI, 2000).

A educação de enfermagem, assim como a educação dos demais profissionais de saúde, deve superar os paradigmas conservadores e tradicionais de ensino e contribuir para a construção do conhecimento que articule os saberes e fazeres de diversas áreas do conhecimento e que tenha, como possibilidade, a construção do campo do pensar, fazer e ser, que correspondam à construção de modos de vida com qualidade e que considere os acontecimentos cotidianos dos indivíduos e dos coletivos.

Na reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, é preciso considerar a realidade e fundamentar-se nela, como geradora dos processos de mudança e iluminadora dos caminhos a serem alterados e percorridos. Essa compreensão implica a construção de PPP que permitam aos estudantes aprender, tendo como referência os problemas reais do seu contexto e da sociedade em geral. No caso da educação na área de saúde, atuar considerando a realidade, objetivando a sua transformação pelos sujeitos que a constroem, implica vivenciar a realidade na rede progressiva de cuidados, constituída pelos serviços de atenção básica, secundária,

terciária e quaternária, sempre na perspectiva da integralidade dos sujeitos e da atenção.

Ressalto que há uma divisão acentuada entre ensino e serviço. Enquanto na dimensão estrutural das políticas de educação e de saúde existe a preocupação com a inserção do futuro profissional no SUS, propondo estratégias para a ampliação da participação das escolas formadoras no sistema de saúde, estas e os serviços de saúde locais e regionais possuem muitas dificuldades para articular parcerias interessantes para ambos os lados. A situação pode ser analisada como um contra-senso, já que ao concluir a graduação, o profissional partirá para o mercado de trabalho. Este por sua vez, deseja um profissional experiente, porém não está disposto a investir em treinamento, com exceção de alguns hospitais universitários ou serviços públicos de saúde.

As reformas educativas promovidas no Brasil, e também em grande parte no mundo, assumem esforços para reformular os currículos do ensino superior. Utilizando variados referenciais teóricos, as análises alertam, dentre outros aspectos, para o fato de que as propostas se inserem em um movimento universal destinado a reestruturar os sistemas educativos e desempenham importante papel nos processos de legitimação que ocorrem nas sociedades.

Como reformar currículos é alterar a prática de educação, pretendemos caminhar para a relação e associação entre teoria e prática, possibilitando ao recém formado ter acesso ao mercado de trabalho. Cabe, então, promover o diálogo entre os empregadores, as universidades e os demais sistemas escolares.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Pretendemos utilizar nesta pesquisa uma abordagem qualitativa que privilegiará os estudos do tipo Estado da arte ou Estado do conhecimento, por ser uma metodologia que busca o conhecimento sobre um determinado período de tempo, e sua sistematização e análise.

Na pesquisa qualitativa há uma contraposição ao modelo experimental como um padrão único de pesquisa para todas as ciências. Os cientistas que a adotam julgam que as ciências humanas e sociais precisam conduzir-se por paradigmas próprios, isto é, não derivados das ciências da natureza. É fundamental a consideração da existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência entre o mundo objetivo que se deseja conhecer e a subjetividade do pesquisador. O mundo é visto como uma realidade complexa, não sendo cognoscível de maneira adequada através de fracionamentos, que não levem em consideração esta sua característica (CHIZZOTTI, 2006).

O método qualitativo adotado para análise dos trabalhos acadêmicos conhecido pela denominação *estado da arte* ou *estado do conhecimento* tem sido entendido como uma modalidade de pesquisa, adotada e adaptada/interpretada por diferentes pesquisadores de acordo com suas questões investigativas. Os trabalhos envolvidos nessa modalidade de pesquisa apresentam em comum como foco central a busca pela compreensão do conhecimento acumulado em um determinado campo de estudos delimitado no tempo e no espaço geográfico.

Baseados no estudo dos trabalhos pertencentes a essa modalidade, produzidos em diferentes campos de pesquisa, procuramos inicialmente neste capítulo fornecer ao leitor uma visão do sentido atribuído à denominação *estado da arte*.

Entendemos por *estado da arte* a identificação e organização dos trabalhos existentes, para torná-los disponíveis, a análise das conclusões, relacionando-as não só com as teorias pertinentes, mas também realizando novas teorizações. Segundo FERREIRA (2002), este tipo de pesquisa tem características específicas:

Definida como de caráter bibliográfico, parece trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes

campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002).

Sobre o mesmo tema, SLONGO (2004) aponta como justificativa para elaboração de pesquisas do tipo *estado da arte* o aspecto quantitativo, o significado crescimento numérico e um importante aspecto qualitativo, a diversidade de enfoques.

Consideramos tais pesquisas significativas de modo a localizar e delinear a extensão em que os trabalhos em uma área do conhecimento estão inseridos, de forma a estudar seus traços intrínsecos, vinculados às possíveis influências do meio, tempo, espaço geográfico, relações históricas e questões culturais.

Os *estudos da arte* permitem, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura (HADDAD *et al*, 2000).

GOMES e MOREIRA (2000) apontam os estudos *estado da arte* como uma alternativa para oferecer uma visão sintética e crítica sobre uma área específica colaborando para a divulgação e reflexão acerca de conhecimentos produzidos. Desse modo, os próximos pesquisadores poderiam se inteirar das pesquisas mais rapidamente e poderiam encaminhar suas próprias pesquisas conhecendo alguns dos caminhos mais relevantes pelos trabalhos já realizados.

Nesta perspectiva, entendemos que um trabalho de pesquisa que realize um mapeamento de outros trabalhos científicos, retomando os estudos já realizados criticamente, divulgando-os e procurando delinear as conquistas alcançadas e, até mesmo, as possíveis lacunas, de forma a criar um panorama do campo estudado, mostra-se valioso para que a produção possa cumprir seu papel na sociedade.

Nessa mesma idéia, CONRADO (2005) define as pesquisas em *estado da arte*:

Tem sido cada vez mais frequente no Brasil, especialmente a partir da década de 90, a presença de trabalhos e pesquisas com objetivos gerais centrados na compreensão do conhecimento acumulado numa determinada área, a fim de mapeá-lo e discuti-lo, apontando tendências teórico-metodológicas e temáticas mais frequentes; são os chamados estado da arte ou estado do conhecimento. (CONRADO, 2005,P.16).

Ainda segundo CONRADO (2005):

Essa prática, de algum modo, tem sido influenciada pelos conhecidos trabalhos em âmbito internacional denominados *State of the Art*, já há muito desenvolvidos em países que, se comparados ao Brasil, acumulam uma maior produção científica, em geral desenvolvidas em períodos de tempo mais extensos que em nosso país. (CONRADO, 2005,P.17).

A relevância de um estudo do tipo *estado da arte* como mencionado, tem sido corroborada por diferentes autores. Estes estudos não são novidades no âmbito internacional. No Brasil eles tornaram-se mais frequentes em especial a partir da década de 90, e tem buscado auxiliar na compreensão do conhecimento acumulado numa área específica, de forma crítica e sintética, colaborando para o desenvolvimento dos campos de pesquisas.

Apesar do crescente número de trabalhos que se propõe a pesquisar o *estado da arte* de determinadas área de conhecimento, estes estudos ainda podem ser considerados insuficientes, em especial, pelo papel que cumprem na divulgação e busca da integração do conhecimento produzido em cada campo de pesquisa. Como aponta CONRADO (2005):

No entanto, ainda que a crescente produção dos trabalhos sobre o *estado da arte* seja considerada notável, ainda alguns a reconhecem como insuficientes, uma vez que pesquisas e trabalhos dessa modalidade cumprem um papel primordial na elaboração de políticas públicas para a ciência e tecnologia do país. Neste sentido, esses estudos podem se configurar como divulgadores da produção científica brasileira, tanto na esfera acadêmica, quanto na esfera pública e social. (CONRADO, 2005).

Podemos afirmar conforme HADDAD *et al* (2000) e FERREIRA (2002), que estado da arte ou estado do conhecimento procura compreender o conhecimento elaborado, acumulado, e sistematizado sobre determinado tema, num período temporal, que além de resgatar, condensa a produção acadêmica numa área de conhecimento específico.

3.1 Amostra

A amostra é do tipo não probabilística, de conveniência, constituída por publicações nacionais, indexadas na base de dados LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), sobre a formação do enfermeiro.

A presente investigação é uma pesquisa do tipo *estado da arte*, pois objetiva esboçar um panorama dos estudos de 1996 a 2010, sobre a formação do enfermeiro, levando em conta o crescente número de trabalhos nesta linha de pesquisa.

3.2 Critérios de inclusão

Na consulta aos bancos de dados, foram adotados como critérios de inclusão: artigos em periódicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado nacionais, relativos ao tema proposto e cujos conteúdos continham informações relevantes para o escopo desta pesquisa, dentro do recorte temporal especificado na amostra.

3.3 Questão norteadora da pesquisa

A partir dos objetivos e dos trabalhos em mãos, diferentes questões emergem. Enquanto educadora buscamos compreender os aspectos que permeiam o processo de formação dos profissionais de saúde, em particular os de enfermagem.

Tenho visto uma preocupação crescente das instâncias formadoras, dos órgãos oficiais ligados à saúde e educação brasileira que, de modo processual vem discutindo questões sobre a formação do enfermeiro e buscando meios de superar as dificuldades sempre presentes em períodos de transição, quando diferentes paradigmas encontram partidários, críticas e resistências entre os produtores do conhecimento e das pessoas envolvidas no contexto.

Assim, a pergunta elaborada como questão norteadora para a presente investigação foi:

O que tem se discutido e pesquisado no Brasil, a partir das diretrizes curriculares, sobre a formação do enfermeiro e quais os caminhos que estamos percorrendo?

3.4 A revisão na base de dados

Após a identificação da questão de interesse da pesquisa, realizou-se uma busca preliminar para verificar se havia alguma revisão sistemática a respeito da formação do enfermeiro no Brasil. Acessando os seguintes bancos eletrônicos: LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), banco de Teses da Capes e Banco de Dados Bibliográficos da USP, verificou-se que nenhum estudo semelhante fora descrito.

Dadas as colocações anteriores, enfoco o ineditismo e a relevância que este estudo apresenta para o momento histórico que se está atravessando. É dever da Universidade ir em busca de alternativas, para solucionar problemas emergentes, seja por meio da reflexão, quando associa novos conceitos ao tema, seja pela proposta de soluções inovadoras.

O passo seguinte foi encontrar as palavras chaves que melhor descrevessem as características da questão norteadora. Sem tais cuidados, corre-se o risco das pesquisas em bases de dados informatizados resultarem em ausência ou em excesso de informações não relacionadas com o assunto de interesse.

Para o direcionamento da busca nas bases foi identificado, através do DeCs (Descritores em Ciências da Saúde), o descritor selecionado baseado na área de interesse deste estudo que foi educação em enfermagem na base de dados LILACS.

A opção pela base de dados LILACS foi devido a ser um índice bibliográfico da literatura relativa às ciências da saúde e registrar a literatura técnica-científica em saúde produzida por autores latino-americanos e do Caribe, publicadas a partir de 1982. O acesso gratuito foi realizado através da Biblioteca Virtual em Saúde, no endereço <http://regional.bvsalud.org/php/index.php>; clicando no link LILACS em Fontes de Informação (Literatura Científica e Técnica – Ciências da Saúde em Geral).

O levantamento e identificação de estudos de interesse também foram baseados em buscas manuais, visando localizar trabalhos relevantes. A verificação das referências bibliográficas dos estudos, pode ser de grande valia, pois, dentre essas referências, podemos encontrar trabalhos relevantes a serem incluídos.

Desse modo, é necessário seguir uma estratégia bem definida, estabelecida antes de iniciar as buscas. Os estudos selecionados devem, primeiramente, satisfazer os critérios de inclusão e a elaboração de tabelas que auxiliam na verificação de cada estudo, que serão apresentadas no final deste capítulo.

3.5 A seleção, análise e síntese dos estudos

Durante a busca na base de dados LILACS, diversos estudos foram identificados. Essa etapa do processo propiciou a avaliação das informações e da relevância dos estudos referentes à questão da pesquisa.

As informações podem ser classificadas em primárias ou secundárias, segundo BERNARDO *et al* (2004). As primárias referem-se aos trabalhos originais, publicados na íntegra ou em forma de resumo; são úteis para a localização de informações no desenvolvimento de trabalhos de pesquisa, elaboração de diretrizes ou divulgação científica. As secundárias são as informações reproduzidas a partir do original, comentadas e avaliadas criticamente; são de aplicação prática porque, apesar de não exigirem muito tempo de investigação, fornecem informações confiáveis, pois já foram analisadas e avaliadas anteriormente.

A opção do pesquisador pelos tipos de informações que irá utilizar depende de alguns aspectos, como as características do assunto a ser investigado, necessidade de informações mais recentes, disponibilidade de tempo para análise e avaliação dos resultados.

É recomendável avaliar criteriosamente cada estudo encontrado, considerando-se a adequação ao escopo da pesquisa e às características metodológicas, para que estudos relevantes possam indicar os caminhos percorridos.

Para a seleção e posterior exclusão das publicações repetidas e das internacionais, foi elaborada uma planilha eletrônica da produção científica

constando todas as obras identificadas, segundo as seguintes variáveis: ano, fonte, autor, título, objetivos e metodologia apontada no trabalho. Foi utilizado o *software* Excel 2002, versão 7.0, desenvolvido pela *Microsoft*.

O descritor utilizado foi educação em enfermagem. Inicialmente foram encontradas 1211 referências. Como critério de exclusão utilizou-se a língua estrangeira, os artigos, dissertações e teses com datas anteriores a 1996 e os textos que não abordassem a formação do enfermeiro. Realizou-se então, a leitura minuciosa e análise dos títulos e resumos, a fim de responder a questão norteadora do estudo proposto; dos quais selecionamos um total de 98 estudos, sendo 90 artigos e 08 obras entre dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Identificaram-se publicações com o mesmo autor, cujos títulos apresentavam uma discreta modificação. Todas estas publicações foram consideradas diferentes.

Uma das características desta tese está centrada na leitura das pesquisas acadêmicas nela incluídas. Assim, obter uma cópia de cada artigo, dissertação e tese envolvida no estudo, foi uma necessidade para tornar possível desenvolver uma análise das mesmas. Diferentes formas de acesso foram utilizadas nessas tentativas, devido à importância que cumprem como meios de divulgação da produção científica brasileira.

Destaco que as dificuldades quanto ao acesso da produção estão a cada dia diminuindo com a iniciativa da implementação de Bibliotecas Virtuais, Banco Digitais de Teses e disponibilidade de artigos na íntegra. Dos materiais não disponíveis via eletrônica, foram retiradas cópias de artigos, dissertações e teses na Biblioteca "Wanda de Aguiar Horta" da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (USP).

Outra importante fonte de obtenção das obras esteve centrada na localização dos autores via correio eletrônico. Os e-mails foram obtidos nos currículos cadastrados na Plataforma *Lattes* do CNPq e dois autores contatados gentilmente enviaram suas pesquisas.

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Nesta etapa os dados são apresentados de maneira clara e objetiva sob a forma de tabelas. A seguir apresentamos em duas tabelas os trabalhos encontrados. Na tabela 1 encontram-se listados os artigos pesquisados segundo ano de publicação, periódico, autores, título, objetivos e metodologia utilizada nos estudos.

Na tabela 2 encontram-se listadas as dissertações de mestrado e teses de doutorado encontradas, segundo ano de publicação, local da defesa, autores, título, objetivos e metodologia descrita nas pesquisas.

TABELA 1. Relação dos artigos pesquisados segundo ano de publicação, periódico, autores, título, objetivos e metodologia.

ANO	PERIÓDICO	AUTORES	TÍTULO	OBJETIVOS	METODOLOGIA (descrita nas pesquisas)
1996	Acta paul. enferm	Labate, Renata C.; Rodrigues, Antonia R. F.	A influência do ensino de enfermagem psiquiátrica na formação do enfermeiro	Verificar a influência do ensino de enfermagem psiquiátrica na formação do enfermeiro	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa.
1996	Rev. latinoam. enferm	Angerami, Emília L. S.; Steagall-Gomes, Daisy L.	Análise da formação do enfermeiro para a assistência de enfermagem no domicílio	Analisar a formação do enfermeiro para este cuidado.	Reflexão teórica
1996	Rev. Esc. Enferm. USP	Ide, Cilene A. C.; Chaves, Eliane C.	Educação em enfermagem: o movimento constituinte da sua identidade	Análise dos códigos moduladores que vêm conformando a formação profissional no âmbito de Enfermagem Médico-Cirúrgica enquanto fundamento para a proposição de um novo modelo de atuação do enfermeiro assistencial, centrado na coordenação do processo de cuidar.	Reflexão teórica
1997	Texto & contexto enferm	Bagnato, Maria Helena S.	Concepções pedagógicas no ensino de	Identificar as concepções pedagógicas	Reflexão teórica

			enfermagem no Brasil	predominantes no ensino de Enfermagem no Brasil, explicitando alguns valores que estão presentes no mesmo, questionando-os, criticando-os e verificando seus significados para a formação dos profissionais da área	
1998	Rev. gaúch. enferm	Santos, Beatriz R. L.; Sagebin, Helena V.; Paskulin, Lisiane G.; Eidt, Olga R.; Witt, Regina R.	A formação dos profissionais para atenção primária a saúde: a participação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Analisa a formação dos profissionais quanto a Atenção Primária à Saúde (APS), através da participação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (EEUFRGS).	Reflexão teórica
1999	Texto & contexto enferm	Backes, Vânia M. S.	Com a palavra, os educandos.	Interlocução dialógica mantida com um grupo de educandos, desenvolvendo seu estágio pré-profissional de enfermagem no Curso de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/RS. Explicitaram a contribuição dessa experiência em sua formação profissional	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2000	Rev. bras. enferm.	Santos, Beatriz R. L.; Moraes, Eliane P.; Piccinini, Gema C.; Sagebin, Helena V.; Eidt, Olga R.; Witt, Regina R.	Formando o enfermeiro para o cuidado a saúde da família: um olhar sobre o ensino de graduação de enfermagem	Refletir sobre a formação do enfermeiro para o cuidado a saúde da família.	Reflexão teórica
2000	Rev. bras. enferm.	Esperidião, Elizabeth; Munari, Denize B.	Repensando a formação do enfermeiro e investindo na	Refletir sobre o desenvolvimento da pessoa, enquanto	Reflexão teórica

			pessoa: algumas contribuições da abordagem gestáltica	instrumento básico do próprio trabalho.	
2000	Rev. bras. enferm.	Silva, Eliete Maria; Nozawa, Márcia Regina; Freitas, Joyce L. D.	Formação de enfermeiros e a municipalização da saúde no Brasil: a importância das políticas e das práticas	Elucidar os pontos centrais a serem considerados no ensino de graduação em saúde e em enfermagem quanto às políticas de saúde contemporâneas, com destaque para o processo de municipalização, partimos da abordagem histórica das políticas de saúde.	Reflexão teórica
2001	Rev. Esc. Enferm. USP	Galleguillos, Tatiana G. B.; Oliveira, Maria Amélia C.	A gênese e o desenvolvimento histórico do ensino de enfermagem no Brasil	Reconstruir a história do ensino de enfermagem no Brasil desde a criação da Escola de Enfermagem Anna Nery, em 1922, através de seus programas de ensino, de 1923, 1926 e 1949, e dos currículos mínimos para o ensino de enfermagem no país, de 1962, 1972 e 1994.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2001	Rev. bras. enferm.	Paim, Lygia	A formação de enfermeiros no Brasil na década de 70	Revisitar os anos 75-79 e com eles a história da implantação de novos cursos de graduação em Enfermagem em Universidades Federais e em Distritos Geo-educacionais que ainda não ofertavam esse tipo de curso.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2002	Rev. Esc. Enferm. USP	Faustino, Regina Lúcia H.; Egry, Emiko Y.	A formação da enfermeira na perspectiva da educação: reflexões e desafios para o futuro	Apresentar uma reflexão sobre a formação da enfermeira na ótica de educadores, filósofos e estudiosos	Reflexão teórica

				contemporâneos. Foram utilizados os referenciais de Moacir Gadotti, Edgar Morin e Philippe Perrenoud, bem como os quatro pilares da educação contemporânea, apresentados no Relatório Delors.	
2002	Acta paul. enferm.	Ohl, Rosali Isabel Barduchi	A formação do enfermeiro e o papel do ser-docente de enfermagem nesse processo	Analisa a Lei das Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Enfermagem na formação do enfermeiro	Reflexão teórica
2002	Rev. baiana enferm	Sena, Roseni Rosângela de; Silva, Kênia L.; Coelho, Suelene; Braga, Patrícia P.	Inovação no ensino da enfermagem: o Uni impulsionando a diferença	Analisa as concepções pedagógicas do processo de formação do enfermeiro em dez escolas de ensino superior de enfermagem	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2002	Rev. latinoam. enferm	Esperidião, Elizabeth; Munari, Denize Bouttelet; Stacciarin, Jeanne M. R.	Desenvolvendo pessoas: estratégias didáticas facilitadoras para o autoconhecimento na formação do enfermeiro	Refletir sobre o autoconhecimento como ferramenta na formação do enfermeiro e analisar estratégias didáticas facilitadoras ao desenvolvimento dessa habilidade.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2002	Rev. bras. enferm	Scochi, Carmen Gracinda S.; Nogueira, Fernanda S.; Pereira, Fabíola L.; Brunherotti, Mariana R.	Programa para pais de bebês de risco: contribuição para formação do aluno de enfermagem	Trata-se da formação acadêmica de alunas de enfermagem inseridas em programa de extensão dirigido aos pais de bebês assistidos em unidades neonatais, objetivando analisar a contribuição desta vivência na formação profissional.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa.
2003	REME rev.	Cardoso,	Egressos do Centro	Verificar o	Estudo descritivo,

	min. enferm.	Ricardo J.; Moriya, Tokiko M.	de Graduação em enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: formação e trajetória profissional	processo da formação profissional desenvolvido no Centro de Graduação em Enfermagem (CGE) da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (FMTM), segundo a opinião dos egressos formados nos anos de 1992 a 1999.	abordagem qualitativa.
2003	Texto & contexto enferm	Reibnitz, Kenya Schmidt; Prado, Marta Lenise do	Formação do profissional crítico- criativo: a investigação como atitude de (re)conhecimento do mundo.	Reflexão acerca dos desafios para a formação do profissional crítico-criativo, reconhecendo a atitude investigativa como uma importante estratégia pedagógica para tal.	Reflexão teórica
2003	Texto & contexto enferm	Pereira, Wilza Rocha; Bellato, Roseney	Projeto político: lançamento um olhar para a complexidade na formação da(o) enfermeira(o)	Construir alguns elementos norteadores que possam subsidiar as discussões sobre a prática do ensino de Enfermagem em meio ao processo avaliativo das condições de oferta de Cursos pelo Ministério da Educação e Cultura.	Reflexão teórica
2003	Rev. bras. enferm.	Barbosa, Maria Alves; Brasil, Virginia V.; Sousa, Ana Luiza L.; Monego, Estelamaris T.	Refletindo sobre o desafio da formação do profissional de saúde	Busca salientar aspectos relevantes para a formação profissional do enfermeiro, objetivando contribuir com as discussões que emergem das propostas legais que desafiam as instituições formadoras a redirecionar e questionar os	Reflexão teórica

				marcos referenciais e conceituais de seus currículos, enquanto espaços de construção e circulação de saberes, que possibilitem a transversalidade do conhecimento.	
2003	Rev. bras. enferm.	Souza Júnior, José Gilmar C.; Cavalcanti, Aracele T. Almeida; Monteiro, Estela Maria Leite Meireles; Silva, Maria Inês	Como será o amanhã? responda quem puder!: perspectivas de enfermeiros quanto ao seu futuro profissional	Identificar os fatores significativos na formação do enfermeiro; descortinar o perfil do enfermeiro na percepção do graduando; conhecer as perspectivas dos enfermeiros quanto ao seu amanhã profissional.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2003	Rev. bras. enferm.	Nascimento, Estelina S.; Santos, Geralda F.; Caldeira, Valda P.; Teixeira, Virgínia M. N.	Formação por competência do enfermeiro: alternância teoria-prática, profissionalização e pensamento complexo	Refletir sobre a formação por competência do enfermeiro a partir da compreensão da alternância como condição necessária para a articulação teoria e prática, bem como discutir questões relativas à formação por competências e à profissionalização.	Reflexão teórica
2003	Rev. bras. enferm.	Bellato, Rosenev; Gaíva, Maria Aparecida Munhoz.	A cidadania e a ética como eixos norteadores da formação do enfermeiro	Discussão sobre a formação profissional do enfermeiro tendo por eixos norteadores a Ética, os Direitos Humanos e a Cidadania.	Reflexão teórica
2003	Rev. bras. enferm.	Timoteo, Rosalba P. S.; Liberalino, Francisca N.	Reflexões acerca do fazer pedagógico a partir de referências e diretrizes educacionais para a formação em enfermagem	Fornecer elementos para a reflexão acerca da formação em Enfermagem, considerando a divulgação nacional das diretrizes	Reflexão teórica

				curriculares e a necessidade da elaboração de projetos político-pedagógicos dos cursos.	
2003	Rev. bras. enferm.	Mandú, Edir N.T.	Diretrizes curriculares e a potencialização de condições para mudanças na formação de enfermeiros	Analisa o artigo Diretrizes Curriculares e projetos pedagógicos	Reflexão teórica
2003	Rev. bras. enferm.	Faustino, Regina L. H.; Moraes, Maria Julia B.; Oliveira, Maria Amélia de Campos; Egry, Emiko Y.	Caminhos da formação de enfermagem: continuidade ou ruptura?	Reflexões sobre as atuais tendências da formação em Enfermagem frente às Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Enfermagem, visando subsidiar as transformações no ensino de 3º grau.	Reflexão teórica
2003	Rev. bras. enferm.	Assad, Luciana G.; Viana, Lígia O.	Saberes práticos na formação do enfermeiro.	Refletir sobre os saberes práticos, na formação do enfermeiro.	Caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa
2003	Rev. latinoam. enferm	Chirelli, Mara Quaglio; Mishima, Silvana Martins.	A formação do enfermeiro crítico-reflexivo no curso de enfermagem da Faculdade de Medicina de Marília - FAMEMA	Captar através dos alunos do Curso de Enfermagem da FAMEMA como está sendo construído seu processo de formação, visando a constituição de um profissional crítico-reflexivo, e identificar as marcas diferenciais deste processo percebidas pelos alunos a partir da lógica do Projeto Político-Pedagógico (PPP).	Caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa
2003	Rev. bras. enferm.	Reibnitz, Kenya S.; Prado, Marta Lenise	Criatividade e relação pedagógica: em busca de caminhos para a formação do profissional crítico-criativo	Importância dos espaços de liberdade na relação pedagógica como ferramenta para a formação do profissional crítico-criativo	Reflexão Teórica

2003	Rev. bras. enferm.	Veríssimo, Maria de la Ó R.; Mello, Débora F.; Bertolozzi, Maria Rita; S., Cecília Helena S.; Fujimori, Elizabeth; Lima, Regina A. G.	A formação do enfermeiro e a estratégia atenção integrada às doenças prevalentes na infância	Descrição e reflexão sobre a introdução da AIDPI no ensino de graduação em Enfermagem, fundamentada na literatura e na experiência das autoras no ensino de Enfermagem em Saúde da Criança nas Escolas de Enfermagem da Universidade de São Paulo	Reflexão Teórica
2004	Rev. Esc. Enferm. USP	Esperidião, Elizabeth; Munari, Denize Bouttelet	Holismo só na teoria: a trama de sentimentos do acadêmico de enfermagem sobre sua formação	Identificar e analisar a percepção e sentimentos de acadêmicos de Enfermagem relativos à sua formação como pessoa/profissional no âmbito da Enfermagem.	Estudo descritivo-exploratório de abordagem qualitativa
2004	Cogitare enferm.	Silva, César C.; Silva, Ana Tereza M. C. ; Ponce de Leon, Casandra G. R. M; Pinto, Maria Benegelânia	Contribuição para a renovação das abordagens pedagógicas no processo de formação de enfermeiros	Sugere a renovação das abordagens pedagógicas no processo de formação de enfermeiros e aponta a abordagem por competências como concepção pedagógica capaz de compatibilizar os aspectos técnicos e políticos nos processos de formação profissional	Reflexão teórica
2004	Rev. latinoam. enferm	Fernandes, Carla Natalina da Silva	Refletindo sobre o aprendizado do papel de educador no processo de formação do enfermeiro	Reflexão à luz das Novas Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem, cujo objetivo é destacar as características apontadas no documento sobre o papel de educador na formação do	Reflexão teórica

2004	Rev. bras. enferm	Silva, Ana Tereza M.; S., Jordana Silva; Silva, César C.; Nóbrega, Maria Miriam L.; Oliveira Filha, Maria de; Barros, Sônia; Braga, João Euclides.	Formação de Enfermeiros na perspectiva da Reforma Psiquiátrica	enfermeiro. Verificar as concepções do processo saúde-doença mental na perspectiva da Reforma Psiquiátrica proposta no país com alunos concluintes do Curso de Enfermagem	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2005	Ciênc. cuid. saúde	Soares, Marcos H.; Bueno, Sônia Maria V.	Diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem identificado por alunos e professores de graduação em Enfermagem	Diagnosticar o processo de ensino-aprendizagem vigente, considerando a relação professor-aluno na graduação em Enfermagem referenciando a concepção pedagógica crítico-reflexiva.	Pesquisa descritiva, exploratória de abordagem quantitativa.
2005	Rev. Esc. Enferm. USP	Fernandes, Josicélia Dumêt; Xavier, Iara de Moraes; Ceribelli, Maria Isabel Pedreira de Freitas; Bianco, Maria Helena Cappelletti; Maeda, Dirce; Rodrigues, Michele V. de C.	Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica	Contribuir com o movimento de transformação a ser desenvolvido nas Escolas/Cursos de Enfermagem. Essa contribuição se refere à formação de enfermeiras(os) com autonomia e discernimento	Reflexão teórica
2005	Rev. bras. enferm.	Silva, César C.; Silva, Ana Tereza M. C.; Oliveira, Iaponira C. C.; Leon, Casandra G. R. M. P.; Serrão, Maria do Carmo P. N.	Abordagem por competências no processo ensino-aprendizagem	Relata a experiência de um processo de ensino-aprendizagem baseado na abordagem por competências.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2005	Rev. bras. enferm.	De Domenico, Edvane B. L.; Ide, Cilene A. Costardi	Referências para o ensino de competências na enfermagem	Revisão de literatura traz referências pedagógicas para a implantação de um projeto de ensino por competências para a formação de enfermeiros	Estudo qualitativo

2005	Rev. bras. enferm.	De Domenico, Edvane B. L.; Ide, Cilene A. Costardi	Estratégias apontadas pelos docentes para o desenvolvimento das competências nos diferentes níveis de formação superior em enfermagem	Identificar as estratégias de ensino adotadas pelos docentes para a construção de competências nos alunos dos diferentes níveis de formação superior em enfermagem.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2005	Rev. latinoam. enferm	Carraro, Telma Elisa; Rassool, Goolan H.; Luis, Margarita A. V.	A formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas no Sul do Brasil: atitudes e crenças dos estudantes de enfermagem sobre o cuidado	Formação do enfermeiro e sua relação com o fenômeno das drogas, realizada com alunos do último período de Graduação em Enfermagem de cinco Instituições Federais de Ensino Superior do sul do Brasil.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2005	Rev. latinoam. enferm	Lopes, Gertrudes T.; Luis, Margarita A. V.	A formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas no estado do Rio de Janeiro - Brasil: atitudes e crenças	Caracterizar o preparo acadêmico e as atitudes e crenças consolidadas durante a formação profissional do enfermeiro.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2005	Rev. Enferm. UERJ	Ribeiro, Jorge P.; Tavares, Marcelo; Esperidião, Elizabeth; Munari, Denize B.	Análise das diretrizes curriculares: uma visão humanista na formação do enfermeiro	Refletir e analisar as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Enfermagem, instituídas pela Resolução CNE/CES de 2001, sob o enfoque ético-humanístico nela contida.	Reflexão teórica
2006	Rev. RENE	Silva, Marcelo G.C.; Nóbrega-Therrién, Silvia Maria.	Reflexão: a formação de enfermeiros e a expansão do ensino de enfermagem no Ceará.	Breve histórico sobre a criação das instituições formadoras de Enfermagem no Ceará, seguido de considerações sobre a situação atual dos cursos existentes. Apreciação sobre os resultados do Exame Nacional de Cursos de	Reflexão teórica

				2003, aplicado aos concludentes de Enfermagem das universidades cearenses.	
2006	Rev. bras. enferm.	Vale, Eucléa Gomes; Fernandes, Josicelia Dumê	Ensino de Graduação em Enfermagem: a contribuição da Associação Brasileira de Enfermagem	Apresenta algumas das ações mais relevantes da Associação Brasileira de Enfermagem para com o processo de formação da(o) enfermeira(o), no país, contextualizando essas ações com o momento histórico em que elas aconteceram.	Reflexão teórica.
2006	Rev. bras. enferm.	Corbellini, Valéria L.; Medeiros, Marilú F.	Fragments da história: a enfermeira tornando-se sujeito de si mesma	Analisar como o ensino de Graduação na Enfermagem, contribuiu para legitimar e cristalizar o seu saber, como uma profissão subalterna e mantenedora desse "status quo", e dar visibilidade à constituição de um outro discurso, com base nas práticas.	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2006	Rev. bras. enferm.	Santos, Silvana S. C.	Perfil de egresso de Curso de Enfermagem nas Diretrizes Curriculares Nacionais: uma aproximação	Objetivo desta revisão crítica de literatura foi refletir sobre as palavras ou categorias explícitas no perfil de egressos, sugeridas pelas DCN, utilizando de dicionários (de língua portuguesa e de filosofia) e de literaturas diversas (da enfermagem e de outras disciplinas), para compreendê-las de forma mais concreta e percebê-las relevantes na formação do	Reflexão teórica

				profissional enfermeiro e, portanto, necessárias no Projeto Político Pedagógico (PPP)	
2006	Rev. bras. enferm.	Souza, Ana Célia Caetano de; Muniz Filha, Maria José M.; Silva, Lúcia de Fátima ; Monteiro, Ana Ruth M.; Fialho, Ana V. M.	Formação do enfermeiro para o cuidado: reflexões da prática profissional	Realizar discussões acerca da formação do enfermeiro para o cuidado em uma perspectiva de mudança da prática profissional.	Reflexão teórica
2006	Rev. bras. enferm.	Silva, Kênia L.; Sena, Roseni R.	A formação do enfermeiro: construindo a integralidade do cuidado	Compreender a formação do enfermeiro para a integralidade do cuidado na saúde.	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2006	Rev. Esc. Enferm. USP.	Ito, Elaine Emi; Peres, Aida Maris; Takahashi, Regina Toshie; Leite, Maria Madalena Januário.	O ensino de enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia x realidade	Reflexões acerca do ensino de enfermagem à luz das Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação de Enfermagem e sua relação com as políticas de saúde e o mercado de trabalho atual.	Reflexão teórica
2006	Acta paul. enferm	De Domenico, Edvane B. L.; Ide, Cilene A. C.	As competências do graduado em enfermagem: percepções de enfermeiros e docentes	Identificar as competências de graduados em enfermagem e os fatores que interferem no exercício dessas competências.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2006	Texto & contexto enferm	Prado, Marta L.; Reibnitz, Kenya S.; Gelbcke, Francine L.	Aprendendo a cuidar: a sensibilidade como elemento plasmático para formação da profissional crítico-criativa em enfermagem	Reflexão acerca do desafio no processo de ensinar-aprender o cuidado de enfermagem.	Reflexão teórica
2006	Texto & contexto enferm	Peres, Aida M.; Ciampone, Maria Helena T.	Gerência e competências gerais do enfermeiro	A maioria das competências apontadas podem ser caracterizadas como competências gerenciais, o presente artigo busca descrevê-las	Reflexão teórica

				e relacionar os conhecimentos necessários para a formação dessas competências.	
2006	Rev. latinoam. enferm	Silva, Kênia L.; Sena, Roseni R.	A educação de enfermagem: buscando a formação crítico-reflexiva e as competências profissionais	Descreve resultados de uma pesquisa que retrata mudanças que são percebidas nos estudantes durante a formação e que contribuem para a definição de um perfil profissional.	Estudo descritivo-exploratório de abordagem qualitativa
2007	Rev. gaúch. enferm	Corbellini, Valéria L.	Ensino de enfermagem e as relações instituídas no hospital a partir da década de 1950	Analisar como o ensino de Enfermagem permeou as relações instituídas no hospital, neste contexto.	Estudo qualitativo.
2007	REME rev. min. enferm	Barreto Neto, Augusto Cesar; Silva, Kalina V.; Araújo, Ednaldo C.	Importância da bioética na formação do enfermeiro para o atendimento do adolescente enfermo crônico	Discutir a bioética na formação do enfermeiro como recomendação para assistência ao adolescente enfermo crônico	Reflexão teórica
2007	Ciênc. cuid. saúde	Backes, Andressa; Silva, Rosiele P. G.; Rodrigues, Rosa Maria	Reformas curriculares no ensino de graduação em enfermagem: processos, tendências e desafios.	Identificar as mudanças curriculares da graduação em enfermagem e contribuir com o processo de discussão e avaliação de docentes e discentes em andamento desde a implementação de proposta de reforma curricular de um curso de enfermagem da região Oeste do Paraná	Estudo qualitativo, revisão bibliográfica.
2007	Nursing (São Paulo)	Paoli, Miriam ; Caregnato, Rita C. A.; Millão, Luzia F.	Repensar a disciplina de centro cirúrgico na formação do enfermeiro	Conhecer a opinião dos enfermeiros sobre a necessidade da disciplina de Centro Cirúrgico na Graduação de Enfermagem para fundamentar conhecimento	Estudo descritivo-exploratório de abordagem qualitativa

				teórico-prático na assistência	
2007	Rev. bras. enferm	Fernandes, Maria de Fátima P.; Freitas, Genival F.	A construção do conhecimento do graduando de enfermagem: uma abordagem ético-social	Conhecer a relação entre a ética e o cuidado de si diante da construção do saber do graduando de enfermagem e identificar quais os valores que norteiam essa construção	Estudo descritivo-exploratório de abordagem qualitativa
2007	Rev. Esc. Enferm. USP	Silva, Kênia L.; Sena, Roseni R.; Grillo, Maria Jose C.; Horta, Natália de Cássia; Prado, Priscilla M. C.	Promoção da saúde como decisão política para a formação do enfermeiro	Analisar a promoção da saúde na formação do enfermeiro. Os cenários foram dois cursos de enfermagem do Estado de Minas Gerais (Brasil).	Estudo descritivo-exploratório de abordagem qualitativa
2007	Rev. Esc. Enferm. USP	Oliveira, Maria Amélia C.; Veríssimo, Maria de Lázaro Ramallo; Püschel, V. Araújo; Riesco, Maria Luiza G.	Desafios da formação em enfermagem no Brasil: proposta curricular da EEUSP para o bacharelado em enfermagem	Apresentar, em linhas gerais, o novo currículo do curso de graduação em Enfermagem da EEUSP	Estudo descritivo, abordagem qualitativa
2007	Esc. Anna Nery Rev. Enferm	Rodrigues, Juliana; Mantovani, Maria de Fátima.	O docente de enfermagem e sua representação sobre a formação profissional	Identificar a representação do docente sobre a formação do enfermeiro.	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2007	Rev. latinoam. enferm	Feresin, Cátia; Sonzogno, Maria Cecília	Reflexões sobre a inserção da disciplina de nutrição na formação do enfermeiro	Caracterizar a disciplina de Nutrição ministrada em seis cursos de graduação em enfermagem quanto à formação do docente, carga horária, conteúdos, estratégias de ensino e avaliação a partir da ótica do professor que a ministra	Pesquisa descritiva, exploratória de abordagem quantitativa.
2007	Rev. bras. enferm	Tanaka, Luiza H.; Leite, Maria Madalena J.	O cuidar no processo de trabalho do enfermeiro: visão dos professores	Compreender o processo de trabalho do enfermeiro - cuidar, e verificar as competências - do aprender a fazer, conhecer e	Pesquisa descritiva, exploratória de abordagem quantitativa.

				ser - desenvolvidas na formação dos graduandos na visão dos sujeitos.	
2007	Rev. bras. enferm	Laluna, Maria Cristina M. C.; Ferraz, Clarice A.	Finalidades e função da avaliação na formação de enfermeiros	Analisar os sentidos da avaliação na formação de enfermeiros orientada por competência, utilizando-se o referencial de análise das práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano.	Pesquisa descritiva, exploratória de abordagem quantitativa.
2008	Rev. gaúch. enferm	Opitz, Simone P.; Martins, Júlia T.; Telles Filho, Paulo C. P.; Silva, Ana Elisa B. C.; Teixeira, Thalyta C. A.	O currículo integrado na graduação em enfermagem: entre o ethos tradicional e o de ruptura	Reflexão sobre o ensino de graduação em Enfermagem, enfocando o currículo integrado como instrumento inovador para os professores e os estudantes analisarem os problemas não só na perspectiva de disciplinas, mas, também, de outras áreas do conhecimento.	Reflexão teórica
2008	Rev. gaúch. enferm	Oliveira, Wilker I. A.; Amorim, Rita C.	A morte e o morrer no processo de formação do enfermeiro	Conhecer o preparo para o enfrentamento da morte e o morrer no processo de formação do estudante de graduação em enfermagem da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Bahia.	Pesquisa descritiva, abordagem quantitativa.
2008	Rev. Esc. Enferm. USP	Fernandes, Josicélia Dumê; Rosa, Darci de Oliveira Santa; Vieira, Therezinha Teixeira; Sadigursky,	Dimensão ética do fazer cotidiano no processo de formação do enfermeiro	Estuda a dimensão ética do processo de formação do enfermeiro, considerando a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos	Reflexão teórica

2008		Dora.		Cursos de Enfermagem.	Estudo descritivo, abordagem qualitativa
	Rev. bras. enferm.	Therrien, Silvia Maria N.; Barreto, Marcília C.; Almeida, Maria I. M., Thereza Maria M..	Formação profissional: mudanças ocorridas nos Cursos de Enfermagem, CE, Brasil	Compreender os novos cenários de formação da enfermeira nas instituições pedagógicas	
2008	Rev. latinoam. enferm.	Leonello, Valéria Marli; Oliveira, Maria Amélia C.	Competências para ação educativa da enfermeira	Construir perfil de competências para ação educativa da enfermeira, a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos.	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2008	Rev. bras. enferm.	Silva, Rosiele P. G.; Rodrigues, Rosa Maria.	Mudança curricular: desafio de um curso de graduação em enfermagem	Analisar e discutir a reformulação curricular; contribuir com o processo de discussão e avaliação.	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2008	Rev. latinoam. enferm.	Resck, Zélia Marilda R.; Gomes, Elizabeth L. R.	A formação e a prática gerencial do enfermeiro: caminhos para a práxis transformadora	Analisar as demandas e as expectativas oriundas do cenário das práticas gerenciais, face ao Projeto Pedagógico e às estratégias que favoreçam ou não a práxis transformadora.	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2008	Rev. Esc. Enferm. USP	Silva, Kênia L.; Sena, Roseni R.	Integralidade do cuidado na saúde: indicações a partir da formação do enfermeiro	Compreender a formação do enfermeiro para a integralidade do cuidado	Estudo descritivo, abordagem qualitativa.
2008	Rev. Esc. Enferm. USP	Lino, Margarete M.; Calil, Ana Maria.	O ensino de cuidados críticos/intensivos na formação do enfermeiro: momento para reflexão	Re(pensar) a disciplina de cuidados intensivos no currículo de graduação em enfermagem, pontuando aspectos relevantes de sua inserção, considerando a capacitação e a qualificação profissional, a necessidade do mercado de trabalho e uma	Reflexão teórica

				formação reflexiva e crítica acerca das competências profissionais do enfermeiro.	
2009	Rev. gaúch. enferm	Backes, Dirce S.; Erdmann, Alacoque L.	Formação do enfermeiro pelo olhar do empreendedorismo social.	Discutir a formação do enfermeiro pelo olhar do empreendedorismo social.	Estudo qualitativo exploratório, uso da técnica de entrevista em profundidade
2009	Nursing (São Paulo)	Moura, Valdete A.; Lima, Luciano R.	Processo de enfermagem: percepção e dificuldades na formação acadêmica	Identificar a percepção e dificuldades na aplicação do Processo de Enfermagem (PE) durante a formação acadêmica.	Pesquisa descritiva, exploratória de abordagem qualitativa.
2009	Rev. Esc. Enferm. USP	Fernandes, Josicelia D.; Sadigursky, Dora; Silva, Rosana M. O.; Amorim, Aclair B.; Teixeira, Giselle A. S.; Araújo, Maria da Conceição F.	Ensino da enfermagem psiquiátrica/saúde mental: sua interface com a Reforma Psiquiátrica e diretrizes curriculares nacionais	Discutir o fazer pedagógico no ensino da Enfermagem Psiquiátrica e Saúde Mental, e sua interface com os princípios da Reforma Psiquiátrica e das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem.	Reflexão teórica
2009	Rev. Esc. Enferm. USP	De Biasi, Luciana S.; Pedro, Eva N. R.	Vivências de aprendizagem do cuidado na formação da enfermeira	Conhecer o processo de aprendizagem do cuidado em relação às vivências dos alunos do sétimo semestre de um curso de Enfermagem no interior do Rio Grande do Sul, no período entre abril e junho de 2007.	Estudo qualitativo, exploratório-descriptivo.
2009	Mundo Saúde	Waldow, Vera Regina	Reflexões sobre Educação em Enfermagem: ênfase em um ensino centrado no cuidado.	Reflexões sobre educação e as competências mais solicitadas na atualidade.	Reflexão teórica
2009	Rev. Esc. Enferm. USP	Dell'Acqua, Magda C. Q.; Miyadahira,	Planejamento de ensino em enfermagem:	Caracterizar, numa visão longitudinal, a	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem

2009		Ana Maria K.; Ide, Cilene A. C.	intenções educativas e as competências clínicas	constituição das competências assistenciais nos cursos de graduação em Enfermagem contidas nos Planos de Ensino.	qualitativa
	Rev. bras. enferm	COSTA, Roberta Kaliny de Souza and MI RANDA, Francisco Arnoldo Nunes	Sistema Único de Saúde e da família na formação acadêmica do enfermeiro	Reflexões sobre os movimentos de mudança na graduação em enfermagem, enfatizando a preparação profissional para atender a atual conformação do setor saúde, vislumbrando a consolidação da Estratégia Saúde da Família - Estratégia Saúde da Família, o Sistema Único de Saúde e a garantia dos seus princípios fundamentais.	Reflexão teórica
2009	Rev. Esc. Enferm. USP	Lucchese, Roselma; Barros, Sônia	A constituição de competências na formação e na prática do enfermeiro em saúde mental	Ampliar as discussões sobre constituição de competência na formação e analisar a representação dos sujeitos da pesquisa sobre competência em saúde mental.	Caráter exploratório- descritivo, com abordagem qualitativa
2009	Rev. latinoam. enferm	Ferraz, Clarice A.; Laluna, Maria Cristina M. C.	Os sentidos da prática avaliativa na formação de enfermeiros	Analisar os sentidos da avaliação na formação de enfermeiros, orientada por competência, utilizando o referencial de análise das práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano	Caráter exploratório- descritivo, com abordagem qualitativa
2009	Rev. bras. enferm	Silva, Kênia L.; Sena, Roseni R.; Grillo, Maria Jose C.;	Educação em enfermagem e os desafios para a promoção de saúde	Analisar a abordagem da promoção da saúde na formação	Caráter exploratório- descritivo, com abordagem qualitativa

2009		Horta, Natália de Cássia; Prado, Priscilla M. C.		do enfermeiro.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa.
	Rev. Esc. Enferm. USP	Nosow, Vitor; Püschel., Vilanice Alves de Araújo.	O ensino de conteúdos atitudinais na formação inicial do enfermeiro.	Investigar o ensino dos conteúdos atitudinais ministrado por docentes de uma instituição pública na formação inicial do enfermeiro	
2010	Esc. Anna Nery Rev. Enferm	Costa, Roberta K. S., Miranda, Francisco A. N.	Opinião do graduando de enfermagem sobre a formação do enfermeiro para o SUS: uma análise da FAEN/UERN	Identificar a opinião dos graduandos sobre seu processo de formação para o Sistema Único de Saúde – SUS.	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2010	Esc. Anna Nery Rev. Enferm	Barbato, Roberta G.; Correa, Adriana K.; Mello e Souza, Maria Conceição B.	Aprender em grupo: experiência de estudantes de enfermagem e implicações para a formação profissional	Compreender a experiência dos estudantes dos cursos de bacharelado e licenciatura em Enfermagem da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/Universidade de São Paulo, no que se refere à aprendizagem em grupo, em disciplinas que possibilitam trabalhar em pequenos grupos de estudantes	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2010	Nursing (São Paulo)	Betteli, Diozabete J. M.; Bruzadelli, Rita Cássia S.; Albino Filho J.; Jorgetto, Giovanna V.; Freitas, Patricia S.	Análise do perfil sociodemográfico e de formação dos enfermeiros do Programa de Saúde da Família	Analisar o perfil socioeconômico e de formação profissional dos enfermeiros que atuam nos Programas de Saúde da Família (PSFs) do município de Poços de Caldas, MG	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2010	Nursing (São Paulo)	De Biasi, L. Spinato; Lise, I.; Zamboni, Cristiane	O desabrochar do cuidador: projetos sociais na formação do enfermeiro	Estimular a reflexão dos acadêmicos de enfermagem a respeito de sua participação como voluntários em	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa

				projetos sociais, averiguando a importância destes na sua formação profissional.	
2010	Rev. bras. enferm.	Lourenção, Daniela C. de Andrade; Benito, Gladys A. V.	Competências gerenciais na formação do enfermeiro.	Identificar a inserção das competências gerenciais na formação do enfermeiro	Caráter exploratório-descriptivo, com abordagem qualitativa
2010	Texto & contexto enferm.	Silva, Mary G.; Fernandes, Josicelia D.; Teixeira, Giselle A. Silva; Silva, Rosana M. O.	Processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade : desafios e perspectivas	Refletir acerca do processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade	Reflexão teórica

TABELA 2. Relação das dissertações de mestrado e teses de doutorado pesquisadas, segundo ano de publicação, local da defesa, autores, título, objetivos e metodologia.

ANO	LOCAL DA DEFESA	AUTOR	TÍTULO	OBJETIVOS	METODOLOGIA (descrita nas pesquisas)
2000	Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem para obtenção do grau de Doutor.	Magalhães, Lígia Maria Thomaisino.	O ensino superior em enfermagem e o desafio da mudança: os referenciais de um novo processo de formação	Caracterização de aspectos significantes do processo de convivência de um grupo docente com os desafios de uma nova graduação.	Estudo com abordagem qualitativa
2001	Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto para obtenção do grau de Doutor.	Gomes, Jomara Brandini	Auto-avaliação: um caminho para a formação do profissional crítico-reflexivo na enfermagem	Contribuir para o ensino prático de Enfermagem, com vistas à formação do profissional crítico-reflexivo.	Estudo com abordagem qualitativa.
2002	Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto para obtenção do grau de Doutor.	Cardoso, Ricardo Jader.	Egressos do Centro de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: sua formação e trajetória profissional	Estudar o processo de formação profissional, desenvolvido no CGE (Centro de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro), segundo a opinião dos egressos e a	Estudo com abordagem qualitativa

				inserção no mercado de trabalho dos profissionais formados nos anos de 1992 a 1999.	
2003	Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Enfermagem Anna Nery para obtenção do grau de Mestre	Santos, Margarida Marida Donato dos.	Estratégias de ensino-aprendizagem na formação da enfermeira: a ideologia que permeia o ensino de enfermagem de Saúde Pública da Universidade Severino Sombra	Descrever as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes no ensino de saúde pública e analisar a inter-relação simbólica das estratégias de ensino-aprendizagem com a formação da enfermeira.	Estudo com abordagem qualitativa
2003	Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem para obtenção do grau de Doutor.	De Domenico, Edvane Birelo Lopes de.	Referenciais de competências segundo níveis de formação superior em enfermagem: a expressão do conjunto	Identificar os referenciais de competências para o Graduado, Especialista, Mestre e Doutor em Enfermagem; Analisar a ressonância, no âmbito do trabalho, do exercício dessas competências; Identificar os investimentos didático-pedagógicos que são empregados para o desenvolvimento das competências nos alunos dos diferentes níveis de titulação superior; Propor referências para o ensino por competências.	Estudo com abordagem qualitativa
2004	Programa de Pós-Graduação em Ciências para obtenção do grau de Mestre.	Camillo, Simone de Oliveira	Um olhar complexo sobre o processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em enfermagem	Conhecer e analisar o processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em enfermagem, visando a formação de um profissional com	Estudo com abordagem qualitativa

				visão complexa; descrever a compreensão de docentes sobre sua prática pedagógica; reconhecer e discutir o significado dos sinalizadores pedagógicos complexos no discurso humanizado em um curso de graduação em enfermagem, à luz do marco conceitual da Teoria da Complexidade de Edgar Morin.	
2005	Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Enfermagem Anna Nery para obtenção do grau de Mestre.	Gonçalves, Sara Ferreira de Almeida.	A formação e a prática do enfermeiro: aplicação de conhecimentos	Objeto do estudo é o significado estabelecido entre os conteúdos teóricos da formação profissional do enfermeiro e o exercício de suas atividades práticas	Estudo com abordagem qualitativa
2006	Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Enfermagem Anna Nery para obtenção do grau de Doutor.	Valadares, Glaucia Valente	A formação profissional e o enfrentamento do conhecimento novo: a experiência do enfermeiro em setores especializados	Descrever expressões, atitudes, comportamentos, manifestações e sentimentos que permeiam a experiência do enfermeiro em setores especializados; identificar os elementos significativos apreendidos na experiência do enfermeiro, no enfrentamento do conhecimento novo; discutir, a partir do mundo experiencial, como interage o enfermeiro e o conhecimento novo, em setores	Estudo de abordagem qualitativa

			especializados; e propor uma teoria explicativa substantiva, relacionando a formação profissional do enfermeiro com o enfrentamento do conhecimento novo em setores especializados.
--	--	--	---

RESULTADO E DISCUSSÃO DOS DADOS

5 RESULTADO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo apresentamos nossos resultados, ou seja, a análise da produção acadêmica no âmbito da formação do enfermeiro.

Os estudos foram classificados pelo período de sua publicação, de forma a avaliar se houve ou não um crescimento nas publicações sobre o tema, que tipo de conhecimento tem sido produzido sobre o assunto, e visando empreender uma análise mais profunda dos trabalhos levantados nesta pesquisa.

À medida que me debruçava sobre os trabalhos, percebia a necessidade de redefinir categorias para sua organização e análise, uma vez que a maioria das pesquisas apresentava objetivos que se articulavam a mais de um tema. Portanto, optei por organizá-los por focos temáticos, buscando nessa classificação a possibilidade de contemplar a variedade existente.

O agrupamento em focos temáticos teve por objetivo reunir pesquisas que se aproximavam pelo objetivo focalizado, ainda que apresentassem abordagens teóricas e metodológicas diferentes. Considero, então, o termo foco temático como capaz de reunir trabalhos que focalizam um tema principal, mas não único, podendo ainda se referenciar em várias pesquisas e campos de estudos.

Assim sendo, foram definidos cinco focos temáticos, a saber:

- ◆ Currículos e Programas.
- ◆ Ensino-aprendizagem.
- ◆ Políticas Públicas.
- ◆ Professor.
- ◆ Aluno e Enfermeiro.

Os critérios para categorização dos trabalhos de acordo com os focos temáticos serão apresentados, posteriormente, após a apresentação de uma análise global e temporal da produção acadêmica desta pesquisa.

A consulta à base de dados LILACS para a seleção dos trabalhos a serem tratados foi realizada no período de abril e maio de 2010, com recorte temporal de 1996 a 2010 e identificou um total de 1211 referências. Embora constassem na base de dados com o descritor pesquisado, após leitura minuciosa e análise dos títulos e

resumos, a fim de responder a questão norteadora do estudo proposto, foi selecionado um total de 98 (100,00%) estudos, sendo 90 (91,84%) artigos, 03 (3,06%) dissertações de mestrado e 05 (5,10%) teses de doutorado.

Apresentamos a seguir algumas tabelas sobre a distribuição dos estudos.

TABELA 3. Distribuição dos estudos encontrados segundo o ano de publicação de 1996 a 2010.

ANO	ARTIGOS	% série	DISSERTAÇÃO	% série	TESE	% série	TOTAL	% série
1996	3	3,06	0	0,00	0	0,00	3	3,06
1997	1	1,02	0	0,00	0	0,00	1	1,02
1998	1	1,02	0	0,00	0	0,00	1	1,02
1999	1	1,02	0	0,00	0	0,00	1	1,02
2000	3	3,06	0	0,00	1	1,02	4	4,08
2001	2	2,04	0	0,00	1	1,02	3	3,06
2002	5	5,10	0	0,00	1	1,02	6	6,13
2003	14	14,28	1	1,02	1	1,02	16	16,32
2004	4	4,08	1	1,02	0	0,00	5	5,10
2005	8	8,16	1	1,02	0	0,00	9	9,18
2006	11	11,23	0	0,00	1	1,02	12	12,24
2007	11	11,23	0	0,00	0	0,00	11	11,23
2008	9	9,18	0	0,00	0	0,00	9	9,18
2009	11	11,23	0	0,00	0	0,00	11	11,23
2010	6	6,13	0	0,00	0	0,00	6	6,13
TOTAL	90	91,84	3	3,06	5	5,10	98	100,00%

A tabela 3 indica que, dentre os 95 (100,00%) estudos selecionados, verificou-se que nos anos de 2003 e 2006 houve um maior número de publicações relacionadas com os temas desta investigação, respectivamente 16 (16,32 % do total) e 12 (12,24 % do total) obras. Saliento que a Revista Brasileira de Enfermagem, periódico oficial da Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn), dedicou um número em 2003, na sua íntegra, com artigos de reflexão teórico-metodológicas relativas à formação do enfermeiro, e artigos produzidos por enfermeiros, que tem no seu bojo as mudanças curriculares em pleno desenvolvimento em todo território nacional.

As produções acadêmicas menos numerosas foram nos anos de 1997 (1,02% do total), 1998 (1,02% do total) e 1999 (1,02% do total).

As 3 (3,06% do total) dissertações de mestrado foram defendidas nos anos de 2003, 2004 e 2005 e as 5 (5,10% do total) teses de doutorado foram publicadas nos anos de 2000, 2001, 2002, 2003 e 2006. Os outros anos foram mais fecundos para artigos e alguns deles oriundos de dissertações e teses defendidas.

TABELA 4. Distribuição dos estudos encontrados segundo a fonte de publicação dos artigos.

FONTE	Nº DE ARTIGOS	% total de artigos
Revista Brasileira de Enfermagem	32	35,57
Revista da Escola de Enfermagem da USP	16	17,78
Revista Latino-Americana de enfermagem	11	12,22
Texto e Contexto Enfermagem	7	7,78
Revista Gaúcha de Enfermagem	5	5,56
Revista Nursing	4	4,45
Acta Paulista de Enfermagem	3	3,33
Escola Anna Nery Revista de Enfermagem	3	3,33
Ciência, Cuidado e Saúde	2	2,22
Revista Mineira de Enfermagem	2	2,22
Revista RENE (Rede de Enfermagem do Nordeste)	1	1,11
Revista O Mundo da Saúde	1	1,11
Revista de Enfermagem UERJ	1	1,11
Revista Baiana de Enfermagem	1	1,11
Cogitare Enfermagem	1	1,11
TOTAL	90	100,00

Na tabela 4, verifica-se que, dos 90 (100,00%) artigos publicados por diversas fontes, 32 (35,57%) foram publicados pela Revista Brasileira de Enfermagem, criada em 20 de Março de 1932, é o mais antigo periódico da enfermagem brasileira. Seu primeiro título foi "Annaes de Enfermagem" de 1932 até 1941, sendo chamada de "Anais de Enfermagem" até 1954, quando passou a ter o título atual.

Foram veiculados 16 (17,78%) artigos pela Revista da Escola de Enfermagem da USP, cujo primeiro número foi em 1967, sendo a sua missão fomentar a produção e a disseminação do conhecimento da enfermagem e áreas correlatas, ou seja, mais da metade das publicações, 48 (53,35%), encontram-se nestes dois periódicos.

TABELA 5 Avaliação *Qualis* dos periódicos, triênio 2007-2009, área de avaliação enfermagem.

FONTE	QUALIS
Revista Brasileira de Enfermagem	B1
Revista da Escola de Enfermagem da USP	A2
Revista Latino-Americana de enfermagem	A2
Texto e Contexto Enfermagem	A2
Revista Gaúcha de Enfermagem	B1
Revista Nursing	B3
Acta Paulista de Enfermagem	A2
Escola Anna Nery Revista de Enfermagem	B1
Ciência, Cuidado e Saúde	B2
Revista Mineira de Enfermagem	B2
Revista RENE (Rede de Enfermagem do Nordeste)	B2
Revista O Mundo da Saúde	B3
Revista de Enfermagem UERJ	B1
Revista Baiana de Enfermagem	B3
Cogitare Enfermagem	B3

No Brasil, a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção é aferida pelo *Qualis*, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos e anais de eventos. A classificação de periódicos e eventos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade - A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C - com peso zero.

O mesmo periódico, ao ser classificado em duas ou mais áreas distintas, pode receber diferentes avaliações. Isto não constitui inconsistência, mas expressa

o valor atribuído, em cada área, à pertinência do conteúdo veiculado. Por isso, não se pretende com esta classificação, que é específica para o processo de avaliação de cada área, definir qualidade de periódicos de forma absoluta.

Na tabela 5, percebe-se que os três periódicos onde aparece o maior número de artigos relacionados com os temas desta investigação são: Revista Brasileira de enfermagem, com 31 (34,45%) obras, Revista da Escola de Enfermagem da USP, com 17 (18,89%) publicações, Revista Latino-Americana de Enfermagem, com 11 (12,22%) referências, respectivamente, avaliação Qualis na área de enfermagem B1, A2 e A2.

TABELA 6. Distribuição dos estudos encontrados segundo a fonte de publicação das dissertações de mestrado e teses de doutorado.

FONTE	Nº de dissertações e teses	% total de dissertações e teses
Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem	2	25,00
Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto	2	25,00
Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Enfermagem Anna Nery	3	37,50
Programa de Pós-Graduação em Ciências. Coordenação dos Institutos de Pesquisa, Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo	1	12,50
TOTAL	8	100,00

Na tabela 6, encontra-se 03 (37,50%) obras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Enfermagem Anna Nery, sendo 02 (25,00%) dissertações de mestrado e 01 (12,5%) tese de doutorado. Na Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem da capital e de Ribeirão Preto, verifica-se 02 (25,00%) teses de doutorado em cada uma delas. O Programa de Pós-Graduação em Ciências, Coordenação dos Institutos de Pesquisa da Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo tem 01 (12,5%) dissertação de mestrado.

5.1 Uma análise temporal da produção acadêmica

Este texto apresenta uma análise global e temporal da produção sobre a formação do enfermeiro de 1996 a 2010 na base de dados LILACS. Procurei situar os temas e as questões emergentes tratadas nos artigos, dissertações e teses, de modo a perceber como foram surgindo e se desenvolvendo ao longo dos quatorze anos considerados.

A opção de apresentar uma análise pela referência cronológica, temporal, é feita com a expectativa de poder expressar o movimento que se observa nos processos investigativos que se relacionam ao tema proposto neste trabalho.

Na segunda metade da década de 80 e início da década de 90, a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn), como um dos atores engajados nesse processo de luta, desencadeia um amplo debate por meio dos Seminários Nacionais e Regionais sobre "Perfil e Competência de Enfermeiros" e "Proposta de Currículos Mínimos de Enfermagem", mobilizando docentes, discentes e profissionais dos serviços, objetivando a construção coletiva de um projeto educacional para a enfermagem brasileira. A troca de experiências e a riqueza das discussões geradas nesse movimento subsidiaram o Parecer 314/94 do, então, Conselho Federal de Educação, homologado pela Portaria 1.721 do Ministério da Educação, em 15/12/1994.

Ademais, a ABEn, mantendo-se vigilante ao desenvolvimento do ensino de enfermagem no país, cria, a partir de 1994, os Seminários Nacionais de Diretrizes para a Educação em Enfermagem (SENADEns) que trouxeram contribuições significativas para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem, além de se constituírem em espaços para aprofundamento da construção coletiva das políticas e propostas que dizem respeito à educação em enfermagem (TEIXEIRA et al, 2006).

Em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394 de 20/12/1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, abrindo espaços para a flexibilização dos currículos de graduação, para a expansão de cursos e vagas na educação superior, além de direcionar a construção de Diretrizes Curriculares para cada Curso de Graduação.

Destaca-se que nos anos de 1995 e 1996 não ocorreu o Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem - SENADEn.

No ano de 1996 os 3 (3,06% do total) trabalhos foram artigos que avaliaram a influência do ensino de uma determinada disciplina ou área específica de atuação profissional na formação do enfermeiro. No estudo de LABETE e RODRIGUES (1996) os autores mostram que após cursar a disciplina de enfermagem psiquiátrica, ocorreram transformações nos alunos que poderão influir na sua atuação profissional, pois ocorreram mudanças no modo como o discente se vê e como ele vê o paciente.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada com discentes do 6º semestre da graduação em enfermagem do ano de 1988 de uma escola de enfermagem pública do estado de São Paulo.

No trabalho de ANGERAMI e STEAGALL-GOMES (1996) se analisa a formação do enfermeiro para a assistência de enfermagem no domicílio e se considera que, nas escolas de enfermagem, a ênfase no preparo para esta atividade se mostra restrita e o currículo não particulariza esta área da assistência.

O artigo de IDE e CHAVES (1996) relata a trajetória evolutiva do processo de ensino de Enfermagem Médico-Cirúrgica de uma escola de enfermagem pública do estado de São Paulo, compreendendo o período de 1943 até a década de 80. Nessa etapa analisaram a evolução dos objetivos, da seleção de conteúdos, da distribuição da carga horária e das estratégias pedagógicas utilizadas. Após esta análise configuraram pressupostos, atributos peculiares e perspectivas para a formulação de um novo modelo de profissionalização do enfermeiro. As autoras destacam duas vertentes necessárias para formação do enfermeiro:

A primeira relativa ao preparo sobre o cuidar, com conteúdos e estratégias que viabilizem a compreensão das condições objetivas da profissão: a sua determinação; os significados a ela atribuídos; as diferentes formas de organização e articulação enquanto constituinte do trabalho em saúde; as consequências ético-jurídicas dessa atuação bem como os direitos, os deveres e as recuperações inerentes a esse trabalho. A segunda respaldada no preparo do aluno para atuar, na esfera assistencial, na coordenação do processo de cuidar. (IDE e CHAVES, 1996).

Verificamos dados das vertentes apontadas pelas autoras IDE e CHAVES (1996) descritas na LDB, a formação de profissionais ativos na sociedade brasileira

é necessária para a atuação em setores profissionais específicos, considerando o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

As principais contribuições do trabalho de IDE e CHAVES (1996) foram sobre o currículo e os objetivos que devem ser alcançados para a atuação do aluno no cuidado de enfermagem.

É importante citar que as instituições relacionadas ao ensino de enfermagem foram as primeiras da área de saúde que se mobilizaram para traçar as diretrizes gerais para a educação em enfermagem no Brasil.

Em 1997, o único artigo encontrado foi de BAGNATO, em que destacamos as concepções pedagógicas predominantes no ensino de Enfermagem no Brasil identificadas pela autora. Este artigo também descreve as fases da educação/ensino de enfermagem no Brasil, a religiosa, a vocacional, a funcionalista, a organização dos princípios científicos e a construção das teorias de enfermagem, colaborando na construção de uma perspectiva crítico-reflexiva de educação comprometida com uma política pública de saúde que atenda a maioria da população.

O 2º SENADEn, aconteceu no ano de 1997, na cidade de Florianópolis – Santa Catarina, o tema foi **Diretrizes para a Educação em Enfermagem no Brasil**, reafirma a preocupação da ABEn com o estabelecimento de diretrizes para a educação de enfermagem.

Na ocasião, inúmeros problemas de ordem geral afetavam a formação, entre os quais, o pouco avanço das propostas de articulação dos três níveis de ensino e a permanência da formação alicerçada no modelo biomédico/tecnicista, dificultando o trabalho coletivo e a capacidade de intervir na realidade. Somadas a essas questões internas da formação, reconhecia-se também que as políticas públicas adotadas pelo governo federal - diminuindo os gastos com os setores saúde e educação - comprometiam a implementação das diretrizes educacionais pensadas pela enfermagem (MOURA, 2006).

No ano de 1998 ocorreu o 3º SENADEn, na cidade do Rio de Janeiro. O tema foi **As Diretrizes para a Educação em Enfermagem no contexto segundo a LDB**, voltou-se para a formulação de novas propostas a serem incorporadas às Diretrizes para o Ensino dos Profissionais de Enfermagem, em substituição ao Currículo Mínimo, em vigor.

O artigo encontrado neste ano foi de SANTOS *et al* (1998), também avalia a influência do ensino de uma determinada área específica de atuação profissional, no

caso a Atenção Primária à Saúde, na formação do enfermeiro. Ressaltam que a lei que fixou o currículo mínimo dos cursos de graduação em enfermagem, a partir de 1994, reintroduziu o ensino de saúde coletiva, assim os profissionais formados pela escola de enfermagem de uma Universidade Federal do estado do Rio Grande do Sul, a partir desta data, vivenciaram a práxis voltada também para a Atenção Primária e não somente hospitalar.

Para melhor compreensão da questão levantada no trabalho de SANTOS et al (1998) fazem uma breve explanação sobre o currículo mínimo. Após inúmeros debates que resultaram na construção coletiva de novas diretrizes para o ensino de enfermagem, em 1994, o Conselho Federal de Educação – CFE reformulou o Currículo Mínimo, através do Parecer n.314/94. Buscava assegurar a participação do enfermeiro dos serviços de saúde no ensino através de propostas de integração docente e enfermeiro assistencial.

O artigo 3º do Currículo Mínimo definiu que os currículos plenos dos cursos de graduação em enfermagem deveriam conter disciplinas relativas às Ciências Biológicas e Humanas e quatro áreas temáticas, tal como se segue: "Bases Biológicas e Sociais da Enfermagem, Fundamentos da Enfermagem, Assistência de Enfermagem e Administração em Enfermagem" (BRASIL, 1994).

Seus principais avanços dizem respeito ao movimento político gerado pela categoria para a sua definição e ao processo coletivo de sua construção, o interesse em considerar "*o perfil epidemiológico e quadro sanitário do País/Região/Estado*" (BRASIL, 1994). Os conteúdos relativos à Saúde Pública, excluídos do currículo mínimo anterior, retornaram sob a designação de Saúde Coletiva.

Os trabalhos de BAGNATO (1997) e SANTOS et al (1998) são estudos importantes, pois evidenciam a revalorização do trabalho como local privilegiado de aprendizagem, viabilizando desenvolvimento de estratégias educativas no qual a reflexão crítica seja valorizada.

Do ponto de vista metodológico, os trabalhos de ANGERAMI e STEAGALL-GOMES (1996), IDE e CHAVES (1996), BAGNATO (1997) e SANTOS et al (1998), tratam de reflexões teóricas.

O artigo de BACKES (1999) é um estudo de modelos de pensamento ou de idéias dos alunos sobre a sua formação. Trata-se da experiência do aluno ao vivenciar o desempenho das atividades do profissional enfermeiro, com a orientação do professor e a supervisão do enfermeiro assistencial em uma realidade histórica e

concreta. Foi realizada a interlocução com três educandos que se encontravam no último semestre do curso. Conclui-se que o educando deve buscar soluções que ampliem e contextualizem as situações, os fatos, e não se acomode com obstáculos, para assim desenvolver um comportamento profissional mais flexível. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada em uma escola de enfermagem de uma Universidade Federal do estado do Rio Grande do Sul.

Ressalta-se que no ano de 1999 não ocorreu o Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem - SENADEn.

A partir dos anos 2000, o número de trabalhos é crescente, muitos temas anteriormente abordados continuam a ser pesquisados e novas questões emergem nos artigos e surgem, na base de dados LILACS, dissertações e teses sobre a formação do enfermeiro.

Nesta década, a partir da LDB, concretizou-se, em 7/8/2001, o Parecer 1133 do CNE/CES (BRASIL, 2001), que veio reforçar a necessidade da articulação entre Educação Superior e Saúde, objetivando a formação geral e específica dos egressos/profissionais, com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde. Após esse Parecer, foi aprovada a Resolução CNE/CES Nº 03 de 7/11/2001⁷, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Enfermagem (DCENF).

No ano de 2000, encontraram-se 4 trabalhos (4,08% do total). O artigo de SANTOS *et al* (2000), relata que os sistemas de saúde, atualmente, não dispõem de um número satisfatório de profissionais com o perfil para o cuidado à saúde da família, os esforços estão sendo despendidos no sentido de articular o ensino e o serviço. Necessita-se estimular reformulação dos cursos de graduação e implementar projetos de educação permanente, com vistas a dar respostas imediatas às crescentes demandas nos Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS) e do Programa de Saúde da Família (PSF).

SANTOS *et al*. (2000) colocam que, somente na última década, a educação em enfermagem avançou, preconizando que uma das finalidades do currículo é responder às necessidades de saúde da população através da atenção à clientela hospitalizada e a que vive coletivamente.

Destaca-se esse enfoque, pois o Programa Saúde da Família (PSF) teve início em meados de 1993, sendo regulamentado de fato em 1994, como uma

estratégia do Ministério da Saúde (MS) para mudar a forma tradicional de prestação de assistência, visando estimular a implantação de um novo modelo de Atenção Primária que resolvesse a maior parte (cerca de 85%) dos problemas de saúde, (RONCOLLETA, 2003; DA ROS, 2006).

O PSF hoje é abordado como Estratégia Saúde da Família (ESF), visa ao trabalho na lógica da Promoção da Saúde, é uma estratégia importante para a reorganização da atenção básica do SUS, com aspectos de agilização da descentralização. A capacitação dos profissionais nos cursos da área da saúde tem demonstrado limitações quanto à formação básica na ESF mesmo nos dias atuais.

Essa dificuldade acontece como reflexo do modelo de formação dos profissionais de saúde: hospitalocêntrico, biomédico e fragmentado. Essas características, do chamado modelo flexneriano, utilizam metodologia de ensino verticalizada e não problematizadora, ou, como dito por FREIRE (2005), uma “educação bancária”.

Nesta perspectiva, FREIRE (2005) afirma ser a concepção bancária (na qual ocorrem depósitos de conteúdo) um instrumento de opressão. Seu entendimento é de que, a partir desta visão, o “saber” é uma doação dos “sábios” aos “ignorantes”, o que faz destes últimos verdadeiros dominados. Ao contrário desta, a educação problematizadora tem no diálogo sua principal característica. Ao invés de simplesmente jogar conteúdos ao vento, o educador trabalha de forma a propiciar o diálogo entre o conhecimento do aluno e o científico, respeitando a realidade na qual estão imersos e possibilitando uma visão crítica a respeito da mesma.

O artigo de SILVA, NOZAWA e FREITAS (2000) procura elucidar os pontos centrais a serem considerados no ensino de graduação em saúde e em enfermagem quanto às políticas de saúde contemporâneas, com destaque para o processo de municipalização, partindo da abordagem histórica das políticas de saúde. Pontua características do movimento da Reforma Sanitária e do projeto neoliberal na saúde e apresenta a constituição do Sistema Único de Saúde (SUS). Tomando um de seus princípios operacionais fundamentais, que é o de descentralização com comando único em cada nível de governo, aborda a municipalização dos serviços e das políticas públicas que condicionam a saúde. As quais dependem de que se aumente a capacidade de decisão local, a autonomia, o controle e a participação social.

A principal contribuição deste artigo é sobre a Graduação de Enfermagem e sua relação com as políticas de saúde.

O que salta aos olhos, na leitura desses dois artigos, é o enfoque para a saúde coletiva. A partir de então passam a repensar a formação do enfermeiro. Isso nos remete à especificidade da enfermagem nesta construção interdisciplinar da saúde coletiva, ou seja, a enfermagem deve assumir seu núcleo de competência e responsabilidade, o cuidado. Cuidado este que se volta para o doente e não para a doença e que exige, para ser viabilizado, o uso de saberes oriundos de diversas disciplinas.

No artigo de ESPIRIDIANO e MUNARI (2000), destacam a reflexão sobre a formação do profissional enfermeiro, a partir da abordagem holística, que contempla o desenvolvimento da pessoa de forma integral e integrada e o conceito dos currículos de enfermagem. As autoras relatam que, apesar de existir um movimento de transformação na concepção dos currículos de enfermagem que contemple aspectos de natureza filosófica e pedagógica, verifica-se que ainda se privilegia a competência técnica do profissional, desconsiderando-se a necessidade de instrumentalizar o processo de crescimento interno de cada um.

No ano de 2000, ocorreu o 4º SENADEn na cidade de Fortaleza – Ceará, com o tema **Enfermagem: estratégias e perspectivas político-pedagógicas**, o que vai ao encontro ao trabalho de ESPIRIDIANO e MUNARI (2000).

Do ponto de vista metodológico, os três artigos, do ano de 2000, tratam de reflexões teóricas.

A tese de doutorado de MAGALHÃES (2000) teve por objetivo a caracterização de aspectos significantes do processo de convivência de um grupo docente com os desafios de uma nova graduação. Estudando sobre os desafios da mudança no ensino superior de enfermagem, afirma que a formação da enfermeira tem se caracterizado por aspectos de controle, de domínio, com ênfase na técnica, com reprodução de conteúdos e falta de clareza ideológica. Tais aspectos têm também sido identificados na prática profissional da enfermeira. Afirma ainda que:

"não há como se tornar crítico quando só se pode falar aquilo que o professor quer ouvir. Não há como se ser criativo só executando atividades determinadas pelo professor, ser agente de transformação se as experiências propostas nas atividades curriculares continuam praticamente inevitáveis a várias turmas." (MAGALHÃES, 2000)

E conclui defendendo que *"não basta propostas que avançam em sua concepção, mas continuam anacrônicas na prática"*. (MAGALHÃES, 2000).

Nesse trabalho, aqui analisado, passa a considerar a docência, destacando nesse termo, de modo amplo, discussões como o papel do professor, suas posturas, saberes, mudança e resistência à mudança e identidade.

No ano de 2001, encontrou-se 03 trabalhos (3,06% do total), sendo dois artigos e uma tese de doutorado. O artigo de PAIM (2001) objetivou revisitar os anos 75-79 e com eles a história da implantação de novos cursos de graduação em enfermagem em Universidades Federais e em Distritos Geo-educacionais que ainda não ofertavam esse tipo de curso. Ressalta determinantes político-sociais no aumento quanti-qualitativo intencional desses Cursos. Clarifica-se a proposta, processo e realizações envolvidas no Projeto Superior de Enfermagem, antes predominante como ensino privado (até 1974), para predominantemente ensino público (1976).

As principais contribuições do estudo de PAIM (2001) são os apontamentos sobre a Comissão de Especialistas do Ensino de Enfermagem articulada à ABEn e a primeira proposta coletiva de Áreas e Linhas de Pesquisa em Enfermagem, bem como a iniciação de espaços institucionalizados nesses Órgãos de formação e atração acadêmica.

Em 2001 aconteceu na cidade de São Paulo o 5º SENADEn com o tema **Avaliação no contexto das diretrizes curriculares para educação na enfermagem: prioridade, implicações e desafios**. Segundo MOURA et al (2006) foi ancorado nos pressupostos dos quatro pilares do processo da pedagogia para o século XXI: saber, saber fazer, saber ser e saber conviver, que envolvem uma visão de mundo e concepção sobre educação. Visão esta que se estende para os sujeitos do processo e também para o sistema de avaliação.

O artigo de GALLEGUILLOS e OLIVEIRA (2001), também trata de reconstrução histórica, iniciando com a institucionalização do ensino de enfermagem no Brasil, descrevendo os programas e os currículos mínimos para os cursos de enfermagem no Brasil, até a LDB e as diretrizes para o ensino de enfermagem na atualidade.

Relata que apesar da enfermagem moderna no Brasil ter sido instituída para formar enfermeiras para atuar em saúde pública, desde o início a formação foi centrada no espaço hospitalar e voltada para o estudo sistemático das doenças, sem priorizar as questões vinculadas à saúde pública. Mesmo o currículo mínimo de 1994, construído coletivamente a partir de uma proposta contra-hegemônica,

preservou a subdivisão em especialidades médicas, própria do modelo flexneriano. Verifica-se que continua presente o modelo biomédico, individualizado e hospitalocêntrico que marcou o ensino de enfermagem desde as suas origens no Brasil, e que a formação não está voltada para as necessidades de saúde da população, sendo, portanto antagônica aos pressupostos da Saúde Coletiva (GALLEGUILLLOS e OLIVEIRA 2001).

Novamente um trabalho que destaca a importância da formação do enfermeiro para a saúde coletiva:

O objeto da saúde coletiva necessita de um olhar interdisciplinar, da articulação disciplinar para uma efetiva integração dos diferentes campos de saber, que se complementam pelas diferentes formas de recortar o objeto. A formação dentro desse novo paradigma de saúde e educação poderá gerar condições capazes de transformar a realidade, visando atender às necessidades da população, dentro das proposições do Sistema Único de Saúde. (GALLEGUILLLOS e OLIVEIRA, 2001).

O trabalho de GALLEGUILLLOS e OLIVEIRA (2001), trouxe contribuições sobre o modelo de ensino, a formação do enfermeiro e o currículo, sempre tendo como foco o Sistema Único de Saúde.

A tese de doutorado de GOMES (2001) teve como objetivo contribuir para o ensino prático de enfermagem, com vistas à formação do profissional crítico-reflexivo. A Análise Temática realizada com os dados coletados revelaram que as técnicas e estratégias didáticas utilizadas foram eficazes para a facilitação da aprendizagem e o desenvolvimento da autoconsciência crítica nos atores da pesquisa.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada com discentes do Estágio Supervisionado de Administração da Assistência de Enfermagem, na Unidade de Centro Cirúrgico de uma escola de enfermagem pública do estado de São Paulo.

No ano de 2002 surgiram 5 artigos e 1 tese de doutorado, ou seja, 06 (6,13% do total) trabalhos, com enfoques diversificados como: análise da Lei das Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Enfermagem, reflexão sobre a formação do enfermeiro na ótica de educadores e filósofos, concepções pedagógicas, avaliação do ensino de um determinado programa de saúde na formação do enfermeiro, ferramentas pedagógicas e opinião de egressos sobre a sua formação.

Neste mesmo ano aconteceu o 6º Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem - SENADEn, realizado na cidade de Teresina - Piauí, teve como tema central **Educação e Mudanças**: discutindo os contextos, textos, lições e propostas.

O artigo de SENA *et al* (2002) tem como contribuição e destaque a análise às concepções pedagógicas do processo de formação do enfermeiro em dez escolas de ensino superior de enfermagem. Relata que os suportes técnico, metodológico e financeiro, promovidos pelos Projetos UNI, têm permitido avanços dentro das instituições de ensino, nos serviços e na comunidade, construindo e reconstruindo o cotidiano do processo de educar, de aprender e ser em uma relação de acumulação qualitativa.

Na ótica de estudiosos da educação, Moacir Gadotti, Edgar Morin e Philippe Perrenoud, FAUSTINO e EGRY (2002) fazem uma reflexão teórica sobre a formação do enfermeiro. Segundo as autoras, a utilização desses referenciais teórico-pedagógicos, em especial os pilares da educação contemporânea e a construção de competências, como categorias de análise da formação da enfermeira, contribuirá para a conformação de um referencial pedagógico, necessário a formação da enfermeira, enquanto profissional crítico-reflexivo, transformador da realidade social e agente de mudanças.

As diretrizes curriculares estabelecidas para o curso de enfermagem, previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, preconizam as competências como aspectos fundamentais, na conformação dos projetos pedagógicos e das grades curriculares que nortearão a formação dos novos profissionais de Enfermagem brasileiros (FAUSTINO e EGRY, 2002).

Vale ressaltar os vários sentidos contidos no termo competência nas diretrizes curriculares estabelecidas para o curso de enfermagem, em relação a “competências para o trabalho”, quais são os cenários de trabalho que devem ser projetados e como incluir esta projeção nos Projetos Políticos Pedagógicos? Quais seriam as competências comportamentais requeridas?

A definição de competência para PERRENOUD (2002) é uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Dessa forma, estabelece uma diferença entre competências e conhecimentos. Enquanto os conhecimentos são representações da realidade que construímos e armazenamos ao sabor de nossa experiência e de

nossa formação, as competências são capacidades para os utilizar, integrar ou mobilizar, visando à solução dos diversos problemas com os quais o indivíduo se depara diariamente.

O autor defende que a educação deve ser responsável pela formação de um profissional capaz de agir e transformar sua prática vivenciada e acusa a escola de responsável por essa transformação (PERRENOUD, 1999).

No âmbito das universidades, principalmente no atual contexto, em que elas assumem uma função de formação profissionalizante, as competências não podem ser desprezadas. No entanto, não figuram nos programas de ensino e muito menos constituem uma preocupação para os docentes. Mesmo quando formam competências, as universidades não as destacam e preferem enfatizar o saber erudito e teórico (PERRENOUD, 2002).

Na reflexão do editorial da revista Acta Paulista de Enfermagem, OHL (2002), se deixa claro o papel do professor de enfermagem como agente formador de recursos humanos, a necessidade da educação continuada para estes docentes e da constante adaptação positiva as mudanças na educação.

Trata-se de um trabalho relacionados com o papel dos docentes na formação do enfermeiro. Segundo PERRENOUD (2002), para que a educação seja estruturada nesses quatro pilares do conhecimento, as finalidades do sistema educacional e as competências dos professores não podem ser dissociadas, de forma que a prática docente esteja em consonância com as finalidades da escola.

O artigo de ESPIRIDIANO, MUNARI e STACCIARINI (2002) trata de uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada no decorrer da disciplina Saúde Mental I, ao longo de três anos, após mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem de uma Universidade Federal do estado de Goiás. As estratégias adotadas consistem de construção de peças teatrais e inventos, dramatizações, painéis, aulas dialogadas, observação em campo, entrevistas gravadas, sempre com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento dos vários conceitos discutidos no conteúdo programático da disciplina. Os resultados apontam que o processo psicopedagógico implementado auxilia na formação, indo além de ensinamentos científicos, descobrindo e valorizando a pessoa que existe dentro de cada profissional. A principal contribuição deste estudo é o enfoque no ensino de enfermagem.

O artigo de SCOCHI et al (2002) analisa a contribuição da vivência dos graduandos de enfermagem na sua formação em um projeto de extensão de serviços à comunidade dirigida aos pais de bebês de risco assistidos em unidades neonatais. Foram utilizadas atividades lúdicas que segundo as autoras ampliou as possibilidades de estratégias para a formação do profissional de enfermagem.

Viver hoje, dentro do ambiente chamado globalizado, significa fazer parte de um desafio intelectual e emocional constante. A ansiedade gerada por este desafio, assim como as constantes pressões da sociedade por profissionais capacitados tanto técnico como intelectualmente, causa um descompasso entre a necessidade do mercado de trabalho e o processo formal de aprendizagem ocorrido dentro das Instituições de Ensino Superior.

Nesse contexto de descompasso entre o mercado de atuação e a adequação do processo de ensino, o uso de estratégias facilitadoras do ensino no processo de aprendizagem surge como uma alternativa para a efetiva preparação profissional, pois se baseia no pressuposto de que a aprendizagem ocorre de forma diferenciada quando vivenciada, ou seja, aprender vivendo e fazendo, não apenas copiando formas e modelos pré-existentes.

Na tese de doutorado de CARDOSO (2002), foi realizado um estudo no Centro de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (CGE-FMTM), utilizando uma abordagem qualitativa, com o objetivo de estudar o processo de formação em enfermagem segundo a opinião de egressos e verificar sua inserção no mercado de trabalho e obter sugestões para melhoria do currículo do curso.

Oriundo da tese de doutorado de Cardoso, defendida em 2002, foi publicado um artigo no ano seguinte. A contribuição do estudo de CARDOSO e MORIYA (2003) é sobre a formação do enfermeiro. Os resultados desta pesquisa mostraram que 37% dos egressos estavam inseridos na área hospitalar e 24% em saúde coletiva. Com relação à escolha da profissão, 76,4% dos egressos reconheciam ter acertado na opção que fizeram. Quanto ao processo de formação, 83,8% optariam por estudar, novamente, na mesma instituição, por reconhecerem que o curso contribuiu de forma efetiva para a sua formação e que as disciplinas práticas ajudaram na escolha da área de atuação. Os egressos apresentaram como sugestões para a melhoria da qualidade de ensino, que: as disciplinas fossem ministradas com conteúdos integrados; houvesse maior tempo de estágio e residência obrigatória;

fosse dado maior enfoque aos programas da saúde da família; fossem feitos mais investimentos em pesquisas de enfermagem; houvesse maior intercâmbio acadêmico com a população e que fossem promovidas palestras e jornadas com a participação dos egressos (CARDOSO, 2002, CARDOSO e MORIYA, 2003).

Há forte influência nos trabalhos da perspectiva educacional que coloca o aluno no centro dos processos escolares, movimento assumido por um conjunto de educadores e que se reflete nas novas legislações e projetos pedagógicos. As propostas e práticas educacionais diferentes das convencionais destacam a preocupação com o aluno, como chega na graduação, como ensinar nas suas diferenças. É necessário ver o aluno na sua totalidade, parte de trajetórias humanas diversificadas.

Encontrou-se em 2003 o maior número de trabalhos, 16 (16,32% do total), sendo 14 artigos (14,28% do total), 1 (1,02% do total) dissertação e 1 (1,02% do total) tese. Neste ano, a Revista Brasileira de Enfermagem, periódico oficial ABEn, dedicou um número na sua íntegra, com artigos de reflexão teórico-metodológicas relativas à formação do enfermeiro.

Um dos trabalhos é um artigo, já mencionado, extraído da tese de doutorado de CARDOSO, defendida em 2002, apresentada anteriormente, inclusive, possui o mesmo título: Egressos do Centro de Graduação em enfermagem da Faculdade do Triângulo Mineiro: formação e trajetória profissional, porém com autoria do autor da tese e de sua orientadora, CARDOSO e MORIYA (2003).

As autoras REIBNITZ e PRADO (2003) produziram dois artigos em periódicos diferentes no ano de 2003, um na revista Texto & Contexto em Enfermagem e outro na Revista Brasileira de Enfermagem, ambos são reflexões teóricas dentro da temática das abordagens pedagógicas na formação do enfermeiro. O docente tem destaque nos estudos das autoras.

Acreditamos que os professores devem ser considerados como sujeitos do conhecimento, colaboradores e como pesquisadores, produzindo pesquisas não só sobre o ensino, mas para o ensino, de forma que se apropriem de um discurso e de uma linguagem objetiva da profissão e de uma prática pedagógica reflexiva.

Na revista Texto & Contexto em Enfermagem, o artigo aborda reflexões acerca dos desafios para a formação do profissional crítico-criativo, reconhecendo a atitude investigativa como uma importante estratégia pedagógica para tal. Propõe a capacitação dos docentes no exercício da prática pedagógica reflexiva, articulação

dos diferentes níveis de formação (profissional, graduação e pós-graduação), inclusão nos currículos de enfermagem de experiências de aprendizagem que capacitem o aluno para o pensamento crítico-criativo, inserção precoce dos alunos no mundo do trabalho e estreitamento das relações entre as instituições formadoras e o mundo do trabalho.

Na Revista Brasileira de Enfermagem o estudo ressalta os espaços de liberdade na relação pedagógica como ferramenta para o enfermeiro crítico-criativo, destaca o papel do professor como criador de oportunidades para as situações de aprendizagem.

A dissertação de SANTOS (2003) teve como contribuição principal, a descrição de estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes no ensino de saúde pública e analisar a inter-relação simbólica das estratégias de ensino-aprendizagem com a formação da enfermeira. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa.

Nos artigos de BELLATO e PEREIRA (2003), BARBOSA et al (2003), TIMOTEO e LIBERALINO (2003), MANDÚ (2003) e FAUSTINO et al (2003), os autores fazem reflexões teóricas sobre as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em enfermagem, abordam a noção sobre competências, interdisciplinaridade, transversalidade, desafios e possibilidades na formação do enfermeiro. Também apontam a necessidade da elaboração e revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos.

Discussões sobre a implementação de mudanças curriculares e políticas públicas geralmente se concentram na busca de respostas que delimitem, com segurança, o que deve ser passado e como deve ser passado, mas nos cinco artigos citados acima, os autores discutem sobre as circunstâncias políticas em que se produziram as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais, questionam sua legitimidade e desvelam os meandros da política educacional vigente no país.

Na temática a cerca da visão dos alunos e egressos da graduação em enfermagem sobre a sua formação, encontramos os artigos de SOUZA JÚNIOR et al (2003), de ASSAD e VIANA (2003) e de CHIRELLI e MISHIMA (2003).

SOUZA JÚNIOR et al (2003) consideram que a formação profissional seja progressista, para dar suporte às realizações das maiores expectativas dos estudantes de enfermagem. Sem esta sintonia, não haverá a solidificação do “ser

enfermeiro” e a utilização do verdadeiro poder que tem a profissão, dará lugar à crise de identidade e a frustração profissional.

O estudo de ASSAD e VIANA (2003) foi realizado com enfermeiros de um Hospital Universitário do estado do Rio de Janeiro. Propôs refletir sobre os saberes práticos na formação do enfermeiro. Conclui-se que as competências que dão suporte ao exercício da profissão são a correlação teoria e prática, a experiência de vida e a socialização profissional.

Na pesquisa de CHIRELLI e MISHIMA (2003) os alunos expressam o desejo de ser um profissional crítico que reflete sobre a realidade em que está inserido, reconhecem que sentem medo de como o mercado de trabalho exerce pressão sobre essas atitudes que podem gerar mudanças nas pessoas e nas práticas em saúde. Há o receio de perderem a capacidade de reflexão na medida em que encontrem resistências. Acabam tendo medo de assumirem a mesma postura passiva que os enfermeiros que encontram nos cenários de ensino-aprendizagem, como forma de garantir o emprego e a sobrevivência num mundo capitalista.

Ressalto que no ano de 2003 ocorre o 7º SENADEn, cujo tema central foi **Educação em Enfermagem: buscando a coerência entre intenções e gestos**. Segundo MOURA et al (2006), esse seminário convidou todos a pactuarem esforços capazes de superar as falsas dicotomias que fragmentam a compreensão da realidade, para a qual, a sintonia transformadora entre os gestos e as intenções, quando coletivamente construída, pode inegavelmente contribuir.

Verificamos o primeiro artigo que discute a formação profissional do enfermeiro tendo como eixos a ética, os direitos humanos e a cidadania. BELLATO e GAIVA (2003) fazem uma reflexão sobre a saúde, a ética da vida e os princípios para uma atuação responsável, ética e autônoma.

As mudanças no processo de formação do enfermeiro não podem ser pensadas sem as perspectivas éticas que constituem a base de seu desenvolvimento. Elas apontam para o cuidado em todos os níveis de saúde, através de uma formação global, crítica e integradora.

O artigo de NASCIMENTO et al (2003) e a tese de doutorado de DE DOMENICO (2003) abordam a formação por competência do enfermeiro. O artigo é uma reflexão teórica sobre a formação por competência dentro das Diretrizes Curriculares do Curso de Enfermagem, aponta a alternância, ligação entre teoria e prática, como dispositivo para a formação do profissional enfermeiro.

A tese de DE DOMENICO (2003) objetivou identificar os referenciais de competências para o Graduado, Especialista, Mestre e Doutor em Enfermagem e os investimentos didático-pedagógicos que são empregados para o desenvolvimento das competências, analisar a ressonância, no âmbito do trabalho, do exercício dessas competências e propor referências para o ensino por competências. Pontos fortes e frágeis foram elencados em cada nível de titulação, buscando-se evidenciar a dimensão da convergência das construções de sentido das competências com os ideários da formação e com os dispositivos de mercado.

O que se discute em relação ao modelo de competências é o caráter quase miraculoso que lhe está sendo imputado, sem considerar outros fenômenos que entram e influem na educação. O fato de esse modelo advir de uma filosofia racionalista-pragmatista, de uma abordagem funcionalista-condutivista pode levar o indivíduo a ter na educação uma simples adaptação às exigências econômicas, desconsiderando assim o homem e a mulher enquanto seres sociais, seres de relação.

O estudo de VERRÍSSIMO et al (2003) traz como contribuição a descrição e a reflexão do ensino através da introdução da estratégia de Atenção Integrada às Doenças Prevalentes na Infância - AIDPI no ensino de graduação em Enfermagem, fundamentada na literatura e na experiência das autoras no ensino de enfermagem em Saúde da Criança nas Escolas de Enfermagem da Universidade de São Paulo. Inclui aspectos históricos da AIDPI no Brasil, e os princípios que a fundamentam. Indica potencialidades da aplicação da Estratégia no âmbito das unidades de saúde e em outros locais de atendimento à criança, enfocando a atuação do enfermeiro.

Encontrou-se no ano de 2004 o total de 5 (5,10%) trabalhos. Neste ano ocorreu o 8º SENADEn na cidade de Vitória – Espírito Santo, o tema central foi **Educação em Enfermagem: discutindo as mudanças, pesquisando o novo e superando os desafios.**

Destaca-se que dois artigos têm como foco temático os alunos e abordagem metodológica qualitativa. A pesquisa de ESPERIDIÃO e MUNARI (2004) identifica e analisa a percepção e sentimentos de acadêmicos de enfermagem relativos a sua formação como pessoa/profissional no âmbito da enfermagem. Os resultados ofereceram elementos a serem repensados pelas Escolas visando a formação do aluno como pessoa integral/integrada.

O artigo de SILVA et al (2004) com alunos concluintes do Curso de Enfermagem, é sobre as concepções do processo saúde-doença mental na perspectiva da Reforma Psiquiátrica proposta no país. Os temas apreendidos dos discursos convergiram para a formação de uma categoria empírica que se refere à reprodução do saber da psiquiatria tradicional no ensino de enfermagem, indicando uma formação profissional ancorada nessa posição social conservadora.

Destaco que a partir do século XIX, tem início a assistência psiquiátrica brasileira. Historicamente a Reforma Psiquiátrica surgiu para questionar os saberes e práticas profissionais pautados na segregação e exclusão social. A reforma da atenção ao portador de sofrimento mental é hoje uma realidade incontestável no Brasil.

A principal contribuição do artigo de FERNANDES (2004) foi a abordagem sobre o currículo. A autora faz uma reflexão teórica sobre as novas Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem com o objetivo de destacar as características apontadas no documento sobre o papel de educador na formação do enfermeiro e discute as implicações da relação professor-aluno e responsabilidades das instituições formadoras nesse processo.

O estudo de SILVA (2004) destaca a abordagem por competências no contexto da formação técnico-política de enfermeiros e sugere a composição de um PPP para formação de enfermeiros a partir da abordagem por competências.

Pode-se dizer que o modelo de competências aparece na educação brasileira como uma senha que vai permitir a entrada no mundo contemporâneo e o alinhamento com a tendência internacional no que se refere à educação, o que não é uma verdade absoluta.

Nessa perspectiva, ARAÚJO (2001), relata que a competência tem sua inspiração filosófica assentada no racionalismo, no individualismo e no pragmatismo. Do primeiro, traz a marca do estabelecimento de “objetivos formativos comprometidos com a máxima eficiência dos sistemas educacionais tendo em vista o atendimento das demandas dos setores produtivos”.

Assim, o modelo de competências é traduzido por objetivos bem definidos e visa a formação de capacidades consideradas úteis, de interesse imediato, e levando a uma adaptação dos indivíduos ao contexto social.

A dissertação de CAMILLO (2004) analisa o processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em enfermagem, visando à formação de um profissional

com visão complexa; descrever a compreensão de docentes sobre sua prática pedagógica; reconhecer e discutir o significado dos sinalizadores pedagógicos complexos no discurso humanizado em um curso de graduação em enfermagem, à luz do marco conceitual da Teoria da Complexidade de Edgar Morin. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Mostra, por meio do reconhecimento dos sinalizadores pedagógicos complexos, que a semente da complexidade foi plantada no terreno fértil do processo ensino-aprendizagem de um curso de graduação em enfermagem e essa, por sua vez, vem se desenvolvendo.

No ano de 2005 encontraram-se 9 (9,18% do total) estudos, sendo 01 dissertação de mestrado, de GONÇALVES, que teve como objetivo descrever as atividades que os enfermeiros realizam em sua prática profissional em uma Coordenação Estadual do Programa Saúde da Família - PSF e analisar as formas simbólicas estabelecidas pelos enfermeiros entre as suas atividades práticas e a sua formação profissional. O estudo é qualitativo, realizado com enfermeiros do setor.

Ressalta-se que neste ano ocorreu o 9º SENADEn na cidade de Natal – Rio Grande do Norte, o tema foi **A qualidade da educação: um compromisso social da enfermagem?** Segundo MOURA et al (2006), o evento foi editado acalentando a crença de que a construção da educação que queremos é processual. Um "eterno devir", promovido por contínuas transformações. Transformações estas impostas não só pelas questões e políticas sociais, mas, sobretudo, pelos novos olhares das visões de mundo, isto é, pela consciência crítica do nosso lugar no mundo e que, de forma progressiva, os sujeitos sociais vão se apropriando.

Os artigos de SOARES e BUENO (2005) e SILVA et al (2005) tem como foco temático o processo ensino aprendizagem. O trabalho de SILVA et al (2005) relata o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem baseado nos pressupostos da abordagem por competências. Trata-se de um relato de experiência, resultado de uma aula sobre a formação por competências para a assistência a clientes acometidos por HIV/AIDS. Foram utilizadas dinâmica de grupo, situações-problema, leitura e discussão de textos. Sugere mais relatos sobre experiências práticas no âmbito do ensino superior.

A pesquisa de SOARES e BUENO (2005) pretendeu diagnosticar o processo de ensino-aprendizagem, considerando a relação professor-aluno na graduação em enfermagem, referenciando a concepção pedagógica crítico-reflexiva. Abordagem qualitativa, procedendo ao levantamento de dados através da observação

participante e da entrevista. Os alunos revelam necessidade do estímulo do professor na ação pedagógica, apontando a relevância de aulas dinâmicas, práticas e criativas, denunciam também a verticalidade na relação professor-aluno destacando positivamente a horizontalidade nesse processo em detrimento da postura bancária. Os professores entendem o aluno como agente crítico e ativo, admitindo a problematização no ensino. Professores e alunos valorizam a aprendizagem significativa, percebendo, na prática, uma contradição. Concluiu-se que tanto o acadêmico quanto o docente percebem o diagnóstico existente, revelando tendência à democratização.

Precisamos retomar os pensamentos de Paulo Freire para refletir sobre as falas dos atores da pesquisa de SOARES e BUENO (2005).

FREIRE (1998) destaca o diálogo como a forma mais segura para a educação e a libertação de todos os homens, opressores e oprimidos. A forma imperativa de transmissão do conhecimento, característica do modelo tradicional, só faz, segundo ele, reforçar a dominação cultural e política, impedindo a conscientização dos homens.

A “educação problematizadora” ou “educação para a liberdade”, conforme propõe FREIRE (2005) ocorre numa relação horizontal, onde educador(a) e educando(a) estabelecem constante diálogo, para que o último tenha consciência de que não apenas está no mundo, e sim, com o mundo, buscando transformar a realidade. O respeito ao conhecimento prévio que o(a) educando(a) possui é de fundamental importância, para que se possa propor, e nunca impor, o que, e como será desenvolvido o trabalho em sala de aula.

Os artigos de CARRARO et al (2005) e LOPES e LUIS (2005) discutem crenças e atitudes dos estudantes de enfermagem consolidadas durante a formação profissional do enfermeiro. As pesquisas foram realizadas com alunos do último período da graduação. Uma foi realizada em instituições federais do sul do país e a outra em instituições públicas do estado do Rio de Janeiro, respectivamente. CARRARO et al (2005) apontou que os alunos compreendem que o conhecimento sobre o fenômeno das drogas é fundamental para o exercício da profissão e incorporam o cuidado às pessoas envolvidas com substâncias psicoativas ao papel do enfermeiro. Evidenciou também desarticulação entre a teoria e a prática, conteúdos centrados nos modelos médico e moral, e dificuldades na comunicação interpessoal. A principal contribuição dos dois artigos foi o foco nos alunos.

O foco temático de LOPES e LUIS (2005) também foi os alunos e evidenciaram a existência de fragilidade nos conhecimentos teóricos específicos (álcool e drogas) obtidos pelos estudantes, bem como a manutenção de atitudes e crenças não tão positivas em relação ao usuário, o que poderá interferir na futura atenção de enfermagem.

Encontrou-se 2 artigos de DE DOMENICO e IDE (2005), ambos na Revista Brasileira de Enfermagem. O primeiro trabalho traz referências pedagógicas para a implantação de um projeto de ensino por competências para a formação do enfermeiro, destacando a avaliação formativa, compreendida como a operacionalização de etapas que visam, primordialmente, a adequação das atividades desenvolvidas na prática com a construção das competências desejadas pelos alunos e professores.

O segundo artigo identificou as estratégias de ensino adotadas pelos docentes para a construção de competências nos alunos dos diferentes níveis de formação superior em enfermagem. A análise revelou a tendência de adoção do modelo construtivista e a intenção de promover mudanças pedagógicas, na busca de uma formação educacional diferenciada por níveis de complexidade. Foi um trabalho com abordagem qualitativa, realizado com docentes de uma instituição pública de ensino superior.

O artigo de FERNADES et al (2005) traz algumas reflexões conceituais e metodológicas que podem direcionar a mudança no processo de formação de enfermeiros e apontam estratégias para a implantação da nova proposta pedagógica, baseando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.

A pesquisa de RIBEIRO et al (2005) faz uma reflexão teórica sobre a formação do enfermeiro sob o enfoque ético-humanístico contido nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Enfermagem.

Ressalta-se que a partir do ano de 2003 vem aumentando os trabalhos que analisam a formação do enfermeiro a partir das Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Enfermagem nos mais diversos enfoques, pois as diretrizes ainda trazem características de inespecificidade na formação generalista do Bacharel em Enfermagem. Nestes documentos, as competências gerais a serem adquiridas como: atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento, estão somadas às competências e habilidades específicas que

compreendem o desenvolvimento de competências técnico-científicas, ético-políticas, sócio-educativas capazes de atender às necessidades sociais da saúde, assegurar a integralidade da atenção, a qualidade e humanização do atendimento do indivíduo, da família e dos diferentes grupos da comunidade.

É importante ressaltar que durante o processo de construção das mudanças é necessário construir e preservar os espaços coletivos para debate e reflexão crítica, sobretudo porque os desafios são muitos e as áreas de desconhecimento também são frequentes.

No ano de 2006 encontrou-se 12 (12,24% do total) referências, sendo 01 tese de doutorado de VALADARES (2006). Essa tese tem como objeto o significado da formação profissional do enfermeiro no enfrentamento do conhecimento novo no contexto de setores especializados. Propõe que a atuação na especialidade exige conhecimento teórico e prático específico, exigindo o processo de formação a partir do enfrentamento do conhecimento novo. Então, tendo como base a formação no espaço cotidiano da especialidade, o saber do enfermeiro não pode ser considerado acabado e pronto. É um movimento diário de apreensão, que amplia cada vez mais, a capacidade interpretativa das situações e, realimenta o ponto de partida para novas inquietações.

Como as Diretrizes preconizam a formação de um enfermeiro generalista, algumas instituições de ensino excluíram algumas disciplinas, por entenderem que esta seria específica para o ensino em nível de Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização), como Centro Cirúrgico, Cuidados Críticos/Intensivos e Pronto-Socorro, sustentadas pelo aval de um currículo mínimo, com isso, não atendendo ao princípio da integralidade da assistência, em todos os níveis de complexidade do sistema de saúde e nos diferentes cenários da prática profissional, considerando os pressupostos dos modelos clínico e epidemiológico.

Em 2006 aconteceu o 10º SENADEn, na cidade de Brasília – DF, cujo tema foi **ABEn 80 anos: conquistas, desafios e perspectivas na educação em enfermagem**. Refletiu sobre a necessidade de se considerar a organização do processo de trabalho, tendo a educação permanente como ferramenta mais interessante para a produção do trabalho em equipe e para a integralidade da atenção à saúde.

Encontrou-se dois artigos de SILVA e SENA (2006). Uma das pesquisas foi publicada na Revista Brasileira de Enfermagem com o objetivo de compreender a

formação do enfermeiro para a integralidade do cuidado na saúde. Estudo qualitativo utilizando-se dados de entrevistas com docentes, estudantes e enfermeiros de serviços. Conclui-se que a formação do enfermeiro sinaliza reflexões sobre um movimento de mudança nas práticas pedagógicas e de atenção à saúde como estratégia fundamental para construir a integralidade do cuidado.

A segunda publicação foi na Revista Latino-Americana de Enfermagem. Retrata mudanças que são percebidas nos estudantes durante a formação e que contribuem para a definição de um perfil profissional. Estudo com abordagem qualitativa. Os dados foram obtidos de análise documental e através da realização de grupos focais com docentes, estudantes e enfermeiros de serviço. Os resultados demonstram a posição do estudante como sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem, a partir de um movimento de transformação das estruturas acadêmicas. Conclui-se que, apesar dos esforços, a orientação da formação e a definição do perfil profissional nos cenários do estudo estão voltadas às exigências do mercado de trabalho, sendo incipiente a formação baseada em áreas de competências.

Os artigos de SOUZA et al (2006), ITO et al (2006), SILVA e NÓBREGA-THERRIÉN (2006) e VALE e FERNADES (2006), tem como foco temático políticas públicas.

SOUZA et al (2006), ITO et al (2006) e VALE e FERNADES (2006) fazem reflexões teóricas sobre as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Enfermagem. SOUZA et al relatam que somente a implementação de tais diretrizes não possibilita a formação de profissionais críticos, reflexivos e transformadores da realidade. ITO et al referem que o desafio na formação precisa transpor o foco desses interesses e inserir efetivamente o futuro enfermeiro no sistema de saúde, comprometido com as transformações exigidas pelo exercício da cidadania.

Nas reflexões encontradas, sobre as DCNENF, fica claro que as grades curriculares dos cursos de Graduação em Enfermagem passaram por diversas alterações de acordo com a época e a situação sócio-econômica e política do país. O processo evolutivo da profissionalização do enfermeiro no Brasil tem sido dirigido e comandado pelos modelos de currículos mínimos obrigatórios, legalmente determinados, nem sempre consoantes à realidade do país.

VALE e FERNADES (2006) apresentam algumas das ações mais relevantes da Associação Brasileira de Enfermagem para com o processo de formação da(o)

enfermeira(o) no país, contextualizando essas ações com o momento histórico em que elas aconteceram. Nesse sentido, o estudo se constitui, não só, numa produção de conhecimento na área, mas também num elemento de registro da história do ensino de graduação em enfermagem no Brasil, oferecendo instrumentos de análise para a situação atual desse ensino. O texto destaca as contribuições da ABEn no processo de formação da enfermeira, na construção e sustentabilidade das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem - DCENF. Ressalta que a ABEn continua realizando discussões em seus eventos regionais e nacionais, dando continuidade à sua política de acompanhamento da implantação das DCENF.

SILVA e NÓBREGA-THERRIÉN (2006) apreciam os resultados do Exame Nacional de Cursos de 2003 de instituições do estado do Ceará e fazem uma análise sobre estas Instituições Formadoras de enfermeiros.

O estudo de PRADO et al (2005) traz como contribuição a reflexão acerca do desafio no processo de ensinar-aprender o cuidado de enfermagem. Um caminho possível consiste no resgate da sensibilidade, propondo estratégias que favoreçam o reconhecimento da multidimensionalidade do ser humano, resgatando a complexidade da existência humana dos sujeitos do cuidado, assim como dos próprios alunos.

Fica claro que para que o perfil qualitativo da prática do cuidado de enfermagem seja alterado e apresente melhorias, faz-se necessária uma reavaliação dos objetivos, conteúdos e metodologias da formação educacional. É indispensável investir na criatividade para as situações da prática, consultando modelos não convencionais de investigação e terapêuticas alternativas.

O artigo de PERES e CIAMPONE (2006) busca descrever as competências gerenciais e relacionar os conhecimentos necessários para a formação dessas competências, traz algumas reflexões conceituais que permitem analisar o trabalho do enfermeiro e as relações entre gerência e assistência.

A pesquisa de DE DOMENICO e IDE (2006) buscou identificar as competências de graduados em enfermagem e os fatores que interferem no exercício dessas competências. A investigação foi de natureza qualitativa, realizada com enfermeiros e docentes de graduação em enfermagem. Conclui-se que as competências técnico-científicas privilegiam a ação curativa, porém vinculadas ao fazer prescritivo. A administração e o gerenciamento sendo utilizados para a

"manutenção da ordem", ou seja, garantindo os recursos materiais e supervisionando o cuidado cotidiano. A pesquisa e o ensino como competências a serem exercitadas para a validação de processos de trabalho e como espaços de interação e crescimento profissional.

O trabalho de SANTOS (2006) foi uma revisão crítica de literatura sobre as palavras ou categorias explícitas no perfil de egressos sugeridos pelas DCNENF. Reconhecem-se os valores da proposta do perfil de egressos das DCNENF na formação do enfermeiro, porém, torna-se importante perceber que não se trata só de estabelecer novos marcos, priorizar novos objetivos, mudar perfil, reestruturar conteúdos, restabelecer condições de funcionamento ou de cargas horárias, mas de realizar um trabalho coletivo de crescimento grupal.

No ano de 2007 apresentou-se 11 (11,23% do total) artigos, cabe apontar que nenhum deles com foco temático nas Políticas Públicas. No ano anterior encontramos quatro referências e ressaltamos que não ocorreu o Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem - SENADEn.

Os artigos de BACKES et al (2007) e OLIVEIRA et al (2007) analisam o Projeto Político Pedagógico - PPP, ambas as pesquisas apontam que o PPP é o fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidos pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. É, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo.

BACKES et al (2007) apresentam dados sobre as reformas curriculares na graduação em enfermagem no Brasil, objetivando identificar as mudanças curriculares da graduação em enfermagem e contribuir com o processo de discussão e avaliação de docentes e discentes em andamento desde a implementação de proposta de reforma curricular de um curso de enfermagem da região Oeste do Paraná. Mostrou importantes aspectos ou tendências da formação que podem constituir-se em documento de orientação aos cursos de enfermagem quando da discussão e reformulação de seus projetos político-pedagógicos.

Na pesquisa de OLIVEIRA et al (2007) contextualizam o cenário das transformações na formação em saúde, apresentam a reflexão que orientou o PPP da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo – EEUSP e a proposta curricular da EEUSP. Relatam que o novo currículo está voltado à formação da

enfermeira generalista, com competência técnica, científica e ético-política para prestar cuidados de enfermagem a indivíduos, famílias e grupos sociais.

Nos artigos de LALUNA e FERRAZ (2007), CORBELLINI (2007), RODRIGUES e MANTOVANI (2007) e TANAKA e LEITE (2007) encontramos o Professor como foco temático.

Nas investigações sobre o docente, o paradigma do professor reflexivo é uma forte referência. Aparece com grande força a necessidade da construção de uma nova prática, em que o professor adota o papel de educador, assumindo o compromisso com a aprendizagem dos alunos e a relação entre eles ocorre de forma horizontal.

LALUNA e FERRAZ (2007) tiveram como objetivo analisar os sentidos da avaliação na formação de enfermeiros orientados por competência. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, realizada com docentes de um curso de enfermagem do estado de São Paulo. Os participantes relaram dificuldades em avaliar o atributo atitudinal e utilizam repertórios construtivistas, diferente do proposto pelo curso de enfermagem, que é a orientação pela noção dialógica de competência.

Devido à dificuldade em avaliar o atributo atitudinal dos alunos, descrito no trabalho acima, considero necessário pontuar a reflexão de ABRAMOWICZ apud CAPPELLETTI (2007):

A avaliação não é um momento estanque do processo ensino-aprendizagem, pelo contrário, rompe com uma linearidade entre planejar – executar – avaliar. Demanda dos professores saberes que permitem interpretar os percursos singulares e as dificuldades de seus alunos, para contribuir com estratégias adequadas de ajuda.

O estudo de CORBELLINI (2007) analisa como o ensino de enfermagem permeou as relações instituídas no hospital, a partir de 1950 no Rio Grande do Sul. Envolveu enfermeiras docentes que vivenciaram esse período da história como graduandas em enfermagem. Indicam a manutenção de uma prática de ensino no hospital, centrado ainda no tratamento de doenças e a necessidade da mudança nas relações de poderes aluno-professor e as instituídas na área da saúde.

A pesquisa de RODRIGUES e MANTOVANI (2007) identifica a representação do docente sobre a formação do enfermeiro. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada com enfermeiros docentes do curso de graduação em

enfermagem de duas instituições de ensino superior da cidade de Curitiba. Consideram que a representação dos docentes sobre a formação do enfermeiro afasta-os cada vez mais do paradigma tradicional, aproximando-os do paradigma emergente que propõe a metodologia do “aprender a aprender”, e que suas representações estão ancoradas na legislação vigente e na missão da universidade: ensino, pesquisa e extensão.

O trabalho de TANAKA e LEITE (2007) objetivou compreender o processo de trabalho do enfermeiro, o cuidar, e verificar as competências do “aprender a fazer” e “conhecer e ser”, desenvolvidas na formação dos graduandos pelos professores. Tratou-se de um estudo qualitativo realizado em uma instituição pública localizada no município de São Paulo. Faz-se necessário que o cuidar seja transmitido na formação do enfermeiro, para que não ocorra a dicotomia do ensino e do mercado e a frustração dos profissionais. O professor e os graduandos precisam estar comprometidos com o aprendizado para o cuidado de enfermagem e é preciso que este seja validado por meio do PPP do curso de enfermagem.

Os artigos de PAOLI et al (2007) e FERESIN e SONZOGNO (2007), fazem reflexões sobre a inserção de disciplinas na formação dos enfermeiros, mas, embora sejam matérias diferentes, enfocam que muitas instituições ao interpretar as DCNENF retiraram de suas grades curriculares saberes que consideram essenciais para a atuação do enfermeiro, mesmo com o enfoque generalista.

A pesquisa de PAOLI et al (2007) teve como objetivo conhecer a opinião dos enfermeiros sobre a necessidade da disciplina de Centro Cirúrgico na Graduação de Enfermagem para fundamentar conhecimento teórico-prático na assistência. Concluíram que a exclusão desta disciplina, em alguns currículos de graduação em Enfermagem no Brasil, deixou lacuna na formação do enfermeiro, induzindo ao (re)pensar na inclusão desta no currículo.

O estudo de FERESIN e SONZOGNO (2007) buscou caracterizar a disciplina de Nutrição ministrada em seis cursos de graduação em enfermagem quanto à formação do docente, carga horária, conteúdos, estratégias de ensino e avaliação a partir da ótica do professor que a ministra. Salientam a importância de o professor estar atento quanto à complexidade dos conteúdos necessários para a formação do enfermeiro. Os conhecimentos da Nutrição favorecem a atuação do enfermeiro na equipe multiprofissional em saúde.

SILVA et al (2007) analisam a promoção da saúde na formação do enfermeiro. Os cenários foram dois cursos de enfermagem do Estado de Minas Gerais (Brasil). Concluíram que a promoção da saúde é tomada como decisão política para mudança na formação do enfermeiro, embora esta incorporação seja incipiente e heterogênea quanto à formulação teórica, indicando a necessidade de ampliação dos espaços de discussão conceitual e operacional.

A partir das DCNENF é necessário implementar, no ensino, o conceito do processo saúde-doença, adotando-se noções de promoção da saúde em contraposição às práticas direcionadas às dimensões biológica, individual e curativa que caracterizam a formação e a atuação dos profissionais e este preceito fica claro no trabalho de SILVA et al (2007).

Há dois estudos sobre ética e bioética, BARRETO NETO et al (2007) e FERNANDES e FREITAS (2007). Os novos marcos contextuais têm contribuído para o surgimento de reflexões éticas por parte dos profissionais no que diz respeito às condutas frente às situações. Tais situações denotam o quanto os avanços tecnológicos têm propiciado um poder de intervenção sobre a vida e o quão relevantes são as consequências advindas para os indivíduos e a sociedade.

BARRETO NETO et al (2007) discutem a bioética na formação do enfermeiro como recomendação para a assistência ao adolescente enfermo. A reflexão sobre os valores éticos e bioéticos contribuiu para nos esclarecer sobre a importância da ética no ensino ao futuro profissional enfermeiro, visto que entendemos que a formação profissional está nela fundamentada, determinando os perfis profissionais desejados, ao desenvolvimento da competência e da autonomia no enfermeiro.

A pesquisa de FERNANDES e FREITAS (2007) buscou conhecer a relação entre a ética e o cuidado de si diante da construção do saber do graduando de enfermagem e identificar quais os valores que norteiam essa construção. Os graduandos revelaram que existem escolhas sobre o modo de efetivar a construção do conhecimento, por meio do diálogo com o professor e exercitando a autonomia.

No ano de 2008 foram selecionados 9 (9,18% do total) artigos. Verifica-se um crescente número de estudos que avaliam a influência do ensino de uma determinada disciplina ou área específica de atuação profissional na formação do enfermeiro. No trabalho de LINO e CALIL (2008), fazem uma reflexão sobre a importância da inserção da disciplina de cuidados críticos/intensivos na formação do

enfermeiro, pois muitas instituições a retiraram de seus currículos após as DCN e os currículos mínimos.

Estes resultados corroboram a fala de APPLE (2006), sobre a escola, que junto com outras instituições culturais, tem sido pensada como mecanismo de distribuição cultural que, por meio do currículo, exerce certo controle do conhecimento “que preserva e produz as instituições de determinada sociedade”, ao mesmo tempo em que garante a dominação de alguns grupos sobre os outros. Esse autor, ao investigar a prática educativa, identifica um currículo denominado oculto, capaz de realizar certa indução ideológica nos estudantes, a partir de valores que são veiculados na escolarização. A questão que se coloca diz respeito aos conteúdos que são selecionados em detrimento a outros e que, ao valorizar o modo de operar essa escolarização, aquilo que é forma passa a ser conteúdo.

No trabalho de RESCK e GOMES (2008), analisam as demandas e as expectativas oriundas do cenário das práticas gerenciais, face ao PPP e às estratégias que favoreçam ou não a práxis transformadora. Pesquisa de abordagem qualitativa na perspectiva dialética. Os resultados apontam que a formação e a práxis do enfermeiro devem transitar entre os processos de trabalho nas dimensões cuidadora, gerencial, educativa e de investigação científica, construindo caminhos para o desenvolvimento de competências, com maior interação ensino e serviço, em atenção às DCNs.

As pesquisas de LEONELLO e OLIVEIRA (2008) e SILVA e SENA (2008), têm como principal contribuição a formação do enfermeiro. Relatam que é necessário articular teoria e prática, promover o acolhimento e construir vínculos, reconhecer e atuar como agente transformador, respeitar o princípio da autonomia, utilizar o diálogo, dar informações adequadas aos sujeitos, exercitar a intersectorialidade e por fim as práticas pedagógicas devem permitir a integralidade como um pressuposto que precisa ser construído durante toda a formação do enfermeiro.

Já o trabalho de FERNANDES et al (2008) colabora com reflexões para o currículo, fazendo uma análise sobre a ética na implementação da mudança no processo de formação do enfermeiro, discute sobre os princípios da Beneficência, Autonomia, Responsabilidade, Solidariedade e Alteridade.

A pesquisa de OLIVEIRA e AMORIM (2008) visou conhecer o preparo para o enfrentamento da morte e o morrer no processo de formação do estudante de

graduação em enfermagem. Trata-se de um estudo qualitativo. Evidenciou que o tema não vem sendo trabalhado de uma forma que atenda as necessidades dos alunos, pois a formação está centrada na prevenção, manutenção e recuperação da vida. Destacamos a preocupação com a formação do enfermeiro.

No ano de 2008, aconteceu o 11º SENADEn, na cidade de Belém – Pará, o tema foi: **novos pactos entre educação e saúde em prol da qualidade da formação dos profissionais da saúde/enfermagem**. Destaco que se referendou a defesa intransigente da carga horária mínima de 4.000 horas para o Curso de Graduação em Enfermagem, até o momento era de 3.500 horas.

Os artigos de THERRIEN et al (2008), OPITZ et al (2008) e SILVA e RODRIGUES (2008), tem como foco temático o Currículo, avaliam o Projeto Político Pedagógico (PPP) e fazem reflexões sobre o currículo e os novos paradigmas de ensino-aprendizagem. Apontam, assim como APPLE (2006), o currículo como reforçador das afirmações hegemônicas: visão positivista em que o conhecimento está divorciado dos seres humanos que os criaram.

O Currículo é espaço de construção de cidadãos que pensam e se relacionam com as diferentes subjetividades e novas identidades. Nesse o conhecimento é constituído por um entrelaçamento de saberes universais, regionais e locais. É um território de luta e de forças sociais, segundo GIROUX (1997), que ampliam as capacidades humanas, a fim de habilitar as pessoas a intervirem na formação de suas próprias subjetividades e a serem capazes de exercer poder com vistas a transformar as condições ideológicas e materiais de dominação em práticas que promovam o fortalecimento do poder social e demonstrem as possibilidades de democracia.

No ano de 2009 encontrou-se 11 (11,23% do total) artigos. A pesquisa de MOURA e LIMA (2009) teve como objetivo identificar a percepção e dificuldades na aplicação do Processo de Enfermagem (PE) durante a formação acadêmica. Os resultados evidenciam que a maioria dos acadêmicos tem um nível satisfatório quanto ao conhecimento conceitual do PE.

Os trabalhos de MOURA e LIMA (2009) e DE BIASI e PEDRO (2009) verificam a visão dos alunos sobre a sua formação. O trabalho de DE BIASI e PEDRO (2009), visou conhecer o processo de aprendizagem do cuidado em relação às vivências dos alunos do sétimo semestre de um curso de enfermagem no interior do Rio Grande do Sul. Os resultados apontaram que a temática do cuidado permeou

as vivências dos alunos, de maneira implícita e explícita, porém sem uma fundamentação teórica e filosófica consistente.

O processo de aprendizagem do cuidado destacado pelos alunos da pesquisa de DE BIASI e PEDRO (2009) teve um ganho importante nesse ano, pois em onze de março de 2009, o Ministro de Estado da Educação, Dr Fernando Haddad, homologa o Parecer nº 213/2008, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, favorável ao estabelecimento da carga horária mínima de 4.000 horas para o curso de bacharelado em Enfermagem. A partir destes parâmetros, as Instituições de Educação Superior deverão estabelecer a carga horária de seus cursos respeitando os mínimos indicados no presente Parecer e fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso, de acordo com o que preceitua o Parecer CNE/CES Nº 8/2007 e a Resolução CNE/CES Nº 2/2007, conforme consta do Processo nº 23001.000134/2007-09. Assim, maior tempo para o ensino da essência da profissão de enfermagem que é o cuidado.

Os artigos de NOSOW e PÜSCHEL (2009) e LALUNA e FERRAZ (2009), relatam a visão dos docentes na formação do enfermeiro. NOSOW e PÜSCHEL (2009) investigam o ensino dos conteúdos atitudinais ministrado por docentes de uma instituição pública na formação inicial do enfermeiro. A grande dificuldade consiste na avaliação dos conteúdos atitudinais. Trabalhar atitudes com objetivos de aprendizagem e construir instrumentos adequados de avaliação é a meta a ser considerada no currículo novo.

O trabalho de LALUNA e FERRAZ (2009) analisou os sentidos da avaliação na formação dos enfermeiros. Constatou-se que os sentidos produzidos sobre a avaliação se aproximam mais da lógica classificatória e seletiva e da matriz construtivista francesa de competência, em razão de focalizar os atributos, favorecendo a análise desarticulada e descontextualizada dos mesmos.

CASALI apud CAPPELLETTI (2007), afirma que a avaliação educativa deve ser abrangente, contínua, conjunta, deve focar e integrar ensino, pesquisa e prática social e deve incorporar e integrar quantidade e qualidade.

Para reforçar a responsabilidade do professor na avaliação FREIRE (2003) contribui com o dizer:

“Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença, não posso ser uma omissão, mas sujeito de opções. Devo revelar

aos alunos minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar a verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser meu testemunho” FREIRE (2003).

Nos artigos de DELL’ACQUA et al (2009) e COSTA e MIRANDA (2009) abordam as organizações e inovações que vêm acontecendo nos Currículos dos cursos de graduação em enfermagem, destacam que as instituições formadoras têm em mãos o desafio de uma construção processual e coletiva de propostas, envolvendo a transformação da formação de enfermeiros, mobilizando e estruturando o ensino de forma a adequá-lo às prerrogativas das novas DCNs, ao modelo assistencial, às necessidades sociais e ao mercado de trabalho em saúde.

O trabalho de DELL’ACQUA et al (2009) trouxe como contribuição principal o currículo, buscou caracterizar, numa visão longitudinal, a constituição das competências assistenciais nos cursos de graduação em Enfermagem contidas nos Planos de Ensino. O estudo teve um caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa. Foi realizada uma análise documental dos 9 planos de ensino das disciplinas assistenciais da graduação. Os dados evidenciaram uma organização curricular centrada em disciplinas, mantendo lógicas internas aparentemente refratárias às organizações somativas.

Nessa mesma perspectiva, o artigo de COSTA e MIRANDA (2009) destaca as inovações que vêm ocorrendo nos currículos e projetos políticos de ensino, buscando a formação de enfermeiros conhecedores dos problemas sociais e de saúde da população e capazes de intervir na reorganização do setor saúde.

A pesquisa de BACKES e ERDMANN (2009) discute e traz como contribuição a formação do enfermeiro pelo olhar do empreendedorismo social. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Relata que o empreendedorismo social precisa ser estimulado na formação dos profissionais da saúde/enfermagem. É preciso que o futuro profissional enxergue novas oportunidades e tenha um ambiente favorável para que mudanças positivas aconteçam, ou para que contribua de forma efetiva e responsável no desenvolvimento local e social.

Os trabalhos de FERNANDES et al (2009) e LUCCHESI e BARROS (2009) foram sobre constituição de competência na formação do enfermeiro para atuar na Saúde Mental. Ambos relatam um descompasso entre a prática e o ensino em

enfermagem em saúde mental, a dificuldade do aprendiz em articular e mobilizar recursos próprios e aprendidos no ensino formal, quando vivencia uma situação real.

O artigo de SILVA et al (2009) foi publicado na Revista Brasileira de Enfermagem e trouxe como contribuição reflexões sobre a abordagem da promoção da saúde na formação do enfermeiro. Concluíram a necessidade de ações estratégicas para a modificação das práticas sanitárias e de ensino, potencializando as práticas de promoção da saúde na superação dos desafios para as mudanças na formação do enfermeiro. Destaco que no ano de 2007 as mesmas autoras publicaram a mesma pesquisa na Revista da Escola de Enfermagem da USP com título e apenas algumas considerações diferentes.

A reflexão de WALDOW (2009) é sobre educação e as competências mais solicitadas na atualidade. Percebeu que o cuidado é uma das tendências, entre outras apontadas, e uma das metas para sua concretização é investir no preparo docente.

No ano de 2010 até o mês de maio, encontrou-se 6 (6,13% do total) artigos, sendo que quatro dos trabalhos tem como foco temático alunos e enfermeiros e os outros dois trabalhos estão incluídos no foco temático Currículos e Programas.

No início do mês de junho aconteceu, na cidade de São Paulo, o 12º SENADEn, cujo tema foi: **responsabilidade social da educação em enfermagem: de Florence Nightingale ao cenário atual.**

A responsabilidade social da educação é uma questão crescente que diz respeito ao envolvimento dos diversos sistemas de conhecimento, a capacitação de profissionais e a comunidade universitária numa perspectiva interdisciplinar. O desafio é de formular uma educação que seja crítica e inovadora em dois níveis: formal e não formal. Assim, ela deve ser acima de tudo um ato político voltado para a transformação social.

Destaco que encontramos uma pesquisa que aborda a questão da responsabilidade social, foi o trabalho de BACKES e ERDMANN (2009) que relata:

É importante que o futuro profissional da saúde/enfermagem seja capaz de desenvolver competências específicas na sua área, como também seja capaz de (re)pensar e protagonizar novos espaços e práticas, pela busca da autonomia e emancipação dos sujeitos na condução de suas vidas, nos diferentes cenários sociais (BACKES e ERDMANN, 2009).

Os trabalhos de COSTA e MIRANDA (2010), BARGATO et al (2010), BETTELLI et al (2010) e DE BIASI et al (2010) são pesquisas descritivas com abordagem qualitativa. COSTA MIRANDA (2010) objetivou identificar a opinião dos graduandos sobre seu processo de formação para o Sistema Único de Saúde - SUS. Conclui que apesar das boas intenções, as estratégias de implementação se mostraram frágeis para dar conta da concretização do ideal expresso no PPP. Ainda existe um abismo a ser superado.

O artigo de BARGATO et al (2010) visa a compreender a experiência dos estudantes dos cursos de bacharelado e licenciatura em enfermagem da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/Universidade de São Paulo, no que se refere à aprendizagem em grupo, em disciplinas que possibilitam trabalhar em pequenos grupos de estudantes. A estratégia grupal contribui para o processo ensino-aprendizagem, promovendo mudanças na relação do estudante com o conhecimento, com o professor, com o colega e consigo mesmo.

BETTELLI et al (2010) verificaram o perfil sociodemográfico e a formação de enfermeiros que trabalham com o programa ESF. O trabalho ressalta que 80% dos entrevistados necessitaram fazer especialização na área para melhor atuação e a autonomia no trabalho é o ponto de maior satisfação.

A pesquisa de BIASI et al (2010) procurou estimular a reflexão dos acadêmicos de enfermagem a respeito de sua participação como voluntários em projetos sociais, averiguando a importância destes na sua formação profissional. Perceberam sentimentos como frustrações, tristezas, dificuldades. Porém, foram enfatizadas as potencialidades desenvolvidas, sendo estas de grande valor para o diferencial do ser enfermeiro.

O artigo de LOURENÇÃO e BENITO (2010) teve como contribuição principal a análise da inserção das competências gerenciais na formação do enfermeiro. Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, que utilizou a análise de conteúdo dos documentos pedagógicos de um curso de enfermagem de uma instituição de ensino superior da Região Sul do país. Demonstrou que são contempladas na formação do enfermeiro as competências gerenciais no curso pesquisado.

O trabalho de SILVA et al (2010) reflete acerca do processo de formação do enfermeiro na contemporaneidade. Reiteram que há resistência às mudanças, pouca reflexão sobre a docência, distanciamento dos serviços de saúde, com o

reforço à clássica dicotomia entre o pensar e o fazer, presentes em boa parte da prática dos docentes.

Frequentemente, verifica-se que, no centro dos debates e discussões sobre os rumos da educação, está a formação, o desempenho e o desenvolvimento profissional do professor. Nos tempos atuais, a docência universitária deve propiciar a formação do profissional cidadão, devendo-se alterar os projetos pedagógicos que privilegiam a formação de técnicos profissionais. Assim, deve haver condições de capacitação, qualificação e desenvolvimento do corpo docente, para que o processo de ensino- aprendizagem seja mais efetivo, no que diz respeito à área pedagógica, à perspectiva político-social e à pesquisa (MASETTO, 1998).

5.2 Apresentação e discussão dos resultados dos estudos por focos temáticos

Destacamos que a divisão por focos temáticos não é totalmente precisa, pois há aspectos que contemplam dois ou mais focos. Optaremos aqui por falar em predominância de temas em cada foco.

Os trabalhos analisados foram classificados de acordo com o foco temático apresentado. A classificação por focos temáticos foi uma opção por classificar, de forma mais objetiva, a produção analisada. Isto, porém, não retira destes trabalhos analisados a opulência da abrangência de mais de um aspecto abordado nas pesquisas.

Os focos temáticos foram definidos de acordo com os seguintes critérios:

Currículos e Programas - estudos dos princípios, parâmetros e fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de enfermagem, contemplando as diversas etapas atribuídas à grade curricular (objetivos educacionais, conteúdos, estratégias, avaliações etc.). Discussão do papel da instituição de nível superior. Propostas curriculares ou projetos educacionais ou avaliação dos mesmos. Proposição e desenvolvimento de programas.

Palavras-chaves: Currículo; Ensino; Educação em Enfermagem/tendências.

Ensino-aprendizagem – processos de ensino-aprendizagem, propostas pedagógicas para uma disciplina, semestre letivo ou todo o curso de graduação em enfermagem e estudos que avaliam a influência do ensino de uma determinada disciplina ou área específica de atuação profissional na formação do enfermeiro. Estudos de avaliação de materiais ou recursos didáticos no ensino. Trabalhos que propõem e/ou aplicam e avaliam novos materiais, recursos e meios instrucionais em situações de ensino formal ou extracurricular para auxiliar a formação do enfermeiro.

Palavras-chaves: Aprendizagem; Propostas Pedagógicas; Ensino.

Políticas Públicas – História das políticas públicas, análise de diretrizes e de ações, objetivos e interesses de um indivíduo ou grupo, governamental ou não, voltados para o público em geral e relacionados com um único conjunto de problemas da coletividade, desde que explicitadas suas repercussões ou ligações com a formação do enfermeiro.

Palavras-chaves: Política Pública; Diretrizes Curriculares; Sistemas de Ensino.

Professor - trabalhos relacionados com o papel ou a visão dos docentes na formação do enfermeiro. Estudos de avaliação das percepções dos docentes sobre propostas de reformulação de cursos. Descrição e avaliação da prática pedagógica em processos de formação.

Palavras-chaves: Docente; Prática pedagógica; Formação do enfermeiro.

Aluno e Enfermeiro – visão dos alunos, egressos da graduação em enfermagem e enfermeiros sobre a sua formação. Identificação ou constatação do conhecimento prévio do aluno, de sua estrutura intelectual, modelos de pensamento ou de suas idéias sobre a sua formação. Estudos das atitudes e características de alunos no contexto do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chaves: Enfermeiro; Estudante de enfermagem; Formação Profissional.

Nesta parte a análise tem caráter sintetizador, destacando grandes tendências.

5.3 Foco temático; Currículos e Programas

Dentre os 98 artigos, dissertações e teses analisadas neste *estado da arte* sobre a formação do enfermeiro, entre o período de 1996 a 2010, o total foi de 18 (dezoito) pesquisas, classificadas neste tema, sendo 17 (dezessete) artigos e 1 (uma) tese de doutorado (Quadro 1).

QUADRO 1. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Currículos e Programas.

SANTOS, Beatriz R. L. et al. A formação dos profissionais para atenção primária a saúde: a participação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <i>Rev. gaúch. enferm</i> ;19(1):5-10, jan. 1998.
SANTOS, Beatriz R. L. et al. Formando o enfermeiro para o cuidado a saúde da família: um olhar sobre o ensino de graduação. <i>Rev. bras. enferm</i> ;53(n.esp):49-59, dez. 2000.
GALLEGUILLLOS, Tânia G. B.; OLIVEIRA, Maria A. C. A gênese e o desenvolvimento histórico do ensino de enfermagem no Brasil. <i>Rev Esc. Enf USP</i> , v.35, n. 1,p. 80-7, mar. 2001.
PAIM, Lygia. A formação de enfermeiros no Brasil na década de 70. <i>Rev. bras. enferm</i> ;54(2):185-196, abr.-jun. 2001.
SENA, Roseni R. de et al. Inovação no ensino da enfermagem: o Uni impulsionando a diferença. <i>Rev. baiana enferm</i> ;15(1/2):121-127, jan.-ago. 2002.
FERNANDES, Josicélia D. et al. Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica. <i>Rev. Esc. Enferm. USP</i> ;39(4):443-449, dez. 2005.
DE DOMENICO, Edvane B. L.; IDE, Cilene A. C. Referências para o ensino de competências na enfermagem. <i>Rev. bras. enfermagem</i> ;58(4):453-457, jul.-ago. 2005.
SILVA, Kênia L.; SENA, Roseni R. A formação do enfermeiro: construindo a integralidade do cuidado. <i>Rev. bras. enferm</i> ;59(4):488-491, jul.-ago. 2006.
DE DOMENICO, Edvane B. L.; IDE, Cilene A. C. As competências do graduado em enfermagem: percepções de enfermeiros e docentes. <i>Acta paul. enferm</i> ;19(4):394-401, out.-dez. 2006.
BACKES, Andressa et al. Reformas curriculares no ensino de graduação em enfermagem: processos, tendências e desafios. <i>Ciênc. cuid. saúde</i> ;6(2):223-230, abr.-jun. 2007.
OLIVEIRA, Maria A. C. et al. Desafios da formação em enfermagem no Brasil: proposta curricular da EEUSP para o bacharelado em enfermagem. <i>Rev. Esc. Enferm. USP</i> ;41(n. esp):820-825, dez. 2007.
OPITZ, Simone P. O currículo integrado na graduação em enfermagem: entre o ethos tradicional e o de ruptura. <i>Rev. gaúch. enferm</i> ;29(2):314-319, jun. 2008.
THERRIEN, Silvia M. N. Formação profissional: mudanças ocorridas nos Cursos de Enfermagem, CE, Brasil. <i>Rev. bras. enferm</i> ;61(3):354-360, maio-jun. 2008.
SILVA, Rosiele P. G.; RODRIGUES, Rosa M. Mudança curricular: desafio de um

curso de graduação em enfermagem. Rev. bras. enferm;61(2):233-238, mar.-abr. 2008.
DELL'ACQUA, Magda C. Q. et al Planejamento de ensino em enfermagem: intenções educativas e as competências clínicas. Rev. Esc. Enferm. USP;43(2), jun. 2009.
COSTA, Roberta K. de S.; MIRANDA, Francisco A. N. Sistema Único de Saúde e da família na formação acadêmica do enfermeiro. Rev. bras. enferm;62(2):300-304, mar.-abr. 2009.
LOURENÇÃO, Daniela C. de A.; BENITO, Gladys A. V. Competências gerenciais na formação do enfermeiro. Rev. bras. enferm;63(1):91-97, jan.-fev. 2010.
DE DOMENICO, Edvane B. L. Referenciais de competências segundo níveis de formação superior em enfermagem: a expressão do conjunto. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

Os trabalhos selecionados para análise apresentaram um leque diversificado de objetos e abordagens na área de conhecimento.

A grande maioria dos trabalhos no foco temático Currículos e Programas são pesquisas que englobam avaliação de propostas curriculares ou projetos educacionais após a LDB.

Nesses termos, uma questão que me parece muito interessante é examinar sobre os estudos do currículo. SACRISTÁN (1999), ao tratar sobre a temática, afirma que esses “representam essa pretensão de ordenar as finalidades e os conteúdos da cultura escolar no marco da escolarização universal e incidir na ordem das práticas de aula”, que objetivam levar o conteúdo desse currículo e seu desenvolvimento até provocar aquilo que chama de *nexo cultural*, que diz respeito à certa universalização do conhecimento. O problema que se coloca são os excessos colocados por essa modernidade à educação na pretensão de “regular cientificamente um processo que é aberto” e “é instrumento para a liberdade e a autonomia do sujeito”.

Quando se fala de currículo devemos ter presente que esse se refere a práticas que se realizam num espaço determinado e que implicam na formação das crianças, adolescentes, jovens, do próprio educador – que se faz também na sua prática. Outro aspecto do currículo diz respeito a certa área do conhecimento, por meio do qual são pensadas as grandes políticas educacionais.

O trabalho de SANTOS et al (1998) relata que ao longo da trajetória da inserção das disciplinas da área de saúde coletiva da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, várias foram as dificuldades encontradas, como incoerências entre a palavra e a ação, entre a teoria e a prática,

integração entre atividades teóricas e práticas, desvinculação das disciplinas básicas com o tronco profissionalizante, a visão hospitalocêntrica. Considera um período de transição, desafiante e de quebra de paradigmas.

Atualmente, com a formação do profissional de saúde generalista com enfoque para a saúde coletiva, essa visão hospitalocêntrica tem como tendência diminuir. A luta para mudança desse paradigma teve início com a Reforma Sanitária e eclodiu com a Lei 8.080/90 que regulamenta os serviços de saúde. A definição do Sistema Único de Saúde já estava descrita na Constituição Federal do Brasil de 1988, artigo nº 198.

Em outra pesquisa, Santos et al (2000), refere que a implantação das novas diretrizes curriculares no curso de graduação em enfermagem vem se configurando como grande e recente desafio imposto à construção de PPP mais criativos, inovadores e flexíveis, com capacidade de mobilizar e estruturar o ensino, de forma a adequá-lo às prerrogativas da nova LDB, ao modelo assistencial, às necessidades sociais e ao mercado de trabalho em saúde.

A formação do enfermeiro tem sido discutida no meio acadêmico a partir de vários olhares, abordando competência profissional, perfil do profissional desejado, a demanda do mercado de trabalho, qualificação docente, projetos políticos pedagógicos dos cursos existentes, reformas curriculares, considerando inúmeros aspectos que permeiam o ensino da Enfermagem. Sempre esteve muito voltada para o domínio do conhecimento técnico-científico, mas, mesmo assim sendo, este não tem acompanhado o desenvolvimento tecnológico na área da saúde, devido em parte à dicotomia e distanciamento entre teoria e prática.

Nessa perspectiva, PAIM (2001), em seu artigo, afirma que a formação do enfermeiro sempre esteve muito voltada para o domínio do conhecimento técnico-científico, mas, mesmo assim sendo, este não tem acompanhado o desenvolvimento tecnológico na área da saúde, devido em parte à dicotomia e distanciamento entre teoria e prática.

O trabalho de GALLEGUILLOS e OLIVEIRA (2001) reforça, ao longo de seu texto, que a construção coletiva de diretrizes para o ensino da enfermagem, nas duas últimas décadas, representa um avanço. No entanto, apesar de todas as mudanças ocorridas nos programas e currículos de enfermagem, o modelo flexneriano ainda se mantém hegemônico na formação da enfermeira. A enfermagem tem reproduzido o ensino médico, inclusive quanto à grade curricular,

procurando desenvolver-se para acompanhar a tecnologia existente e organizando-se de maneira a propiciar condições de funcionamento das instituições hospitalares nas diversas especializações.

Hoje, como docente, preocupamo-nos com as oportunidades de formação atualmente oferecidas e as que serão oferecidas aos futuros alunos, já que se constata que a preparação profissional ainda é influenciada por paradigmas que são descritos por Sena et al (2001), ao analisarem o projeto pedagógico de dez escolas de ensino superior de enfermagem. Esses projetos são ainda sustentados no modelo "flexneriano" como relatado por GALLEGUILLOS e OLIVEIRA (2001).

O estudo de FERNANDES et al (2005) ressalta a necessidade de o Projeto Pedagógico de cada escola/curso, apreendido como processual, ser coletivamente construído, gerando envolvimento e comprometimento de docentes, discentes, técnicos-administrativos, profissionais dos serviços, administradores e instituições de ensino, serviços de saúde e usuários desses serviços. Esse envolvimento favorece a superação de resistências e possibilita a programação conjunta de ações que possam despertar para a formação de conceitos, delineamento de propostas, retroalimentação do processo, mudança ou reafirmação de paradigmas como condições para a construção da situação pretendida.

SILVA e SENA (2006) entendem o PPP como um processo de construção coletiva que revela a intencionalidade da formação, explícita ou implicitamente, através de sua proposta metodológica, seus princípios finalísticos, seus campos e planos de ação. A análise do PPP permite evidenciar o ideário do coletivo da escola, pois expressa a visão de mundo de quem o elabora e o operacionaliza e, portanto, constitui-se em referencial político-pedagógico na educação.

Uma das tendências nos trabalhos sobre o currículo, podemos verificar nos relatos de FERNANDES et al (2005) e SILVA e SENA (2006). É a importância da construção coletiva dos mesmos, o que pressupõe o confronto das diversas expectativas e desejos. A dificuldade está nesse confronto. Para superá-la, é preciso encontrar um eixo aglutinador, a partir de visões particulares.

Nessa mesma perspectiva, BACKES et al (2007), relatam a necessidade da construção coletiva dos PPPs e os marcos sobre os quais se poderiam construir formulações curriculares seriam: o marco referencial; o marco filosófico; o marco conceitual e o marco estrutural. O marco referencial está intimamente ligado à descrição e à crítica da realidade, aborda as caracterizações geopolítica, econômica,

educacional e de saúde no espaço onde o PPP está sendo construído. O marco filosófico representa as crenças e valores da comunidade envolvida na construção do PPP. As teorias e conjuntos de conceitos estabelecidos por pensadores e a sua correlação com os demais marcos representam o marco conceitual. A prática de arrolamento das competências ou do perfil profissional define o marco estrutural.

As dificuldades nas formulações ou reformulações curriculares estão situadas nas questões estruturais das instituições e no envolvimento das pessoas, sendo aspectos que causam tensão nos processos de mudança. Os desafios estão situados na implementação de inovações na graduação, considerando-se aquelas dificuldades.

Na proposta curricular da enfermagem da escola de enfermagem da USP – EEUSP, o eixo central do currículo é o cuidado de enfermagem em seus diferentes sentidos, significados e dimensões. Isso porque sabemos que, mesmo entre nós, nesta Escola, não há um sentido unívoco para o que compreendemos como cuidado. A tentativa não é homogeneizar essas compreensões e concepções, mas as revelar, acreditando que é justamente na diversidade que reside a riqueza de possibilidades de construção do cuidado de enfermagem (OLIVEIRA et al, 2007).

Outro aspecto que relata o artigo de OLIVEIRA et al (2007) sobre o currículo da EEUSP é os inúmeros desafios e necessidades como:

Documentar e registrar os processos de mudança que, ao mesmo tempo que são processos, são produtos; construir indicadores quantitativos e qualitativos de monitoramento desses processos, não apenas para a prática assistencial, mas para a prática docente, para os processos ensino-aprendizagem; divulgar experiências de inovação, que vão constituindo um patrimônio da Enfermagem, um acúmulo que já dispomos, em virtude do quanto a Enfermagem tem se envolvido nesses processos de mudança rumo aos princípios e diretrizes do SUS. É preciso compartilhar cada vez mais esses avanços. E, finalmente, investir na construção da equidade, da integralidade e da intersetorialidade (OLIVEIRA et al, 2007).

A pesquisa de OPITZ et al (2008) sobre a proposta de um currículo integrado aponta que é válido dizer que almejar a excelência do ensino de graduação em enfermagem, como fruto de uma prática educativa baseada no currículo integrado, significa que não se pode perder de vista a tríade: desafiar, ousar e inovar. É imprescindível a criatividade para elaborar novas formas de ensino-aprendizagem, de pensamento e de ações.

Cabe nesse momento, destacar o dizer de FORQUIN (1993), sobre o currículo: é o meio pelo qual o ensino se realiza, sem ele o ensino não pode acontecer. É com o currículo que se transmitem os valores e a escola se legitima como instituição que veicula os conteúdos e forma sujeitos.

O trabalho de THERRIEN et al (2008) sobre a análise de dois cursos de graduação em enfermagem de duas universidades do Estado do Ceará apontou para diferentes configurações dos currículos. Na universidade estadual encontra-se o perfil de profissional preparado para atuar nas áreas clínicas e hospitalares, enquanto que a universidade federal privilegia a formação na área de saúde pública. Os docentes da universidade federal apresentam maior nível de qualificação. Observa-se, porém, que o corpo docente das duas universidades encontra-se em processo de qualificação, conforme indicam os dados referentes aos anos de 1997 a 2004. A contratação do professor substituto tem dificultado a implantação do novo currículo.

A análise de conteúdo dos documentos pedagógicos de um curso de enfermagem de uma instituição de ensino superior da Região Sul do país, realizada no trabalho de LOURENÇÃO e BENITO (2010), mostra que há a inserção da competência gerencial nas dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes. O estudo demonstrou que são contempladas na formação do enfermeiro as competências gerenciais no curso pesquisado, porém, a gestão de recursos humanos voltados ao SUS encontra lacunas na formação do enfermeiro, nas dimensões da habilidade e da atitude, refletindo um distanciamento do modelo de atenção de saúde explicitado no PPP do curso estudado, evidenciando que a sua construção ainda não conseguiu inserir professores e alunos.

De forma semelhante, o trabalho de SILVA e RODRIGUES (2008) analisou e discutiu a mudança curricular de um curso de graduação em enfermagem na Região Oeste do Paraná. Os dados mostraram que esta construção ainda não conseguiu inserir todos os sujeitos (docentes e discentes), pois identificaram que não há, efetivamente, a participação de todos no processo. A formação crítica e reflexiva descrita pelos discentes não se aproxima em todos os aspectos com o conceito do PPP. Ela evidenciou-se na tomada de decisões, na identificação de soluções para problemáticas da assistência e no trabalho profissional. Mas, quando analisaram a abordagem feita pelos docentes, se evidencia concretamente uma convergência

para o PPP e isto indica que há um desencontro entre o que pensam os docentes, o que propõe o PPP e o que efetivamente tem sido internalizado pelos discentes.

Acredito que é necessário ter em mente que a construção ou mesmo a reconstrução de PPP precisa do caminhar compartilhado dos docentes, alunos e enfermeiros atuantes nas diversas áreas profissionais e, para um novo PPP, é preciso refletir sobre o dilema de preparar o aluno para competir no mercado de trabalho e contribuir para mudar uma ordem política e cultural geradora de desigualdade, que traz pobreza e sofrimento material e espiritual.

O artigo de COSTA e MIRANDA (2009) relata que a articulação do processo de consolidação do SUS e Estratégia Saúde da Família - ESF, amparada pelas reformas na educação brasileira, determina a necessidade de mudanças efetivas e radicais, de produção e manutenção de inovações nos currículos, nos projetos político-pedagógicos e nas metodologias de ensino, como forma de viabilizar a formação de enfermeiros conhecedores dos problemas sociais e de saúde da população e capazes de intervir na reorganização do modelo assistencial, em defesa do projeto que se deseja construir na saúde.

No artigo de DE DOMENICO e IDE (2005) os referenciais pedagógicos e a proposição de um ensino por competências preconizam que um plano curricular precisa satisfazer de forma articulada todos os níveis de funcionamento de uma escola. A melhor forma de organizar o currículo é por projetos didáticos.

As incertezas são muitas, principalmente relacionadas aos métodos a serem utilizados por uma abordagem curricular por competências, bem como da sua capacidade de funcionar eficazmente. Certamente, mudanças na disposição e hierarquia dos saberes, bem como a compreensão e instrumentalização docente para atuar com este referencial são fundamentais (DE DOMENICO, 2003; DE DOMENICO e IDE, 2006).

Nos dias atuais, destacamos a ideologia da competência, nutrida pelo saber que se vincula a formas de poder. Segue-se, com isso, a uma naturalização desse estado de coisas. Destaca-se ainda certo domínio do privado que se apropria do público de modo a condicioná-lo ou confundi-lo como interesse de todos. O fomento à educação não passa ileso a isso, pois não se aprofunda a análise sobre a distribuição dos recursos para o seu financiamento, por exemplo, para o financiamento de pesquisas, principalmente aquelas ligadas às tecnologias, que por sua vez se voltam para a economia de mercado. Esse fenômeno desqualifica certo

entendimento mais arrojado de democratização, uma vez que há uma impropriedade no uso do termo oportunidade, que se vincula à desigualdade de condições e a um direcionamento na formação dos estudantes, que se tornam potencialmente profissionais do mercado, senão seus consumidores.

Na pesquisa de DELL'ACQUA et al (2009), após análise documental dos 9 planos de ensino das disciplinas assistenciais da graduação sobre a constituição das competências assistenciais, verificaram que a organização é por disciplinas, o que poderá dificultar tanto a integração de conceitos e práticas voltadas à capacitação clínica quanto a sua transferência para novas situações de aprendizagem. Cabe considerar a predominância da técnica expositiva como estratégia relevante para a apresentação dos conteúdos voltados ao desenvolvimento das capacidades privilegiadas. Outro elemento comum da avaliação das diferentes disciplinas diz respeito ao predomínio da avaliação por julgamento docente, pautado em nota teórica, prática ou teórica-prática, voltado à mensuração do que o aluno sabe e faz.

Os professores devem respeitar o indivíduo e a sociedade em que está inserido. Não existe avaliação sem relação social e sem comunicação interpessoal. O aluno se sente estimulado a trabalhar de forma produtiva quando percebe que há uma finalidade na proposta do professor, onde seus resultados estão sendo valorizados e que seu desempenho é comparado com ele próprio e seus progressos e dificuldades são vistos a partir de seu próprio padrão de necessidades, empenho e possibilidades.

Nessa mesma perspectiva, ABRAN apud ALMEIDA (2005), relata que a avaliação e a construção do currículo deve ter como ênfase o envolvimento dos professores e alunos no processo, formando um coletivo onde se democratizam as relações de poder, o pensar e fazer do currículo e a tomada de decisões.

Para ABRAMOWICZ (1996), a prática da avaliação deve ser capaz de julgar o valor do aluno e possibilitar que ele cresça, como indivíduo e como integrante de uma comunidade, deve visar à superação da exclusão.

Neste foco temático Currículo e Programas, encontramos vários trabalhos que destacam a construção coletiva dos PPPs, que acreditamos ser essencial, pois assim, a interdisciplinaridade poderá sair do papel e realmente ser praticada. Consideramos interdisciplinaridade uma interrelação e interação das disciplinas a fim de atingir um objetivo comum. Nesse caso, ocorre uma unificação conceitual dos métodos e estruturas em que as potencialidades das disciplinas são exploradas e

ampliadas. Estabelece-se uma interdependência entre as disciplinas, busca-se o diálogo com outras formas de conhecimento e com outras metodologias com o objetivo de construir um novo conhecimento.

Outra abordagem curricular foi o ensino por competências, onde o professor precisa ser um facilitador da aprendizagem, mediador do conhecimento e o aluno é o construtor do conhecimento e agente do processo. A avaliação segue a lógica formativa.

5.4 Foco temático: Ensino-aprendizagem

Dentre os 98 artigos, dissertações e teses analisadas neste *estado da arte* sobre a formação do enfermeiro, entre o período de 1996 a 2010, o total de 33 (trinta e três) trabalhos foram classificados neste tema, sendo 32 (trinta e dois) artigos e 1 (uma) tese de doutorado (Quadro 2). Dentre eles, há alguns trabalhos que fazem interfaces com outros focos. Devido à grande abrangência deste foco temático, dividiremos em quatro subfocos temáticos: Ensino- aprendizagem: processo, Enfermagem Psiquiátrica/Saúde Mental, Bioética e Ética na formação do enfermeiro, Centro Cirúrgico e Cuidados Críticos/Intensivos e a área de atendimento domiciliar na formação do enfermeiro.

QUADRO 2. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Ensino-aprendizagem

BAGNATO, Maria Helena S. Concepções pedagógicas no ensino de enfermagem no Brasil. Texto & contexto enferm;6(3):241-58, set.-dez. 1997.
LABATE, Renata C.; RODRIGUES, Antonia R. F. A influência do ensino de enfermagem psiquiátrica na formação do enfermeiro. Acta paul. enferm;9(3):47-51, set.-dez. 1996.
ANGERAMI, Emília L. S.; STEAGALL-GOMES, Daisy L. Análise da formação do enfermeiro para a assistência de enfermagem no domicílio. Acta paul. enferm;9(3):47-51, set.-dez. 1996.
IDE, Cilene A. C.; CHAVES, Eliane C. Educação em enfermagem: o movimento constituinte da sua identidade. Rev. Esc. Enferm. USP;30(3):371-9, dez. 1996.
ESPERIDIÃO, Elizabeth; MUNARI, Denize B. Repensando a formação do enfermeiro e investindo na pessoa: algumas contribuições da abordagem Gestáltica. Rev. bras. enferm;53(3):415-23, jul.-set. 2000.
ESPERIDIÃO, Elizabeth et al. Desenvolvendo pessoas: estratégias didáticas

facilitadoras para o autoconhecimento na formação do enfermeiro. Rev. latinoam. enferm;10(4):516-522, jul.-ago. 2002.
FAUSTINO, Regina L. H.; EGRY, Emiko Y. A formação da enfermeira na perspectiva da educação: reflexões e desafios para o futuro. Rev. Esc. Enferm. USP;36(4):332-337, dez. 2002.
SCOCHI, Carmen G. S. et al. Programa para pais de bebês de risco: contribuição para formação do aluno de enfermagem. Rev. bras. enferm;55(1):36-43, jan.-fev. 2002.
REIBNITZ, Kenya S.; PRADO, Marta Lenise do. Formação do profissional crítico-criativo: a investigação como atitude de (re)conhecimento do mundo. Texto & contexto enferm;12(1):26-33, jan.-abr. 2003.
BELLATO, Roseney; GAÍVA, Maria A. M. A cidadania e a ética como eixos norteadores da formação do enfermeiro. Rev. bras. enferm;56(4):429-432, jul.-ago. 2003.
REIBNITZ, Kenya S.; PRADO, Marta Lenise. Criatividade e relação pedagógica: em busca de caminhos para a formação do profissional crítico criativo. Rev. bras. enferm;56(4):439-442, jul.-ago. 2003
SILVA, César C. et al. Contribuição para a renovação das abordagens pedagógicas no processo de formação de enfermeiros. Cogitare enferm;9(2):9-13, jul.-dez. 2004.
SOARES, Marcos H.; BUENO, Sônia M. V. Diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem identificado por alunos e professores de graduação em Enfermagem. Ciênc. cuid. saúde;4(1):47-56, jan.-abr. 2005.
SILVA, César C. et al. Abordagem por competências no processo ensino-aprendizagem. Rev. bras. enfermagem;58(1):91-94, jan.-fev. 2005.
PRADO, Marta L. et al. Aprendendo a cuidar: a sensibilidade como elemento plasmático para formação da profissional crítico-criativa em enfermagem. Texto & contexto enferm;15(2):296-302, abr.-jun. 2006.
PERES, Aida M.; CIAMPONE, Maria H. T. Gerência e competências gerais do enfermeiro. Texto & contexto enferm;15(3):492-499, jul.-set. 2006.
SILVA, Kênia L.; SENA, Roseni R. A educação de enfermagem: buscando a formação crítico-reflexiva e as competências profissionais. Rev. latinoam. enferm;14(5):755-761, set.-out. 2006.
BARRETO NETO, Augusto C. Importância da bioética na formação do enfermeiro para o atendimento do adolescente enfermo crônico. REME rev. min. enferm;11(2):205-209, abr.-jun. 2007
PAOLI, Miriam et al. Repensar a disciplina de centro cirúrgico na formação do enfermeiro. Nursing (São Paulo);9(106):136-141, mar. 2007.
SILVA, Kênia L. et al. Promoção da saúde como decisão política para a formação do enfermeiro. Rev. Esc. Enferm. USP;41(n. esp):826-829, dez. 2007.
FERESIN, Cátia; SONZOGNO, Maria Cecília. Reflexões sobre a inserção da disciplina de nutrição na formação do enfermeiro. Rev. latinoam. enferm;15(6):1092-1098, nov.-dez. 2007.
FERNANDES, Josicélia D. et al. Dimensão ética do fazer cotidiano no processo de formação do enfermeiro. Rev. Esc. Enferm. USP;42(2):396-403, jun. 2008.
LEONELLO, Valéria M.; OLIVEIRA, Maria Amélia C. Competências para ação educativa da enfermeira. Rev. Latinoam. enferm;16(2):177-183, mar.-abr. 2008.
RESCK, Zélia M. R.; GOMES, Elizabeth L. R. A formação e a prática gerencial do enfermeiro: caminhos para a práxis transformadora. Rev. latinoam. enferm;16(1):71-77, jan.-fev. 2008.

SILVA, Kênia L.; SENA, Roseni R. Integralidade do cuidado na saúde: indicações a partir da formação do enfermeiro. <i>Rev. Esc. Enferm. USP</i> ;42(1):48-56, mar. 2008.
LINO, Margarete M.; CALIL, Ana M. O ensino de cuidados críticos/intensivos na formação do enfermeiro: momento para reflexão. <i>Rev. Esc. Enferm. USP</i> ;42(4), dez. 2008.
BACKES, Dirce S., ERDMANN, Alacoque L. Formação do enfermeiro pelo olhar do empreendedorismo social. <i>Rev. gaúch. enferm</i> ;30(2):242-248, jun. 2009.
FERNANDES, Josicelia D. et al. Ensino da enfermagem psiquiátrica/saúde mental: sua interface com a Reforma Psiquiátrica e diretrizes curriculares nacionais. <i>Rev. Esc. Enferm. USP</i> ;43(4):962-968, dez. 2009
WALDOW, Vera R. Reflexões sobre Educação em Enfermagem: ênfase em um ensino centrado no cuidado. <i>Mundo saúde</i> (1995);33(2):182-188, abr.-jun. 2009.
LUCCHESI, Roselma; BARROS, Sônia. A constituição de competências na formação e na prática do enfermeiro em saúde mental. <i>Rev. Esc. Enferm. USP</i> ;43(1), mar. 2009.
SILVA, Kênia L. et al. Educação em enfermagem e os desafios para a promoção de saúde. <i>Rev. bras. enferm</i> ;62(1):86-91, jan.-fev. 2009.
SILVA, Mary G. et al. Processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade: desafios e perspectivas. <i>Texto contexto - enferm.</i> [online]. vol.19, n.1, pp. 176-184. 2010.
GOMES, Jomara B. Auto-avaliação: um caminho para a formação do profissional crítico-reflexivo na enfermagem. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2001.

Produzir um estado do conhecimento sobre o processo de ensino-aprendizagem constituiu um desafio não só por se tratar do foco temático em que incidiu o maior número de estudos e a maior variedade de temas, mas também por ser uma categoria conceitualmente abrangente.

Trata-se de investigações de natureza qualitativa, que buscam descrever, compreender e analisar o que ocorre no cotidiano escolar, a partir de diferentes perspectivas epistemológicas. Portanto, são investigações que privilegiam diferentes fenômenos, diversas concepções de problemas, diferentes categorias explicativas e abordagens metodológicas.

Buscando identificar traços mais marcantes nesta produção, encontramos uma concentração de pesquisas sobre o processo de ensino-aprendizagem, trabalhos relacionados às disciplinas Enfermagem Psiquiátrica/Saúde Mental, Gerenciamento e outras matérias como centro cirúrgico e cuidados críticos/intensivos, que foram retiradas da graduação em enfermagem após as DCNs, com a formação do enfermeiro generalista, gerando interpretações diferentes nas instituições de ensino.

Assim, organizamos esta análise do texto em quatro partes. Na primeira parte, explicitaremos, inicialmente, os trabalhos sobre o subfoco temático ensino-aprendizagem: processo; na segunda parte, as pesquisas sobre o subfoco temático disciplinas de Enfermagem Psiquiátrica/Saúde Mental; na terceira parte, análise sobre o subfoco temático Bioética e Ética na formação do enfermeiro e na quarta parte, estudos sobre o subfoco que avalia a influência do ensino de uma determinada disciplina, no caso, as matérias: centro cirúrgico e cuidados críticos/intensivos e a área de atendimento domiciliar na formação do enfermeiro.

5.4.1 Subfoco temático: Ensino-aprendizagem: processo

No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, tomamos como ponto de partida a contribuição do artigo “Criatividade e relação pedagógica: em busca de caminhos para a formação do profissional crítico criativo” de REIBNITZ e PRADO (2003):

Todos nós professores (enfermeiros ou não), precisamos estar cientes do significado do processo educativo, das suas interferências na formação profissional e sua relação com a sociedade, pois a educação se evidencia em qualquer contexto; não só nas escolas; é um processo que faz parte do social e por isso não pode ser considerado neutro em seus objetivos. Percebemos que estas relações profissionais e/ou sociais, interferem no resultado deste processo pedagógico, influenciando a nossa forma de atuação (REIBNITZ e PRADO, 2003).

Nessa mesma direção, compreendemos o processo de ensino-aprendizagem como um processo social complexo que acontece em diferentes espaços da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, especialmente, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento.

Ainda, nessa perspectiva, Silva et al (2004) ressalta que no âmbito das práticas educativas e sua relação com as estratégias pedagógicas, tendo em vista a formação do enfermeiro em atenção aos requerimentos das políticas de inclusão social, urge superar os processos de ensino e avaliação estruturados sob modelos pedagógicos tradicionais e, portanto desatualizados.

Verificamos nos dois trabalhos citados acima que se constroem no cotidiano da ação docente e nela estão presentes, simultaneamente, ações práticas mecânicas e repetitivas, necessárias ao desenvolvimento do trabalho do professor e a sua sobrevivência nesse espaço, assim como, ações práticas criativas, inventadas no enfrentamento dos desafios de seu trabalho cotidiano. Essas ações práticas abrem caminho para o sujeito-professor refletir, no plano teórico, sobre a dimensão criativa de sua atividade.

Os artigos de SCOCHI et al (2002) e LEONELLO e OLIVEIRA (2008), apontam que a ampliação de estratégias pedagógicas possibilita a formação do enfermeiro competente não só tecnicamente, mas sensível à humanização e a integralidade da assistência, de modo a se constituírem em atores sociais no processo de transformação do modelo de atenção vigente nos serviços de saúde.

Assim, é inegável a necessidade do envolvimento do docente como pessoa no processo ensino-aprendizagem, uma vez que, a todo o momento, estamos revendo nossas posturas, nossos sentimentos e valores e a atividade do professor precisa ter em vista o alcance de determinados resultados (ESPERIDIÃO et al, 2002).

Essa antecipação consciente do resultado que se pretende atingir é de natureza teórica. Mas para que a realidade seja transformada é necessária uma ação prática. Por sua vez, as necessidades práticas, que emergem do cotidiano da sala de aula e de outros espaços escolares, demandam uma teoria. Dessa forma, na prática estão presentes a ideia e a ação que buscam transformar a realidade, ou seja, há uma unidade entre teoria e prática, entre concepção e ação.

Nessa perspectiva, a prática pedagógica é a expressão do saber docente e fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica, pois, ao mesmo tempo em que o profissional age, segundo suas experiências e aprendizagens, ele cria e enfrenta desafios cotidianos (pequenos ou grandes), num processo contínuo de fazer e refazer. Nesse sentido, a prática se apresenta em constante estado de tensão.

Vemos essa tensão relatada na pesquisa de SILVA et al (2005), que descreve uma experiência de um processo de ensino-aprendizagem baseada nos pressupostos da abordagem por competências e que nas considerações finais, após a prática, descreve:

A utilização prática da abordagem por competências criou no grupo expositor e nos participantes do processo de ensino, uma certa expectativa e tensão em relação às atividades meio, pela falta de parâmetros de qualidade gerados pela ausência de relatos do emprego dessa abordagem no nível superior de ensino (SILVA et al, 2005).

Nessa mesma direção, SILVA et al (2007) e SILVA et al (2009) apresentam, nos artigos abordando promoção da saúde e a formação do enfermeiro, que o processo de trabalho dos professores, na maioria das vezes, não permitem a aderência à superfície de contato presente nos cenários de aprendizagem:

O professor não *entra* nos acontecimentos da promoção da saúde, embora não sejam estranhos a ele. Contribui para esse distanciamento e para a dificuldade de incorporação das boas práticas no cotidiano do ensino o arranjo dos projetos pedagógicos presos a certos modos de fazer e de pensar. Amplia-se a dissociação entre teoria e prática que prevalece na formação (SILVA et al, 2007; 2009).

Não podemos, no entanto, nos esquecer que a prática docente ocorre em um determinado contexto, o que pressupõe limites e possibilidades.

Na pesquisa de SOARES e BARROS (2005) fica claro que o ensino tradicional ainda é uma prática recorrente:

O aprendizado enfocado de forma humanizada não vem acontecendo na maioria das disciplinas, pois se referem às aulas como simples exposição de conteúdos sem qualquer interação do professor com o aluno; as avaliações são vistas como a devolução de conteúdos memorizados e os acadêmicos possuem a sensação de serem passivos em seu aprendizado (SOARES e BARROS, 2005).

O processo educativo requer uma prática que favoreça o fortalecimento da capacidade de julgamento pelos alunos, o que implica uma ampla variedade de procedimentos.

SILVA et al (2010) evidenciam em seu trabalho a resistência às mudanças, a pouca reflexão sobre a docência, o distanciamento dos serviços de saúde, com o reforço à clássica dicotomia entre o pensar e o fazer, presentes em boa parte da prática dos docentes; constitui alguns dos desafios que necessitam de enfrentamento e superação para melhoria da formação do enfermeiro na contemporaneidade. Algumas escolas vêm buscando estratégias para superação desses desafios, tais como: discussão em oficinas pedagógicas sobre formação crítica e reflexiva e conceito de competências; formação de comissões permanentes

de avaliação; inserção dos alunos em núcleos de pesquisa e orientação acadêmica, capacitação permanente de docentes; busca incessante de metodologias que articulem teoria e prática, dentre outras.

No artigo “Formação do profissional crítico-criativo: a investigação como atitude de (re)conhecimento do mundo” de REIBNITZ e PRADO (2003), relatam que a prática pedagógica requer atividades que contribuam para a redução de preconceitos; classificação e categorização das atividades; práticas avaliativas; identificação de critérios, sentir o contexto; autocorreção; raciocínio analógico; sensibilidade para as consequências; adaptação e ajustes das partes ao todo.

Professor e aluno compartilham a experiência ensino-aprendizagem, que configura um momento de intenso crescimento para ambos. Há evidente melhora nas interações professor-aluno, baseadas em confiança recíproca. A prática pedagógica precisa estar centrada no diálogo e numa perspectiva de educação problematizadora conforme a teoria de Paulo Freire.

Nessa direção, no trabalho de RESCK e GOMES (2008), os sujeitos da pesquisa Apontam que as estratégias de ensino-aprendizagem devem estar voltadas à problematização das situações vivenciadas no cotidiano do trabalho entre os sujeitos envolvidos, sendo possível ao profissional em formação e ao que se encontra na práxis conformarem e consolidarem competências gerenciais num processo contínuo, em que se entende a educação como permanente, construída ao longo da vida, nas relações em trabalho, sociais, entre as pessoas que compartilham o viver e o conviver em sociedade.

BACKES e ERDMANN (2009) mencionam também a importância da educação problematizadora:

A formação baseada em métodos tradicionais deve, gradativamente, dar lugar às metodologias problematizadoras, pela superação do conhecimento fragmentado e dissociado das reais necessidades locais e globais. Considerar a formação para o empreendedorismo social significa, em suma, relativizar as verdades hegemônicas do saber tradicional e desenvolver um conhecimento capaz de dialogar e integrar os diferentes saberes. Significa protagonizar novas possibilidades de intervenção social, pelo desenvolvimento de práticas sociais pró-ativas e comprometidas com a transformação social (BACKES e ERDMANN, 2009).

Segundo (ESPERIDIÃO e MUNARI, 2002), durante o processo ensino-aprendizagem, quando possibilitamos ao aluno percebe-se enquanto pessoa e mostrar-se não como profissional, sua participação é intensificada, valorizada, e as

avaliações destas experiências reveladas como contribuições significativas, no tocante a necessidade de auto realização e crescimento pessoal.

Dessa forma, pensar sobre o processo ensino-aprendizagem é pensar sobre o que acontece no cotidiano escolar, é reconhecer que existe uma multiplicidade e heterogeneidade de práticas, de influências e que as ações dos diferentes sujeitos que participam desse cotidiano vão se constituindo a partir do entrelaçamento de diferentes histórias que são, ao mesmo tempo, pessoal e coletiva. As experiências de ensino-aprendizagem são determinadas pelo contexto político, social, cultural e econômico em que se inscrevem.

Portanto, conforme se relatam SILVA e SENA (2006), torna-se necessário assumir processo ensino-aprendizagem baseado numa concepção pedagógica crítico-reflexiva que orienta as opções metodológicas dirigidas para mudar o centralismo do processo de ensino-aprendizagem no professor, para transferi-lo, responsabilizá-lo e ressignificá-lo no aluno.

Assim, é possível a construção de propostas que vão além da compreensão de que é necessário atender ao mercado de trabalho e reforçar o *modus operandi* das escolas e das práticas pedagógicas sustentadas na concepção pedagógica da transmissão e do condicionamento (SILVA e SENA, 2006).

Segundo IDE e CHAVES (1996) um contexto de princípios pedagógicos que sustentam uma nova abordagem teórico-metodológico de ensino deve ser pautadas na articulação dinâmica entre os mundos da prática assistencial e docente, na necessidade de rearticular as atividades assistenciais de ensino na medida em que a tecnologia passa a exigir integração, na organização curricular flexível e dinâmica, um planejamento do tempo e de estratégias pedagógicas aptas a potencializarem o auto aprendizado, bem como à articulação com a prática, na reelaboração de processos de interação docente – discente, na promoção de um padrão de competência pautado na habilidade do domínio intelectual da ação, sobrepondo-se às práticas de adestramento de cunho alienante reductionista.

Ressalto que os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem são todos, educadores e educandos, mediatizados pelo objeto de estudo. É bem mais fecundo o empenho conjunto de desvendá-lo, contornar os erros (construtivos) e comemorar os acertos. O sujeito agente passa a se constituir em sujeito interagente. A ação comunicativa exercida e possibilitada pelos princípios comuns do contexto gerador implica numa ação coletiva. Permutando saberes, argumentando reciprocamente, os

participantes complementam e elevam o nível de seus discursos convergindo para uma reconstrução do aprendido em outros patamares.

BAGNATO (1997) afirma que os objetivos e finalidades da educação/ensino de enfermagem são: a busca da autonomia profissional, de elaboração de uma proposta de formação que enfatize/ valorize características de análise, de reflexão, de crítica e de superação de paradigmas para concepções que sustentam uma formação profissional comprometida com um projeto pedagógico-histórico-político-filosófico e social que subsidie ações, práticas de saúde voltadas para a maioria da população atendida por estes profissionais.

Assim, a formação do profissional crítico-criativo é essencial e para isso acredito que requer uma revisão nos modos de ensinar-aprender enfermagem. Esse desafio está colocado, não só pelo reconhecimento da complexidade da sociedade contemporânea como também pelos novos requerimentos legais, traduzidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Nesse sentido, parafraseando PRADO et al (2003) esse é um desafio para as instituições formadoras, pois o processo da aprendizagem deve construir significados que irão ter reflexo no desenvolvimento pessoal e profissional, para isso, requer uma profunda análise das concepções pedagógicas em estrita ligação com as práticas concretas, nos diversos cenários de aprendizagem. Nesse processo, confrontamo-nos com o paradigma hegemônico orientador da formação em enfermagem, fortemente marcada pela racionalidade positivista da ciência moderna.

A educação crítica enfoca a práxis cujos elementos constitutivos são a ação e a reflexão; a aprendizagem é reconhecida como um ato social. Ensino e aprendizagem se caracterizam por um relacionamento dialógico entre docente e discente; professores e alunos são parceiros e participantes ativos no processo de aprendizagem (WALDOW. 2009).

PERES e CIAMPONE (2006) ao abordar a gerência e as competências gerais do enfermeiro, reforça que um dos desafios na formação desse profissional crítico-criativo está na mudança das abordagens pedagógicas ainda predominantes no ensino da enfermagem em que prevalece a transmissão de conhecimentos que desconsidera metodologias ativas de ensino.

Nessa perspectiva, SILVA e SENA (2008) ressaltam que é preciso construir, nos modelos de ensino dos profissionais de saúde, práticas pedagógicas que

permitam a compreensão da integralidade como um pressuposto que precisa ser construído durante toda a formação. Para tanto, a educação precisa ser também integral e interdisciplinar, com base em referenciais crítico-reflexivos, permitindo a aquisição de competências e habilidades que assegurem um agir voltado para o ser humano na sua subjetividade.

Em relação à avaliação, GOMES (2001), em sua tese de doutorado, afirma que as estratégias didáticas utilizadas para a avaliação formativa e a avaliação somativa da aprendizagem dos atores da pesquisa, permitiram que os mesmos participassem ativamente do processo avaliativo através do diálogo com o professor-tutor e de exercícios intelectuais reflexivos, desencadeados sempre que viveram situações dilemáticas ao desempenharem ações profissionais, fatores estes que desenvolveram nos alunos, habilidades reflexivas e auto-avaliativas.

Porém, na pesquisa de FERESIN e SONZOGNO (2007) demonstrou que a avaliação da aprendizagem dos alunos ainda é realizada de maneira classificatória, com a utilização de provas escritas, contendo questões de múltipla escolha. Faz-se necessário que, no âmbito da disciplina Nutrição, seja contemplada, além da verificação da retenção das informações, a análise do desenvolvimento de habilidades e atitudes do aluno de graduação em enfermagem na questão da Nutrição.

A avaliação é mais abrangente do que medida, inclui descrições qualitativas e/ou quantitativas do comportamento do aluno e mais julgamento de valor quanto a desejabilidade do comportamento. Medida é limitada a descrições quantitativas do comportamento do aluno (GRONLUND apud CAPPELLETTI, 2007).

A avaliação educativa deve ser abrangente, contínua, conjunta, deve focar e integrar ensino, pesquisa e prática social e deve incorporar e integrar quantidade e qualidade (CASALI apud CAPPELLETTI, 2007).

Pela leitura dos documentos foi possível identificar três grandes tendências nos estudos dos autores. A primeira investiga o papel do docente no processo ensino-aprendizagem. Evidência é a falta de preparo dos profissionais, cujas causas podem ser atribuídas a vários fatores: pessoais, científicos, institucionais ou oficiais, nesse último caso gerados por políticas públicas insuficientes para garantirem a formação continuada para a abordagem do processo ensino-aprendizagem. Vários trabalhos destacam que o ensino e a aprendizagem se caracterizam por um relacionamento entre docente e discente; baseado no diálogo, pautado pela ética e

ambos como participantes ativos no processo de aprendizagem. Para isso é necessário capacitação permanente dos docentes.

A segunda tendência revela as estratégias pedagógicas utilizadas na formação. Ressaltam que a grande maioria das práticas educativas utilizadas, ainda está estruturada sob modelos pedagógicos tradicionais e muitas vezes, ao tentar inovar, os docentes deparam-se com desafios que não conseguem solucionar por falta de preparo. Somente com a ampliação de estratégias pedagógicas possibilitará a formação do enfermeiro holístico.

A terceira tendência apresentada é sobre a avaliação da aprendizagem. As experiências relatadas sobre avaliação formativa e a avaliação somativa possibilitaram aos alunos desenvolver habilidades reflexivas e auto-avaliativas, o que vai de encontro ao compromisso e a responsabilidade da educação superior com a formação de profissionais competentes, críticos reflexivos e de cidadãos que possam atuar, não apenas em sua área de formação, mas também, no processo de transformação da sociedade.

Um artigo relatou a avaliação da aprendizagem tradicional, baseada somente em provas escritas, baseadas somente na memorização de informações que serão respondidas nas questões.

5.4.2 Enfermagem Psiquiátrica/Saúde Mental na formação do enfermeiro

A pesquisa de LABATE e RODRIGUES (1996), realizada com discentes conclui que ao cursar a disciplina de Enfermagem Psiquiátrica, o aluno sobre transformações positivas na percepção de si e dos outros.

Os outros dois trabalhos são do ano de 2009, o que reflete uma mudança nos objetivos e considerações, ambos, já tecem a disciplina de saúde mental com as DCNENF e a atual realidade que encontramos para a aplicação das mesmas.

As DCNENF explicitam a necessidade do compromisso com princípios da Reforma Sanitária Brasileira, com ênfase no SUS e garantia à integralidade das ações do cuidar; definem os princípios fundamentais para a formação de profissionais críticos, reflexivos, inseridos no contexto histórico-social, pautados em princípios éticos e capazes de intervirem nos problemas/situações da atenção à

saúde, onde se insere a atenção à saúde mental da população (FERNANDES et al, 2009).

No campo da Saúde Mental registram-se, também, diretrizes para transformação de saberes e práticas, valores sociais e culturais e uma nova sociabilidade entre os sujeitos envolvidos com a saúde/doença mental. Essas diretrizes estão pautadas na Lei nº 10.216 de 06 de abril de 2001 (BRASIL, 2001), que dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e comportamentais, por parte do Estado, e redireciona o modelo assistencial em saúde mental, privilegiando o oferecimento de tratamento em serviços de base comunitária.

Ainda, no final de 2001, a realização da III Conferência Nacional de Saúde Mental enfatiza o cuidado sem exclusão, apontando para o princípio da integralidade. No ano seguinte, é normatizada a criação e funcionamento dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) em todo território nacional, apontando para uma reordenação do modelo de atenção médico-psiquiátrica, até então centralizado no hospital psiquiátrico, para serviços territoriais e de base comunitária.

Os artigos de FERNANDES et al (2009) e LUCCHESI e BARROS (2009), afirmam que, grande parte dos cursos de graduação em enfermagem funciona em municípios onde inexitem CAPS; onde a atenção à saúde mental continua sendo realizada no modelo tradicional, hospitalocêntrico, fundamentada em noções de periculosidade e irresponsabilidade do portador de sofrimento psíquico, dificultando as ações pedagógicas que indiquem a conjugação da loucura com a cidadania.

Dessa forma, os autores de ambos os trabalhos, enfatizam a necessidade de reflexão sobre o trabalho/fazer pedagógico na saúde e na saúde mental, buscando a desconstrução da dicotomia entre o saber e o fazer, rumo ao processo de integração e mobilização de saberes e ações que remetam o aluno ao saber fazer voltado para as reais condições de vida e saúde da população.

5.4.3 Subfoco Ética e bioética na formação do enfermeiro

No que se refere à Ética e Bioética, tomamos como ponto de partida a contribuição de BARRETO NETO et al (2007), ao afirmarem que:

Ética é a ciência da moral, dos deveres do homem em relação aos valores universais relacionados com a "morada humana" (*ethos*). É entendida, também, como uma disciplina concernente ao que é moralmente bom ou mal, certo ou errado. A bioética pode ser considerada a forma da ética aplicada que mais representa a condição humana contemporânea, por dizer respeito aos principais conflitos que surgem nas práticas que envolvem o mundo vivido e às tentativas de dar conta deles (BARRETO NETO et al, 2007).

Os artigos de BELLATO e GAÍVA (2003) e FERNANDES et al (2008) abordam a preocupação com que nos PPPs que possam dar sustentação e viabilidade a dimensão ética, como podemos ler nos relatos abaixo:

Entendo que a ética é transversal a todas as disciplinas, uma das grandes preocupações diz respeito à perspectiva de inseri-la como um enfoque interdisciplinar (BELLATO e GAÍVA , 2003).

Recomendo a necessidade de transformação da prática do educando/educador e do modelo curricular constituído, apontando elementos que indicam que a preocupação com a ética no desenvolvimento do currículo não se limita ao ensino em uma disciplina, mas perpassa todas as práticas que se dão no interior do processo educativo (FERNANDES et al, 2008).

A formação do enfermeiro está fundamentada na ética, determinando o perfil dos profissionais desejados, que visa ao desenvolvimento da competência e da autonomia no enfermeiro.

A bioética pode nos propiciar a escolha mais consciente, quando reconhecemos nossos próprios valores e normas, refletimos sobre eles, discutimos e examinamos, para ver se são conflitantes ou contraditórios. Assim, podemos justificar nossas escolhas éticas de maneira lógica e racional. Os princípios e as normas que procuramos seguir como metas orientadoras devem estar bem determinadas na nossa consciência (BARRETO NETO et al, 2007).

Acreditamos ser importante cultivar e construir uma cultura ética, quer na saúde, quer na educação, ou em qualquer outra área. Com isso, queremos enfatizar a força de um PPP que, como processo, se enriquece a cada nova discussão e cria estratégias de intervenção na realidade e na direção da mudança. Ao inserir o cuidado de enfermagem no âmbito político e ético, entendemos ser o estudo das humanidades parte significativa na formação do enfermeiro. A formação humanística contrapõe-se à mera operacionalidade e dá sentido existencial ao cuidar.

5.4.4 Centro cirúrgico, cuidados críticos/intensivos e o atendimento domiciliar na formação do enfermeiro

O artigo de ANGERAMI e STEAGALL-GOMES (1996) relata que nas escolas de enfermagem o preparo para a enfermagem domiciliar está restrita e o currículo a ser implantado não particulariza esta área de assistência.

Como as Diretrizes preconizam a formação de um enfermeiro generalista, algumas instituições de ensino, ao fazerem seus reajustes para incorporar os princípios determinados, excluíram as disciplinas de Cuidados Críticos/Intensivos e Centro Cirúrgico de suas grades, por entenderem que estas matérias seriam específicas para o ensino em nível de Pós-Graduação *Lato Sensu*.

Segundo LINO e CALIL (2008), a instrumentalização em Cuidados Críticos/Intensivos, como parte integrante do processo de formação profissional para o desempenho generalista é uma necessidade urgente, opondo-se a visão de que seja uma especialização profissional do enfermeiro, uma vez graduado.

Os trabalhos de PAOLI et al (2007) e LINO e CALIL (2008), reforçam que são contextos ricos em natureza de aprendizagem, pois, mediante a complexa variedade de pacientes que adentram as unidades de Cuidados Críticos/Intensivos e Centros Cirúrgicos, ocorre uma diversidade de situações daí advinda. Referem uma lacuna na formação do enfermeiro induzindo ao (re)pensar na inclusão desta no currículo.

Destacamos que na formação generalista, descrita no perfil dos egressos de acordo com as DCNENF, há necessidade de um conhecimento mais global e menos específico na enfermagem. Por exemplo, disciplinas como Enfermagem em Unidade de Terapia Intensiva e Enfermagem Neonatológica, além de outros temas mais voltados para especializações, não precisem fazer parte do elenco das disciplinas principais, até podem entrar como conteúdos em disciplinas mais gerais, ou serem apresentados como uma das ações contempladas nas atividades complementares, pois o futuro enfermeiro necessitará adquirir uma visão mais ampliada possível do trabalho e da profissão.

5.5 Foco temático: Políticas Públicas

Dentre os 98 artigos, dissertações e teses analisadas neste *estado da arte* sobre a formação do enfermeiro, entre o período de 1996 a 2010, o total de 15 (quinze) artigos foi classificado neste ítem (Quadro 3).

QUADRO 3. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Políticas Públicas

SILVA, Eliete M. et al. Formação de enfermeiros e a municipalização da saúde no Brasil: a importância das políticas e das práticas. Rev. bras. enferm;53(2):275-82, abr.-jun. 2000.
PEREIRA, Wilza R.; BELLATO, Roseney. Projeto político: lançamento um olhar para a complexidade na formação da(o) enfermeira(o). Texto & contexto enferm;12(1):68-72, jan.-abr. 2003.
BARBOSA, Maria A. et al. Refletindo sobre o desafio da formação do profissional de saúde. Rev. bras. enferm;56(5):574-576, set.-out. 2003.
TIMOTEO, Rosalba P. S.; LIBERALINO, Francisca N. Reflexões acerca do fazer pedagógico a partir de referências e diretrizes educacionais para a formação em enfermagem. Rev. bras. enferm;56(4):358-360, jul.-ago. 2003.
NASCIMENTO, Estelina S. et al. Formação por competência do enfermeiro: alternância teoria-prática, profissionalização e pensamento complexo. Rev. bras. enferm;56(4):447-452, jul.-ago. 2003.
FAUSTINO, Regina L. H. et al. Caminhos da formação de enfermagem: continuidade ou ruptura? Rev. bras. enferm;56(4):343-347, jul.-ago. 2003.
MANDÚ, Edir N.T. Diretrizes curriculares e a potencialização de condições para mudanças na formação de enfermeiros. Rev. bras. enferm;56(4):348-350, jul.-ago. 2003.
VERÍSSIMO, Maria de La Ó R et al. A formação do enfermeiro e a estratégia Atenção Integrada às Doenças Prevalentes na Infância (AIDPI). Rev. bras. enferm;56(4):396-400, jul.-ago. 2003.
FERNANDES, Carla N. S. Refletindo sobre o aprendizado do papel de educador no processo de formação do enfermeiro. Rev. Latino-Am. Enfermagem, 12 (4): 691-693. 2004.
RIBEIRO, Jorge P. et al. Análise das diretrizes curriculares: uma visão humanista na formação do enfermeiro. Rev. Enferm. UERJ;13(3):403-409, set.-dez. 2005.
SILVA, Marcelo G.C.; NÓBREGA-THERRIÉN, Silvia M. Reflexão: a formação de enfermeiros e a expansão do ensino de enfermagem no Ceará. Rev. RENE;7(3):78-86, set.-dez. 2006.
VALE, Eucléa G.; FERNANDES, Josicelia D. Ensino de Graduação em Enfermagem: a contribuição da Associação Brasileira de Enfermagem. Rev. bras. enferm;59(spe):417-422, 2006.
SANTOS, Silvana S. C. Perfil de egresso de Curso de Enfermagem nas Diretrizes Curriculares Nacionais: uma aproximação. Rev. bras. enferm;59(2):217-221, mar.-abr. 2006.
SOUZA, Ana Célia C. et al. Formação do enfermeiro para o cuidado: reflexões da

prática profissional. Rev. bras. Enferm; 59 (6): 805-807. 2006
ITO, Elaine E. et al. O ensino de enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia x realidade. Rev. Esc. Enferm. USP;40(4):570-575, dez. 2006.

Neste foco temático busco responder a questão: quais suas contribuições para a área de conhecimento? A resposta a ela requer um confronto com diferentes perspectivas presentes na literatura sobre as políticas públicas e pretendem contribuir para o objetivo maior do projeto: o estado do conhecimento sobre a formação do enfermeiro. Há também interesse em analisar como os achados desses estudos contribuem para (re)formulações da política educacional.

Um número expressivo de estudos está focado sobre o mesmo objeto: os momentos de formulação e implementação das ações estatais.

A pesquisa de SANTOS et al (2000) procurou contribuir para elucidar os pontos centrais a serem considerados no ensino da graduação em saúde e em enfermagem quanto às políticas de saúde contemporâneas, com destaque para o processo de municipalização. Faz uma explanação sobre: o setor de saúde no Brasil nos anos 80, o SUS, a descentralização e a municipalização dos serviços e da gestão. Relata sobre a experiência de alguns municípios de São Paulo. Termina falando que vários programas e serviços têm sido implementados, como a visita e assistência domiciliar. Contudo muitas ações ainda são fragmentadas e centradas no modelo biomédico: “a medicalização da vida ainda é hegemônica (basta recordar o sucesso do Viagra!)”.

A crise da enfermagem exige uma reflexão sobre suas relações com o Estado e com a sociedade civil, sobre a relação público e privado, sobre o financiamento e custo das ações e serviços de enfermagem/saúde. Na contemporaneidade, emerge com força a função social da enfermagem. Mesmo no contexto da sociedade do conhecimento, o desenvolvimento da enfermagem deverá ser orientado para além dos desafios tecnológicos, contemplando os princípios éticos e humanísticos que devem balizar a vida humana. Ela deve buscar intercessão com a sociedade, através de estratégias que promovam o acesso e a inclusão dos contingentes aleijados do direito, a assistência de enfermagem/saúde e do progresso social, agindo na redução da desigualdade social e dos desequilíbrios regionais.

PEREIRA e BELLATO (2003) fazem uma reflexão sobre o PPP, conceituam como um percurso de aprendizagens a serem construídas, envolvendo ações

docentes e discentes, com um caráter dinâmico, devendo estar submetido a um processo contínuo de construção e reconstrução.

Como reformar currículos é alterar a prática da educação, está-se diante de problema de relação entre teoria e prática que interessa e concerne a muitos, não apenas aos técnicos, aos especialistas e aos professores. Cabe, então, tanto promover o diálogo entre esses grupos, como estendê-lo para além das escolas, das universidades e dos sistemas escolares.

O artigo de BARBOSA et al (2003) fala que a globalização do currículo aproxima-se da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. A discussão sobre a educação profissional tem sido colocada com três movimentos sociais: o Movimento Sanitário, o Movimento Participação com o PPP de enfermagem e a mudança das diretrizes e bases da educação.

TIMÓTEO e LIBERALINO (2003) fazem uma reflexão crítica do professor/educador, ressaltando o campo de ação pedagógica, as bases e o plano da ação, a relação teoria e prática e os papéis dos sujeitos nos processos, sempre tendo como foco as DCNENF.

No trabalho de FAUSTINO et al (2003) apresentam as atuais tendências da formação do enfermeiro frente as DCNENF. Iniciam com as tendências no Mundo e na educação, abordam as competências e o SUS.

O texto de MANDÚ (2003) analisa o artigo *Diretrizes Curriculares e projetos pedagógicos*. Destaca dois pontos que emergem, a questão do contraponto reprodução - problematização, em relação às reformas curriculares e o caráter dos projetos curriculares que visam a mudança na formação de enfermeiros. Concentra suas análises nas diretrizes e mudanças curriculares, para além do texto, quando destaca a importância de uma política nacional de investimentos para garantir condições que garantam as mudanças curriculares que se fazem necessárias. Faz um paralelo entre o setor de educação e o de saúde para analisar a construção das diretrizes curriculares e delineia estratégias para sua implementação. Destaca a noção de competências como possíveis de produzir um novo trabalhador reforçando a questão da responsabilidade social da educação como formadora de cidadãos. Na construção dessas competências é lembrada a importância da qualificação dos educadores, o investimento em uma nova ética profissional, bem como a nossa dificuldade para superar o que está estabelecido, de forma que se produzam

estratégias favoráveis ao desenvolvimento da autocrítica e da responsabilização profissional.

Nessa mesma perspectiva, FERNANDES (2004), SOUZA et al (2006) e ITO et al (2006), fazem reflexão à luz das Novas Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem, destacam as características apontadas no documento sobre o papel de educador na formação do enfermeiro, discutem ainda as implicações da relação professor-aluno nesse processo. No entanto, percebem que somente a implementação de tais diretrizes não possibilita a formação de profissionais críticos, reflexivos e transformadores da realidade.

O estudo de SILVA e NÓBREGA-THERRIÉN (2006), apresenta um breve histórico sobre a criação das instituições formadoras de Enfermagem no Ceará. Faz uma apreciação sobre os resultados do Exame Nacional de Cursos de 2003, aplicado aos concludentes de Enfermagem das universidades cearenses, observando aspectos relativos ao desempenho dos alunos no exame e às características do corpo docente. Na sequência, o texto discorre sobre a forma desordenada da recente expansão de novos cursos de enfermagem que vem ocorrendo no setor privado. Cursos estes criados em faculdades ou estabelecimentos isolados, sem tradição na produção de conhecimento, mas rígidos, notadamente, pelo interesse em ganhos financeiros. Uma reflexão foi feita sobre as possíveis causas desse avanço e das prováveis consequências do aumento do número de profissionais de enfermagem, em dissonância com as reais necessidades de saúde da população e da capacidade de absorção do mercado de trabalho, conclamando as entidades representativas da classe para discutir essa questão.

A pesquisa de VALE e FERNANDES (2006) apresenta algumas das ações mais relevantes da Associação Brasileira de Enfermagem para com o processo de formação da(o) enfermeira(o) no país, contextualizando essas ações com o momento histórico em que elas aconteceram. O texto destaca as contribuições da ABEn no processo de formação da enfermeira, na construção e sustentabilidade das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.

A pesquisa de NASCIMENTO et al (2003) aborda sobre a formação por competência do enfermeiro a necessidade da articulação entre teoria e prática, bem como discute questões relativas à formação por competências, com ampliação do entendimento do sentido de competência e à profissionalização. Discute-se a noção de profissionalização e formas de trabalhar competências conforme diferentes

abordagens e objetivos distintos, chegando-se ao entendimento de competência como agir em situação, o que traz envolvimento para a formação e aponta para o pensamento contextual e complexo. Finalmente, indica-se a alternância como dispositivo para a formação profissional do enfermeiro.

RIBEIRO et al (2005) refletem e analisam as DCNENF, sob o enfoque ético-humanístico nela contida. Destacam nos incisos os aspectos que se referem a essa abordagem, os quais parecem articulados no contexto geral do documento. A reforma curricular deixa clara a preocupação com a solidariedade e cidadania, com o saber conviver, com o aprender a ser e o aprender a viver juntos, elementos que constituem a essência do humanismo e da ética como mola mestra do comportamento humano e das ações profissionais.

O artigo de VERÍSSIMO et al (2003) apresenta uma descrição e reflexão sobre a introdução da estratégia de Atenção Integrada às Doenças Prevalentes na Infância (AIDPI) no ensino de graduação em enfermagem. Inclui aspectos históricos da AIDPI no Brasil, e os princípios que a fundamentam. Finalizando, indica potencialidades da aplicação da Estratégia no âmbito das unidades de saúde e em outros locais de atendimento à criança, enfocando a atuação do enfermeiro.

SANTOS (2006) destaca que reconhece os valores da proposta do perfil de egressos das DCNENF na formação do enfermeiro, porém, torna-se importante perceber que não se trata só de estabelecer novos marcos, priorizar novos objetivos, mudar perfil, reestruturar conteúdos, restabelecer condições de funcionamento ou de cargas horárias, mas de realizar um trabalho coletivo de crescimento grupal.

Nesse foco encontramos duas tendências que estão intrinsecamente relacionadas nas pesquisas. A primeira tendência aborda o currículo frente às Diretrizes Curriculares Nacionais da Graduação em Enfermagem. São apontados as implicações da relação, professor e aluno no processo ensino-aprendizagem, o papel de educador na formação do enfermeiro. Destacam que os PPPs estejam alicerçados em conceitos centrais de políticas públicas da educação e saúde brasileira, definindo como eixos orientadores: atenção primária à saúde, processo saúde-doença/cuidado, processo de trabalho na produção de cuidado, referencial pedagógico da competência e interdisciplinaridade, permeada pelos temas: ética, trabalho em equipe e humanização.

A segunda tendência refere-se às Políticas Públicas de Saúde e Educação. De maneira geral, fazem uma explanação sobre o Sistema Único de Saúde, a

Política de Atenção às Doenças Prevalentes na Infância, a contribuição da ABEn no processo de construção e sustentabilidade das DCNENF e sobre Exame Nacional de Cursos de 2003.

Na atualidade, não podemos descuidar das dimensões profundamente imbricadas no estudo da formulação e implementação de políticas públicas e da constituição dos campos, apenas analiticamente separados, do social e do poder. Podemos, classicamente, nos referir ao Estado, como o sujeito da ação política. Neste caso, interessa-nos o porquê e como - por meio de normas, injunções, investimentos e constrangimentos, o Estado intervém no contexto da ação de outros sujeitos. Contudo, a análise política, ao buscar desvendar a lógica a presidir as escolhas e a implantação de determinadas ações ou programas políticos, deve, principalmente, discutir desde os fatores condicionantes de sua formulação até a sua tradução prática, ou seja, as formas de utilização efetiva das ações e serviços prestados.

Aos estudiosos das políticas públicas educacionais interessa não apenas a análise desses mecanismos destinados a fomentar participação e efetividade dos serviços prestados, mas também a percepção de que as políticas educacionais, ainda que muitas vezes enfatizem o atendimento de demandas provenientes de atores sociais politicamente organizados, podem também ser instrumentos construtores de outros fins. Ou seja, a implementação de determinadas políticas sociais e nesse conjunto das políticas educacionais influenciam a capacidade de ação do Estado frente aos interesses presentes na sociedade.

5.6 Foco temático: Professor

Dentre os 98 artigos, dissertações e teses analisadas neste *estado da arte* sobre a formação do enfermeiro, entre o período de 1996 a 2010, o total de 12 (doze) trabalhos foi classificado neste tema, sendo 9 (nove) artigos, 1 (uma) tese de doutorado e 2 (duas) dissertações de mestrado (Quadro 4).

QUADRO 4. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Professor

OHL, Rosali I. B. A formação do enfermeiro e o papel do ser-docente de enfermagem nesse processo. <i>Acta paul. enferm</i> ;15(3):5-6, jul.-set. 2002.
DE DOMENICO, Edvane B. L.; IDE, Cilene A. C. Estratégias apontadas pelos docentes para o desenvolvimento das competências nos diferentes níveis de formação superior em enfermagem. <i>Rev. bras. enfermagem</i> ;58(5):509-512, set.-out. 2005.
CORBELLINI, Valéria L.; MEDEIROS, Marilú F. Fragmentos da história: a enfermeira tornando-se sujeito de si mesma. <i>Rev. bras. enferm</i> ;59(spe):397-402, 2006.
CORBELLINI, Valéria L. Ensino de enfermagem e as relações instituídas no hospital a partir da década de 1950. <i>Rev. gaúch. enferm</i> ;28(4):489-496, dez. 2007.
RODRIGUES, Juliana; MANTOVANI, Maria de Fátima. O docente de enfermagem e sua representação sobre a formação profissional. <i>Esc. Anna Nery Rev. Enferm</i> ;11(3):494-499, set. 2007.
TANAKA, Luiza H.; LEITE, Maria Madalena J. O cuidar no processo de trabalho do enfermeiro: visão dos professores. <i>Rev Bras Enferm</i> ; 60(6):681-6. 2007.
LALUNA, Maria Cristina M. C.; FERRAZ, Clarice A. Finalidades e função da avaliação na formação de enfermeiros. <i>Rev. bras. enferm</i> ;60(6):641-645, nov.-dez. 2007.
FERRAZ, Clarice A.; LALUNA, Maria Cristina M. C. Os sentidos da prática avaliativa na formação de enfermeiros. <i>Rev. latinoam. enferm</i> ;17(1):21-27, Jan.-Feb. 2009.
NOSOW, Vitor; PÜSCHEL, Vilanice A. de A. O ensino de conteúdos atitudinais na formação inicial do enfermeiro. <i>Rev. Esc. Enferm. USP</i> ;43(spe2):1232-1237, dez. 2009.
MAGALHÃES, Lígia M. T. O ensino superior em enfermagem e o desafio da mudança: os referenciais de um novo processo de formação. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.
SANTOS, Margarida M. D. dos. Estratégias de ensino-aprendizagem na formação da enfermeira: a ideologia que permeia o ensino de enfermagem de Saúde Pública da Universidade Severino Sombra. (Dissertação de mestrado). Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.
CAMILLO, Simone de O. Um olhar complexo sobre o processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em enfermagem. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências, Coordenação dos Institutos de Pesquisa, Secretaria de Estado da Saúde São Paulo; 2004.

As várias transformações que têm ocorrido no mundo do trabalho, principalmente nas últimas três décadas, repercutiram em várias instâncias sociais e têm sido causa de sérios problemas para os trabalhadores. Essas transformações têm sido alvo de pesquisas em diferentes disciplinas, com o objetivo de se compreender as alterações realizadas nos processos de trabalho e as consequências para os trabalhadores. Algumas dessas pesquisas se voltam para analisar as características do trabalho na contemporaneidade e as atividades específicas de diferentes profissões.

O mesmo fenômeno tem ocorrido no campo educacional e em relação ao docente. As pesquisas sobre o trabalho do professor tem buscado focar o exercício da docência, os processos de trabalho, as condições e as relações de trabalho. Portanto, o trabalho docente é estudado em suas múltiplas variantes, apresentando conceitos e referenciais que devem ser compreendidos nas especificidades dos posicionamentos teóricos dos autores ou grupos de pesquisa envolvidos.

Todos os estudos foram de caráter qualitativo com abordagem construtivista e a análise do discurso de Bardin foi a mais utilizada, mas verificamos um trabalho com o uso da análise das práticas discursivas e produção de sentidos.

Encontrou-se nesse foco três tendências que estão intrinsecamente relacionadas nas pesquisas. A primeira tendência foi a abordagem sobre estratégias de ensino. Encontramos relatos sobre o uso da problematização, método de estudo de casos, buscando associar a teoria com a prática, dinâmicas de grupo etc. Os trabalhos ressaltam a preocupação dos docentes em aprender sobre estratégias de ensino-aprendizagem.

A segunda tendência foi sobre o papel do docente na formação do enfermeiro. Evidencia que a tendência do docente enfermeiro é seguir normas e regras conservadoras, porém a grande maioria sabe que o pensamento crítico é um importante elemento para o professor poder desenvolver o ensino sobre o cuidar/cuidado e, discutir-refletir o próprio conceito de cuidado com os alunos. Sem pensamento crítico, fica impossível ensinar/educar/aprender o cuidar/cuidado. Por outro lado, com pensamento crítico, torna-se possível, muitas vezes, repensar este ensino e procurar modificá-lo.

A terceira tendência foi avaliação da aprendizagem. Relata que o enfermeiro docente tem dificuldade em avaliar conteúdos atitudinais, pois não tem preparo pedagógico específico para o exercício da docência no ensino superior.

A fragmentação do ensino, a qual fomos submetidos em nossa formação, formata hoje a nossa atuação, dificultando a contextualização das aulas. Percebo a necessidade de os profissionais da área da saúde repensarem sua compreensão de mundo, de homem, do modo de assistir o ser humano, de lidar com a saúde e com a doença.

Tais questões devem ser discutidas e experienciadas no decorrer do período em que o aluno passa pela academia, pois, na medida em que ele for compreendido

na sua totalidade, enquanto ser humano, estará capacitando-se e tornando-se mais comprometido com o atendimento dispensado às pessoas.

OHL (2002) destaca que o professor não deve ser um mero transmissor de conhecimentos, mas sim um facilitador da aprendizagem, procurando inovações para transcender a sua prática.

A inovação educacional acontece quando há uma flexibilização curricular, com filosofia curricular bem definida, objetivos educacionais claros e amplos, organização curricular não organizada somente por disciplinas que não se correlacionam, mas que atendam aos novos objetivos contemplados no projeto pedagógico, não fragmentação do conhecimento, teoria e prática integrando-se, o professor não apenas ministrando aulas expositivas, sendo um tutor pedagógico, desenvolvendo o trabalho em equipe com os alunos. Deve haver a substituição da metodologia baseada apenas em aulas expositivas pelo uso de metodologias que favoreçam o alcance dos objetivos educacionais, com participação do aluno no processo de aprendizagem; avaliação contínua e gradual, uso da avaliação formativa. O docente deve envolver-se no processo inovador com trabalho em equipe, assumir postura de aprendiz, pesquisador e orientador.

A inovação parte das necessidades da equipe docente, procura dar resposta à preocupação gerada por uma prática que não satisfaz as expectativas didáticas dos professores. A inovação supera o âmbito da escola. Os projetos surgem da necessidade de realizar uma organização globalizada e atualizada dos conhecimentos e das informações trabalhadas na escola, tornando consciente o processo de ensino e aprendizagem (HERNÁNDEZ et al, 2000).

A pesquisa de DE DOMENICO e IDE (2005) visou a identificar as estratégias de ensino adotadas pelos docentes para a construção de competências nos alunos. As estratégias descritas pelos docentes foram: a preocupação em associar a teoria à prática, com a opção pelo método de estudos de casos; a busca de situações que favoreçam essa integração; as tentativas de substituição do método enciclopédico e a aproximação com os profissionais do campo.

Ainda dentro das estratégias de ensino, SANTOS (2003), em sua dissertação, descreve as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes no ensino de saúde pública e analisa a interrelação simbólica das estratégias de ensino-aprendizagem com a formação da enfermeira. Concluiu que os professores têm conhecimento parcial sobre ensino-aprendizagem, utilizam várias estratégias de

ensino durante as disciplinas de Saúde Pública e entendem a importância da aplicação de estratégias durante a formação da enfermeira, pois favorecem o conhecimento dos conteúdos ministrados.

CAMILLO (2004), em sua dissertação sobre o processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em enfermagem, utiliza como referencial teórico Edgar Morin. Mostra, por meio do reconhecimento dos sinalizadores pedagógicos complexos, que a semente da complexidade foi plantada no terreno fértil do processo ensino-aprendizagem de um curso de graduação em enfermagem e essa por sua vez, vem se desenvolvendo, crescendo lentamente.

Ressalta que existe a preocupação dos docentes em uma missão de construção. Exige competência técnica, além do desejo, prazer e amor pelo próprio conhecimento e pelos alunos. Ensinar os alunos a associarem e ligarem os saberes em uma trama única para dar sentido ao processo ensino-aprendizagem, visualizando o contexto e o complexo centrado em um ensino calcado na realidade consciente e responsável. Estimular a criatividade e a curiosidade como estratégia de ensino-aprendizagem. Viver o processo ensino-aprendizagem por meio da transdisciplinaridade. Ensinar a cidadania: a transformação da realidade (CAMILLO, 2004).

As legislações educacionais implementadas no Brasil, em consonância com as reformas educacionais, enfatizaram a necessidade de um novo professor, com habilidades e competências necessárias para atender aos objetivos requeridos pelo mercado e, ao mesmo tempo, ampliar as suas atividades além das aulas. O trabalho docente não é definido apenas como atividade em sala de aula, ou seja, o processo que envolve o ensino e a aprendizagem. Ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação e, ainda, a articulação entre escola, famílias e comunidade.

O artigo de CORBELLINI e MEDEIROS (2006) volta para a importância do docente de enfermagem refletir sobre a sua prática e as suas ações:

“A análise de nossas ações, o cuidado de si, como enfermeiras, que, até então, era voltado somente para pacientes ou alunos, como uma forma de existência, permite viver ou enfrentar de outro modo (ou não) o significado que imprimimos nesses relacionamentos, assim como, constatar quais os jogos de verdades que permeiam as relações de saber-poder, propondo,

com isso, a constituição de um outro sujeito, mais ciente das suas ações” (CORBELLINI e MEDEIROS, 2006).

Ao continuar a trilha como docentes, encontramos brechas, fissuras que possibilitam outros jogos de verdades no universo acadêmico, entre eles, a vivência do conceito ampliado de saúde e a articulação de saberes nessa área; o desenvolvimento da integralidade do cuidado como um dos eixos norteadores nas práticas de saúde, propiciando ao usuário/paciente a efetiva participação e escolha do tratamento como um direito seu; maior responsabilidade, por parte dos alunos, docentes e enfermeiras em relação às redes de serviços, não somente na atenção básica, mas em outros cenários, mudando a perspectiva de que o retorno deva pertencer ao usuário/paciente e não ao profissional da Saúde; formar profissionais com capacidade para a integralidade de atenção à saúde, para atuação multiprofissional e com apropriação do SUS (CORBELLINI e MEDEIROS, 2006).

Ainda referendando CORBELLINI (2007), em outro trabalho, destaca que um dos caminhos para transformar a educação, seja o de problematizar, cada vez mais, no ensino do Curso de Graduação, questões referentes às relações de poderes instituídas na Área da Saúde, assim como redesenhar práticas que permitam ao aluno vislumbrar outras possibilidades, como um sujeito que também é copartícipe dessa realidade social. Essa é uma forma de contrapor os referenciais pedagógicos que ainda vêm sendo utilizados na formação dos profissionais e na educação em saúde, os quais favorecem a reprodução de um modelo de transmissão de padrões a serem cumpridos.

O artigo de RODRIGUES e MANTOVANI (2007) procurou identificar a representação do docente sobre a formação do enfermeiro. Percebe-se a preocupação dos professores em contribuir para o desenvolvimento do compromisso e da responsabilidade, do enfermeiro cidadão e autônomo e com a capacidade de reflexão sobre a sua prática.

Na pesquisa de TANAKA e LEITE (2007) relatam que houve a valorização da técnica como eixo do trabalho do enfermeiro. Isso expressa a complexidade do cuidado do enfermeiro como um conjunto da dimensão das competências do conhecer, do fazer e do ser, e das ciências biológicas, sociais e humanas. Os docentes levaram em conta o fazer técnico na dimensão da práxis. Compreende-se também a necessidade das técnicas básicas para os primeiros passos do aprendizado do graduando, mas isso tem um tempo para o estudante ter segurança

no que está fazendo e depois passar para outras abordagens que oferecem essa complexidade.

MAGALHÃES (2000) corrobora com esses achados, ao afirmar que a formação da enfermeira tem se caracterizado por aspectos de controle, de domínio, com ênfase na técnica, com reprodução de conteúdos e falta de clareza ideológica. Tais aspectos tem também sido identificados na prática profissional da enfermeira.

Para cumprirem com o papel de facilitadores do processo ensino aprendizagem, a universidade e o docente precisam favorecer o interesse do aluno pela busca constante do conhecimento científico, de forma autônoma, em conjunto com a sua formação profissional, para que não ocorra o total desligamento desse aluno ao sair da universidade.

Ainda segundo MAGALHÃES (2000), a enfermagem é uma profissão aderida a certezas, a normas, a regras e que tem dificuldade em conviver com o novo, demonstrando ritmos de mudanças diferentes dos que ocorrem no mundo. Afirma que não há como se tornar crítico quando só se pode falar aquilo que o professor quer ouvir. Não há como ser criativo só executando atividades determinadas pelo professor, ser agente de transformação se as experiências propostas nas atividades curriculares continuam praticamente inevitáveis a várias turmas. Conclui defendendo que não basta propostas que avançam em sua concepção, mas continuam anacrônicas na prática.

LALUNA e FERRAZ (2007) que buscaram verificar os sentidos da avaliação na formação de enfermeiros orientada por competência, identificaram a presença de repertórios que, em sua maioria, produzem o sentido de permanência de uma prática avaliativa referente à finalidade, usos e função, fundamentada em uma matriz tradicional de avaliação e, portanto, classificatória e seletiva, servindo ao sistema social vigente. Entretanto, também observamos repertórios que indicam uma prática direcionada ao compromisso com a aprendizagem de todos, inserindo-se assim na matriz democrática de avaliação para a inclusão e a transformação da realidade social.

Dentro dessa perspectiva, NOSOW e PÜSCHEL (2009) investigaram o ensino dos conteúdos atitudinais ministrado por docentes de uma instituição pública na formação inicial do enfermeiro. Destaca-se na pesquisa que o ingresso dos enfermeiros na docência se deu por interesse pela área, pela busca de um desafio novo, como forma de continuar aprendendo e como projeto de vida, por convite ou

como ponte para a pesquisa. Ficou evidenciado que não houve o preparo pedagógico específico necessário para o exercício da docência no ensino superior. Para todos os participantes da pesquisa há grande dificuldade para realizar a avaliação de conteúdos atitudinais. Tais dificuldades são expressas pela falta de clareza sobre o que avaliar, pela falta de instrumentos específicos, pelo pouco tempo com os estudantes, pela valorização dos conteúdos factuais e procedimentais, pela necessidade de novas estratégias.

Pode-se ressaltar que a falta de preparo pedagógico para a docência deva ser o fator primordial na dificuldade em trabalhar e avaliar os conteúdos atitudinais.

É muito importante ressaltar que em meio às mudanças dos paradigmas educacionais e a necessidade de adaptação a essas transformações, o Curso de Enfermagem, assim como os demais cursos da área da saúde, enfrentam um problema: a maior parte dos professores não tem formação pedagógica. Os enfermeiros adentram do campo da docência do ensino superior como decorrência natural de suas atividades e por razões e interesses variados e, na maioria das vezes, nunca se questionaram sobre o que é ser professor. Dessa forma, atuam no ensino superior sem terem sido preparados para o desempenho da docência.

Neste sentido é necessário repensar o papel do docente universitário enfermeiro e como este articula sua prática pedagógica para atender as novas funções que a educação impõe. Nessa perspectiva:

O papel do professor universitário deve ser repensado a partir de três *competências para a docência no ensino superior*: ser competente em uma área de conhecimento; possuir domínio da área pedagógica e exercer a dimensão política na prática da docência universitária. A primeira delas se refere ao domínio dos conhecimentos básicos da área e à experiência profissional do campo. A segunda envolve o domínio do conceito de processo-aprendizagem, integrando o desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional e de habilidades, bem como a formação de atitudes, abrindo espaços para a interação e a interdisciplinaridade. A terceira abrange a discussão, com os alunos, dos aspectos políticos e éticos da profissão e do seu exercício na sociedade, para que nela possam se posicionar como cidadãos e profissionais (MASETTO, 2001 apud REIS *et al*, 2004).

5.7 Foco temático: Aluno e Enfermeiro

Dentre os 98 artigos, dissertações e teses analisados neste *estado da arte* sobre a formação do enfermeiro, entre o período de 1996 a 2010, o total de 20 (vinte

e um) trabalhos foi classificados neste tema, sendo 17 (dezessete) artigos, 2 (duas) teses de doutorado e 1 (uma) dissertação de mestrado (Quadro 5).

QUADRO 5. Relação dos trabalhos analisados no foco temático: Aluno e Enfermeiro

BACKES, Vânia M. S. Com a palavra, os educandos. Texto & contexto enferm;8(1):286-301, jan.-abr. 1999.
CARDOSO, Ricardo J.; MORIYA, Tokiko M. Egressos do Centro de Graduação em enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: formação e trajetória profissional. REME rev. min. enferm;7(2):102-110, jul.-dez.2003.
SOUZA JÚNIOR, José Gilmar C. et al. Como será o amanhã? Responda quem puder!: Perspectivas de enfermeiros quanto ao seu futuro profissional. Rev. bras. enferm;56(4):453-458, jul.-ago. 2003.
ASSAD, Luciana G.; VIANA, Lígia O. Saberes práticos na formação do enfermeiro. Rev. Bras. enferm;56(1):44-47, jan.-fev. 2003.
CHIRELLI, Mara Q.; MISHIMA, Silvana M. A formação do enfermeiro crítico-reflexivo no curso de enfermagem da Faculdade de Medicina de Marília – FAMEMA. Rev. latinoam. enferm;11(5):574-584, set.-out. 2003.
ESPERIDIÃO, Elizabeth; MUNARI, Denize B. Holismo só na teoria: a trama de sentimentos do acadêmico de enfermagem sobre sua formação. Rev. Esc. Enferm. USP;38(3):332-340, set. 2004.
SILVA, Ana Tereza M. et al. Formação de Enfermeiros na perspectiva da Reforma Psiquiátrica. Rev. bras. enferm;57(6):675-678, nov.-dez. 2004.
CARRARO, Telma E. et al. A formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas no Sul do Brasil: atitudes e crenças dos estudantes de enfermagem sobre o cuidado. Latino-Am. Enfermagem; 13 (n.spe): 863-871. 2005.
LOPES, Gertrudes T.; LUIS, Margarita A. V. A formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas no estado do Rio de Janeiro - Brasil: atitudes e crenças. Rev. latinoam. enferm;13(n.esp):872-879, out. 2005.
FERNANDES, Maria de Fátima P.; FREITAS, Genival F. A construção do conhecimento do graduando de enfermagem: uma abordagem ético-social. Rev. bras. enferm;60(1):62-67, jan.-fev. 2007.
OLIVEIRA, Wilker I. A.; AMORIM, Rita C. A morte e o morrer no processo de formação do enfermeiro. Rev. gaúch. enferm;29(2):191-198, jun. 2008.
MOURA, Valdete A.; LIMA, Luciano R. Processo de enfermagem: percepção e dificuldades na formação acadêmica. Nursing (São Paulo);12(139):570-574, dez. 2009.
DE BIASI, Luciana S.; PEDRO, Eva N. R. Vivências de aprendizagem do cuidado na formação da enfermeira. Rev. Esc. Enferm. USP;43(3):506-511, set. 2009.
COSTA, Roberta K. S., MIRANDA, Francisco A. N. Opinião do graduando de enfermagem sobre a formação do enfermeiro para o SUS: uma análise da FAEN/UERN. Esc. Anna Nery Rev. Enferm;14(1):39-47, jan.-mar. 2010.
BARBATO, Roberta G. et al. Aprender em grupo: experiência de estudantes de enfermagem e implicações para a formação profissional. Esc. Anna Nery Rev. Enferm;14(1):48-55, jan.-mar. 2010.
BETTELLI, Dionezabete J. M. et al. Análise do perfil sociodemográfico e de formação dos enfermeiros do Programa de Saúde da Família. Nursing (São Paulo);12(141):93-98, fev. 2010.

DE BIASI, Luciana S. et al. O desabrochar do cuidador: projetos sociais na formação do enfermeiro. <i>Nursing</i> (São Paulo);12(140):29-34, jan. 2010.
CARDOSO, Ricardo J. Egressos do Centro de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: sua formação e trajetória profissional. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2002.
GONÇALVES, Sara F. A. A formação e a prática do enfermeiro: aplicação de conhecimentos. (Dissertação de mestrado). Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.
VALADARES, Glaucia V. A formação profissional e o enfrentamento do conhecimento novo: a experiência do enfermeiro em setores especializados. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

Há uma preocupação em verificar o impacto da formação do enfermeiro no âmbito do trabalho, propostas curriculares dos cursos e processo ensino-aprendizagem.

No artigo de BACKES (1999) os alunos que estão em estágio sugerem mudança de conteúdos e na carga horária. Destacam como positivo o espaço de troca de experiência, possibilidade de crescimento e aumento do conhecimento, descoberta das funções próprias do enfermeiro, autonomia, flexibilidade e enfrentamento de situações.

O estudo de CARDOSO e MORIYA (2003) e de CARDOSO (2002) realizado no Centro de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro, pesquisou egressos formados nos anos de 1992 a 1999, com o objetivo de: estudar o processo de formação em enfermagem segundo a opinião de egressos; verificar sua inserção no mercado de trabalho e obter sugestões para melhoria do currículo do curso. Os resultados desta pesquisa mostraram que 37% dos egressos estavam inseridos na área hospitalar e 24% em saúde coletiva. Com relação à escolha da profissão 76,4% dos egressos reconheciam ter acertado na opção que fizeram. Quanto ao processo de formação, 83,8% optariam por estudar, novamente, na mesma instituição, por reconhecerem que o curso contribuiu de forma efetiva para a sua formação e que as disciplinas práticas ajudaram na escolha da área de atuação. Os egressos apresentaram, como sugestões para a melhoria da qualidade de ensino, que: as disciplinas fossem ministradas com conteúdos integrados; houvesse maior tempo de estágio e residência obrigatória; fosse dado maior enfoque aos programas da saúde da família; fossem feitos mais investimentos em pesquisas de enfermagem; houvesse maior intercâmbio acadêmico com a

população e que fossem promovidas palestras e jornadas com a participação dos egressos.

SOUZA JÚNIOR et al (2003) buscaram identificar fatores significativos na formação do enfermeiro e conhecer as perspectivas dos concluintes de três universidades de Pernambuco, quanto ao seu futuro profissional. Apontaram que 90,0% dos alunos tinham a enfermagem como segunda opção, o curso de medicina era a primeira opção. Relatam compromisso com o aprendizado. Pontos negativos: deficiências no processo ensino-aprendizagem, carga horária excessiva para disciplinas teóricas e maior enfoque na saúde coletiva. Quanto às perspectivas futuras apontam autonomia, reconhecimento, retorno financeiro, importância do aperfeiçoamento, insegurança, incertezas e realização profissional.

Destaco que os dois estudos apontam a necessidade do aumento do enfoque na saúde coletiva, o que é exaltado nas DCNENF, a busca da atenção à saúde integral, orientando quanto a adequação dos currículos às necessidades e exigências do Sistema Único de Saúde – SUS.

O artigo de ASSAD e VIANA (2003) realizado com enfermeiros do Hospital Universitário Pedro Ernesto, se propôs a refletir sobre os saberes práticos, na formação do enfermeiro. Na construção do referencial teórico, foram muito relevantes as contribuições de Patrícia Benner, Phillipe Perrenoud e Donald Schön. Trouxeram importante contribuição com o entendimento de que a formação do enfermeiro na área hospitalar está diretamente relacionada à sua experiência assistencial. Entretanto, para as autoras, os resultados do processo formativo podem alcançar maior fecundidade de acordo com a intensidade e fundamentação teórica, que alicerça a reflexão sobre as ações, o que só acontece através da articulação ensino e pesquisa durante a formação.

A formação em saúde e o próprio sistema de saúde estão em fase de transformação. Implicando assim, um processo lento de construção/reconstrução onde todos os atores (clientela, profissionais, instituições) participam ativamente.

A pesquisa de CHIRELLI e MISHIMA (2003), objetivou captar, através dos alunos do Curso de Enfermagem da FAMEMA, como está sendo construído seu processo de formação, visando a constituição de um profissional crítico-reflexivo, e identificar as marcas diferenciais deste processo percebidas pelos alunos a partir da lógica do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Os sujeitos da pesquisa foram alunos do 4º ano do Curso de Enfermagem. As autoras evidenciam que os alunos que

participaram da pesquisa conseguiram elaborar uma crítica com relação ao PPP. Destacam que o modelo hierárquico, presente na enfermagem e na equipe de saúde, deve ser rompido. Apesar das dificuldades, do desejo de ser um profissional crítico que reflete sobre a realidade em que estarão inseridos, os alunos reconhecem que sentem medo de como o mercado de trabalho exerce pressão sobre essas atitudes que podem gerar mudanças nas pessoas e nas práticas em saúde. Há o receio de perderem a capacidade de reflexão na medida em que encontrarem as mais diversas resistências. Acabam tendo medo de assumirem a mesma postura passiva que os enfermeiros que encontraram nos cenários de ensino-aprendizagem, como forma de garantir o emprego e a sobrevivência num mundo capitalista.

Nas instituições de saúde vemos que a enfermagem vem tendo uma atitude reforçadora da submissão e da falta de autonomia profissional à medida que aquilo que tem sido preconizado como postura profissional, liderança, criatividade, participação, iniciativa e sentido emocional, na verdade subentende o estímulo à discricção, a disciplina, obediência, docilidade e acriticidade que justificam e reforçam a subordinação de classe na saúde.

No artigo de SILVA et al (2004), partindo da análise da concepção de saúde/doença mental expressa pelos discentes, podemos inferir que a formação da força de trabalho de enfermagem em saúde mental, na Instituição investigada, é marcada por processos pedagógicos teórico-práticos conservadores, pautados nos princípios da Psiquiatria Asilar, que autoriza a assistência por ações curativas e individuais, caracterizando a reprodução do saber da Psiquiatria Tradicional na formação da força de trabalho, na perspectiva da Reforma Psiquiátrica.

Há dois trabalhos que abordam a formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas, realizados em regiões diferentes. Em ambos os estudos, os resultados dão indícios de que o conhecimento teórico em relação à temática, absorvido pelos futuros enfermeiros em sua graduação, não tem oferecido subsídios consistentes para a implementação da prática do cuidado a essas pessoas, sendo insuficiente e superficial (LOPES e LUIS, 2005; CARRARO et al, 2005).

Ainda na perspectiva dos alunos, ESPERIDIÃO e MUNARI (2004) identificaram e analisaram a percepção e sentimentos de acadêmicos de enfermagem relativos a sua formação como pessoa/profissional no âmbito da enfermagem. As entrevistas em todas as séries apontaram que a formação do aluno está mais voltada para questões profissionais, privilegiando o desenvolvimento de

conhecimentos teóricos e práticos relativos ao desempenho de atividades próprias da profissão. Relatam a formação fragmentada. Outro aspecto que consideramos relevante é a contribuição das disciplinas da área da saúde mental, como oportunidade ímpar, no favorecimento do contato do aluno com os seus aspectos pessoais, de expressão de sentimentos, além de possibilitar o encontro com ele mesmo, enquanto ser total.

Pela leitura dos trabalhos foi possível identificar uma grande tendência nos estudos dos autores, que foi a formação do enfermeiro. Os estudos relatam que é um processo complexo, pois sofre interferência das questões sociais, econômicas e políticas. É preciso superar a forma tradicional voltada somente para a formação de profissionais técnicos. Somente o dispositivo legal não é suficiente para alterar a prática pedagógica, a formação se constrói através de um trabalho de reflexividade crítica sobre a prática.

Esta análise leva-nos a repensar a formação e refletir como podemos contribuir para a consolidação de uma prática pedagógica pautada no princípio da autonomia, reflexão, interdisciplinaridade e da integração no ensino da enfermagem. Não podemos formar enfermeiros generalistas, críticos e reflexivos sem que os enfermeiros professores tenham uma adequada formação. É necessário maior investimento na formação do enfermeiro professor para que o processo ensino-aprendizagem seja mais efetivo.

Uma das formas de suplantar a situação atual é o estabelecimento de programas de formação continuada na perspectiva da ação-reflexão-ação e que considerem o coletivo, o saber experiencial, o ciclo de vida do professor e a universidade como o lócus de formação.

Apesar de reconhecerem-se os valores da proposta das DCNs na formação do enfermeiro que se deseja mais crítico, reflexivo, ético, entre outras características, torna-se importante perceber que não se trata só de estabelecer novos marcos embaixadores, priorizar novos objetivos, mudar perfil, reestruturar conteúdos, restabelecer condições de funcionamento ou de cargas horárias.

Trata-se de outros atributos desenvolvidos no espaço da sala de aula e nas aulas práticas e estágios, como: envolvimento do professor e dos alunos nas questões contextuais, na própria relação professor/aluno, na educação que se trilha, no processo ensino/aprendizagem, enfim, em questões que ultrapassam o Projeto Político Pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É conhecido que a etapa final de uma pesquisa não é tarefa das mais fáceis. Os caminhos percorridos, as reflexões acerca do que é descoberto e as novas indagações que surgem, sempre trazem à tona a procura por novos caminhos, derivados de reflexões resultantes de outras indagações. Daí a sensação de que finalizar um trabalho que pretende identificar, discutir e avaliar a produção científica nacional sobre a formação do enfermeiro se configura no início de um novo debate a respeito da temática, de acordo com as reflexões e inquietações de quem tenha acesso a esta tese.

Embora não tivéssemos a intenção de encerrar o assunto que foi tratado neste trabalho, algumas considerações merecem ser apresentadas em função da pesquisa elaborada. Para isso é relevante fazer um retrospecto das etapas percorridas para dar conta de nosso objetivo inicial.

Assim, neste capítulo será realizada uma breve retomada dos caminhos percorridos, procurando compreender as opções realizadas ao longo da pesquisa, suas possíveis limitações e apontamentos. Pretendemos ainda apresentar uma interpretação sobre os desafios e perspectivas dos trabalhos no âmbito da formação do enfermeiro.

Ao executarmos, na introdução, a descrição da trajetória profissional, procuramos elucidar os motivos que levaram à realização do doutorado na pós-graduação em Educação: Currículo e a escolha por pesquisar sobre a formação do enfermeiro. Na reflexão sobre a problemática, buscamos justificar e ressaltar a importância do estudo.

Na formação do enfermeiro no Brasil, realizamos uma análise histórica sobre a temática, para entendermos o presente, a fim de termos subsídios para a leitura e análise dos artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Ao longo do trabalho, evidenciamos a escolha por realizar um trabalho na modalidade de pesquisa *estado da arte* e apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados.

A metodologia de pesquisa qualitativa foi nossa referência para a realização das pesquisas, foram considerados os focos temáticos que emergiram a partir da leitura dos trabalhos e essa opção foi por classificar, de forma objetiva a produção

analisada. Obtivemos, assim, cinco focos temáticos, que foram associados a alguns critérios, para melhor visualização da divisão das pesquisas.

No foco temático Currículo e Programas elencamos 18 trabalhos de um total de 98 pesquisas. A análise mostrou que a maioria dos trabalhos avalia propostas curriculares ou projetos educacionais. Evidenciamos reflexões sobre a formação generalista do enfermeiro e o conceito de competências que é uma ferramenta política ligada à justificativa de currículos nacionais, ou seja, estrita relação a uma burocracia paralela, guiada pela cultura administrativa da eficiência, do menor custo e pela comparação com parâmetros internacionais.

O que se percebeu também é que o currículo peca quantitativa e qualitativamente, se apresentando mínimo e fragmentado, não oferecendo por meio de suas matérias a visão do todo e do curso, nem favorecendo a comunicação e o diálogo entre os saberes, pois os conteúdos não se integram ou complementam, dificultando a perspectiva de conjunto e desfavorecendo a aprendizagem.

Destacamos que foram encontradas somente duas publicações sobre as competências administrativas na formação do enfermeiro. Segundo PERES e CIAMPONE (2006), o enfermeiro tem sido o responsável pela organização e coordenação das atividades assistenciais dos hospitais e pela viabilização para que os demais profissionais da equipe de saúde atuem, tanto no ambiente hospitalar quanto na saúde pública. Portanto, é de suma importância mais trabalhos enfocando a formação administrativa e gerencial do enfermeiro.

No foco temático ensino-aprendizagem, levantamos 32 trabalhos, sendo este o assunto com o maior número de pesquisas, porém, dentre elas há alguns artigos que fazem interface com outros focos. Enfatizamos que os trabalhos que se propõe a refletir e analisar o processo ensino-aprendizagem, na realidade, abordam apenas práticas pedagógicas, o que nos remete a verificar que muitos pesquisadores associam como sinônimo as práticas pedagógicas e o processo ensino aprendizagem.

Uma tendência nos estudos é ressaltar que as estratégias pedagógicas, tendo em vista a formação do enfermeiro, precisam superar os processos de ensino e avaliação estruturados sob modelos pedagógicos tradicionais. Também é ressaltada a necessidade do envolvimento do docente no processo ensino-aprendizagem.

No foco políticas públicas foram agrupados 15 artigos, a inclinação dos objetivos dos estudos foi refletir sobre os momentos de formulação e implementação das ações estatais.

No foco temático professor, apontamos 12 trabalhos. Alguns aspectos comuns nessas pesquisas foram: focar os processos de trabalho, as condições, as relações de trabalho, as práticas pedagógicas utilizadas e o papel dos docentes na formação do enfermeiro. O professor é aquele que facilita o processo educativo, é um criador de oportunidades para as situações de aprendizagem, capaz de despertar no aluno a motivação para a pergunta, para uma atitude investigativa que busque soluções e que fundamente sua intervenção na realidade.

No foco temático aluno e enfermeiro, agrupamos 20 pesquisas. Houve uma preocupação em verificar o impacto da formação do enfermeiro no âmbito do trabalho. Enfatizamos trabalhos que mostram propostas curriculares que pretendem formar um profissional crítico e reflexivo, porém, os alunos acabam não aplicando esse aprendizado e assumem uma postura passiva para garantir o emprego, pois a maior parte das instituições de saúde ainda quer o enfermeiro submisso, dócil e acrítico.

Foi encontrado apenas um trabalho sobre o papel de educador no processo de formação do enfermeiro, sendo que para atender as DCNENF o enfermeiro precisa desenvolver ações de promoção, prevenção, proteção e reabilitação à saúde, o que é impossível sem trabalhar a função educativa do enfermeiro e a Universidade deve propiciar a capacitação pedagógica do enfermeiro, independente da Licenciatura em Enfermagem, por conseguinte é pertinente que tenhamos mais publicações sobre esse assunto.

Enfatizamos que, nos artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado, não houve preocupação em explorar a pesquisa na formação do enfermeiro e, é obrigatório e essencial o incentivo à pesquisa, pois possibilita a utilização da metodologia científica como ferramenta para a resolução dos problemas, permitindo o desenvolvimento da criatividade e a continuidade dos estudos.

O trabalho realizado permite a afirmação de que existe uma produção científica, expressa na elaboração de artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado nessa área específica e que foi possível atingir o objetivo proposto para este estudo.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, M. Avaliando: A avaliação da aprendizagem - Um novo olhar. São Paulo: Lúmen, 1996.
- ALMEIDA, F. J. (ORG.). *Avaliação educacional em debate: experiências no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2005.
- ALMEIDA, M.C.P.; ROCHA, J.S.Y. *O saber de enfermagem e sua dimensão prática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- ANGERAMI, E. L. S.; STEAGALL-GOMES, D. L. Análise da formação do enfermeiro para a assistência de enfermagem no domicílio. *Acta paul. enferm*; 9(3):47-51, set.-dez. 1996.
- APPLE, M. W. *Ideologia e Currículo*. 3ª ed., Porto alegre: Artmed, 2006.
- ARAUJO, R. M. de L. *Desenvolvimento de Competências Profissionais: as incoerências de um discurso*. 2001. 198 p. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.
- ASSAD, L. G.; VIANA, L. O. Saberes práticos na formação do enfermeiro. *Rev. bras. enferm*;56(1):44-47, jan.-fev. 2003.
- ASSAD, M.A.C. *A interdisciplinaridade na área de saúde da Universidade Estadual de Londrina: análise de um programa*. 1999. 214 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 1999.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENFERMAGEM. *Relatório de atividades – Gestão 1989/1992*. Brasília: ABEn, 1992.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR – Andes. Sindicato Nacional. Agenda para a educação superior: uma proposta do Andes – SN para o Brasil de hoje. In: CONGRESSO DO ANDES – SN, 24. Brasília: TechnoArte, 2005.

AVELAR, M. do C. Q. *Projeto de integração docente-assistencial em enfermagem*. São Paulo, 1982. 119 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo. 1982.

BACKES, A. et al. Reformas curriculares no ensino de graduação em enfermagem: processos, tendências e desafios. *Ciênc. cuid. saúde*; 6(2):223-230, abr.-jun. 2007.

BACKES, D. S., ERDMANN, A. L. Formação do enfermeiro pelo olhar do empreendedorismo social. *Rev. gaúch. enferm*; 30(2):242-248, jun. 2009.

BACKES, V. M. S. Com a palavra, os educandos. *Texto & contexto enferm*; 8(1):286-301, jan.-abr. 1999.

BAGNATO, M. H. S. Concepções pedagógicas no ensino de enfermagem no Brasil. *Texto & contexto enferm*; 6(3):241-58, set.-dez. 1997.

BAGNATO, M. H. S., COCCO, M. R. L., SORDI, M. R. L de. *Educação, saúde e trabalho*. Campinas: Átomo, 1999.

BAPTISTA, S. de S. Trajetória das Escolas de Enfermagem na sociedade brasileira. *Esc. Anna Nery Rev. Enferm*; 1(2), dez. 1997.

BAPTISTA, S. de S.; BARREIRA, I. de A. Condições de surgimento das Escolas de Enfermagem brasileiras (1890-1960). *Rev. Alternativa Enferm*, Niterói; 1(2), maio 1997.

BARBATO, Roberta G. et al. Aprender em grupo: experiência de estudantes de enfermagem e implicações para a formação profissional. *Esc. Anna Nery Rev. Enferm*; 14(1):48-55, jan.-mar. 2010.

BARBOSA, Maria A. et al. Refletindo sobre o desafio da formação do profissional de saúde. *Rev. bras. enferm*; 56(5):574-576, set.-out. 2003.

BARRETO NETO, A. C. Importância da bioética na formação do enfermeiro para o atendimento do adolescente enfermo crônico. *REME rev. min. enferm*; 11(2):205-209, abr.-jun. 2007.

BARROS, M. E. et al. *Políticas de saúde no Brasil: diagnóstico e perspectivas*. Brasília: IPEA, 1996.

BELLATO, R.; GAÍVA, M. A. M. A cidadania e a ética como eixos norteadores da formação do enfermeiro. *Rev. bras. enferm*; 56(4):429-432, jul.-ago. 2003.

BETTELLI, Diozabete J. M. et al. Análise do perfil sociodemográfico e de formação dos enfermeiros do Programa de Saúde da Família. *Nursing (São Paulo)*;12(141):93-98, fev. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Portaria n. 1721 de 16 de dezembro de 1994. Dispõe sobre o Currículo Mínimo do Curso de Enfermagem. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 dez. 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação Brasil. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 03 de 07 de novembro de 2001: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 nov. 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. *Projeto Promoção da Saúde*. Declaração de Alma-Ata; Carta de Ottawa; Declaração de Adelaide; Declaração de Sundsvall; Declaração de Santa Fé de Bogotá; Declaração de Jacarta; Rede de Mega países; Declaração do México. Brasília (DF): Ministério da Saúde; 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. *Política de Educação e Desenvolvimento para o SUS: caminhos para a educação permanente em saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Guia do participante. 13ª Conferência Nacional de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

CAMILLO, S. de O. *Um olhar complexo sobre o processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em enfermagem*. (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências, Coordenação dos Institutos de Pesquisa, Secretaria de Estado da Saúde São Paulo; 2004.

CAPPELLETTI, I. F. (ORG.). *Avaliação da Aprendizagem*. São Paulo: Articulação Universidade/Escola Ltda, 2007.

CORBELLINI, V. L. Ensino de enfermagem e as relações instituídas no hospital a partir da década de 1950. *Rev. gaúch. enferm*; 28(4):489-496, dez. 2007.

CORBELLINI, V. L.; MEDEIROS, M. F. Fragmentos da história: a enfermeira tornando-se sujeito de si mesma. *Rev. bras. enferm*; 59(spe):397-402, 2006.

CARDOSO, R. J. Egressos do Centro de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: sua formação e trajetória profissional. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2002.

CARDOSO, R. J.; MORIYA, T. M. Egressos do Centro de Graduação em enfermagem da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro: formação e trajetória profissional. *REME rev. min. enferm*; 7(2):102-110, jul.-dez. 2003.

CARRARO, T. E. et al. A formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas no Sul do Brasil: atitudes e crenças dos estudantes de enfermagem sobre o cuidado. *Latino-Am. Enfermagem*; 13 (n.spe): 863-871. 2005.

- CHIRELLI, M.Q. *O processo de formação do enfermeiro crítico-reflexivo: construindo competências na visão dos estudantes do Curso de Enfermagem da FAMEMA*. 2002. Tese (Doutorado em Enfermagem). Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2002.
- CHIRELLI, M. Q.; MISHIMA, S. M. A formação do enfermeiro crítico-reflexivo no curso de enfermagem da Faculdade de Medicina de Marília – FAMEMA. *Rev. latinoam. enferm*; 11(5):574-584, set.-out. 2003.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo, Cortez, 2006.
- COFEN. *O exercício da enfermagem nas instituições de saúde do Brasil*. 1982/1983. Rio de Janeiro, 1985. 2 v.
- CONRADO, A. L. *A pesquisa brasileira em Etnomatemática: desenvolvimento, perspectivas, desafios*. 2005. 151p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2005
- COSTA, R. K. S., MIRANDA, F. A. N. Opinião do graduando de enfermagem sobre a formação do enfermeiro para o SUS: uma análise da FAEN/UERN. *Esc. Anna Nery Rev. Enferm*;14(1):39-47, jan.-mar. 2010.
- COSTA, R. K. de S.; MIRANDA, F. A. N. Sistema Único de Saúde e da família na formação acadêmica do enfermeiro. *Rev. bras. enferm*; 62(2):300-304, mar.-abr. 2009.
- DA ROS, M.A. Políticas públicas de saúde no Brasil. In: BAGRICHEVSKI, M. (Org.). *Saúde em debate na Educação Física*. Blumenau: Nova Letra, 2006.
- DE BIASI, L. S. et al. O desabrochar do cuidador: projetos sociais na formação do enfermeiro. *Nursing (São Paulo)*;12(140):29-34, jan. 2010.
- DE BIASI, L. S.; PEDRO, E. N. R. Vivências de aprendizagem do cuidado na formação da enfermeira. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 43(3):506-511, set. 2009.

DE DOMENICO, E. B. L. *Referenciais de competências segundo níveis de formação superior em enfermagem: a expressão do conjunto*. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

DE DOMENICO, E. B. L.; IDE, C. A. C. As competências do graduado em enfermagem: percepções de enfermeiros e docentes. *Acta paul. enferm*;19(4):394-401, out.-dez. 2006.

DE DOMENICO, E. B. L.; IDE, C. A. C. Referências para o ensino de competências na enfermagem. *Rev. bras. enfermagem*;58(4):453-457, jul.-ago. 2005.

DE DOMENICO, E. B. L.; IDE, C. A. C. Estratégias apontadas pelos docentes para o desenvolvimento das competências nos diferentes níveis de formação superior em enfermagem. *Rev. bras. enfermagem*; 58(5):509-512, set.-out. 2005.

DELL'ACQUA, M. C. Q. et al. Planejamento de ensino em enfermagem: intenções educativas e as competências clínicas. *Rev. Esc. Enferm. USP*;43(2), jun. 2009.

DELORS, J., et al. *Educação Um Tesouro a Descobrir*. Relatório para o UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 8 ed. São Paulo: Cortez, Brasília. DF: MEC: UNESCO, 1996.

DURHAM, E. R.; SCHWARTZMAN, S. *Avaliação do ensino superior*. São Paulo: Ed. USP, 1992.

ESPERIDIÃO, E.; MUNARI, D. B. Repensando a formação do enfermeiro e investindo na pessoa: algumas contribuições da abordagem Gestáltica. *Rev. bras. enferm*; 53(3):415-23, jul.-set. 2000.

ESPERIDIÃO, E.; MUNARI, D. B. Holismo só na teoria: a trama de sentimentos do acadêmico de enfermagem sobre sua formação. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 38(3):332-340, set. 2004.

ESPERIDIÃO, E. et al. Desenvolvendo pessoas: estratégias didáticas facilitadoras para o autoconhecimento na formação do enfermeiro. *Rev. Latinoam. enferm*; 10(4):516-522, jul.-ago. 2002.

FAUSTINO, R. L. H. et al. Caminhos da formação de enfermagem: continuidade ou ruptura? *Rev. bras. enferm*; 56(4):343-347, jul.-ago. 2003.

FAUSTINO, R. L. H.; EGRY, E. Y. A formação da enfermeira na perspectiva da educação: reflexões e desafios para o futuro. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 36(4):332-337, dez. 2002.

FAZENDA, I.C.A. *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1996.

FERESIN, C.; SONZOGNO, M. C. Reflexões sobre a inserção da disciplina de nutrição na formação do enfermeiro. *Rev. latinoam. enferm*; 15(6):1092-1098, nov.-dez. 2007.

FERNANDES, J. D. et al. Dimensão ética do fazer cotidiano no processo de formação do enfermeiro. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 42(2):396-403, jun. 2008.

FERNANDES, J. D. et al. Ensino da enfermagem psiquiátrica/saúde mental: sua interface com a Reforma Psiquiátrica e diretrizes curriculares nacionais. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 43(4):962-968, dez. 2009

FERNANDES, J. D. et al. Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 39(4):443-449, dez. 2005.

FERNANDES, M. de F. P.; FREITAS, G. F. A construção do conhecimento do graduando de enfermagem: uma abordagem ético-social. *Rev. bras. enferm*; 60(1):62-67, jan.-fev. 2007.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas 'estado da arte'. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas: CEDES; 79: 257-272. 2002.

- FERNANDES, C. N. S. Refletindo sobre o aprendizado do papel de educador no processo de formação do enfermeiro. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 12 (4): 691-693. 2004
- FERRAZ, C. A.; LALUNA, M. C. M. C. Os sentidos da prática avaliativa na formação de enfermeiros. *Rev. latinoam. enferm*; 17(1):21-27, Jan.-Feb. 2009.
- FIGUEIREDO, M. A. de. *Práticas de enfermagem*. 2 ed. Difusão Paulista de Enfermagem. São Paulo: Editora Com Ltda, 2002.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 44. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- GADOTTI, M. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GALLEGUILLLOS, T. G. B.; OLIVEIRA, M. A. C. A gênese e o desenvolvimento histórico do ensino de enfermagem no Brasil. *Rev Esc. Enf USP*, v.35, n. 1,p. 80-7, mar. 2001.
- GEOVANINI, T.; MOREIRA, A.; DORNELLES, S.; MACHADO, W. C. A. *História da Enfermagem: versões e interpretações*. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.
- GERMANO, R. M. *Educação e ideologia da enfermagem no Brasil*. 3. ed São Paulo: Cortez, 1993.
- GERMANO, R.M. O ensino de enfermagem em tempos de mudança. *Rev. bras. enferm*; 56 (4): 365-368, jul.-ago. 2003.

- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GOMES, P.C. *Projeto político-pedagógico dos cursos de graduação em enfermagem*. In: Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação de Enfermagem, 5., 2001, São Paulo. *Anais*. São Paulo: ABEN, 2001. p. 32-38.
- GOMES, J. B. *Auto-avaliação: um caminho para a formação do profissional crítico-reflexivo na enfermagem*. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2001.
- GOMES, W.; MOREIRA, S. V. O estado da arte dos cursos brasileiros de pós-graduação em Comunicação. *Rev Bras Ciência Comunica*, volume XXIII, nº 2. São Paulo: Intercom, julho-dezembro de 2000.
- GONÇALVES, S. F. A. *A formação e a prática do enfermeiro: aplicação de conhecimentos*. (Dissertação de mestrado). Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.
- HADDAD, S. et al. O estado da arte das pesquisas em Educação de jovens e adultos no Brasil. São Paulo, 2000, 123p. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org/ejaea>. Acesso em 10/05/2010.
- HERNANDEZ, F. et al. *Aprendendo com as inovações nas escolas*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- IDE, C. A. C.; CHAVES, E. C. Educação em enfermagem: o movimento constituinte da sua identidade. *Rev. Esc. Enferm. USP*;30(3):371-9, dez. 1996.
- IMBERNÓN, F. (Org.). *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ITO, E. E. et al. O ensino de enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia x realidade. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 40(4):570-575, dez. 2006.

LABATE, R. C.; RODRIGUES, A. R. F. A influência do ensino de enfermagem psiquiátrica na formação do enfermeiro. *Acta paul. enferm*;9(3):47-51, set.-dez. 1996.

LALUNA, M. C. M. C.; FERRAZ, C. A. Finalidades e função da avaliação na formação de enfermeiros. *Rev. bras. enferm*; 60(6):641-645, nov.-dez. 2007.

LEITE, D. (Org.). *Pedagogia universitária: conhecimento, ética e política no ensino superior*. Porto Alegre: Ed. Universidade / UFRGS, 1999.

LEONELLO, V. M.; OLIVEIRA, M. A C. Competências para ação educativa da enfermeira. *Rev. Latinoam. enferm*; 16(2):177-183, mar.-abr. 2008.

LINO, M. M.; CALIL, A. M. O ensino de cuidados críticos/intensivos na formação do enfermeiro: momento para reflexão. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 42(4), dez. 2008.

LOPES, G. T.; LUIS, M. A. V. A formação do enfermeiro e o fenômeno das drogas no estado do Rio de Janeiro - Brasil: atitudes e crenças. *Rev. latinoam. enferm*;13(n.esp):872-879, out. 2005.

LOURENÇÃO, D. C. de A.; BENITO, G. A. V. Competências gerenciais na formação do enfermeiro. *Rev. bras. enferm*; 63(1):91-97, jan.-fev. 2010.

LUCHESE, R.; BARROS, S.. A constituição de competências na formação e na prática do enfermeiro em saúde mental. *Rev. Esc. Enferm. USP*;43(1), mar. 2009.

MANDÚ, E. N. T. Diretrizes curriculares e a potencialização de condições para mudanças na formação de enfermeiros. *Rev. bras. enferm*; 56(4):348-350, jul.-ago. 2003.

MAGALHÃES, L. M. T. *O ensino superior em enfermagem e o desafio da mudança: os referenciais de um novo processo de formação*. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

- MASETTO, M. *Discutindo o processo ensino/aprendizagem no ensino superior*. In: Marcondes E, Gonçalves EL, coordenadores. Educação médica. São Paulo (SP): Sarvier; 1998.
- MENDES, E.V. *Uma agenda para a saúde*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- MOURA, A. et al. SENADEn: expressão política da Educação em Enfermagem. *Rev. bras. Enferm*; 59 (n.spe): 441-453, 2006.
- MOURA, V. A.; LIMA, L. R. Processo de enfermagem: percepção e dificuldades na formação acadêmica. *Nursing (São Paulo)*;12(139):570-574, dez. 2009.
- NASCIMENTO, E. S. et al. Formação por competência do enfermeiro: alternância teoria-prática, profissionalização e pensamento complexo. *Rev. bras. enferm*; 56(4):447-452, jul.-ago. 2003.
- NOSOW, V.; PÜSCHEL, V. A. de A. O ensino de conteúdos atitudinais na formação inicial do enfermeiro. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 43(spe):1232-1237, dez. 2009.
- OLIVEIRA, W. I. A.; AMORIM, R. C. A morte e o morrer no processo de formação do enfermeiro. *Rev. gaúch. enferm*; 29(2):191-198, jun. 2008.
- OLIVEIRA, M. A. C. et al. Desafios da formação em enfermagem no Brasil: proposta curricular da EEUSP para o bacharelado em enfermagem. *Rev. Esc. Enferm. USP*;41(n. esp):820-825, dez. 2007.
- OGUISSO, T. *Trajetória histórica e legal da enfermagem*. Barueri: Manole, 2005.
- OHL, R. I. B. A formação do enfermeiro e o papel do ser-docente de enfermagem nesse processo. *Acta paul. enferm*; 15(3):5-6, jul.-set. 2002.
- OPITZ, S. P. O currículo integrado na graduação em enfermagem: entre o ethos tradicional e o de ruptura. *Rev. gaúch. enferm*; 29(2):314-319, jun. 2008.

- PAIM, L.. A formação de enfermeiros no Brasil na década de 70. *Rev. bras. enferm*; 54(2):185-196, abr.-jun. 2001.
- PAOLI, M. et al. Repensar a disciplina de centro cirúrgico na formação do enfermeiro. *Nursing (São Paulo)*; 9(106):136-141, mar. 2007.
- PASSOS, E. S. *De anjos a mulheres: ideologias e valores na formação das enfermeiras*. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 1996.
- PEREIRA NETO, A. de F. *Palavras, gestos e intenções*. Os interesses profissionais da elite médica. Congresso Nacional dos Práticos (1922). 1997 332p. (Tese de Doutorado). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Instituto de Medicina Social, 1997.
- PEREIRA, W. R.; BELLATO, R. Projeto político: lançamento um olhar para a complexidade na formação da(o) enfermeira(o). *Texto & contexto enferm*; 12(1):68-72, jan.-abr. 2003.
- PERES, A. M.; CIAMPONE, M. H. T. Gerência e competências gerais do enfermeiro. *Texto & contexto enferm*; 15(3):492-499, jul.-set. 2006.
- PERRENOUD P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; 1999.
- PERRENOUD P.; THURLER M. G. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed; 2002.
- PRADO, M. L. et al. Aprendendo a cuidar: a sensibilidade como elemento plasmático para formação da profissional crítico-criativa em enfermagem. *Texto & contexto enferm*; 15(2):296-302, abr.-jun. 2006.
- REIBNITZ, K. S.; PRADO, M. L. do. Formação do profissional crítico-criativo: a investigação como atitude de (re)conhecimento do mundo. *Texto & contexto enferm*; 12(1):26-33, jan.-abr. 2003.

- REIBNITZ, K. S.; PRADO, M. L. Criatividade e relação pedagógica: em busca de caminhos para a formação do profissional crítico criativo. *Rev. bras. enferm*;56(4):439-442, jul.-ago. 2003.
- REIS, S.M.A.; GOMES, V.L.; RODRIGUES, M.M. A docência nos cursos superiores na área da saúde. *Ícone Educação*, Uberlândia; 1/2 (10):131-144, jan.-dez., 2004.
- RESCK, Z. M. R.; GOMES, E. L. R. A formação e a prática gerencial do enfermeiro: caminhos para a práxis transformadora. *Rev. latinoam. enferm*; 16(1):71-77, jan.-fev. 2008.
- RIBEIRO, J. P. et al. Análise das diretrizes curriculares: uma visão humanista na formação do enfermeiro. *Rev. Enferm. UERJ*; 13(3):403-409, set.-dez. 2005.
- RODRIGUES, J.; MANTOVANI, M. de F.. O docente de enfermagem e sua representação sobre a formação profissional. *Esc. Anna Nery Rev. Enferm*; 11(3):494-499, set. 2007.
- RONCOLLETA, A. F. T. et al. *Princípios da medicina de família*. São Paulo: Sombramfa, 2003.
- SACRISTÁN, J. G. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- SANTOS, B.S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SANTOS, B. R. L. et al. A formação dos profissionais para atenção primária a saúde: a participação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Rev. gaúch. enferm*; 19(1):5-10, jan. 1998.
- SANTOS, B. R. L. et al. Formando o enfermeiro para o cuidado a saúde da família: um olhar sobre o ensino de graduação. *Rev. bras. enferm*; 53(n.esp):49-59, dez. 2000.

- SANTOS, S. S. C. Perfil de egresso de Curso de Enfermagem nas Diretrizes Curriculares Nacionais: uma aproximação. *Rev. bras. enferm*; 59(2):217-221, mar.-abr. 2006.
- SANTOS, M. M. D. dos. *Estratégias de ensino-aprendizagem na formação da enfermeira: a ideologia que permeia o ensino de enfermagem de Saúde Pública da Universidade Severino Sombra*. (Dissertação de mestrado). Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.
- SCOCHI, C. G. S. et al. Programa para pais de bebês de risco: contribuição para formação do aluno de enfermagem. *Rev. bras. enferm*; 55(1):36-43, jan.-fev. 2002.
- SEGRE, M.; FERRAZ, F. C.. O conceito de saúde. *Rev. Saúde Pública*. 31 (5): 538-542, out. 1997.
- SENA, R. R. de et al. Inovação no ensino da enfermagem: o Uni impulsionando a diferença. *Rev. baiana enferm*; 15(1/2):121-127, jan.-ago. 2002.
- SENA, R.R.; EGRY, E.Y. *A enfermagem nos Projetos UNI: contribuição para um novo projeto político para a enfermagem brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- SILVA, G. B. da. *Enfermagem profissional: análise crítica*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- SILVA, K.L.; SENA, R.R. O processo de mudança na educação de enfermagem nos cenários UNI: potencialidades e desafios. *Rev. bras. enferm*; 56 (4): 412-416, jul./ago. 2003.
- SILVA, A. T. M. et al. Formação de Enfermeiros na perspectiva da Reforma Psiquiátrica. *Rev. bras. enferm*; 57(6):675-678, nov.-dez. 2004.
- SILVA, K. L.; SENA, R. R. A formação do enfermeiro: construindo a integralidade do cuidado. *Rev. bras. enferm*; 59(4):488-491, jul.-ago. 2006.
- SILVA, R. P. G.; RODRIGUES, R. M. Mudança curricular: desafio de um curso de graduação em enfermagem. *Rev. bras. enferm*; 61(2):233-238, mar.-abr. 2008.

- SILVA, C. C. et al. Abordagem por competências no processo ensino-aprendizagem. *Rev. bras. enfermagem*; 58(1):91-94, jan.-fev. 2005.
- SILVA, C. C. et al. Contribuição para a renovação das abordagens pedagógicas no processo de formação de enfermeiros. *Cogitare enferm*; 9(2):9-13, jul.-dez. 2004.
- SILVA, K. L. et al. Educação em enfermagem e os desafios para a promoção de saúde. *Rev. bras. enferm*; 62(1):86-91, jan.-fev. 2009.
- SILVA, K. L. et al. Promoção da saúde como decisão política para a formação do enfermeiro. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 41(n. esp):826-829, dez. 2007.
- SILVA, K. L.; SENA, R. R. A educação de enfermagem: buscando a formação crítico-reflexiva e as competências profissionais. *Rev. latinoam. enferm*; 14(5):755-761, set.-out. 2006.
- SILVA, K. L.; SENA, R. R. Integralidade do cuidado na saúde: indicações a partir da formação do enfermeiro. *Rev. Esc. Enferm. USP*; 42(1):48-56, mar. 2008.
- SILVA, M. G. et al. Processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade: desafios e perspectivas. *Texto contexto - enferm.*, 19 (1): 176-184. 2010.
- SILVA, E. M. et al. Formação de enfermeiros e a municipalização da saúde no Brasil: a importância das políticas e das práticas. *Rev. bras. enferm*;53(2):275-82, abr.-jun. 2000.
- SILVA, M. G.C.; NÓBREGA-THERRIÉN, S. M. Reflexão: a formação de enfermeiros e a expansão do ensino de enfermagem no Ceará. *Rev. RENE*;7(3):78-86, set.-dez. 2006.
- SLONGO, I. I. P. *A produção acadêmica em Ensino de Biologia*. (Tese de Doutorado). 2004. 349 p. Centro de Ciências da educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

- SOARES, M. H.; BUENO, S. M. V. Diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem identificado por alunos e professores de graduação em Enfermagem. *Ciênc. cuid. saúde*;4(1):47-56, jan.-abr. 2005.
- SOUZA, A. C. C. et al. Formação do enfermeiro para o cuidado: reflexões da prática profissional. *Rev. bras. Enferm*; 59 (6): 805-807. 2006.
- SOUZA JÚNIOR, J. G. C. et al. Como será o amanhã? Responda quem puder!: Perspectivas de enfermeiros quanto ao seu futuro profissional. *Rev. bras. enferm*;56(4):453-458, jul.-ago. 2003.
- TANAKA, L. H.; LEITE, M. M. J. O cuidar no processo de trabalho do enfermeiro: visão dos professores. *Rev Bras Enferm*; 60(6):681-6. 2007.
- TEIXEIRA, C.F.; PAIM, J.S. Políticas de formação de recursos humanos em saúde: conjuntura atual e perspectivas. *Divulgação em saúde para debate*; 12 (1): 48-53, jul, 1996.
- TEIXEIRA, E.; VALE, E. G.; FERNANDES, J. D.; DE SORDI, M. R. L. Trajetória e tendências dos cursos de enfermagem no Brasil. *Rev. bras. enferm.* 59 (4): 479-487. 2006.
- THERRIEN, S. M. N. Formação profissional: mudanças ocorridas nos Cursos de Enfermagem, CE, Brasil. *Rev. bras. enferm*; 61(3):354-360, maio-jun. 2008.
- TIMOTEO, R. P. S.; LIBERALINO, F. N. Reflexões acerca do fazer pedagógico a partir de referências e diretrizes educacionais para a formação em enfermagem. *Rev. bras. enferm*; 56(4):358-360, jul.-ago. 2003.
- VALADARES, G. V. *A formação profissional e o enfrentamento do conhecimento novo: a experiência do enfermeiro em setores especializados*. (Tese de doutorado). Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

VALE, E. G.; FERNANDES, J. D. Ensino de Graduação em Enfermagem: a contribuição da Associação Brasileira de Enfermagem. *Rev. Bras. enferm*; 59(spe):417-422, 2006.

VERÍSSIMO, M. de L. Ó R et al. A formação do enfermeiro e a estratégia Atenção Integrada às Doenças Prevalentes na Infância (AIDPI). *Rev. bras. enferm*; 56(4):396-400, jul.-ago. 2003.

WALDOW, V. R. Reflexões sobre Educação em Enfermagem: ênfase em um ensino centrado no cuidado. *Mundo saúde* (1995);33(2):182-188, abr.-jun. 2009.