

AVALIANDO UMA DISCIPLINA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM SOB UMA VISÃO TRANSFORMADORA

EVALUATING A DISCIPLINE OF THE DEGREE COURSE IN NURSING UNDER A VISÃO TRANSFORMADORA

EVALUANDO UNA ASIGNATURA DEL CURSO DE GRADUACIÓN EN ENFERMERÍA BAJO UNA VISIÓN TRANSFORMADORA

ELIZABETH MESQUITA MELO¹
TACIANA CAVALCANTE DE OLIVEIRA²
MARIA GRASIELA TEIXEIRA BARROSO³

Objetivamos analisar a disciplina Bases Teóricas e Metodológicas da Enfermagem, observar e descrever o processo de ensino-aprendizagem, e identificar facilidades e dificuldades. Estudo descritivo, realizado com 37 alunos matriculados na disciplina, através de questionário e observação. A maioria dos alunos considerou a estratégia de ensino adequada. O relacionamento professor-aluno/aluno-professor foi baseado na comunicação efetiva entre educador e educando, contribuindo para o processo ensino-aprendizagem, apesar de algumas dificuldades percebidas pelos alunos. A disciplina utiliza um processo de ensino-aprendizagem baseado na construção de um saber crítico e transformador, evidenciando estratégias de ensino bastante interativas, com ênfase na relação horizontal.

UNITERMOS: Avaliação, Ensino, Aprendizagem, Educação em enfermagem.

We aimed at to analyze the discipline Theoretical and Methodological Bases of nursing, to observe and to describe the teaching-learning process, and to identify means and difficulties. I study descriptive, accomplished with 37 enrolled students in the discipline, through questionnaire and observation. Most of the students considered the teaching strategy adapted. The relationship teacher-student/ student-teacher was based on the communication it executes between educator and student, contributing to the process teaching-learning, in spite of some difficulties noticed by the students. The discipline uses a teaching-learning process based on the construction of a critical knowledge and transformer, evidencing quite interactive teaching strategies, with emphasis in the horizontal relationship.

KEY WORDS: Evaluation, Teaching, Learning, Education nursing.

El objetivo es analizar la asignatura Bases Teóricas y Metodológicas de Enfermería, observar y describir el proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar facilidades y dificultades. Estudio descriptivo, realizado con 37 alumnos matriculados en la asignatura, a través de cuestionarios y observación. La mayoría de los alumnos consideró la estrategia de enseñanza adecuada. La relación profesor-alumno estuvo basada en la comunicación efectiva entre educador y educando, contribuyendo al proceso enseñanza-aprendizaje a pesar de algunas dificultades percibidas por los alumnos. La asignatura utiliza un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la construcción de un conocimiento crítico y transformador, evidenciando estrategias de enseñanza bastante interactivas, con énfasis en la relación horizontal.

PALABRAS CLAVES: Evaluación, Enseñaza, Aprendizaje, Educación en enfermería.

¹ Especialista em Enfermagem Clínico-Cirúrgica. Mestra em Enfermagem pela UFC. Enfermeira do Hospital Distrital Dr. Evandro Ayres de Moura (HDEAM), Fortaleza-CE. E – mail: elizmelo@mixmail.com

² Especialista em Enfermagem Clínico-Cirúrgica. Mestra em Enfermagem pela UFC. Enfermeira do Hospital Sara Kusbichek – BH. E – mail: tacianna@yahoo.com

³ Doutora em Enfermagem. Docente do Departamento de Enfermagem da UFC. E – mail: grasiela@ufc.br

INTRODUÇÃO

A educação é um processo contínuo, que se inicia desde o nascimento, percorrendo toda a trajetória da vida, não se restringindo apenas à educação escolar; deve ser vista, também, no contexto histórico, social e político.

Santos et al. (1998) enfatizam que a aprendizagem deve ser percebida como um continuum do nascer, crescer e renascer. No processo ensino-aprendizagem ocorrem transformações constantes, sendo necessário que não permaneçamos enquadrados em um único modelo, a fim de que proporcionemos possibilidades para que essas mudanças ocorram.

Ressalta-se a relevância da educação escolar considerar não somente os aspectos técnicos, metodológicos e avaliativos do aluno. Mas deve levar em conta, além disso, o contexto histórico-cultural, econômico, social e político.

Nesse sentido, Freire (1979) defende a concepção de que é necessário o educador, bem como todo profissional, se engajar social e politicamente, sendo possível a percepção das possibilidades da ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista.

A educação deve estar identificada com as condições de nossa realidade. Deve ser instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço, levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito (FREIRE, 1994).

Para que a educação seja efetiva, é importante a observação quanto às formas metodológicas. A qualidade de uma disciplina depende do aperfeiçoamento metodológico, baseado na observação contínua e avaliação permanente.

Demo (1996) coloca que a importância de avaliação permanente decorre da necessidade de manter intenso um fenômeno que, se deixado a si mesmo, tende a decair na extensão, na cópia, na reprodução. Ou seja, é necessário avaliar-se o processo educativo permanentemente, para não decairmos na mesmice, na repetição, visto que a avaliação contribui para a reconstrução constante da qualidade.

Entretanto, a avaliação não consiste apenas em métodos formais, baseada em notas. Deve ser realizada uma avaliação qualitativa, observando-se o nível de aprendizagem dos alunos, integração professor/aluno e índice de aprovação.

Dentro desse contexto, enfatizamos a associação estreita entre avaliação e qualidade educacional, visto que a avaliação não deve ser vista unicamente como um quantitativo do desempenho do aluno em uma disciplina, mas também como uma forma de analisar a educação ora vigente em nossa sociedade.

Em reflexões na disciplina Estudo Crítico dos Programas de Enfermagem, percebemos a importância do processo avaliativo para a qualidade da educação. Tal disciplina faz parte do currículo do Curso de Mestrado em Enfermagem, do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Ceará.

Diante das discussões que emergiram acerca do ensino-aprendizagem, na referida disciplina, percebemos a importância de uma análise do processo avaliativo relacionado à educação, para uma conscientização do educador e da sociedade, a fim de uma promoção de mudanças futuras. O presente estudo é parte das atividades desta disciplina e enfoca a análise para transformações.

A avaliação não deve ser vista apenas como um processo técnico, mas é também uma questão política. Avaliar pode se constituir num exercício autoritário do poder de julgar ou, por outro lado, num processo e num projeto em que o avaliador e avaliado buscam e sofrem uma mudança qualitativa (DEMO, 1988).

Saul (1994) ressalta que a avaliação é uma atividade associada à experiência cotidiana do ser humano. Não raramente nos percebemos avaliando e julgando nossas ações e de nossos semelhantes, o nosso ambiente e o contexto em que vivemos.

A prioridade dirigida às notas prejudica o aprendizado do aluno. Deve ser dada ênfase à avaliação do crescimento do aluno, de uma forma também individual, comparativa e global, analisando a ocorrência de mudanças positivas ou negativas.

De acordo com Demo (1996), a avaliação tem como propósitos principais: o diagnóstico das condições de desempenho do aluno, indicando virtudes e vazios, problemas e potencialidades, motivações e obstáculos; e oferecer-se como instrumentação para a reelaboração da rota de inclusão do aluno, garantindo-lhe o direito ao desempenho qualitativo considerado satisfatório.

O mesmo autor enfatiza a importância da qualidade política, juntamente com a qualidade formal. Qualidade política refere-se a fins e valores, à cidadania exercida pelo

indivíduo de forma consciente. A qualidade formal também implica no conhecimento, é de teor instrumental.

Todavia, o que ocorre na prática, em nossa sociedade, é a não junção destas duas faces, no processo educativo. Há a dicotomia entre a qualidade formal e a qualidade política. Dá-se maior atenção à qualidade formal, deixando de lado a política.

Assim, percebe-se a necessidade de uma mudança nas formas de avaliação, como do processo educativo relacionado, com a justaposição das duas formas de qualidade. Desse modo, haverá a construção efetiva, no âmbito educacional, profissional e político do indivíduo.

Considerando-se a relação intrínseca entre avaliação e qualidade, o estudo visa contribuir para a prática profissional do enfermeiro, uma vez que aborda a importância do aperfeiçoamento e da reconstrução qualitativa do ensino de enfermagem. Nesse sentido, o estudo objetiva: analisar a disciplina Bases Teóricas e Metodológicas na Enfermagem; observar o processo de ensino-aprendizagem na disciplina; descrever o processo de ensino-aprendizagem da disciplina e identificar facilidades e dificuldades presentes na disciplina.

Essa disciplina tem como meta a abordagem dos conceitos e teorias de enfermagem e sua inter-relação à prática, a adequação das teorias com o processo de trabalho de enfermagem, com ênfase na avaliação diagnóstica e a aplicabilidade dos modelos e teorias como instrumentos científicos e éticos aplicados à profissão.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O estudo é do tipo descritivo que, segundo Sellitz et al. (1974), tem como finalidade construir um problema para a investigação mais apurada e apresentar precisamente as características de uma situação, um grupo ou um indivíduo específico (com ou sem hipóteses específicas iniciais a respeito da natureza de tais características).

Triviños (1987) coloca ainda que o foco essencial dos estudos descritivos reside no intuito de conhecer a comunidade, seus traços, suas gentes, seus problemas, entre outros fatores. Estes estudos exigem do pesquisador informações prévias sobre o fato que se deseja estudar.

Dentro desta abordagem descritiva, realizamos um estudo de avaliação de uma disciplina da graduação, de-

envolvido no Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Ceará.

Realizamos observação da disciplina, através da participação em aulas, utilizando o diário de campo para anotações a respeito do relacionamento professor-aluno/aluno-professor, bem como das estratégias de ensino utilizadas.

Foram entrevistados 37, dos 49 alunos matriculados na disciplina. A coleta de dados realizou-se através de um questionário com perguntas abertas e fechadas, contendo dados referentes à estratégia de ensino, conteúdo abordado, relacionamento professor-aluno/aluno-professor, bem como dificuldades e facilidades no desenvolvimento da disciplina.

Para garantir os aspectos éticos da pesquisa, entramos em contato com o professor e com os alunos, expondo os objetivos do estudo e assegurando anonimato diante dos achados, participação voluntária e liberdade de desistência em qualquer momento.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a percepção da opinião dos alunos quanto ao processo de ensino-aprendizagem na disciplina, consideramos três aspectos referenciais: a estratégia de ensino utilizada na disciplina, o conteúdo abordado na disciplina e o relacionamento professor-aluno/aluno-professor.

De acordo com os depoimentos, observamos que a maioria dos alunos considera a estratégia de ensino utilizada na disciplina adequada, uma vez que incentiva a participação interativa destes, conforme ilustrado nos depoimentos:

A estratégia de ensino é muito dinâmica e sempre diversificada, o que ajuda na aprendizagem do aluno, pois não há apenas aulas expositivas, o que, às vezes, se torna cansativo.

A metodologia usada é de fácil aprendizagem, com técnicas dinâmicas, tornando a aula participativa e agradável.

(...) aulas interessantes, buscando sempre a participação do aluno.

A metodologia de ensino aplicada na disciplina contribui para um processo de ensino-aprendizagem baseado na reconstrução, opondo-se ao modelo tradicional.

O educador progressista deve proporcionar um momento em que o educando exerça sua criticidade, curiosidade e inquietações referentes ao processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, Freire (1999) enfatiza que o educador democrático é incumbido do dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão.

Através da observação, percebemos que a estratégia de ensino da disciplina tem uma proposta de construir o conhecimento a partir do conhecimento do grupo. Entretanto, ainda existiram relatos de uma estratégia de ensino regular, justificada pelo distanciamento entre teoria e prática e resistência de alguns alunos em participar das discussões. Embora a insatisfação não seja significativa, é importante que o educador esteja alerta para esta problemática.

Outro ponto considerado no estudo diz respeito à opinião dos alunos no que se refere ao conteúdo abordado na disciplina, considerado pela maioria como satisfatório e adequado, como demonstrado abaixo:

Acho que é muito importante, pois os assuntos abordados mostram o que é e como funciona a profissão... esclarece dúvidas de quem não sabe de que realmente se trata o curso.

O conteúdo abordado é muito rico em informações básicas e necessárias.

É um conteúdo necessário para a profissão.

Os alunos vêem o conteúdo da disciplina, como essencial e importante. Este fato é relevante, pois a partir da aceitação do conteúdo, os alunos passam a ter maiores anseios pela aprendizagem na disciplina.

O conteúdo é determinado com base nos objetivos da disciplina e na importância para a prática profissional. Este, geralmente, é pré-determinado, às vezes de maneira flexível, podendo ser acrescentados pontos que, no decorrer da disciplina, venham a se tornar necessários.

Entretanto, é importante assinalar a relevância da opinião dos alunos sobre o conteúdo, para um melhor alcance dos objetivos da disciplina e melhor aproveitamento na prática profissional.

Mizukami (1986) coloca que no modelo tradicional o professor trabalha com conteúdo previamente determinado, e o aluno se limita passivamente a aceitá-lo.

Porém, de acordo com as observações em sala de aula, percebemos que o educador busca complementar o conteúdo, considerando as necessidades do educando, contribuindo para um processo educativo eficiente.

O processo educativo crítico, segundo Rozendo et al. (1999) deve ser respaldado em práticas pedagógicas e didáticas que não se preocupem unicamente com o conteúdo a ser ensinado, com técnicas de ensino e com a avaliação da aprendizagem.

Percebemos, pois, que o processo referido pelo autor perpassa a questão didático-pedagógica, estimulando uma reflexão crítica sobre a realidade. Nesse contexto, destacamos a disciplina em estudo. Entretanto, é necessária uma análise mais apurada, já que alguns alunos consideraram que o conteúdo da disciplina estava sendo abordado de forma insatisfatória.

O relacionamento entre professores e alunos constitui um ponto essencial para um bom desenvolvimento da aprendizagem. Grande parte dos alunos considerou o relacionamento professor-aluno e aluno-professor bom, referindo que o professor estabelece um clima de empatia e interação, permite que os educandos exponham suas idéias, estimula o pensamento crítico e esclarece dúvidas levantadas. Este fato pode ser observado nos depoimentos que se seguem:

A professora sabe escutar a opinião do aluno e acata quando necessária.

Muito bom. A professora está sempre disposta a tirar as dúvidas... mostra-se interessada no bom desempenho do aluno.

É satisfatório, pois existe uma comunicação aberta entre os mesmos, tendo espaço tanto para a professora expor seus objetivos, como para o aluno dar opiniões e ser ouvido.

Para um verdadeiro processo de aprendizagem, é imprescindível que educando e educador estejam em constante interação, permitindo que estes sejam tão ativos quanto possível, principalmente no que concerne à criticidade. Só assim poderemos nos referir a um aprendizado verdadeiro.

Rozendo et al. (1999), em consideração a Paulo Freire, colocam que a educação superior atual ainda prioriza o desenvolvimento de práticas pedagógicas que impõem ao educando uma situação de passividade e su-

bordinação à autoridade do educador. Esse tipo de educação é chamado de educação bancária.

Observamos que o professor da disciplina, no decorrer de sua relação com os alunos, procura vivenciar uma educação libertadora, transformadora, baseada na relação horizontal entre educador e educando. Isso mostra que, mesmo dentro de uma realidade preconizada por padrões e normas, é possível modificar a realidade, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica.

Em virtude dos relatos, bem como das observações, percebemos uma relação entre professor-aluno e aluno-professor não verticalizada, inserindo-se numa abordagem sócio-cultural, destacada por Mizukami (1986), onde a relação professor-aluno é vislumbrada de forma horizontal e não imposta. Para que o processo educacional aconteça, é imprescindível que o educador se torne educando e o educando, educador. Se esta relação não for efetiva, conseqüentemente não ocorrerá educação transformadora.

Vale ressaltar, porém, que uma minoria expressou insatisfação quanto ao relacionamento. Mesmo sendo insignificante quando comparada à maioria, é necessário corrigir essa distorção, visto que poderá interferir no processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à presença de dificuldades na disciplina, a maioria dos alunos afirmou não ter havido. Porém, de acordo com alguns relatos, identificamos dificuldades capazes de prejudicar o processo de ensino-aprendizagem, tais como: interdependência da disciplina com outra disciplina, falta de correlação entre teoria e prática, dificuldade em acompanhar a dinâmica da disciplina, falta de acesso às notas, pouca objetividade do professor e conteúdo restrito, como refletido nos depoimentos:

O uso de muitas teorias, sem a prática.

Por se tratar de uma disciplina que comporta um certo conteúdo teórico, muitas vezes não sabemos lidar com certos conteúdos (...) e ficamos um tanto inseguros com eles, por falta de prática.

No decorrer do processo de ensino-aprendizagem é fundamental a reflexão sobre o fazer, isto é, deve existir um espaço onde educadores e educandos possam discutir quanto à importância de uma prática crítica e consciente. Nessa perspectiva, Freire (1999) enfatiza que ensinar exige a corporeidade das palavras pelo exemplo, ou seja, em

uma situação de ensino-aprendizagem verdadeira não se concebe a desvinculação entre e teoria e a prática.

Entre os fatores facilitadores colocados pelos alunos, incluem: metodologia de ensino, relacionamento professor-aluno e participação de alunos da pós-graduação, como indicado pelos depoimentos:

As dinâmicas de grupo e a relação entre professor e aluno para um melhor entendimento da disciplina e das teorias estudadas.

A oportunidade de assistirmos aula não só com a professora da disciplina, mas também com outras professoras e alunas já graduadas.

A interação da turma, os diferentes tipos de aula, buscando sempre um interesse maior da turma.

Podemos inferir que a disciplina contempla uma proposta bastante inovadora, uma vez que evita o emprego excessivo da preleção ou aula expositiva, permitindo o desenvolvimento crítico do aluno através de discussões, seminários, oficinas, dentre outras estratégias. Além de toda essa dinâmica, ainda proporciona a troca de experiências entre alunos da graduação e pós-graduação.

Acreditamos que a metodologia utilizada é extremamente importante para o processo de ensino-aprendizagem como um todo. Não queremos dizer com isso, porém, que a metodologia expositiva não é válida. Esta também é importante, e a partir da utilização desta em correlação com outros métodos, será possível a construção de um novo saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões feitas até o momento, nos revelaram que a disciplina em estudo utiliza um processo de ensino-aprendizagem baseado na construção de um saber crítico e transformador, evidenciando estratégias de ensino bastante interativas, com ênfase na relação horizontal, o que possibilita a construção de um conhecimento mais amplo por parte dos alunos.

Algumas dificuldades relacionadas ao desenvolvimento da disciplina foram relatadas pelos alunos, todavia sem prejuízo significativo ao processo de ensino-aprendizagem. Apesar destas dificuldades, é válido enfatizar que a disciplina desenvolve-se de uma maneira satisfatória, uma

vez que evita a utilização excessiva da aula expositiva, permite o amadurecimento crítico do educando e ainda proporciona a troca de experiências entre alunos da graduação e pós-graduação.

Cumpramos ressaltar a importância da promoção de um melhor equilíbrio entre teoria e prática, através de discussões contínuas acerca do processo avaliativo e da dinâmica das aulas. Assinalamos, ainda, a relevância de estratégias que visem o trabalho em pequenos grupos, pois o grande número de alunos produz uma certa dispersão, o que poderá dificultar o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988. 103p.
- _____. **avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas: Papirus, 1996. 160 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 165 p.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994. 150p.
- _____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 79p.
- MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986. 119 p.
- ROZENDO, C. A.; CASAGRANDE, L. D. R.; SCHNEIDER, J. F.; PARDANI, J. C. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. **Rev. Latinoam. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, abr. 1999.
- SANTOS, M. F.; LIMA, M. F. C.; BARROSO, M. G. T. Avaliação do ensino de enfermagem dentro de uma proposta emancipatória. **Rev. Bras. Enfermagem**, Brasília, v. 51, n. 1, p. 63-76, jan./mar. 1998.
- SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. 151p.
- SELLTIZ, C. et al. Planejamento de pesquisa. In: _____. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EDUSP, 1974. p.57- 90.
- TRIVINÕS, A. N. S. Alguns temas no desenvolvimento de uma pesquisa. In: _____. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 91-108.

RECEBIDO: 22/05/2002

ACEITO: 30/06/2002