

Por um ensino baseado na evidência: a necessidade de inovação pedagógica em Enfermagem

O panorama no qual a Enfermagem portuguesa se insere atualmente desenha-se através do confronto entre as exigências da investigação e as particularidades do exercício profissional. Por um lado, cada vez mais os Estudantes se deparam com o conceito de prática baseada na evidência e é esperado que o apliquem nos seus espaços de aprendizagem como catapulta para o seu percurso profissional. Por outro, são gritantes os demais constrangimentos que afetam a profissão de Enfermagem nos dias de hoje: níveis de exaustão elevados, remuneração incompatível com exigências da classe e a falta de reconhecimento dos Enfermeiros Especialistas no seu exercício profissional, entre outros. Afigura-se assim um cenário que promove a desmotivação para aprender e inovar na prestação de cuidados.

Infelizmente, o cenário não é novo. O reconhecimento profissional da Enfermagem foi sempre historicamente distinto das restantes classes profissionais da área das ciências da saúde, sendo que o esforço tendencial para o contrariar, quer por parte da academia quer por parte da tutela, é relativamente recente e, ainda assim, aquém do esperado. Os Enfermeiros devem, na atualidade, integrar conhecimento de diferentes áreas do saber, mas principalmente da disciplina de Enfermagem, de forma ágil, utilizando tecnologia, comunicando eficazmente com os clientes e com os colegas e desenvolvendo um papel relevante no seio da equipa interdisciplinar¹. Esta necessidade de mobilização de diversos conhecimentos liga-se simbioticamente não só ao conceito de formação contínua (numa perspetiva de atualização de conhecimentos) mas também ao de formação inicial, isto é, ao Curso de Licenciatura em Enfermagem, que prepara os Estudantes com um conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes considerados fundamentais para o exercício profissional generalista.

Associado à formação, surge o hiato amplamente documentado na literatura entre prática e academia. Parece um contrasenso que na Enfermagem, "(...) em que o trabalho se define como um trabalho de relação (...)"², aquele que é desenvolvido na academia esteja tão distante dos contextos de prática profissional, onde "(...) a regra é a incerteza e o imprevisível, uma vez que



não há duas situações iguais (...) [na] relação com pessoas, que são todas diferentes umas das outras (...)"². É exigido do Enfermeiro que, perante este paradoxo, problematize a sua prática e reflita sobre a ação, com o objetivo de transformar o seu quotidiano de cuidados ³ no sentido da promoção da qualidade dos cuidados e da segurança do cliente.

Esta realidade é sublinhada por diversos autores, sendo que alguns sugerem até que o conceito de transferência de conhecimento está desatualizado e que nos deveríamos focar na forma como a aquisição de conhecimento na academia é recontextualizada na prática profissional^{2, 4}. Entendendo a pedagogia como a abordagem educacional utilizada para desenvolver saber ou conhecimento, e considerando os desafios que se impõem à nossa área científica na atualidade, consideramos pertinente refletir acerca do caminho a percorrer na prossecução de um ensino inovador e baseado na evidência em Enfermagem.

Em 1999, Portugal assinou a Declaração de Bolonha, um documento inovador a partir do qual surgiu o Espaço Europeu de Ensino Superior. Para além de uma uniformização dos sistemas de ensino, este processo significou também uma radical transformação na maneira de entender o ato de educar, originando uma aprendizagem centrada no estudante e materializando o papel do docente enquanto promotor do debate sobre as temáticas a lecionar, numa conceção que resultou no fim do silêncio nas aulas⁵. Assente na crença de que aprender é alcançar o saber ao invés do não-saber consciente, foram preconizadas alterações a vários níveis: o papel do docente enquanto facilitador de espaços de aprendizagem; a influência da aprendizagem e do contexto onde esta se produz na relação formador-formando; a conceção de um estilo de mediação compatível com um regime de autonomia progressiva do estudante, considerando que à medida que os estudantes avançam na sua formação aparecem agentes de aprendizagem tão importantes como o próprio docente (por exemplo, os pares, a literatura e a evidência, o próprio estudante, entre outros)⁶.

Um projeto designado "Tuning", desenvolvido em 2000, veio confirmar, no espetro específico da Enfermagem, o que Bolonha já preconizara. Através de uma análise comparativa entre 14 países da União Europeia que definiu cinco áreas específicas de competências a ser desenvolvidas na formação inicial dos Enfermeiros, evidenciou-se que existem tipologias de



aprendizagem que não vão ao encontro das competências a adquirir pelos mesmos, existindo inconsistências na aplicação de estratégias de ensino-aprendizagem consoante os recursos disponíveis e o estádio de desenvolvimento do estudante⁷. Destarte, o grupo de investigadores considerou que a adoção de estratégias crítico-reflexivas de aprendizagem e a utilização de tecnologia poderiam potenciar os resultados a obter na qualidade dos cuidados e segurança do cliente⁷.

A evidência científica é clara. No paradigma atual, "(...) a complexidade das situações profissionais e sociais é incompatível com a mera racionalidade técnica (...)"⁸, sendo iminente a "(...) necessidade de transformação dos processos de ensino-aprendizagem (...)"⁹. A formação em Enfermagem foca-se ainda na conceção tradicional de aprendizagem – aquisição de informação factual que é avaliada através de exames objetivos – e apresenta-se como incompatível com as exigências profissionais¹, como ilustrado no seguinte diagrama:

Diagrama 1: Incompatibilidades entre a prática profissional e a academia

O enfermeiro deve sintetizar informação e articular o julgamento clínico com a equipa.

A formação limita-se à transmissão estática de conhecimento.

O enfermeiro desempenha um papel relevante na equipa multidisciplinar.

> A educação é operacionalizada de forma isolada das outras áreas do saber.

O enfermeiro deve fomentar o espírito de *lifelong learning.*

A formação não promove a autocrítica e procura ativa do saber.

Perante esta constatação, é urgente adotar abordagens pedagógicas que sejam encaradas como disruptivas e inovadoras na educação, emergindo os estudantes num pensamento crítico e numa aprendizagem que promova o desenvolvimento do juízo clínico¹⁰. Tal reflete-se na utilização de metodologias ativas de aprendizagem: aprendizagem em grupo, aprendizagem baseada em problemas (*Problem Based Learning*) e simulação¹, assim como de jogos pedagógicos (*Game-Based Learning*)¹¹, procura ativa de evidência científica¹², *role-playing* e estudos de caso¹³, entre outras. Através da utilização destas metodologias, será mais fácil atingir



a finalidade última do processo de aprender, que "(...) deve deflagrar no estudante uma curiosidade crescente, tornando-o mais e mais criador (...) [e capaz de] aprender a aprender para transformar a realidade e nela intervir" Estas estratégias revelam possuir diversas vantagens, sendo algumas delas as seguintes:

- Reforçam as relações interpessoais e fomenta a aprendizagem entre os pares¹⁴;
- Melhoram o envolvimento do estudante, o desempenho académico, o sucesso clínico e as atitudes face a conteúdos complexos¹;
- Permitem o espírito crítico e encorajam a aprendizagem ao longo da vida¹³;
- Ambicionam alcançar benefícios na cultura organizacional e qualidade dos cuidados¹³;
- Exploram os conceitos através de contextos interativos e sociais¹⁵;
- Incorpora competências como a gestão de tempo e a criatividade¹¹.

Nesta perspetiva, e apesar de Bolonha colocar o estudante no centro dos processos de ensino-aprendizagem, a responsabilidade dos profissionais de Enfermagem formadores na procura de formas criativas e inovadoras de ensinar não pode ser descurada¹¹. É preocupante que "apesar de um domínio elevado dos conhecimentos de sua área, muitos docentes (...) [demonstrem] (...) ter pouca, ou apenas uma dada noção acerca de como se processam as apropriações de novos conhecimentos pelos estudantes". Assim, e tendo em conta que para haver progresso no sentido de implementar metodologias mais ativas tem que existir formação dos formadores⁶, "(...) destaca- se a necessidade de que os professores possuam um conhecimento pedagógico geral, relacionado com o ensino, com os seus princípios gerais, com a aprendizagem e com os alunos, assim como com o tempo académico de aprendizagem, o tempo de espera, o ensino em pequenos grupos, a gestão da turma (...)" entre outros aspetos.

Concludentemente, e de forma a sensibilizar as próprias Instituições de Ensino Superior para " (...) conferir à sua ação formativa um carácter estratégico que a projete para o conjunto do percurso profissional (...)"². as Associações de Estudantes / Núcleos de Estudantes presentes em sede de Assembleia Geral da Federação Nacional de Associações de Estudantes de Enfermagem, no dia 7 de julho, em Coimbra, propõem uma ação conjunta entre a FNAEE e as



Instituições de Ensino Superior com ciclos de estudos em Enfermagem, com vista à discussão e reflexão nas seguintes sugestões:

- Auscultação dos Estudantes e Docentes relativamente à sensibilidade que detêm para a adoção de metodologias ativas de aprendizagem e seu impacto no desenvolvimento pessoal e profissional;
- Revisão dos instrumentos reguladores das Unidades Curriculares com vista à implementação de metodologias ativas de aprendizagem de uma forma mais ampla e tendo em conta os resultados da auscultação, principalmente ao nível do Curso de Licenciatura em Enfermagem.

Coimbra, 7 de julho de 2018

Endereçado a: Conselhos Pedagógicos das Instituições de Ensino Superior com ciclos de estudos em Enfermagem; Fórum do Ensino de Enfermagem.

Com conhecimento a: Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES); Ordem dos Enfermeiros.



Referências Bibliográficas

- ¹ Shindell, D.L. (2011). Factors which influence the use of active learning strategies by nursing faculty. University of Nevada. Tese de Doutoramento. Las Vegas.
- ² CANÁRIO, R. (2007). Comunicação no Congresso Perspectivas sobre Necessidades de Formação na Prática de Cuidados. 2005. Aprendizagens e quotidianos profissionais. Acessível na Plataforma Blackboard da Escola Superior de Enfermagem de Lisboa. Portugal.
- ³ Oliveira, F.M.C.S.N.; Ferreira, E.C.; Rufino, N.A. & Santos, M.S.S. (2011). Educação permanente e qualidade da assistência à saúde: aprendizagem significativa no trabalho da enfermagem. *Aquichán*. 11 (1). pp. 48–65.
- ⁴ Allan, H.T. & Smith, P. (2010). Are pedagogies used in nurse education research evident in practice?. *Nurse Education Today*. 30. pp. 476-479.
- Guitart, M.E. (2011). Del "Aprendizaje Baseado En Problemas" (ABP) al "Aprendizaje Baseado En La Acción" (ABA). Claves para su complementariedad e implementación. *Revista de Docencia Universitaria*. 9 (1). pp. 91-107.
- ⁶ Beraza, M.A.Z. (2011). Metodología docente. *Revista de Docencia Universitaria*. 9 (3). pp. 75-98.
- ⁷ European Comission (2011). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Deusto University Press.
- ⁸ Tavares, J. & Alarcão, I. (1998). Paradigmas de formação e investigação no ensino superior para o terceiro milênio. In I. Alarcão. *Escola Reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed.
- ⁹ Lopes, D.M.C.; Vaz-Rebelo, M.P.P. & Pessoa, M.T.R. (2010). O ensino superior na atualidade e os desafios da aprendizagem: teorizações e prática docente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 44 (1). pp. 143-167.
- ¹⁰ Huston, C.L. et al. (2018). The academic-practice gap: strategies for an enduring problem. *Nursing Forum*. 53. pp. 27–34.
- Adams, V.; Burger, S.; Crawford, K. & Setter, R. (2018). Can you escape? Creating an Escape Room to Facilitate

 Active Learning. *Journal for Nurses in Professional Development*. 34 (2). pp. 1–5.



- ¹² Francisco, A.M.; Costa, M.C.G.; Hamamoto, C.G. & Hafner, M.L.M.B. (2016). Avaliação da formação de enfermeiros: o reflexo dos métodos de ensino-aprendizagem e pressupostos curriculares na prática profissional. *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*. 21 (2). pp. 479–502.
- Middleton, R. (2013). Active learning and leadership in an undergraduate curriculum: How effective is it for student learning and transition to practice?. *Nurse Education in Practice*. 13. pp. 83–88.
- ¹⁴ Casterad, J.Z.; Luis-Pascoal, J.C. & Arribas, J.C.M. (2009). Experiencias de innovación en docência universitária: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa. *Revista de Docencia Universitaria*. 7 (4).
- ¹⁵ Ellis, D.M. (2016). The role of nurse educators' self-perception and beliefs in the use of learner-centered teaching in the classroom. *Nurse Education in Practice*. 16. pp. 66-70.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Revista de Ciências de Educação*. 8. pp. 7-22.

Nota: As referências bibliográficas foram realizadas segundo a norma APA.