

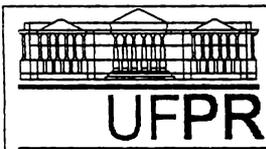
CRISTIANE ALVES DE ALMEIDA SILVA

**CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO NO CURSO DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de especialista no Curso de Pós-Graduação em Organização do trabalho Pedagógico da Universidade Federal do Paraná.

Prof. Dr^a: Regina Maria Michelotto

CURITIBA
2009



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

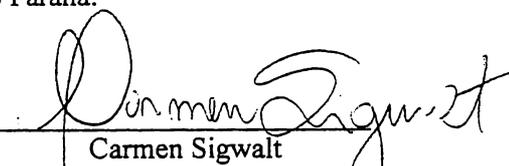
Curitiba, 13 de abril de 2009.

Parecer de trabalho monográfico

O trabalho monográfico desenvolvido por Cristiane Alves de Almeida Silva aborda as Concepções de Educação presentes no curso de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná. Trata-se de um trabalho acadêmico de relevante significado e acredito que uma abordagem pioneira no curso. Antes de analisar as concepções de educação presentes no Projeto Político Pedagógico da graduação em Enfermagem a autora faz uma análise das diversas visões de educação que caracterizaram o sistema educacional brasileiro e a partir desta análise relaciona a estrutura e organização do trabalho pedagógico da graduação em Enfermagem. A opção da autora pela análise documental por uma abordagem qualitativa, crítico e reflexiva é o ponto de maior destaque da monografia. Cristiane A. A. Silva vai além de um relato descritivo consegue analisar a situação curricular do curso destacando seus aspectos positivos e pontos que podem ser revistos para uma formação mais consistente dos enfermeiros e enfermeiras.

A análise revela que o Projeto Político Pedagógico do curso está articulado com as diferentes transformações das relações sociais nas dimensões econômica, cultural e política contribuindo para a formação de um profissional que possa não apenas compreender a realidade mas colaborar com a sua transformação.

A autora consegue captar a articulação, presente no curso, entre teoria e prática, ética e política, metodologia e epistemologia. Considerando a importância da pesquisa e a relevância social do trabalho acadêmico sugerimos a nota máxima e que a autora prossiga seus estudos em nível de mestrado procurando fazer uma análise deste curso em outras Instituições de Ensino além da Universidade Federal do Paraná.


Carmen Sigwalt
Parecerista de trabalho Monográfico

Nota 100



Profª Regina Maria Michelotto
Coordenadora de Políticas de Formação do Professor
Matrícula SIAPE: 183519
PROGRAD/UFPR

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter conseguido estudar na Universidade Federal do Paraná.

A professora Doutora Regina Maria Michelotto por toda a sua paciência e disposição.

A todos os docentes e técnicos do setor de educação da Universidade Federal do Paraná, que tanto contribuíram para o meu desenvolvimento educativo.

A minha família que apoiou em tantos momentos difíceis.

EDUCAÇÃO FREIREANA

Falamos de educação
Mas o que é educar?
Tem educação bancária
E educação popular
Uma ensina a obedecer
A outra eu quero aprender
Por que ensina a pensar

A educação popular
É por si só diferente
Ninguém educa ninguém
Faz-se coletivamente
Não tem um saber maior
Por que não tem um menor
Tem um saber diferente ...

O mestre diz, ai de nós!
Se pararmos de sonhar
Quem não visita o futuro
Já não tem o que ganhar
A vida assim é engano
É como ir ao oceano
E ter medo de se banhar.

João Santiago

(SANTIAGO, 2005, p.67)

RESUMO

O estudo pretende analisar as concepções de educação presentes no Projeto político Pedagógico do Curso de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná. Faz um breve relato das concepções de educação que atuam no Brasil e a partir destas fazer análise do PPP do curso. Como metodologia optou-se por uma abordagem qualitativa, crítica e reflexiva em uma pesquisa documental. Sugere-se uma fundamentação mais estruturada nas normas da ABNT, para que possa haver maior aprofundamento teórico de todos que venham utilizar o documento.

SUMÁRIO

Introdução	01
1º Capítulo: Concepções de Educação	05
2º Capítulo: Análise Crítica Projeto Político Pedagógico	13
Considerações finais	22
REFERÊNCIAS	25
ANEXO – Projeto Político Pedagógico	

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar a concepção de educação que norteia o curso de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná. O profissional da Enfermagem contribui para a construção da cidadania plena dos sujeitos, por meio da promoção e manutenção da saúde. Conforme Teixeira, (1989, p. 72) "... não se trata mais de assistir e de integrar os doentes, mas de atuar ao nível das condições sociais de produção das doenças". Muitas vezes os procedimentos não têm coerência com as finalidades da Enfermagem; isso despertou a curiosidade de pesquisar o curso de Enfermagem na Universidade Federal do Paraná.

Com a experiência da prática, no cotidiano, e de relatos espontâneos, percebe-se às vezes que as atividades fins não adquirem relevância na transformação da sociedade, como por exemplo, no encaminhamento do sujeito à saúde. Pode-se entender que estes profissionais trabalhadores de enfermagem envolvem-se em tantas rotinas, técnicas e procedimentos que, muitas vezes, se esquecem do indivíduo e da situação deste em uma sociedade desigual e injusta como esta em que vivemos. Acabam enxergando a pobreza como algo natural. Porém, segundo Michelotto ao analisar esse tema, "Para Marx, a origem da desigualdade social entre os homens está fundamentalmente no modo como eles se organizam para produzir os bens de que necessitam. Trata-se, portanto, de uma desigualdade forjada por homens e que nada tem de natural"(MICHELOTTO, 1997, p. 49).

Diante disso, olhar-se-á o curso de maneira crítica, capaz de formar profissionais comprometidos com a transformação social. Focar-se-á a concepção de educação presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) da UFPR, tomando por referência a concepção histórico-crítica, na qual não se espera que a educação resolva os conflitos sociais, mas que seja uma das forças atuando para a criação da tão sonhada e esperada sociedade.

O problema da formação social deve ser posto no primeiro plano das nossas preocupações referentes aos programas de ensino, deve ser considerado em toda a sua vastidão e ir do conhecimento dos grandes processos sociais do mundo moderno à capacidade de compreender o meio concreto em que se age e se vive (SUCHODOLSKI, 1984, p.121).

A necessidade de currículo progressista é urgente já que o tradicional vê no estudante um mero receptor de conteúdos; na concepção progressista o aluno deve participar do processo na realidade social onde está inserido. Deve proporcionar aos sujeitos que irá

atender a compreensão da causa do seu “sofrimento” – doença - para assim poder tomar atitudes que possibilitem transformação, não somente no âmbito individual, mas também no comunitário (coletivo)¹. Conforme afirma SUCHODOLSKI (1984, p. 122): “No domínio da educação, a tarefa mais importante consiste em transpor os grandes ideais universais e sociais para a vida quotidiana e concreta do homem”. Então, entende-se que por meio da formação inicial dos profissionais de enfermagem haverá possibilidade de mudanças nas práticas de trabalho e principalmente nas concepções filosóficas e pedagógicas que embasam o processo.

... não se trata de optar entre relações autoritárias ou democráticas no interior da sala da aula, mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade. E a prática pedagógica contribui de modo específico, isto é, propriamente pedagógico para a democratização da sociedade na medida em que se compreende a natureza própria do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 1984, p. 82)

A natureza própria do trabalho pedagógico, que Saviani defende, significa que todos têm o direito de aprender com qualidade (entendendo qualidade como as questões que revelem um bom aprendizado das relações envolvidas no trabalho de enfermagem), mesmo nesta sociedade tão desigual. O curso de Enfermagem da UFPR, que presta serviços diretamente para sociedade, tem que apresentar a concepção clara de qual visão filosófica e pedagógica respalda seus conteúdos e seus métodos, além de a qual “sociedade” irá servir, já que a educação nunca é neutra. Segundo Saviani (1991, p. 8), “A neutralidade é impossível porque não existe conhecimento desinteressado”. É por meio da educação que aprendemos: para que trabalhar, como trabalhar e para quem trabalhar. Ainda de acordo com Saviani (1984, p. 40), “... enfatizar as atividades fins, e nesse sentido examinar mais propriamente como se desenvolve o ensino, que finalidades ele busca atingir, que procedimentos ele adota para atingir suas finalidades, em que medida existe coerência entre finalidades e procedimentos”.

No curso superior, na nossa sociedade, o aluno pode adquirir as referências filosóficas (visão de mundo) a que antes poderia não ter tido acesso. Sem dúvida, é na universidade que o sujeito recebe maior contato com concepções de vida e correntes filosóficas e pedagógicas

¹ Relatório final: 8ª Conferência Nacional de Saúde no Brasil 1986.

A saúde não é um conceito abstrato. Define-se no contexto histórico de determinada sociedade e num dado momento do seu desenvolvimento, devendo ser conquistada pela população em suas lutas cotidianas. Em seu sentido mais abrangente, a saúde é a resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse de terra e acesso a serviços de saúde. É assim, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, os quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida. (Anais da 8ª Conferência Nacional de Saúde, 1987:382)

que interferem na sua prática profissional, mesmo considerando que, além do meio acadêmico, sofre interferências em sua formação por intermédio de diversas fontes, em vários níveis e ambientes estruturais amplos e restritos. A escola, e especificamente a universidade, é o lugar onde se devem formar pessoas com uma postura crítica diante da sociedade e do conhecimento acumulado historicamente, para que ocorra a democratização e igualdade real entre as pessoas. Assim se construirá um caminho revolucionário, pois o percurso não está pronto e é somente com determinação para a mudança que se pode modificar o rumo da nossa história.

... a educação é, dentre todos os deveres do Estado, o mais importante, que exige maior dedicação e sacrifício e que, se não levado a sério, compromete as novas gerações e o futuro do país. Em suma, a educação é o dever mais alto, grave e penoso e a força para afirmar-se e realizá-los (SAVIANI, 2007, p. 250).

Consequentemente, em uma sociedade que busca a igualdade e a democracia, o Estado deverá manter a escola e a educação tão necessária à população². É a partir dela que se incentiva mudanças nesse rumo que se percorre. Conforme Saviani (1984, p.43) “... toda postura revolucionária é uma postura essencialmente histórica e seus interesses coincidem, com os interesses do novo, com os interesses da transformação”. A perspectiva de que se faz parte da construção da história dá o norte para a tão esperada transformação societal.

Poder-se-ia fazer um grande resgate histórico para estudar as concepções de educação, mas a intenção do presente projeto é mais modesta: lembrar pelo menos as grandes correntes que influenciaram a educação no Brasil após sua colonização. Maior aprofundamento deste assunto exigiria mais tempo e maior preparo teórico. Pretende-se que as questões aqui levantadas sirvam como reflexão e provocação para futuras pesquisas.

A referência principal é o cientista Demerval Saviani, autor de várias obras sobre o tema que, de maneira sistematizada, estuda as diversas concepções de educação. A parte inicial do primeiro capítulo está apoiada nas idéias desse autor. Também Bodgan Suchodoski mostra com clareza as variadas concepções ao longo da história, com perspectiva filosófica, além de Gramsci que aponta para o caminho político a ser percorrido pelo ato educativo. Com estes autores é possível fazer um levantamento das grandes concepções de educação.

² Conforme Saviani: “... a educação é, dentre todos os deveres do Estado, o mais importante, que exige maior dedicação e sacrifícios e que, se não levado a sério, compromete as novas gerações e o futuro do país” (SAVIANI, 2007, p.250).

Esse apanhado geral será apresentado no primeiro capítulo. Já, o segundo, analisará o Projeto Político Pedagógico do curso de enfermagem da Universidade Federal do Paraná, buscando explicitar as concepções de educação ali abordadas.

1º Capítulo

Concepções de Educação

Durante a colonização do Brasil, chegaram os jesuítas que trouxeram consigo as influências européias incutidas em seus métodos, conseqüentemente, sua concepção de educação. Este período foi marcado pela pedagogia tradicional, que para Saviani é classificada no grupo das teorias não críticas³.

Nesta concepção, o professor é o foco principal, não interessando em qual contexto está o aluno e nem a sua história e suas expectativas⁴. Saviani (1984, p.10), ainda acrescenta, definindo o papel da escola tradicional: "... é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente".

Com este enfoque, a educação tem que tentar solucionar os problemas da sociedade, assim demonstrando que não necessitaria de outras atitudes, como por exemplo, mudanças em políticas públicas, justiça social (entendendo que todos são iguais), moradia, saúde, entre outras necessidades.

Saviani (1984, p. 12) afirma que nesta teoria: "A educação, enquanto fator de equalização social será, pois, um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, incutindo neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais". O autor (1984, p.10) afirma a: "Crença de que a solução estaria na escola".

A educação teria o objetivo de mudar a postura do indivíduo para que ele sozinho conduzisse a sua vida; uma visão individualista do capitalismo. Era vista como a salvadora da Pátria, pois, acabando com a ignorância, o povo conquistaria os seus direitos, adaptar-se-ia a esta sociedade. Não se trata, portanto, de uma teoria transformadora. O marginalizado era visto como o ignorante. Para Suchodolski (1984), a escola tradicional se encaixa na pedagogia da essência, que tem como objetivo uma concepção prévia de homem a ser buscada no trabalho educativo. Trata-se, portanto, de ajustar o indivíduo a essa concepção.

O conceito de Saviani de educação contrapõe-se ao da pedagogia tradicional, principalmente na perspectiva do método. É preciso ir além da pura transmissão de conteúdos,

³ "Tomando como critério de criticidade a percepção dos condicionantes objetivos, denominarei as teorias do 1º grupo de "teorias não-criticas" já que encaram a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma." (SAVIANI, 1984, p.9)

⁴ "... a sociedade é concebida como essencialmente harmoniosa, tendendo à integração de seus membros". (SAVIANI, 1984, p.8)

embora esta não deva ser descartada. Saviani defende a perspectiva histórico-crítica na qual o indivíduo é considerado sujeito da história. Assim, o aluno é incluído no processo educativo, reconhecendo-se a sua dimensão social e até mesmo o contexto no qual está inserido.

Outra teoria é a pedagogia nova, também classificada por Saviani como uma teoria não crítica. Esta teoria teve grande influência de Decroly e Montessori, foi marcada pelo psicologismo. Nela o indivíduo marginalizado é tratado como rejeitado. Quando esse discurso foi inserido na educação brasileira, houve muitos avanços nos métodos, mas infelizmente estes não foram suficientes e não conseguiram ampliar para o conjunto da população, os que realmente necessitam uma educação de qualidade. Para eles o que restou foram somente aspectos da teoria, na tentativa de mudança de metodologia e de perspectiva. Porém, a estrutura da escola, da educação como políticas públicas, principalmente com recursos financeiros e humanos continuou a mesma da pedagogia tradicional. Por exemplo, para o professor da rede pública poder dar aula, era oferecido o mesmo tipo de sala de aula com quadro negro e giz, sem os recursos como mapas, globos, figuras...

Além do psicologismo, principalmente da linha Montessori, esta teoria vem com uma vasta carga filosófica da corrente do pragmatismo, cuja intenção é que a educação tem que ser imediatamente correlata com a carência do momento.

Suchodolski (1984) classifica essa corrente no grupo da pedagogia da existência, na qual é importante considerar a vida do aluno, suas necessidades concretas e seus desejos imediatos.

Saviani considera que a escola nova se contrapõe à pedagogia socialista, a solução não esta só na educação, mas é preciso mudar toda a estrutura econômico-social e considerar o sujeito na sua historicidade.

No Brasil, durante a ditadura militar, foi desenvolvida uma nova teoria, na qual o professor é o mediador do processo e o centro seriam os meios organizativos, com eixo na racionalidade e na produtividade. É uma pedagogia inspirada no trabalho fabril: o tecnicismo, cuja ênfase está na formação e atuação de especialistas, gerando uma fragmentação do trabalho e principalmente do fenômeno educativo.

No entanto, ao assumir o enfoque sistêmico e adotar os princípios gerais da eficiência, racionalidade e produtividade com os corolários do “máximo resultado com o mínimo de dispêndio” e “não duplicidade de meios para o mesmo fim”; e ao tomar esses princípios gerais como premissas para a organização curricular baseada nos princípios específicos de integração, flexibilidade, continuidade, racionalização-concentração, estava-se claramente no âmbito da pedagogia tecnicista. (SAVIANI, 2007, p. 378)

Para Saviani “tendeu-se a objetivar o trabalho docente, reduzindo-o a um conjunto de tarefas simplificadas passíveis de serem executadas sem a exigência de maiores qualificações” (SAVIANI, 1991, p. 122).

Na universidade, foram criados os departamentos, colegiados e outras estruturas que parcelaram todo o processo educativo, que “sofreu” e está sofrendo com estas mudanças até hoje. O regime de créditos levou a uma fragmentação dos cursos. Hoje, o tecnicismo está presente, principalmente, nos programas de pós-graduação, com a questão da avaliação docente. Passou-se a exigir maior “produtividade” por meio da publicação de artigos, livros, pesquisas, teses e dissertações com tempo reduzido, sobrecarregando professores e alunos com trabalhos e prazos.

A profissionalização ficou marcada pela racionalidade e produtividade, com normas técnicas, sendo o principal ponto para o ensino e aprendizagem. Conforme Saviani (1984, p. 16) “Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo”.

Desta forma, o curso de enfermagem da Universidade Federal do Paraná, assim como outros, sofreu e sofre uma grande influência desse processo. De maneira geral, dá ênfase a normas técnicas e à produtividade. Por exemplo, exige o menor número de profissionais para o atendimento do maior número de pacientes. Pode-se questionar a qualidade do atendimento. Qual será a definição desta qualidade? É a mesma para todos os pacientes?

Conseqüentemente, a pedagogia tecnicista influenciou muito os cursos da educação superior de maneira genérica, o que traz como resultado maior grau de reflexão e ação para quem defende a pedagogia histórico-crítica como concepção de educação.

Vê-se, pois, que no nível superior, assim como no nível da educação básica, essas questões organizacionais, que precisam ser enfrentadas, colocam para a pedagogia histórico-crítica igualmente um duplo desafio: de um lado, elas dificultam o avanço da teoria, dados os limites que esse tipo de organização institucional impõe; de outro lado, colocam também o desafio de nós mexermos nisso, de modificarmos essas formas, e ao apresentarmos propostas não apenas pensarmos nas concepções, mas também nas alterações organizacionais exigidas pela nova proposta teórica (SAVIANI, 1991, p.125).

O autor apresenta ainda outro grupo de teorias que, embora não se encaixando nas não críticas, também não se classificam como essencialmente críticas. É o crítico-reprodutivismo⁵, que vê a escola como reprodutora do sistema e como a causa da marginalização, porém sem apresentar a possibilidade dialética da transformação. As contradições não são devidamente consideradas. Conforme Saviani (1984, p. 8) são “teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização. (...) A marginalidade é entendida como um fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade”.

Neste grupo, o autor destaca três correntes: a escola como violência simbólica, como aparelho ideológico de estado e escola dualista. São teorias que beberam na fonte marxista, criticam o modelo que não conseguiu através da escola fazer uma mudança na qualidade da educação para todos com a perspectiva de uma sociedade melhor e depositam a culpa, com razão, na escola, no modelo educacional.

O mérito dessa tendência foi promover a denúncia sistemática da pedagogia tecnicista implementada pela política educacional ao mesmo tempo que minava a crença, bastante comum entre os educadores, na autonomia da educação em face das relações sociais. Entretanto, por considerar as relações entre determinantes sociais e educação de modo externo e mecânico, a referida tendência acabou por acentuar uma postura pessimista e imobilista nos meios educacionais. Cumpre superar tais insuficiências, abrindo caminho através da tendência dialética, isto é, captando o modo específico de articulação da educação com o conjunto das relações sociais (MENDES, 1987, p.39).

A teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica apóia-se no livro, A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino (1970), de Bourdieu e Passeron. Apresenta como tese principal a violência simbólica em toda ação pedagógica. Violência porque a ação é arbitrária, é imposta em todo sistema como conteúdo, comportamento, *habitus* entre outros que se fazem presentes no ambiente escolar, que inculca valores e normas.

Na teoria de Althusser a escola é apresentada enquanto Aparelho Ideológico do Estado e é representada como um instrumento de manipulação e dominação das classes.

Enquanto aparelho ideológico, a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de duas funções separadas. Pelo mecanismo das

⁵ Saviani faz a seguinte apresentação: “Inversamente, aquelas do 2º grupo são críticas uma vez que se empenham em compreender a educação remetendo-a sempre a seus condicionantes objetivos, isto é aos determinantes sociais, vale dizer à manifestação do fenômeno educativo. Como, porém, entendem que a função básica da educação é a reprodução da sociedade, serão por mim denominadas de ‘teorias crítico-reprodutivistas’” (SAVIANI, 1984, p.9).

práticas escolares, a formação da força de trabalho se dá no próprio processo de inculcação ideológica. ... A escola é, pois, um Aparelho Ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. ... Cabe, isto sim, dizer que ela qualifica o trabalho intelectual e desqualifica o trabalho manual, sujeitando o proletariado à ideologia burguesa sob um disfarce pequeno burguês. (SAVIANI, 1984, 31-32)

Assim há uma perspectiva de uma perpétua continuação do sistema de manipulação da classe dominada pela classe dominante, já que o Aparelho Ideológico do Estado é forte e amplo.

Baudelot e Establet desenvolveram a teoria da escola dualista no sentido de que haveria dois tipos de escola: as escolas burguesas para os burgueses manterem-se no poder econômico, social e cultural e outra escola para a classe proletária, na qual se oferece o suficiente para continuarem o seu trabalho, tornando-se mão de obra que acompanha o avanço tecnológico.

Saviani, a partir destas questões, desenvolveu uma teoria dialética, depois chamada de histórico-crítica, que pertence à categoria das pedagogias socialistas citadas por vários outros autores que contribuíram para a construção de uma educação alternativa em um sistema capitalista, como Gramsci, Manacorda, Pistrak, Snyders, entre outros.

Em Gramsci, encontram-se grandes contribuições para o universo educacional, para formação de sujeitos conscientes e atuantes na sociedade. Para isso, defendia uma educação democrática, em uma escola unitária, que fosse comum a todas as classes: o mesmo método, o mesmo conteúdo, a mesma estrutura física, priorizando a união entre trabalho manual e intelectual e, ainda, mantida pelo Estado.

No que se refere à metodologia, Saviani dá as indicações precisas:

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior, estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecendo o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 1984, p. 73)

Gramsci também contribuiu com o conceito de hegemonia e o de intelectual orgânico das classes trabalhadoras. Militante comunista na época do fascismo de Mussolini, na Itália,

visava à criação de uma sociedade igualitária e de um novo tipo de Estado que rompesse com a dominação da classe burguesa. Grande parte de sua produção foi realizada no cárcere, por meio de cadernos, e das cartas que trocou com a esposa, cunhada, filhos e partidários enquanto estava preso.

A preocupação de Gramsci com a formação de intelectuais com consciência crítica, “funcionários” da classe proletária, é constante em toda a sua obra. Para ele, a classe burguesa já tem sua estrutura e um corpo de intelectuais orgânicos, formado e organizado. É fundamental, portanto, que a classe trabalhadora, assim como os excluídos dos benefícios sociais, crie seus intelectuais, capazes de conduzir o processo de conscientização das massas. A concepção de intelectual orgânico e escola unitária têm o pressuposto da democratização e justiça para todos os sujeitos, independente de sua situação econômica.

Segundo Gramsci, (1934, p. 43) uma casta de intelectuais também trabalha no aparato de coerção estatal que garante ao Estado, “legalmente”, a disciplina dos grupos resistentes ao consenso espontâneo. Assim, a própria organização social da hegemonia dá lugar a uma gradação de qualificações. Portanto, cabem as perguntas: a qual estrutura estamos servindo, na teoria de Gramsci? Está sendo sustentado o *status quo*, ou se atua na persuasão dos que não aderem ao sistema tal como está? O enfermeiro pode ser considerado um intelectual? Gramsci responde:

Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então: mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais (assim como, pelo fato de que qualquer um pode em determinado momento fritar dois ovos ou costurar um buraco do paletó, não quer dizer que todo mundo seja cozinheiro ou alfaiate). Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas especialmente em conexão com os grupos sociais mais importantes e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante. Uma das mais marcantes características de todo grupo social que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos. (GRAMSCI, 1932, p. 39-40)

Quando Gramsci diz que todo homem é um intelectual, ele conclui que em qualquer trabalho há um mínimo de atividade intelectual criadora. Todos pensam, logo tem consciência, assim só dependerá do grau de elaboração, podendo variar, ainda, de acordo com suas relações sociais e com sua visão de homem e de mundo.

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria

função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político (GRAMSCI, 1932, p.34).

Para os intelectuais orgânicos e da classe trabalhadora é necessário desenvolverem uma contra hegemonia para tentar quebrar a corrente tradicional de poder, defendendo a justiça social.

Gramsci vê na escola unitária uma forma de incentivar, estimular e motivar os jovens estudantes, para que ampliem o seu conhecimento do social. Coloca essa formação como um princípio de maturidade, que se desenvolve desde o início da escolaridade para que, na universidade, o estudante possa contribuir para o aumento da autonomia, e processualmente amadureça uma consciência crítica.

A escola unitária ou de formação humanista (entendendo este termo “humanismo” em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade de criação intelectual e prática e de uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 1932, p. 67).

No Brasil, um dos representantes das ideias gramscianas é o professor Dermerval Saviani, já citado, que as utiliza para embasar suas reflexões sobre concepções de educação. Após anos de reflexão e estudo, iniciou uma produção isolada, em 1969, com um texto inédito denominado “Esboço de formulação de uma ideologia educacional para o Brasil”. Em 1977, sendo professor na Universidade Federal de São Carlos, na escolha de textos para utilizar em sua disciplina, deu-se conta da insuficiência de uma teoria que demonstrasse o quadro das contradições sociais refletidas na educação. Assim, explicitou a teoria dialética que mais tarde com o amadurecimento de idéias, cunhou como “pedagogia histórico-crítica”. A partir de 1978, foi-se ampliando a discussão, principalmente em âmbito de pós-graduação, pelos mestrados e os orientadores de mestrado. Em 1983, sistematiza todas as questões políticas envolvidas na educação, no texto: “Onze teses sobre educação e política”, publicadas no livro Escola e Democracia.

Em 1980 na Conferência Brasileira de Educação, Saviani apresentou um trabalho, buscando ir além da Escola Tradicional e da Escola Nova. Esse texto foi publicado pela Revista ANDE. Mais tarde, com as contribuições surgidas pelas discussões, publicou outro texto intitulado “Escola e Democracia: para além da teoria da curvatura da vara”, mais tarde publicado como livro.

No processo de aprofundamento de suas reflexões, Saviani faz propostas a respeito da metodologia como forma de intervenção do professor em relação ao aluno, à escola e à

comunidade, entendendo: “À educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais” (SAVIANI, 2008, p. 143).

Portanto, nessa tendência, é identificado o caminho que qualquer curso da universidade deveria perseguir, para a perspectiva de transformação do mundo, principalmente social. Esse norteia o caráter revolucionário para mudança de paradigmas, de forma a se contribuir para a criação de uma sociedade na qual os direitos de todos os cidadãos aos benefícios sociais, como a educação, sejam respeitados.

Quando entendemos que a prática será tanto mais coerente e consistente, será tanto mais qualitativa, será tanto mais desenvolvida quanto mais consistente e desenvolvida for a teoria que a embasa, e que uma prática será transformada à medida que exista uma elaboração teórica que justifique a necessidade da sua transformação e que proponha as formas da transformação, estamos pensando a prática a partir da teoria. (SAVIANI, 1991 p. 107)

A partir destas reflexões, cabe verificar como está a formação dos futuros enfermeiros, já que se trata de uma profissão que se dedica a cuidados com o ser humano. Considerando-se que essa formação envolve um grande número de dados, não se tem a pretensão de esgotá-los, mas apenas de contribuir para essa análise, examinando o Projeto Político Pedagógico do curso de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná, buscando explicitar suas concepções.

2º Capítulo

Análise Crítica do Projeto Político Pedagógico

A partir das concepções de educação analisadas no primeiro capítulo pretendeu-se examinar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná, verificando as possíveis concepções nele existentes. Contudo, não se tem a pretensão de esgotar a análise sobre o assunto, mas apenas de apontar alguns problemas de concepção por meio de tópicos e de também identificar os avanços.

É de extrema importância (garantida em lei) que qualquer curso superior tenha um norte a ser seguido. Tal planejamento deve ser fruto de uma construção coletiva, na qual tenha havido discussões, embates, e busca de consenso sobre qual o ponto de partida e de chegada, sobre a concepção a servir de fundamento e sobre os objetivos e metodologia mais adequados. O processo de ensino-aprendizagem deve estar claramente encaminhado nesse documento.

Infelizmente, é bastante comum que esse trabalho seja realizado como mero cumprimento da legislação e o resultado final seja engavetado. A necessidade de um currículo progressista é urgente já que os de modelo tradicional vêem no estudante um mero receptor de conteúdos e, na concepção progressista, o aluno deveria ser participativo, atento aos aspectos da realidade social onde está inserido. Além de combater a enfermidade, cabe ao enfermeiro auxiliar o paciente a entender a causa do seu sofrimento para poder tomar atitudes que visem à transformação social.

O profissional da enfermagem pode levar os sujeitos a construir sua cidadania, por meio da promoção e manutenção da saúde. Conforme, Teixeira, (1989, p. 72), “não se trata mais de integrar os doentes, mas de atuar ao nível das condições sociais de produção das doenças”.

Está previsto que o PPP do curso de Enfermagem da UFPR comece a vigorar no ano de 2009. A importância deste documento é potencializada pelo fato de o enfermeiro ser um profissional que atua junto à população, minorando seus sofrimentos. Tal formação vai depender diretamente do planejamento proposto. De início, constata-se uma concepção progressista de ser humano:

Este documento parte da premissa de que a Educação se destina à promoção do ser humano no que diz respeito ao desenvolvimento de suas potencialidades, possibilitando a leitura e aprofundamento da realidade social por aqueles que nela estão envolvidos. Assim, os integrantes da comunidade acadêmica de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná (UFPR) têm como concepção de ser humano, aquele

que é capaz de intervir na sociedade, num processo permanente de transformação, tomando consciência das suas necessidades e agindo para satisfazê-las (PPP, 2008, p.05).

A análise do documento permite detectar alguns tópicos que facilitam a compreensão das concepções ali presentes:

1º Reprodução da legislação

Observa-se que o conteúdo do PPP está bastante apoiado na legislação:

O PPP está fundamentado em princípios inscritos:

- Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20/dez. 1996);
- Nas diretrizes Curriculares para os Cursos de graduação de Enfermagem;
- Na Lei do Exercício Profissional de Enfermagem (Lei nº 7498, de 25/jun./86);
- No código de Ética dos Profissionais da Enfermagem (Resol. nº 160 e 161, do COFEN) e;
- No perfil epidemiológico nacional e do Estado do Paraná (PPP, 2008, p.08).

Constata-se a ausência de análises mais aprofundadas sobre a legislação vigente. Ao contrario, o documento apenas a reproduz, sem demonstrar interpretação do texto em vigor. Conforme o PPP, (2008, p. 20): “As AFCs [atividades formativas] do Curso de Graduação visam diversificar as oportunidades de aprendizagem para o enriquecimento acadêmico. As AFCs seguem as propostas das DCNs (BRASIL, 2001) e são regulamentadas pela Resolução Nº 70/04-CEPE”. Embora o cumprimento das leis seja fundamental, seria recomendável que o documento apresentasse uma interpretação destes termos, enriquecendo-os, e que acrescentasse ideias novas. É preciso não aceitar como verdade absoluta a legislação imposta. Analisá-la significa contribuir para entendermos a realidade individual e social.

2º Princípios progressistas e transformadores

Um grande avanço do PPP é a sua construção. E, ainda, com trechos e expressões fundamentais na oposição ao conservadorismo. Por exemplo:

1. “Priorizar os serviços vinculados ao SUS” (PPP, 2008, p. 21), mostra a preocupação de que o curso trabalhe com a grande maioria da população que utiliza Sistema Único de Saúde.
2. “... exige-se que se conheça como acontece na sociedade capitalista a organização do trabalho” (PPP, 2008, p. 19), demonstra sensibilidade em

conhecer o processo produtivo que muitas vezes pode levar o indivíduo a desenvolver enfermidades variadas.

3. O PPP se refere a um “... processo de reflexão e ação” (PPP, 2008, p. 14), o que, sendo transformador, é extremamente positivo pois conduz a uma visão de práxis.
4. “... mas está em romper paradigmas que dicotomizam a teoria e a prática...” (PPP, 2008, p. 13). De fato, romper essa dicotomia significa avançar na proposta de uma educação melhor e com mais qualidade.

3º Utilização de modismos no uso dos termos

Pode-se perceber que foram utilizados termos popularizados pela linguagem neoliberal, como por exemplo: gerencial e competências. Utilizados no PPP, transmitem a idéia de uma instituição privada, de uma organização empresarial. O vocabulário usual na atual fase do capitalismo transforma as relações entre seres humanos em meros acordos de compra e venda de mercadorias. Dessa forma, tais relações perdem as características básicas. No caso do enfermeiro, secundariza as ações de promoção e manutenção da saúde e de cuidados nos casos de doenças já estabelecidas. Uma vez que o PPP afirma, contraditoriamente, que “... a dinâmica da realidade apresenta um movimento tal que leva os indivíduos à constante busca para refletir, acompanhar e modificar a realidade, em todas as suas dimensões: social, biológica, política, gerencial, educativa e científica” (2008, p. 05), não permite o uso de termos neoliberais pois, se o curso pretende formar profissionais para o trabalho prioritário para o SUS (o que se encontra na legislação e no PPP), torna-se contraditório trabalhar com espírito, lógica ou fundamentação empresarial em ambiente público, onde o foco não deve ser o lucro, a produtividade e sim a qualidade do serviço com sua eficácia.

Além do trabalho enfermeiro individual, ele também deve ser formado para coordenar o serviço. Nessa função, levará sua equipe ao trabalho conjunto, democrático e justo. Se isto for desenvolvido de forma empresarial, não interessará o meio, mas somente o fim; assim, ao gerente só importa a produtividade e o imediatismo.

Ao contrario, um curso de enfermagem, como qualquer outro, precisa se apoiar em uma concepção de “homem-filósofo”, no conceito gramsciano:

Finalmente, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve alguma atividade intelectual, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui portanto para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar. ... No mundo moderno, a educação técnica, estreitamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo ou desqualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual. ... O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente” porque não mero orador -, todavia superior, ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual se permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista político). (GRAMSCI, 1932, p. 92-94)

Neste caso o enfermeiro deve envolver-se nas questões sociopolíticas do contexto, para promover novas maneiras de pensar, de transformação, como persuasor permanente de uma concepção de que todos os seres humanos são iguais e têm direitos iguais, portanto merecem respeito, independente da sua renda financeira e sua capacidade produtiva. Portanto, baseados em Gramsci pode-se dizer que o enfermeiro é dirigente do processo e que pode mudá-lo, como um especialista político.

Outro termo utilizado no PPP, competências, pode ter várias interpretações; assim, deve ser explicitada sua raiz filosófica e histórico-política:

A discussão em torno da noção de competência e suas implicações para o campo da educação e da pedagogia estaria incompleta se não nos reportássemos às suas explicações de raiz conductivista-funcionalista, tomada neste trabalho como mais uma das “teorias da competência”. Essa vertente foi fortemente explorada nos anos 70 nos Estados Unidos, e atingiu a escola brasileira consolidando o que se convencionou chamar de “tecnicismo”, em virtude da extrema preocupação com a racionalização e o controle dos processos pedagógicos. Base da “Pedagogia por Objetivos”, serviu de fundamento por mais de duas décadas. Por essa razão, seus pressupostos e proposições também estão sendo considerados e tomados como referência na investigação de competências contemporaneamente”(SILVA, 2007, p.16).

Outra teoria abordada pela autora situa as competências no trabalho de Piaget.

Na verdade, toda a educação tem que ser competente; a competência, quando entendida como compromisso com a qualidade, não pode ser excluída do processo de formação. Quando entra no discurso pedagógico como se fosse uma novidade, um novo paradigma na educação, pode-se entender que se trata de um modismo. Quando o termo não é especificado, pode ter múltiplas interpretações ou então, na dificuldade de compreensão de sua epistemologia, é utilizado como mero clichê.

No PPP de enfermagem, o termo “competências”, como no trecho: “... Com o currículo pretende-se formar um profissional generalista capaz de reconhecer, refletir e

intervir no processo saúde-doença, com competências para cuidar, ensinar e pesquisar respeitando os princípios éticos e legais da profissão” (PPP, 2008, p. 16), não permite inferir se ele está pleno de sentido, ou é um clichê.

Constata-se também o uso de expressões contidas em um relatório da UNESCO: defende “... formar enfermeiros generalistas com competências para saber, saber fazer, saber conviver e saber ser” (PPP, 2008, p. 16), o que indica transcrição literal.

Saviani alerta: “... a procedência das críticas decorre do fato de que uma teoria, um método, uma proposta devem ser avaliadas não em si mesmos, mas nas conseqüências que produziram historicamente” (SAVIANI, 1984, p. 70). Assim, é importante que a proposta contida em um documento seja, de fato, assumida e não apenas mera repetição, o que uma análise inicial do PPP do curso de enfermagem, como a aqui realizada, não consegue detectar.

4º Ecletismo na escrita

Este tópico imbrica no anterior, mas a separação dos dois facilita a compreensão didática.

No PPP constata-se autores de correntes diversas, às vezes até contrárias. É reconhecida a importância das pesquisas e análises de estudiosos que se tornaram clássicos em suas correntes de reflexão. Entretanto, sem desfazer da relevância de outros autores, há que se optar por uma base metodológica que fundamente as ações previstas em um plano de ação, sem o que constrói-se um planejamento eclético. Nesse caso, os encarregados de desenvolver o projeto não são respaldados por uma sólida fundamentação teórica.

Mesmo que o documento deixe, em muitos momentos, de citar as fontes, encontra-se nele ideias reconhecidas de Karl Marx, Paulo Freire, Jaques Dellors e Philippe Perrenoud, por exemplo.

- **Karl Marx –**

É um cientista social e um pensador comunista com o qual se impõe dialogar: os problemas que ele debateu, os procedimentos de investigação e de ação revolucionária que perfilhou e as conclusões a que chegou fazem parte dos quadros de reflexão científica e de atividade política revolucionária que se reconstituem a cada instante (FERNANDES, 1997, p. 93).

No texto do PPP constata-se claramente a contribuição desse grande clássico:

Para superar a lógica hegemônica é preciso dispor de instrumentos metodológicos que superem a concepção dominante nas áreas da saúde e educação. Nesta direção, a construção do pensamento parte do empírico/concreto, elabora as abstrações teóricas a ele relacionadas e retorna ao ponto de chegada, transformado em concreto pensado. Este concreto pensado é histórico e se expressa na e por meio da práxis. (PPP, 2008, p.19)

- Paulo Freire

Pensador comprometido com a vida: não pensa ideias pensa a existência. É também educador: existencia seu pensamento numa pedagogia em que o esforço totalizador da “práxis” humana busca, na interioridade desta, retotalizar-se como “prática da liberdade” (...) a educação liberadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação (FIORI, 1978, p. 1).

Novamente, o texto do documento em análise apresenta expressões próprias da obra desse grande educador.

A perspectiva pedagógica concebida pelo Curso de Enfermagem da UFPR é aquela que questiona a forma das relações do ser humano com a natureza e com os outros seres humanos, visando sua transformação. Nela, os conteúdos serão trabalhados através da identificação dos aspectos de maior relevância presentes na realidade, produzidos pela problematização da prática, e assim estabelecendo uma nova relação com a experiência vivida (PPP, 2008, p.14)

- Jaques Dellors –

(Paris, 20 de Julho de 1925) é um político europeu de nacionalidade francesa, tendo sido presidente da Comissão Europeia entre 1985 e 1995. Foi autor e organizador do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado: Educação, um Tesouro a descobrir (1996), em que se exploram os Quatro Pilares da Educação.
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Jacques_Delors>

Apoiado no relatório final da UNESCO, cuja coordenação esteve a cargo de Dellors, o PPP de enfermagem afirma:

... O processo de cuidar é dinâmico, envolve as dimensões ambientais, tecnológicas, pessoais e sociais, entre outras, para a preservação da dignidade humana, baseado na competência do saber, do saber fazer, do saber ser e do saber conviver. Dessa maneira, a formação do enfermeiro para o cuidado para a pesquisa compreende a educação como um processo contínuo de desenvolvimento do ser humano, mediado pela prática social, e como atividade reflexiva que se baseia em aprender a conhecer, ser, conviver e fazer, com vistas à qualidade de vida (PPP, 2008, p.14)

- Perrenoud –

é um sociólogo suíço que é uma referência essencial para os educadores em virtude de suas idéias pioneiras sobre a profissionalização de professores e a avaliação de alunos. Perrenoud é doutor em sociologia e antropologia, professor da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra e diretor do Laboratório de Pesquisas sobre a Inovação na Formação e na Educação (Life), também em Genebra. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Philippe_Perrenoud>

No PPP de enfermagem lê-se:

... formar enfermeiros generalistas, com competências para cuidar dos seres humanos, capazes de reconhecer, refletir e intervir sobre determinantes e condicionantes do processo saúde-doença, mediante ações de cuidar, onde se articulam o ensino, a pesquisa e a extensão (PPP, 2008, p.07).

5º Ausência de fontes

Os pressupostos metodológicos do PPP de enfermagem apresentam, em vários momentos, um cunho progressista e se encaixam na pedagogia histórico-crítica, com a visão da totalidade, de cunho marxista. Porém o autor dessa teoria, Dermeval Saviani, bem como Marx, em cujas obras ela está apoiada, não são citados. Da mesma forma não se encontram os nomes de vários teóricos que, como explicitado no tópico anterior, são percebidos no correr do texto.

Para os professores que vão utilizar o documento é fundamental conhecer os autores que defendem as ideias expostas, até para poderem aprofundar seu conhecimento e também saberem porque foi feita essa opção, essa escolha política.

Toma-se como exemplo da ausência de fontes, as concepções expostas abaixo:

ENFERMAGEM é uma profissão e disciplina que integra a ciência e a arte no cuidado ao ser humano, na dimensão individual e coletiva, mediadas pelas interações pessoais, científicas, estéticas, éticas, educativas, políticas nas diversas situações da trajetória de vida, incluindo as áreas de ensino, pesquisa e saúde.

O SER HUMANO é um ser singular, multidimensional e integral que em sua trajetória de vida participa da realidade social, busca aprender e expressar-se na (re)construção de sua existência.

TRAJETÓRIA DE VIDA é o caminho percorrido pelo ser humano desde o nascimento até a morte.

SOCIEDADE constitui-se nos diferentes espaços de interação individual e coletiva dos seres humanos (PPP, 2008, p.15).

No texto, foram utilizados recuo e letras em itálico, mas não foi colocada a fonte desta citação que traz conceitos essenciais para o curso de enfermagem.

O PPP apresenta uma única referência a autor na página 15, citando o professor Pedro Demo.

6º Lacunas

O texto do PPP do curso de Enfermagem apresenta, muitas vezes, uma fundamentação teórica sólida, baseada em autores progressistas. Porém, ao lado de sugestões e estratégias positivas, deixa em aberto as indicações de como colocá-las em prática. Falta definir as ações concretas, o como, com quem, por meio de quem, para que e quando. O trecho citado a seguir é louvável em suas proposições, porém não se encontra no PPP a orientação para que isso seja levado a efeito.

A concepção pedagógica do Curso de Enfermagem da UFPR baseia-se na formação generalista, humanista e crítica-reflexiva, favorecendo o desenvolvimento das dimensões técnica, científica, ética, política, gerencial e educativa, entre outras, com vistas ao exercício profissional. Inserida neste contexto, a concepção pedagógica articula-se ao processo de trabalho de enfermagem, relacionado às áreas de saúde. Vale destacar que o processo pedagógico visa formar o enfermeiro para atuar no cuidado (assistencial), ensino, pesquisa e construção da cidadania. (PPP, 2008, p. 14)

Outro exemplo desse problema está no trecho:

A natureza da organização do processo de trabalho emancipatório deve ter como fundamento a interdisciplinaridade e a intersetorialidade. A interdisciplinaridade se desenvolve a partir da integração de saberes, enquanto a intersetorialidade requer práticas integradas que incorporem os saberes técnicos de outros setores como a educação, economia, agricultura, transporte, saneamento e outros que envolvam a participação e controle social. Para isso, foram estabelecidas ações no sentido de oferecer ao discente a possibilidade de trabalhar a interdisciplinaridade e a intersetorialidade. (PPP, 2008, p. 19)

Concorda-se com os pressupostos indicados. Porém, para a construção de um plano de trabalho é necessário que sejam apresentadas pistas de ação, a fim de que não se torne simplesmente um mero documento com palavras vazias concretude.

Constata-se, ainda, que não são estabelecidas normas para oportunizar as mesmas condições de aprendizagem para todo o conjunto de alunos matriculados no curso. São poucos os que têm o privilégio de atuarem na pesquisa, na extensão e no ensino, como monitores. Embora este seja um problema geral da universidade, entende-se que um projeto pedagógico progressista deve apresentar possibilidades de solução.

As AFCs [atividades formativas] do Curso de Graduação visam diversificar as oportunidades de aprendizagem para o enriquecimento acadêmico. As AFCs seguem as propostas das DCNs (BRASIL,2001) e são regulamentadas pela Resolução N°70/04-CEPE. Compõem-se das seguintes modalidades: extensão; monitoria; pesquisa; disciplinas eletivas (português, informática; língua estrangeira moderna); participação em seminários , jornadas, congressos, eventos, simpósios, cursos; estágios não obrigatórios; educação à distancia (EAD); representação acadêmica; participação no Programa Especial de Treinamento (PET). (PPP, 2008, p. 20)

Cabe destacar, ainda, uma lacuna que se refere à falta de concepção definida de muitos dos termos usados no PPP, como por exemplo, a palavra “cuidado”. Ao mesmo tempo em que exprime uma ação sem dúvida importante para um enfermeiro, pode também indicar assistencialismo, que consiste em ações pontuais, efêmeras, capazes de mascarar uma verdadeira atitude transformadora.

Considerações finais

A análise aqui apresentada do PPP do curso de enfermagem da UFPR tomou como referência concepções críticas de educação para explicitar as que são possíveis de detectar no documento analisado. Foram lembradas as principais concepções que influenciaram e influenciam a educação, para realizar uma reflexão sobre as suas consequências para o futuro. Entendeu-se a necessidade de que a educação forme indivíduos capazes de contribuir num processo transformador da sociedade em que se vive.

Uma juventude educada desta maneira fornecerá cidadãos a um mundo que, embora criado há vários pelos homens, não foi até ao presente um mundo de todos os homens. É somente através da participação na luta para criar um mundo humano que possa dar a cada homem condições de vida e desenvolvimentos humanos que a jovem geração se pode verdadeiramente formar (SUCHODOLSKI, 1984, p. 123).

Realizou-se um levantamento de concepções para serem repensadas nos próximos documentos, de modo que estes adquiram um aspecto de evolução contínua no processo de ensino-aprendizagem que o Projeto Político Pedagógico propõe. “E a prática pedagógica contribui de modo específico, isto é, propriamente pedagógico para a democratização da sociedade, na medida em que se compreende como a questão da democracia relativamente à natureza própria do trabalho pedagógico” (SAVIANI, 1984, p.82).

Pode-se verificar que a concepção predominante é a da pedagogia tecnicista, enfatizando uma formação imediatizada e pragmatista das competências desenvolvidas, que se tornaram um modismo na atualidade. “A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional” (SAVIANI, 1984, p.15).

O PPP, por causa de seu ecletismo de ideias, tem a aparência de ter sido construído com pedaços justapostos, sem a necessária reflexão.

As questões pedagógicas, algumas vezes, deixaram a desejar por que não especificam como e nem em que condições serão realizadas as várias atividades propostas.

Sabe-se que a prática que o curso deve proporcionar ao estudante não depende somente de ideias, mas sim de políticas internas da instituição, que favoreçam o ensino crítico e igualitário e nem a meritocracia, que favorece uns em detrimento dos demais. Também é urgente a reformulação das políticas públicas educacionais, com vistas a socialização, já que o

curso superior é destinado, principalmente, às elites. Por isso a insistência em educação democrática e revolucionária.

Por outro lado, constatou-se que a qualidade do trabalho pode ser truncada pelas questões que ficam soltas no PPP.

Os docentes também podem ter suas próprias conclusões na concepção filosófica/pedagógica, já que o ecletismo pode agradar a todos sem estabelecer um único caminho.

Pode-se entender que o enfermeiro intelectual não terá autonomia suficiente para trabalhar com a promoção da saúde, pois, por meio do PPP, é dada prioridade às técnicas e somente depois à educação. Isso prejudica a educação do estudante e também a dos que serão atendidos por este enfermeiro entendendo-se que "... a saúde não pode mais ser concebida somente como resultante, já que se constitui em um espaço sempre específico de relações políticas e econômicas" (TEIXEIRA, 1989, p. 28).

Porém, há que ressaltar que foram encontrados trechos de uma concepção progressista que enriquece o texto, por exemplo:

O trabalho co-participativo de construção do PPP foi possível, apesar do imenso quadro de dificuldades pelo qual passam, hoje, as instituições Federais de Ensino Superior. Entre essas dificuldades estão: o reduzido número de docentes, a sobrecarga de trabalho que daí resulta, as condições precárias de trabalho, entre outras (PPP, 2008, p.06) ... A metodologia de ensino se desenvolve basicamente através do diálogo professor-aluno-usuários. Para atingir um nível mais crítico do conhecimento é necessário compreender o vivido, problematizando a situação para, então, analisá-la criticamente, passando pelo processo de reflexão e ação. (PPP, 2008, p. 14)

Considera-se ainda positiva a construção deste documento por vários motivos: o de priorizar os serviços vinculados ao SUS e o de reconhecer, na sociedade capitalista, a organização do trabalho, dentro de um processo de reflexão e ação.

Espera-se que, este trabalho possa contribuir para a educação dos futuros enfermeiros. Assim: "A procedência das críticas decorre do fato de que uma teoria, um método, uma proposta devem ser avaliadas não em si mesmos, mas nas conseqüências que produziram historicamente" (SAVIANI, 1984, p. 70).

REFERÊNCIAS:

COORDENAÇÃO DE ENFERMAGEM, UFPR. Disponível em: <http://www.enfermagem.ufpr.br/>. Acesso em: 20/08/2007.

DELORS, Jacques. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Jacques_Delors>. Acesso em 06/02/2009.

FERNANDES, Florestan. Depoimentos. In: Martin Claret, **Marx, Vida e Pensamentos**, Editora Martin Claret, São Paulo:1997.

FIORI, Ernani M. Aprenda a Dizer sua Palavra. In: Prefácio de FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**, editora Paz e Terra, 5ª ed, Rio de Janeiro, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Apontamentos e notas esparsas para um conjunto de ensaios sobre a história dos intelectuais**. Caderno 12, 1932, p.34-94.

MENDES, Durmeval Trigueiro. **Filosofia da educação brasileira**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

MICHELOTTO, Regina Maria. **A desigualdade na história dos homens**. In: Educar em Revista. Nº13, Curitiba, 1997, p.45-54.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Organiza%C3%A7%C3%A3o_Mundial_da_Sa%C3%BAde>. Acesso em: 04/09/2007.

PERRENOUD, Philippe. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Philippe_Perrenoud>. Acesso em: 06/02/2009.

_____, Dermeval. **Histórias da Idéias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

_____, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica, Primeiras Aproximações**. 10. ed. rev. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Teorias da Educação, Curvatura da Vara, Onze Teses sobre Educação e Política**. São Paulo: Cortez, 1984.

SILVA, Monica Ribeiro. **Currículo e Competências: a Formação Administrada**. São Paulo: Cortez, 2007.

SUCHODOLSKI, Bodgan. **A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas**. 3ª ed. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte, 1984, 126 p.

TEIXEIRA, Sonia Fleury (org). **Reforma Sanitária: em Busca de uma Teoria**. São Paulo, ed. Cortez, 1989.

VEIGA, Ilma Passos (Org.). **Projeto Político Pedagógico uma Construção Possível**. Campinas , SP. Ed. Papyrus, 22ª ed. 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
CURSO DE GRADUAÇÃO DE ENFERMAGEM

**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

REITOR

PROF. DR. CARLOS MOREIRA JUNIOR

VICE-REITOR

PROF^a. DRA. MÁRCIA HELENA MENDONÇA

PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO

PROF^a. DRA. ROSANA DE ALBUQUERQUE SÁ BRITO

DIRETOR DO SETOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

PROF. DR. ROGÉRIO DE ANDRADE MULINARI

COORDENADORAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO

PROF.^a DRA. AIDA MARIS PERES

PROF^a MAGDA NANUK G.H.R PINTO

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 JUSTIFICATIVA.....	7
3 A PROPOSTA	13
3.1 CONCEPÇÃO DO CURSO.....	13
3.2 OBJETIVO DO CURSO.....	16
3.3 PERFIL DO PROFISSIONAL	16
3.4 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA FORMAÇÃO.....	16
3.5 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS NORTEADORES.....	17
3.5.1 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS.....	18
4 AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO.....	24

1 INTRODUÇÃO

Este documento parte da premissa de que a Educação se destina à promoção do ser humano no que diz respeito ao desenvolvimento de suas potencialidades, possibilitando a leitura e aprofundamento da realidade social por aqueles que nela estão envolvidos. Assim, os integrantes da comunidade acadêmica de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná (UFPR) têm como concepção de ser humano, aquele que é capaz de intervir na sociedade, num processo permanente de transformação, tomando consciência das suas necessidades e agindo para satisfazê-las.

O ser humano desenvolve suas potencialidades a partir de situações concretas e, assim, constrói a sua própria história, sendo capaz de intervir na natureza – inclusive na sua própria - modificando-a. Esta capacidade produzirá a cultura, que resulta das relações construídas.

A construção do mundo requer dos seres humanos uma permanente disposição na superação de limitações e na projeção de novos horizontes para a história, no questionamento de qual mundo queremos e pensamos. Por outro lado, a dinâmica da realidade apresenta um movimento tal que leva os indivíduos à constante busca para refletir, acompanhar e modificar a realidade, em todas as suas dimensões: social, biológica, política, gerencial, educativa e científica.

Neste contexto, compreendemos que a formação humana é um processo histórico e contraditório, pois ao mesmo tempo em que se anuncia como possibilidade de libertação, pode e tem sido exercida para reproduzir as relações sociais iníquas.

O processo educativo deve ser aquele por meio do qual os indivíduos tomam consciência de si e das relações sociais a que estão sujeitos. Busca-se, assim, a consciência da realidade com fundamentação teórica e instrumentalização técnica, objetivando a ação comprometida com mudanças no mundo. Temos clareza de que essa possibilidade, concretamente, se dá nas relações de trabalho.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) deverá contemplar as necessidades de ambos os protagonistas do processo de formação: educadores e educandos. Aqui, é preciso destacar que não somente os professores são considerados educadores, mas todos aqueles que, de uma forma ou de outra - especialmente nos diversos processos de trabalho que os educandos experimentarão – serão protagonistas na construção do conhecimento: profissionais de campo, funcionários, usuários, lideranças comunitárias e outros envolvidos.

Este projeto visa à integração entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão desenvolvidos no cotidiano da graduação; condição essencial para que o trabalho seja, de fato, o princípio educativo. Para tanto a interação entre docentes, discentes, profissionais atuando em serviços de saúde, especialmente aqueles ligados direta ou indiretamente ao Sistema Único de Saúde (SUS) e outros agentes, é importante para o processo de ensino-aprendizagem.

As atividades de Extensão ocorrem quando a Universidade se aproxima da população e conhece os seus problemas, incluindo-os como objeto de pesquisa. É este conhecimento, assim produzido, que compõe o conteúdo do Ensino, complementado pelos grandes conteúdos já acumulados pela Ciência.

As atividades acadêmicas – Ensino, Pesquisa e Extensão – devem permear a sociedade e não apenas no âmbito universitário. Ao retornar a esta sociedade, são criadas novas possibilidades de conhecimento e intervenção. Os usuários, suas famílias e comunidades, as instituições e os serviços de saúde onde a prática profissional de Enfermagem acontece são a base/ fundamento desse processo.

Um valor a ser observado no PPP é a integração entre os conteúdos das disciplinas e as metodologias pedagógicas utilizadas, resultando esse movimento na interdisciplinaridade do conhecimento.

O trabalho co-participativo de construção do PPP foi possível, apesar do imenso quadro de dificuldades pelo qual passam, hoje, as Instituições Federais de Ensino Superior. Entre essas dificuldades estão: o reduzido número de docentes, a sobrecarga de trabalho que daí resulta, as condições precárias de trabalho, entre outras.

Temos a clareza de que este é um projeto em permanente construção, devendo ser periodicamente reavaliado e revisto, de forma a responder pelas constantes mudanças sociais no mundo do trabalho, o que coloca sempre novas demandas.

A iniciativa de construção do PPP reafirma o compromisso do Curso de Enfermagem da UFPR de transpor seus próprios muros, contribuindo de forma efetiva com a proposta de **formar enfermeiros generalistas, com competências para cuidar dos seres humanos, capazes de reconhecer, refletir e intervir sobre determinantes e condicionantes do processo saúde–doença, mediante ações de cuidar, onde se articulam o ensino, a pesquisa e a extensão.**

2 JUSTIFICATIVA

O Curso de Enfermagem da UFPR, respondendo às mudanças nas políticas do ensino superior brasileiro, tem procurado, ao longo de sua história, atender as necessidades da comunidade para a formação de um profissional transformador. Frente a tal compromisso, a formação do profissional não pode ser considerada como dissociada da realidade onde ela se insere. Um PPP que venha para nortear o Curso não pode ser tomado como algo transcendente e atemporal, pois sofre influências internas como a estrutura hierárquica, política e pedagógica da Universidade e externas como as macropolíticas econômicas e sociais, em sua concepção, elaboração e desenvolvimento.

As diretrizes curriculares nacionais para o Curso de Graduação de Enfermagem, publicadas no D.O.U., em 09/11/2001, estabelecem o seguinte perfil do profissional:

Enfermeiro, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. 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 bio-psico-sociais dos seus determinantes. Capacitado a atuar com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano (BRASIL, 2001, p.).

A intencionalidade da Enfermagem brasileira na elaboração de diretrizes curriculares foi a de traçar uma linha condutora para a estruturação de PPP para os cursos implantados, considerados em sua singularidade. É oportuno lembrar que o processo de construção das Diretrizes Curriculares foi bastante democrático, tendo sido iniciado a partir de 1987, estimulado pelo clima de intensa participação do momento histórico – o da Reforma Sanitária-, no qual se discutia a organização de um novo sistema de saúde para o país.

Destarte, a elaboração do presente PPP justifica-se no momento que, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL, 1996), é preciso ampliar e aprofundar a visão sobre o antigo Currículo Mínimo, desencadeando, na UFPR, um processo de construção coletiva.

Ao realizar esse processo foi preciso considerar o atual contexto do Curso de Enfermagem, dos Departamentos a ele ligados, e da própria UFPR, para, dentro desses limites, expressar o ideário do grupo, que não se restringiu a pensar uma simples coletânea de disciplinas, planos de ensino e atividades afins, mas, sua construção aconteceu como resultado da participação crítica e reflexiva de todos os envolvidos no processo de formação.

O PPP está fundamentado em princípios inscritos:

- Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20/dez.1996);
- Nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação de Enfermagem;
- Na Lei do Exercício Profissional de Enfermagem (Lei nº 7498, de 25/jun./86);
- No Código de Ética dos Profissionais da Enfermagem (Resol. nº 160 e 161, do COFEN) e;
- No perfil epidemiológico nacional e do Estado do Paraná.

Neste ínterim, é imprescindível considerar a história do Curso de Enfermagem, entendendo-a como parte integrante deste processo de construção político-pedagógica.

A fundação da UFPR ocorreu em 19 de dezembro de 1912, oportunizada pela "Reforma Rivadávia" que, ao tornar livre o ensino superior no Brasil, possibilitou o empreendimento de novas iniciativas no país. Contribuindo para esta criação destacaram-se as figuras de Victor Ferreira do Amaral, Nilo Cairo da Silva e Pamphilo de Assumpção.

O Governo do Estado do Paraná reconheceu a UFPR no ano seguinte e em 24 de março de 1913 iniciaram-se as aulas dos seguintes cursos: Ciências Jurídicas e Sociais, Engenharia Civil, Odontologia, Farmácia, Comércio e Obstetrícia. Em dezembro de 1931, através do Decreto nº 20.865 (Diário Oficial da União de 12/01/1932) ocorreu o reconhecimento do Curso de Obstetrícia, ligado então Faculdade de Medicina, que havia sido reconhecida em 18 de fevereiro de 1928.

O Curso de Obstetrícia tinha duração de 02 anos, conferindo o título de Enfermeira Obstetiz, existiu até 1951, totalizando a formação de 118 alunos. É importante ressaltar que o Hospital de Clínicas da UFPR foi incorporado ao patrimônio da Universidade em 1953, mesmo sem a conclusão de suas obras. A inauguração veio ocorrer em 26 de março de 1960. No primeiro regimento do Hospital, no capítulo das finalidades, o artigo 1º, item b o definia como "... campo de instrução para estudantes de Medicina, Enfermagem, Administração Hospitalar e de outras atividades relacionadas com a assistência médico-hospitalar...".

Neste mesmo regimento incluía-se, dentro da Divisão de Serviços Técnicos, a Sub-Divisão de Enfermagem, que deveria ser exercida por um Enfermeiro, com orientação técnica da Escola de Enfermagem, o que vislumbrava a existência de uma escola, pertencente a UFPR.

Durante 13 anos aproximadamente, as Enfermeiras do Hospital de Clínicas fizeram inúmeras tentativas para a criação do Curso de Enfermagem, proposta oficialmente em 29

de novembro de 1973 ao Conselho Setorial do Setor de Ciências da Saúde, que compôs uma comissão para elaborar o Plano de Estruturação do Curso de Enfermagem.

A comissão, em 11 de março de 1974 apresentou o plano estrutural do Curso de Enfermagem, que continha, entre outros, os seguintes conceitos:

Enfermeira - componente do sistema de saúde, participa nas atividades de desenvolvimento da saúde, prevenção das enfermidades, tratamento e reabilitação do enfermo.

Funções da Enfermeira - Assistência e atendimento de Enfermagem às necessidades do paciente, família e comunidade; Educação em Enfermagem; Desenvolvimento de Enfermagem, Planejamento e Administração.

Objetivos Gerais da Educação de Enfermeiros - formar profissionais que, através de uma compreensão do homem como ente biopsicossocial, em constante adaptação com o meio ambiente, estejam capacitados para atuar em todas as fases do ciclo saúde - enfermidade, exercendo as funções que demandam os programas de saúde.

O plano baseava-se na Resolução nº04/72 do Conselho Federal de Educação, que determinava um Currículo Mínimo para o Curso de Enfermagem com 3615 horas e incluía que um 1/3 desta carga horária seria sob a forma de estágios supervisionados.

Em 27 de maio de 1974, a Resolução nº04/74 do Conselho de Ensino e Pesquisa - CEPE autoriza a criação e implantação do Curso de Enfermagem no Setor de Ciências da Saúde. O primeiro vestibular realizou-se em 1975 ofertando 40 vagas, sendo 24 para o primeiro semestre e 16 para o segundo.

O Departamento de Enfermagem foi criado em 10 de setembro de 1979 pela Resolução nº08/79 - Conselho Universitário, constituído por um corpo de 17 professores. Em 21 de janeiro de 1980, o Ministério da Educação e Cultura, através da Portaria nº 100, concede reconhecimento ao Curso de Enfermagem, com habilitação complementar.

O Curso de Enfermagem, em 1983, passou a oferecer a habilitação Licenciatura. Em 1984 estruturou-se o primeiro Curso de Especialização, em Enfermagem Médico-Cirúrgica.

A seguir apresentamos alguns dados sobre as reestruturações curriculares que aconteceram nestes últimos 32 anos.

Resolução 52/79 - CEPE

Enfermagem e Obstetrícia

3090 horas de carga horária total

1125 horas de estágio supervisionado obrigatório

08 períodos

02 ciclos: básico e profissionalizante

OBS: Resolução baseada no Currículo Mínimo de Enfermagem do CFE, adequando a carga horária total do curso conforme solicitação da Comissão de Reconhecimento

Resolução 63/80 - CEPE

Enfermagem e Obstetrícia

3225 horas de carga horária total

08 períodos

02 ciclos: básico e profissionalizante

OBS: Resolução que faz a adequação da legislação do CFE à da UFPR, com a incorporação da carga horária dos estágios supervisionados pelas disciplinas ofertadas

Resolução 34/82 - CEPE

Enfermagem e Obstetrícia

3315 horas de carga horária total

Licenciatura: 450 horas

08 períodos

02 ciclos: básico e profissionalizante

Resolução 23/87 - CEPE

Enfermagem e Obstetrícia

3600 horas de carga horária total, sendo 90 horas de disciplinas optativas

420 horas de licenciatura

08 períodos

02 ciclos: básico e profissionalizante

OBS: Esta Resolução reintroduz a forma de estágio supervisionado (360 horas) e elaboração de monografia de conclusão de Curso, em uma antecipação à proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001), por meio da Disciplina Enfermagem na Assistência à Saúde. Também passa a trabalhar conteúdos de Saúde Coletiva, incorporando as ações da Saúde Pública.

Resolução 08/93 - CEPE

Enfermagem e Obstetrícia

Esta Resolução mantém basicamente o formato da anterior, porém aumenta a carga horária de estágios supervisionados para 1350 horas, sendo 360 horas na Disciplina de conclusão de curso que passa a nominar-se Estágio Supervisionado e o restante da carga horária dividida entre as demais disciplinas.

Resolução 12/96 -CEPE

Enfermagem

10 períodos

Concentração das disciplinas no período da manhã

3600 horas de carga horária total

450 horas de Licenciatura

720 horas de estágios supervisionados

OBS: a partir desta Resolução temos o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). Este Currículo aparece como resposta às solicitações do extinto Conselho Federal de Educação, quando da implantação do Novo Currículo Mínimo de Enfermagem. As Disciplinas optativas foram retiradas, o curso foi ampliado para 05 anos, com o intuito de facilitar o acesso do aluno ao próprio curso e as bolsas de pesquisa, extensão, licenciatura e monitoria, com conseqüente diminuição da evasão e aumento da qualidade do ensino. Também coincidiu com um período de estímulo a qualificação docente através de Mestrados e Doutorados realizados pelos professores. Este Currículo incluiu as Disciplinas de Saúde Ambiental e Antropologia Filosófica e buscou, através de uma nova proposta de periodização das disciplinas uma aproximação entre o básico e o profissionalizante.

Resolução 84/99

Estabeleceu a criação da disciplina de Enfermagem em Saúde Coletiva.

Resolução 94/02

Criou as disciplinas de Monografia em Enfermagem I e II.

Resolução 71/03

Implementou às 300 horas para Prática de Ensino.

3 A PROPOSTA

3.1 CONCEPÇÃO DO CURSO

O desafio do PPP não se restringe a superar tão somente a prática do repasse de informações, mas está em romper paradigmas que dicotomizam a teoria e a prática, a tecnologia e o humanismo, os aspectos biológicos e os sociais, e em construir um paradigma que leve à concretização de um modo de ser capaz de atuar, problematizar e, conseqüentemente, tomar decisões, considerando as vivências e experiências pessoais e profissionais frente à diversidade, complexidade e necessidades da população.

A concepção pedagógica do Curso de Enfermagem da UFPR baseia-se na formação generalista, humanista e crítico-reflexiva, favorecendo o desenvolvimento das dimensões técnica, científica, ética, política, social, gerencial e educativa, entre outras, com vistas ao exercício profissional. Inserida neste contexto, a concepção pedagógica articula-se ao processo de trabalho de enfermagem, relacionado às áreas de educação e saúde.

Vale destacar que o processo pedagógico visa formar o enfermeiro para atuar no cuidado (assistência), ensino, pesquisa e construção da cidadania.

A perspectiva pedagógica concebida pelo Curso de Enfermagem da UFPR é aquela que questiona a forma das relações do ser humano com a natureza e com os outros seres humanos, visando sua transformação. Nela, os conteúdos serão trabalhados através da identificação dos aspectos de maior relevância presentes na realidade, produzidos pela problematização da prática, e assim estabelecendo uma nova relação com a experiência vivida.

A metodologia de ensino se desenvolve basicamente através do diálogo professor-aluno-usuários. Para atingir um nível mais crítico do conhecimento é necessário compreender o vivido, problematizando a situação para, então, analisá-la criticamente, passando pelo processo de reflexão e ação.

O processo ensino-aprendizagem nessas características permite entender a subjetividade e os processos sociais envolvidos no processo saúde-doença.

Neste quadro, o cuidado de enfermagem ocorre na relação entre o enfermeiro e o "ser cuidado"¹, gerando ações de qualidade de vida. O cuidado é um processo de relação, realizado por quem cuida, por meio de suas competências. O processo de cuidar é dinâmico, envolve as dimensões ambientais, tecnológicas, pessoais e sociais, entre outras, para a preservação da dignidade humana, baseado na competência do saber, do saber fazer, do saber ser e do saber conviver.

¹ Indivíduo e/ou coletividade

Dessa maneira, a formação do enfermeiro para o cuidado e para a pesquisa compreende a educação como um processo contínuo de desenvolvimento do ser humano, mediado pela prática social, e como atividade reflexiva que se baseia em aprender a conhecer, ser, conviver e fazer, com vistas à qualidade de vida.

A atividade de pesquisa é um dos compromissos sociais da Enfermagem, que assume seu sentido ao qualificar o fazer e o cuidar, contemplando-os em suas diferentes dimensões. A pesquisa desenvolvida pela Enfermagem deve emergir da prática, percebendo as implicações para a profissão. Daí que o cuidado e a pesquisa necessitam estar sistematicamente integrados, pois definem os parâmetros do trabalho da Enfermagem, reforçam sua criatividade. Cuidar e pesquisar se tornam instrumentos de ação e transformação.

A partir deste contexto, fez-se necessário repensar os conceitos de Enfermagem, Ser Humano e Sociedade a serem assumidos no PPP. Como resultado, elaboraram-se os seguintes conceitos:

ENFERMAGEM é uma profissão e disciplina que integra a ciência e a arte no cuidado ao ser humano, na dimensão individual e coletiva, mediadas pelas interações pessoais, científicas, estéticas, éticas, educativas, políticas nas diversas situações da trajetória de vida, incluindo as áreas de ensino, pesquisa e saúde.

O SER HUMANO é um ser singular, multidimensional e integral que em sua trajetória de vida participa da realidade social, busca aprender e expressar-se na (re)construção de sua existência.

TRAJETÓRIA DE VIDA é o caminho percorrido pelo ser humano desde o nascimento até a morte.

SOCIEDADE constitui-se nos diferentes espaços de interação individual e coletiva dos seres humanos.

Assim pensado, o PPP, como afirma Demo (1996, p.54), "ao lado de ser obra do engajamento comum e signo da mobilização coletiva, carece representar a capacidade de inovar, para transformar todo aluno em cidadão inovador".

Quanto ao funcionamento do curso, neste PPP fica mantida a periodicidade de 10 períodos, com as atividades obrigatórias concentradas em um único turno. Esta estratégia, já contemplada na proposta curricular anterior, diminuiu desde então, a evasão do curso.

3.2 OBJETIVO DO CURSO

Formar enfermeiros generalistas com competências para saber, saber fazer, saber conviver e saber ser. Com o objetivo de cuidar dos seres humanos, devem ser capazes de reconhecer, refletir e intervir sobre determinantes e condicionantes do processo saúde-doença, mediante ações de cuidar, onde se articulam o ensino, a pesquisa e a extensão.

3.3 PERFIL DO PROFISSIONAL

Com o currículo proposto pretende-se formar um profissional generalista capaz de reconhecer, refletir e intervir no processo saúde-doença, com competências para cuidar, ensinar e pesquisar respeitando os princípios éticos e legais da profissão.

3.4 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NA FORMAÇÃO

1. Relacionar-se com a estrutura social e grupos sociais para reconhecer os problemas prioritários, analisar e refletir para a tomada de decisões.
2. Enfrentar as contradições do cotidiano profissional estabelecendo novas relações sociais.
3. Identificar os determinantes e condicionantes do processo saúde-doença da população para ser capaz de neles intervir, alterando os perfis epidemiológicos.

4.Desenvolver, participar, aplicar e socializar a pesquisa e/ou outras formas de produção de conhecimentos que objetivem o desenvolvimento e a qualificação da prática profissional.

5.Compreender o processo de trabalho e suas relações sociais de produção como princípio da prática profissional de Enfermagem.

6.Realizar o cuidado de enfermagem ao ser humano (individual e/ou coletivo), integrando as diferentes áreas do conhecimento e utilizando instrumentos técnico-científicos e ético-legais.

7.Articular ao saber científico os demais saberes, sistematizando a construção de práticas educativas, de forma interdisciplinar.

3.5 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS NORTEADORES

O aprendizado é entendido como um processo que acontece no aluno e é por ele realizado. As atividades de aprendizagem são centradas em suas experiências, habilidades e capacidades. Na construção do conhecimento, o professor é o mediador da relação do aluno com o conhecimento, propiciando condições para que haja a aprendizagem e aperfeiçoamento de ambos.

A aprendizagem é compreendida como uma mudança de comportamento, englobando aspectos do saber (cognitivos), do saber fazer (habilidades) e do saber conviver e saber ser (atitudes), havendo uma ligação entre cada um deles. O professor e o enfermeiro assumem o papel de facilitador e o aluno, o de sujeito ativo no processo, por meio de diferentes práticas pedagógicas tais como seminários, leituras, elaboração de trabalhos e ensaios científicos, atividades de campo, inter-relação grupal, participação em eventos e núcleos de pesquisa, grupos de estudo, entre outros.

São os seguintes os pressupostos metodológicos:

- 1.Os participantes do processo ensino – aprendizagem são considerados em sua totalidade.
- 2.O processo do conhecimento é dinâmico e deve ser considerado na história de sua produção, sendo que o aluno e o professor são participantes desse conhecimento.
- 3.O diálogo e a participação coletiva permeiam a relação ensino–aprendizagem.
- 4.A teoria e prática se encontram em interdependência direta buscando a totalidade.
- 5.Projetos criativos e transformadores visam a promoção das relações humanas.
- 6.A prática social problematizada instrumentaliza e provoca a transformação da realidade.
- 7.A pesquisa produz conhecimento crítico-reflexivo quando mediada pela capacidade de problematizar, refletir e sistematizar os resultados.

3.5.1 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

As mudanças no campo da Enfermagem provenientes das transformações das relações sociais nas dimensões econômica, cultural e política provocam embates teóricos e ideológicos e modificam os processos de formação e as concepções educativas. A concepção metodológica escolhida contribui na formação de enfermeiros(as) ao promover a compreensão da comunidade acadêmica sobre a realidade, com a finalidade de apropriação e transformação.

O princípio de que o sujeito participa ativamente no processo educativo indica o método de produção do conhecimento a ser considerado para uma formação criadora construída com base na ligação orgânica entre a escola e o dinamismo social. As práticas de educação não devem ser de adaptação à realidade tal e qual, mas construções intelectuais que possibilitem a transformação requerida.

A identidade da formação deve ser construída a partir do princípio educativo da integração entre a teoria e a prática, entre a ética e a política, tanto no plano metodológico como epistemológico. Para superar a lógica hegemônica é preciso dispor de instrumentos

metodológicos que superem a concepção dominante nas áreas da saúde e educação. Nesta direção, a construção do pensamento parte do empírico/concreto, elabora as abstrações teóricas a ele relacionadas e retorna ao ponto de chegada, transformado em concreto pensado. Este concreto pensado é histórico e se expressa na e por meio da práxis.

Os seres humanos fazem história transformando a natureza, e neste processo produzem a sua própria consciência e os novos conhecimentos. O processo de produção da vida material, cultural e social identifica no cotidiano as necessidades que precisam ser satisfeitas, o que permite afirmar que a essência do problema são as necessidades humanas. A busca da satisfação dessas necessidades provoca a reflexão, ativando o movimento da consciência sobre o problema e produzindo conhecimento que direciona sua superação.

Para a concretização deste processo ensino-aprendizagem de práticas transformadoras na sociedade exige-se que se conheça como acontece na sociedade capitalista a organização do trabalho. Particularmente para a Enfermagem, importa compreender como se articulam os processos de trabalho em saúde, para formular, a partir desta compreensão a construção do trabalho emancipador e de práticas transformadoras.

A natureza da organização do processo de trabalho emancipador deve ter como fundamento a interdisciplinaridade e a intersetorialidade. A interdisciplinaridade se desenvolve a partir da integração de saberes, enquanto a intersetorialidade requer práticas integradas que incorporem os saberes técnicos de outros setores como a educação, economia, agricultura, transporte, saneamento e outros que envolvam a participação e controle social. Para isso, foram estabelecidas ações no sentido de oferecer ao discente a possibilidade de trabalhar a interdisciplinaridade e a intersetorialidade.

Para facilitar o processo ensino-aprendizagem nesta proposta metodológica, a disposição das disciplinas segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais no sentido de introduzir metodologias ativas, por meio de vivências práticas desde o início do curso, rompendo com o paradigma de que toda teoria deveria ser ministrada antes do início

das atividades de campo. Propõe-se assim, a integração entre teoria e prática desde o início da formação do enfermeiro.

A seguir estão relacionadas estratégias metodológicas indicadas nas DCNs de Enfermagem e construídas no coletivo deste PPP.

Atividades teóricas

Segundo aponta o Artigo 9º, alínea “a” da Resolução nº30/90 – CEPE, modificado pela Resolução nº53/01 -CEPE, as atividades teóricas constituem-se em um conjunto de estudos e atividades organizadas a partir de conteúdos de uma área do conhecimento.

Atividades práticas

As atividades práticas, conforme o Artigo 9º, alínea “b” da Resolução nº30/90 – CEPE, modificado pela Resolução nº53/01 – CEPE, formam um conjunto de estudos e atividades envolvendo vivências em situações reais propostas em laboratório ou campo, as atividades práticas são realizadas em diversos momentos, considerando-as como aulas práticas formalmente estabelecidas.

Atividades formativas (AFCs)

As AFCs do Curso de Graduação visam diversificar as oportunidades de aprendizagem para o enriquecimento acadêmico. As AFCs seguem as propostas das DCNs (BRASIL, 2001) e são regulamentadas pela Resolução Nº 70/04-CEPE. Compõem-se das seguintes modalidades: extensão; monitoria; pesquisa; disciplinas eletivas (português, informática; língua estrangeira moderna); participação em seminários, jornadas, congressos, eventos, simpósios, cursos; estágios não obrigatórios; educação à distância (EAD); representação acadêmica; participação no Programa Especial de Treinamento (PET).

As AFCs que não foram citadas acima , deverão ser previamente aprovadas pelo Colegiado do Curso para que possam constar no Histórico do Aluno. As AFCs permitem também avaliar a formação de competências do aluno e, por conseqüência, o Curso.

O aluno deverá cumprir no mínimo 210 horas de AFCs para integralizar o Curso de Graduação em Enfermagem, no mínimo em três modalidades acima citadas e deverá preencher semestralmente o Currículo *Lattes* para que seja efetivada a contagem da carga-horária, facilitando o seu acompanhamento pela Coordenação do Curso.

Estágio

Com o objetivo de desenvolver cuidados de enfermagem para os usuários dos serviços de saúde, suas famílias e comunidades de origem, tanto no nível assistencial quanto administrativo, obedecendo a Lei 7.498/86 e o Decreto 94.406/87, que regem o exercício da profissão, o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) oportuniza o contato de aluno e professor com o contexto real de trabalho possibilitando desenvolvimento da competência técnica “aprender conviver”, quer seja aplicando as teorias trabalhadas na Universidade, quer seja vivenciando uma prática sob supervisão, no caso do aluno, e até mesmo confrontando e questionando aquelas teorias e assim, aperfeiçoando e sedimentando conhecimentos (UFPR, 1990).

Segundo a Resolução nº53/01 que altera parte do texto da Resolução nº30/90 – CEPE, a prática profissional é realizada na forma de estágio, conceituado como um conjunto de estudos e atividades organizadas em situação concreta para desenvolvimento da experiência sob a forma de estágio supervisionado em que não dissocie a teoria da prática, com vistas à futura profissionalização.

O ECS é desenvolvido no decorrer da graduação de Enfermagem como atividade prática do exercício da profissão. Segue as orientações gerais contidas nas DCNs (BRASIL, 2001), que exigem no mínimo 20% da carga horária total do curso em atividades de estágio supervisionado, e a regulamentação da UFPR definida pela Resolução 19/90-CEPE. Na proposta do PPP, a carga-horária total do ECS estará distribuída nas disciplinas ofertadas pelo Departamento de Enfermagem.

O desenvolvimento do Estágio pode ocorrer em qualquer uma das áreas de atuação do enfermeiro, priorizando os serviços vinculados ao SUS, tanto no ambiente hospitalar

como no âmbito extra-hospitalar e da comunidade, na cidade de Curitiba ou nos demais municípios do Estado do Paraná ou, dependendo da situação, em outros municípios do país, desde que o local ofereça condições acadêmicas satisfatórias.

Monografia

A elaboração de Monografia é obrigatória no currículo do Curso de Enfermagem, já que a vertente da pesquisa, junto com a assistência e o ensino, integra a base da atuação do enfermeiro. A monografia neste PPP é compreendida como uma experiência de ordenação do conhecimento pelo aluno, norteadas pelas suas vivências na formação, que permite contemplar ensino, pesquisa e extensão, sob orientação de um docente do Departamento de Enfermagem.

Este PPP leva em conta a dinamicidade na formação do enfermeiro e considera que as disciplinas que contribuem com a construção da monografia devem atender à flexibilidade proposta nas DCNs, de acordo com o contexto social, cultural e das diversas realidades vivenciadas pelo aluno.

Seminários Integrados

Os seminários integrados constituem-se em estratégias embasadas na proposta de interdisciplinaridade adotada no PPP. Cada seminário integrado é constituído por um grupo de disciplinas equivalentes entre si, ofertadas em um único semestre, permitindo reconhecer o desenvolvimento das competências esperadas durante este semestre.

Para adequar-se à estrutura administrativa da UFPR os seminários serão ofertados em dez disciplinas semestrais, e o aluno deverá cursar uma destas disciplinas em cada semestre, perfazendo um total de dez seminários integrados durante o Curso.

Estratégias de orientação, acompanhamento e avaliação do aluno

O processo ensino-aprendizagem consiste na interação aluno-professor com acompanhamento do discente pelo professor durante o curso. Neste contexto, o currículo, a

instituição, a metodologia, o discente e o docente estão sendo constantemente avaliados, contribuindo para as necessárias reformulações e desencadeando enfrentamentos políticos para a superação dos problemas e melhoria da qualidade do processo educativo.

Em relação à trajetória da formação complementar acadêmica será adotado o Currículo Lattes do discente para oferecer subsídios à avaliação do curso e sobre o desenvolvimento do processo de formação do aluno. Esse documento proporcionará visualizar também a diretriz do curso, a integração do ensino, pesquisa e extensão, por meio das anotações do envolvimento do aluno nas bolsas acadêmicas da Universidade, estágios voluntários e outros.

Para acompanhar a trajetória acadêmica, adotou-se a plataforma Lattes (www.cnpq.br) como forma de acompanhar a formação discente. Acredita-se que o currículo Lattes documentado possa oferecer subsídios para o diagnóstico do processo de formação do aluno. Para apoiar este acompanhamento, o Departamento de Enfermagem deverá oferecer disciplinas que visem orientar a trajetória acadêmica do aluno.

Neste PPP entende-se avaliação como estratégia do processo ensino-aprendizagem, inserida nos diferentes e diversos momentos da formação do profissional esperado, contribuindo significativamente na construção de sujeitos/protagonistas éticos, comprometidos com o processo de trabalho em saúde.

Compreendendo a avaliação como um processo de compartilhar diferentes e diversas experiências, vivências e sentimentos entre os sujeitos, o PPP prevê que o Seminário Integrado poderá propiciar este compartilhamento, como também articular, perceber nos diferentes estágios de desenvolvimento do aluno. Nesta perspectiva somam-se à avaliação as atividades formativas, como espaços que deverão ser provocados, instigados e construídos pelos sujeitos/protagonistas neste processo de formação.

4 AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO

Além das considerações voltadas ao aluno, vale ressaltar que o PPP deve ser um processo de avaliação prospectiva, isto é, de mudança, promovendo espaços democráticos e solidários de construção e condução de novas estratégias para a formação.

Assim, entende-se que um dos papéis/atribuições da Coordenação de Curso é 'ser condutor dos diferentes momentos de avaliação, necessários em uma implantação curricular'. Ressalta-se que, além dos momentos de acompanhamento e avaliação contínua, com objetivo de acompanhar a implantação curricular, com suas dificuldades e seus avanços, estabelece possíveis mudanças.

É importante oportunizar espaços com todos os protagonistas, sujeitos e instituições que participam e são solidárias ao processo de formação do enfermeiro. Propõe-se estratégias que utilizem metodologias ativas de avaliação, como oficinas e seminários, envolvendo inclusive os egressos do Curso. A avaliação proposta visa atender às necessidades da formação e deve ocorrer durante o período de implantação e pós-implantação curricular, anualmente.