

João Carlos Pinto Regadas Marinho Fernandes

**“Formação de competências éticas na licenciatura em Enfermagem: uma revisão
de literatura”**

Universidade Fernando Pessoa

Faculdade de Ciências da Saúde

Porto, 2015

João Carlos Pinto Regadas Marinho Fernandes

**“Formação de competências éticas na licenciatura em Enfermagem: uma revisão
de literatura”**

Universidade Fernando Pessoa

Faculdade de Ciências da Saúde

Porto, 2015

Eu, abaixo-assinado, atesto a originalidade do trabalho

(João Carlos Pinto Regadas Marinho Fernandes)

Projecto de Graduação, apresentado à
Universidade Fernando Pessoa, como parte
dos requisitos para obtenção do grau de
Licenciatura em Enfermagem

Porto, 2015

Resumo

A presente investigação surge no âmbito do currículo pedagógico do 4º ano da Licenciatura em Enfermagem da Universidade Fernando Pessoa, pretendendo-se perceber como são desenvolvidas as competências éticas do estudante da licenciatura em Enfermagem aquando da formação inicial. Este projecto de graduação tem por base um estudo de revisão bibliográfico que envolveu uma pesquisa, virtual e em espaço físico, de artigos científicos e teses de mestrado e doutoramento nos motores de busca científicos da internet como o Pubmed, Scielo e a Medline com o período restrito para a busca dos artigos de 1998 a 2012, entendendo-se como sendo este o período onde se verificaram as alterações mais relevantes. Observou-se nos resultados obtidos que: todos os estudantes de enfermagem, pela própria etiologia da profissão, se deparam com dilemas éticos ao longo da prática clínica; apesar das directrizes impostas pela OE para o ensino da Ética, apenas cinco instituições nacionais cumprem o estipulado; apesar das alterações curriculares que sofreu o ensino da Ética está ainda vinculado a valores cristãos; a maturação ética dos estudantes ocorre ao longo do curso, tendo as estratégias, como a problematização e a promoção de diálogos sobre dilemas éticos, especial impacto; a metodologia adoptada pelos docentes não está de acordo com a teoria educacional do desenvolvimento por competências, ora por acomodação ora por resistência. Apontam ainda para a necessidade de se repensar e reformular o ensino da Ética em Enfermagem, visando-se a transversalidade da disciplina e o envolvimento de todos os docentes na mesma, e propondo-se um acompanhamento ético efectivo ao longo dos estágios, por ser esta a altura onde mais são experienciados os dilemas éticos.

Palavras-chave: Estudantes de enfermagem, enfermagem, ética, competências éticas, ensino.

Abstract

This research appears in the educational curriculum of the 4th year of the Bachelor of Nursing at the University Fernando Pessoa, intending to realize how development of ethical responsibilities of student degree in Nursing at the time of initial training occurs. This graduation project is based on a literature review study involving a survey, in virtual and physical spaces, of scientific articles and master's and doctoral theses in scientific Internet search engines such as Pubmed, Scielo and Medline with the period restricted to search for articles from 1998 to 2012, it being understood as being the period which saw the most relevant changes. Observed the results, it can be conclude that all nursing students, by the etiology of the profession, face ethical dilemmas along the clinical practice; despite the guidelines imposed by OE for the teaching of ethics, only five national institutions comply; despite the curricular changes that suffered the ethics teachings is still tied to Christian values; ethics maturation of students occurs throughout the course, with strategies such as questioning and promoting dialogues on ethical dilemmas having special impact; the methodology used by teachers is not in accordance with the educational theory of development by skills, by accommodation or resistance. Is also pointing to the need to rethink and reformulate the teaching of Ethics in Nursing, aiming at the mainstreaming of discipline and the involvement of all teachers in it, and proposing an effective ethical monitoring over the stages, since this the height where most of the ethical dilemmas are experienced.

Keywords: nursing students, nursing, ethics, ethical skills, education.

Resumen

Esta investigación surge en el programa de estudios del cuarto año de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Fernando Pessoa, con la intención de percibir como son desarrolladas las competencias éticas del estudiante de Grado en Enfermería, en el momento de la formación inicial. Este proyecto de graduación se basa en un estudio de revisión bibliográfica que implicó una encuesta, en el espacio virtual y físico, de artículos científicos y tesis de maestría y doctorales, en los buscadores científicos de Internet como Pubmed, Scielo y Medline, con el período restringido para la búsqueda de artículos de 1998 hasta 2012, entendiéndose como el período donde se han visto los cambios más relevantes. Se ha observado en los resultados obtenidos que: todos los estudiantes de enfermería, por la propia etiología de la profesión, encaran dilemas éticos a lo largo de la práctica clínica; a pesar de las directrices impuestas por la OE para la enseñanza de la Ética, sólo cinco instituciones nacionales cumplen con las disposiciones; a pesar de los cambios curriculares que ha sufrido la enseñanza de la Ética, ésta sigue vinculada a valores cristianos; la maduración ética de los estudiantes se produce durante todo el curso, teniendo las estrategias, como la problematización y la promoción de diálogos sobre dilemas éticos, especial impacto; la metodología utilizada por los maestros no está de acuerdo con la teoría educacional del desarrollo de competencias, sea por acomodación, sea por resistencia. Apuntan también para la necesidad de repensarse y reformularse la enseñanza de la Ética en Enfermería, pretendiéndose la transversalidad de la asignatura y la participación de todos los maestros en el mismo, y proponiéndose un monitoreo ético efectivo a lo largo de las prácticas, ya que es el momento donde más son vivenciados los dilemas éticos.

Palabras clave: estudiantes de enfermería, enfermería, ética, competencias éticas, enseñanza.

Dedicatórias

Dedico este projecto de graduação á minha família, e em especial aos meus irmãos, que se mostraram incansáveis no empenho e ajuda facultados para ultrapassar todas as dificuldades existentes neste percurso académico.

Agradecimentos

Com a conclusão deste projecto, é chegada a altura de reflectir sobre o percurso percorrido para a obtenção da minha licenciatura em enfermagem. Surgindo, desta forma, a necessidade de agradecer a todas as pessoas que durante este percurso me acompanharam e muito fizeram para que fosse possível chegar ao seu término.

Desta forma, agradeço:

A todo o corpo docente por todos os momentos de aprendizagem proporcionados, em especial à docente Teresa Guerreiro, por toda a disponibilidade, por toda a dedicação e pela sua orientação imprescindível.

Aos amigos que ganhei nesta caminhada, a tudo que fizemos em conjunto, e pela amizade que ficou.

Não posso deixar de agradecer à minha família, que perante os momentos mais difíceis e desanimadores me deram força e incentivaram-me a concluir esta licenciatura.

A todos o meu, obrigado!

Índice

0 – INTRODUÇÃO	12
I – FASE CONCEPTUAL	15
1.1 Da temática ao problema de investigação	15
1.2 Pergunta de partida/questões de investigação.....	18
1.3 Objectivos.....	19
1.4 Enquadramento teórico.....	20
1.4.1 Termos e conceitos	20
1.4.2 Ética, Moral e Bioética: o contexto histórico	23
1.4.3 Formação de competências éticas em Enfermagem	26
1.5 Estudos relacionados com o tema	30
II – FASE METODOLÓGICA.....	53
2.1 Tipo de estudo.....	53
2.2 Método de colheita de dados (fontes incluídas).....	54
III – FASE EMPÍRICA.....	57
3.1 Apresentação dos resultados.....	57

3.2 Análise e Discussão dos resultados.....	66
IV – CONCLUSÃO.....	74
V – BIBLIOGRAFIA.....	78
VI – APÊNDICE	83
Apêndice 1: Grelha de colheita de dados.....	83

Índice de Quadros

Quadro 1: Apresentação dos estudos pesquisados organizados por autor, ano, título e resultados mais pertinentes..... 57

Quadro 2: Grelha de colheita de dados 82

0 - INTRODUÇÃO

O presente Projecto de Graduação surge no âmbito do currículo pedagógico do 4º ano da Licenciatura em Enfermagem da Universidade Fernando Pessoa – Unidade do Porto, no ano lectivo de 2014/2015 como requisito para a obtenção do grau de licenciatura em Enfermagem.

O desenvolvimento de um trabalho eficaz e adequado à diversidade de situações como as que os enfermeiros se deparam diariamente pressupõe um processo de investigação em Enfermagem e que este se constitua uma prioridade. A investigação na área da enfermagem tem vindo a aumentar progressivamente os seus conhecimentos, sendo um fundamento científico para a nossa prática, proporcionando uma melhor prestação de cuidados (Costa, 1998).

Segundo Fortin (2003, p.18) a investigação:

“ é um meio de demonstrar o campo de acção e de conhecimento de uma profissão. Cada profissão deve estar em posição de fornecer aos seus membros uma base de conhecimentos teóricos sobre o qual se apoia a sua prática”

Nas palavras de Paschoal (2002):

“Ainda hoje a enfermagem é fortemente influenciada pela visão cartesiana de homem, caracterizada pela separação entre corpo e alma, e pelo modelo biologicista, que combate os sintomas e as causas das doenças, sem se preocupar com outros determinantes, como os emocionais, psicológicos e sociais que interferem no estado de saúde e doença das pessoas”.

O processo de trabalho em enfermagem também sofre essa mesma influência cartesiana, traduzindo-se numa assistência fragmentada. Actualmente, muitas críticas são feitas ao exercício desta prática delimitada por velhos paradigmas, condicionada ao biologismo e à fragmentação do individuo, mas que ainda é prática dominante (Paschoal, A.S., 2002).

Ainda segundo a mesma autora,

“diante disto, há necessidade de fortalecer o enfoque humanístico, nos currículos de enfermagem, valorizando a interdisciplinaridade, formando um profissional actuante, crítico e preparado

cientificamente, a fim de poder relacionar teoria e prática em sua acção, o que leva ao desenvolvimento teórico e crítico da profissão”.

Em enfermagem, não existem cuidados sem uma componente ética, onde se apela aos valores humanísticos, encontrando-se estes no centro da sua existência e actividade.

Assim, a situação problemática que se encontra no cerne deste estudo de investigação centra-se na **Formação de competências éticas na licenciatura em enfermagem**, que, tratando-se de um primeiro trabalho, resulta não só das inquietações vivenciadas ao longo do percurso académico, mas também da convicção de que o desenvolvimento de competências éticas é fundamental para o exercício profissional de enfermagem de qualidade.

Surge então o que servirá de fio condutor de todo o presente trabalho e sob a forma de pergunta de partida: **Como se desenvolvem as competências éticas na licenciatura em enfermagem?** Da pergunta de partida surge o objectivo geral: Compreender como se desenvolvem as competências éticas na licenciatura em enfermagem, ao qual se procurou dar resposta através da pesquisa e análise de artigos publicados em revistas científicas e teses de mestrado e/ou doutoramento, utilizando-se para tal os motores de busca, Scielo, Pubmed e Medline, no intervalo cronológico do ano 1998 ao ano 2012.

De acordo com a temática e objectivos, deu-se preferência a um estudo do tipo revisão bibliográfica, exploratório-descritivo, cujos dados foram recolhidos através de pesquisas na internet, através de artigos científicos, livros presentes em bibliotecas físicas e virtuais, teses e dissertações.

Este estudo desenvolve-se em três fases: Fase conceptual; Fase metodológica; Fase empírica, apresentando-se no fim uma conclusão.

Assim, na fase conceptual, considerada a base da construção de um trabalho científico, é apresentado o tema e justificada a sua escolha, apontando-se um problema de investigação que envolve a criação de uma questão de partida estruturante para a formulação de questões de investigação e consequente construção de objectivos. Durante este processo a revisão bibliográfica é fundamental para a sua construção.

Na fase metodológica é descrita a forma delineada para alcançar os objectivos propostos. Assim, clarifica-se o tipo de estudo, o instrumento e método de colheita de dados, o tratamento e análise dos mesmos.

Na fase empírica segue-se a apresentação, análise e discussão dos resultados.

Face aos resultados obtidos, apurou-se haver vários factores que interferem com o desenvolvimento de competências éticas nos alunos de enfermagem, podendo ser organizados em dois grandes grupos: os parâmetros relacionados com a instituição formadora e os parâmetros relacionados com o indivíduo.

Relativamente aos parâmetros institucionais ficaram apurados, como factores intervenientes para o desenvolvimento ético do estudante de enfermagem, a Tipologia de ensino (ensino por competências), o Plano Curricular (duração, planeamento, estruturação e transversalidade das temáticas abordadas) e as Estratégias na sala de aula (ex.: aulas ministradas como lição ou doutrinação). No que concerne aos parâmetros relativos ao indivíduo, apuraram-se como factores de relevo para o seu desenvolvimento ético o Tempo (necessário para a maturação ética), a Experimentação, o Debate/Discussão de dilemas éticos e a Reflexão.

I – FASE CONCEPTUAL

Segundo Fortin (2009, p.49):

“A fase conceptual é a fase que consiste em definir os elementos de um problema. No decurso desta fase, o investigador elabora conceitos, formula ideias e recolhe a documentação sobre um tema preciso, com vista a chegar a uma concepção clara do problema (...) a fase conceptual reveste-se de uma grande importância, porque dá à investigação uma orientação e um objectivo”.

Deste modo sendo a primeira actividade de um processo de investigação, o investigador põe em marcha uma serie de atitudes com a criatividade, a perspicácia, raciocínio lógico e uma base firme de conhecimentos sobre investigações prévias sobre o tema a tratar (Polít e Hungler, 2000, p.36).

Por isso, nesta primeira fase, são abordadas a definição e justificação do problema de investigação, a pergunta de partida e questões de investigação, os objectivos de estudo e enquadramento teórico.

1.1 Da temática ao problema de investigação

Ao iniciar, uma investigação, deve-se ser capaz de demonstrar que vale a pena explorar o tema que se elegeu. “Justificar a investigação, é demonstrar que ele corresponde às preocupações actuais, que pode ser útil para a prática profissional e contribuir para o avanço dos conhecimentos (Fortin 2009, p. 80) ”.

Tal como refere Fortin (2003, p.67), “O tema de estudo é um elemento particular de um domínio de conhecimentos que interessa ao investigador e o impulsiona a fazer uma investigação, tendo em vista aumentar os seus conhecimentos”.

Neste sentido, a mesma autora, (2009, p.67) alude ainda à sua importância referindo que “a escolha do tema de estudo é uma das etapas mais importantes do processo de investigação, porque influencia o desenrolar das etapas seguintes”.

Na profissão de enfermagem há duas dimensões que estão sempre presentes, o saber e a ética, ou seja, deve-se aprender a usar sabiamente o julgamento dentro de um quadro de valores. Por isso, o seu exercício faz apelo a normas e comportamentos éticos, que orientam a prática profissional, as relações entre os próprios praticantes, bem como entre estes últimos, e os outros actores sociais (Nóvoa, 1997).

De acordo com o Regulamento do Exercício Profissional dos Enfermeiros (REPE) (1996), “No exercício das suas funções, os enfermeiros deverão adoptar uma conduta responsável e ética”.

Isto significa a importância da formação de uma consciência moral e ética, como parte integrante da formação dos estudantes de enfermagem, pelo que se optou por um estudo no âmbito da temática da **Ética em Enfermagem**.

A problemática em estudo, para Fortin (2009, p.142) é crucial num processo de investigação, pois “situa-se no centro da fase conceptual, no decurso da qual se precisam decisões relativas à orientação e aos métodos de investigação. Neste sentido, refere que na “formulação de um problema, o investigador apresenta o seu tema de estudo e define as principais características da população visada” (Fortin 2009, p.143).

Citando a mesma autora (2009, p. 143), “a formulação do problema de investigação exige a reunião de um conjunto de elementos que, uma vez ordenados uns em relação aos outros, darão uma visão clara do problema”.

A prática de enfermagem é uma actividade humana, específica, de longa história, que se afirma enquanto área específica do saber. Porém, no âmbito da Ética em Enfermagem, o enfermeiro sente que é cada vez mais complicado tomar decisões eticamente consistentes e activas.

A Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, que alterou a Lei de Bases do Sistema Educativo, consagra, entre outros aspectos, “a transição de um sistema de ensino baseado na ideia

da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências”.

Neste sentido, G. Le Boterf (2003) defende que a competência não é um estado ou um conhecimento possuído e não pode reduzir-se a um saber ou a um saber fazer, acrescentando que ter conhecimentos ou capacidades não é sinónimo de ser competente, uma vez que podemos conhecer as técnicas e regras e não saber aplicá-las no momento oportuno.

Deste modo, segundo Pacheco (2011 p. 29) “no currículo por competências, uma das principais premissas pedagógicas é a de desenvolver no estudante o gosto pelo conhecimento, o reconhecimento da sua utilidade, a vontade de superar obstáculos e a capacidade de resolver problemas”.

Parafraseando a mesma autora (2011) é importante, o desenvolvimento da competência ética compreendida como a presença de valores pessoais e profissionais apropriados e a capacidade para proferir juízos correctos em situações de trabalho concretas.

Com base nestes pressupostos, a situação problemática que se encontra na origem deste estudo de investigação centra-se na **Formação de competências éticas na licenciatura em enfermagem**, que, tratando-se de um primeiro trabalho, resulta não só das inquietações vivenciadas ao longo do percurso académico, mas também da convicção de que o desenvolvimento de competências éticas é fundamental para o exercício profissional de enfermagem de qualidade.

Não menos importante é a motivação e pertinência relacionadas com a necessidade de aprofundar os conhecimentos nesta área e desenvolver competências no âmbito da investigação científica.

1.2 Pergunta de partida/Questões de investigação

Após a definição do tema e problemática em estudo é fundamental transformá-lo numa questão, clara e concisa, que constitui o guia de todo o estudo.

“A melhor forma de começarmos um trabalho de investigação consiste em enunciarmos (...) uma pergunta de partida, (...) que deve exprimir o mais correctamente possível o que procuramos estudar, saber, compreender”. (Quivy & Campenhoudt 2008, p. 44).

Para o mesmo autor, (2008, p.44) “A questão de partida servirá de primeiro fio condutor na investigação”.

Neste sentido, citando o mesmo autor (pp. 31-32) “ A pergunta de partida é como a fase “ (...) através da qual o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor”.

Para Fortin (2009, p.72), “Uma questão de investigação é uma pergunta explícita respeitante a um tema de estudo que se deseja examinar, tendo em vista desenvolver o conhecimento que existe”.

Tendo como base o domínio de investigação intrínseco ao estudo, para o precisar, enunciou-se uma questão de partida expressa do seguinte modo:

Como se desenvolvem as competências éticas na licenciatura em enfermagem?

Para Fortin (2003, p.39), para a elaboração das questões de investigação é importante o investigador interrogar-se “ (...) sobre a sua pertinência, o seu valor teórico e prático, assim como as suas dimensões metodológicas e éticas”.

Hulley (2007, p. 21-35) refere que:

“As questões de pesquisa partem de uma preocupação geral que precisa então ser reduzida a um tópico concreto e fiável de ser estudado”. O mesmo autor diz ainda que a questão de investigação é a incerteza

que o investigador pretende resolver sobre algo na população realizando aferições nos sujeitos do estudo”.

Assim, para alcançar o propósito da questão de investigação, nomeadamente na fase exploratória do estudo, esta pesquisa desenvolve-se em torno das seguintes questões orientadoras:

- **Qual a importância do ensino da Ética na licenciatura em enfermagem?**
- **Quais os pilares em que assenta o desenvolvimento de competências éticas na licenciatura em enfermagem?**

1.3 Objectivos

Após a escolha do tema, argumentação e formulação das questões de investigação, enuncia-se a definição dos objectivos da investigação com o intuito de esclarecer o verdadeiro propósito do trabalho. Fortin (2003, p.40) refere que os objectivos são “ (...) um enunciado que indica claramente o que o investigador tem intenção de fazer no decurso do estudo”.

De acordo com Ribeiro, (2007, p. 34): “À questão de investigação segue-se a formulação dos objectivos da investigação. Estes representam aquilo que o investigador se propõe fazer para responder à questão de investigação”.

Na opinião de Lakatos e Marconi (2008) o objectivo do estudo está ligado a uma visão abrangente do tema e relaciona-se com o conteúdo intrínseco, quer dos fenómenos-eventos, quer das ideias estudadas.

Para reflectir sobre o propósito da presente investigação, de forma a dar resposta às preocupações evidenciadas na temática e na questão de partida, definiram-se os seguintes objectivos:

Objectivo geral:

Compreender **como se desenvolvem as competências éticas na licenciatura em enfermagem** através de artigos publicados em revistas científicas, teses, utilizando os motores de busca Scielo, Pubmed e Medline, no intervalo cronológico do ano 1998 ao ano 2012.

Objectivos específicos:

- Perceber a importância do ensino da Ética na licenciatura em enfermagem.
- Identificar os pilares em que assenta o desenvolvimento de competências éticas na licenciatura em enfermagem.

1.4 Enquadramento teórico

O enquadramento teórico tem a finalidade de dispor os conceitos estudados na investigação, o que implica como refere Fortin (2009), rever a literatura e fazer o balanço do que foi escrito no domínio da investigação em estudo.

Deste modo, apresentam-se de seguida os conceitos em estudo e teorias que fundamentam a área temática.

1.4.1 Termos e conceitos

Segundo Fortin (2009, p. 68), “para elaborar um quadro teórico ou conceptual, é preciso primeiro definir os conceitos, clarificá-los e precisar as suas relações mútuas”. A mesma autora, refere que “os conceitos são elementos de base da linguagem que transmitem os pensamentos, as ideias e as noções abstractas”.

Assim, a clarificação dos conceitos insere-se na importância que os mesmos representam para o enquadramento de uma explanação temática, fazendo através destes a relação entre as matérias em estudo.

Estudante de Enfermagem

Schmidt (1993, cit. in Santos 1995), defende que o estudante de enfermagem deve ser considerado como um ser humano inteiro, com um passado e um presente que lhe são próprios, bem como a capacidade de projectar-se futuramente em termos pessoais e profissionais.

Enfermagem

De acordo com CIPE (2003) enfermagem:

“ faz parte integrante do sistema de cuidados de saúde e engloba a promoção da saúde, a prevenção da doença e os cuidados à pessoa de todas as idades com doença física, doença mental ou deficiência, em todas as organizações de cuidados de saúde e outros locais da comunidade”.

Segundo o Novo Dicionário da Língua Portuguesa (1922), *cit. in* Lima (2005, p.70), enfermagem:

“Trata-se de uma palavra de origem latina composta por um prefixo (En), um corpo (Firm) (i) e um sufixo (Agem) (...) Os componentes da palavra Enfermagem, segundo o dicionário Hoassis, significam: En (aproximação, introdução e transformação); Firm (i) (firmeza, solidez, persistência, força, fortaleza); Agem (indicativo de acção ou resultado de acção) ”.

Ainda e citando a mesma autora, (p.71) enfermagem:

“ é uma ciência humana, de pessoas e de experiências, voltada ao cuidado dos seres humanos, cujo campo do conhecimento, fundamentações e práticas abrange desde o estado de saúde até os estados de doença e é mediada por transacções pessoais, profissionais, científicas, estéticas, éticas e políticas.”

O REPE (1996, p.3) define Enfermagem como:

“A profissão que, na área da saúde, tem como objectivo prestar cuidados de Enfermagem ao ser humano, são ou doente, ao longo do ciclo vital, e aos grupos sociais, ajudando-os a atingir a sua máxima capacidade funcional tão rapidamente quanto possível”.

Competências éticas/ competências éticas em enfermagem

Paz (2000, p. 179) afirma que “competência refere-se a um conjunto de capacidades constituídas por vários elementos integrados – os conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os julgamentos, que adaptados às situações, irão permitir um desempenho seguro e de qualidade”.

Por competência em enfermagem entende-se um conjunto de saberes (adquiridos na formação inicial e ao longo da vida pessoal e profissional de cada um) e de outros recursos (valores pessoais, profissionais, sociais, culturais e religiosos; criatividade; espírito crítico; capacidade de raciocínio e reflexão e experiências anteriores) que o enfermeiro consegue mobilizar de forma diferente em cada caso concreto (Dias, 2006). Ainda para a mesma autora (2006, p.36-37), o conceito de competência em enfermagem traduz-se:

“As competências dizem respeito às características individuais (potencialidades, habilidades, capacidades de acção, aptidões, atitudes, traços de personalidade e comportamentos estruturados), conhecimentos gerais e especializados que permitem ao enfermeiro realizar autonomamente uma vasta gama de actividades (...). Organizam-se em categorias multidimensionais centradas nas dimensões pessoal, científica, técnica, sócio afectiva, relacional, comunicativa e ético-moral.”

A competência ética consiste na capacidade de seleccionar, integrar e mobilizar os recursos, sempre no sentido do respeito pela dignidade da pessoa, de modo a agir ponderadamente e da forma mais adequada em cada situação e num determinado contexto.

Importa lembrar que, tal como afirmado anteriormente, a Ordem dos Enfermeiros define três grandes áreas de competências, em que uma delas é exactamente a prática profissional ética e legal, à qual faz corresponder um elenco de competências relativamente à responsabilidade, à prática segundo a Ética e à prática legal (CE, 2003).

1.4.2 – Ética, Moral e Bioética: O contexto histórico

Quem entra no campo da Ética depara-se, à partida, com uma variedade de termos e expressões, que, se por um lado é sinal de riqueza expressiva, por outro pode constituir uma armadilha, onde se cai na ambiguidade semântica. Ou seja, o uso constante de algumas palavras pode depreciar o verdadeiro sentido, como no caso da Ética, Moral e Bioética, pelo que, uma breve análise e reflexão são pertinentes.

Ética e Moral

O termo ético tem a sua origem numa palavra grega – *ethos* – podendo indicar tanto costume, como carácter. Adoptada pela primeira vez pelo filósofo Aristóteles, para indicar uma disciplina filosófica, era usada para definir o lugar, o interior, a morada de onde nascem os actos do homem, assim como “hábito” e “instituição”.

Assim, e segundo Renaud (1997), o termo “Ética” vem do grego “*Ethos*”, com duas grafias diferentes – “*êthos*” e “*éthos*”, conferindo-lhe significados diferentes, “*êthos*” que significa toca, estábulo, albergue dos homens, carácter e “*éthos*”, significa hábito, costume.

De acordo com Fernandes (2006), para Platão a ética baseava-se na análise de qualidades relativas às virtudes humanas, verificando-se uma preocupação ética essencialmente centrada nos valores que orientam a acção humana, sabendo-se que à época se considerava como objectivo primário do ser humano a busca da felicidade. Já para Aristóteles a compreensão da ética surge da análise do comportamento humano e da forma como este se estrutura. Assim, parafraseando o mesmo autor (2006), a ética era entendida então como o processo de aquisição de hábitos, através da repetição dos bons actos, que são comandados pela razão.

Avançando-se cronologicamente até à romanização, verifica-se que em latim existia um único termo – “*mos, moris*” – e que significava costume, carácter, regra, pelo que se assistiu à fusão etimológica dos dois grafismos gregos num só e novo conceito latino – Moral (Patrão Neves, 2000).

Porém, são vários os autores que fazem distinção entre dois termos, não se baseando apenas na distinção etimológica. Kant (1942) definiu a Ética como sendo a ciência das leis da liberdade e a moral como sendo algo que remete para a obrigatoriedade, como a

intenção de agir de acordo com um dever. Percebe-se então que enquanto a moral se rege pela tradição e costumes, a Ética rege-se pela razão.

Por sua vez, para Queirós (1999), se a posição utilitarista tem uma perspectiva da acção moral como sendo a realização do bem, ou seja, o que define o valor moral é o bem que se atinge (entendimento aristotélico); e por outro lado, a teoria deontológica considera como moral a acção que é feita por dever (entendimento kantiano); então, para a autora, ambas as tradições filosóficas estão ligadas entre si pelo pensamento de Descartes.

Desta forma, relativamente à significação de ética, pode-se afirmar que é impossível encontrar uma definição simples e incontroversa. Contudo, a *concepção mínima* é um núcleo que qualquer teoria moral deveria aceitar, pelo menos como ponto de partida. A ética pode-se caracterizar então, à luz dessa concepção mínima pelo menos, como “o esforço para orientar a nossa conduta pela razão, isto é, para fazer aquilo a favor do qual existem melhores razões, dando simultaneamente a mesma importância aos interesses de cada indivíduo que será afectado por aquilo que fazemos” Rachels (2004, p. 31).

Rachels (2004) define a ética como toda e qualquer acção que esteja de acordo com o conjunto de valores morais normativos e orientadores das acções humanas, sendo que os valores morais podem então ser encarados como os conceitos direccionais e condicionantes para que se obtenha um comportamento ético, ou seja, aquele comportamento que é tido como preferencial.

Bioética – Origem e trajectória

Vários acontecimentos diferentes, contudo com grande inter-relação, concorreram para o surgimento da bioética nomeadamente: as denúncias relacionadas à investigação biomédica e a conquista dos direitos civis através de movimentos sociais. Deste modo, a Bioética surge como a principal resposta aos problemas cada vez mais complexos no âmbito científico, tecnológico, sobretudo a biotecnologia (Neves, 2001).

Assim, o neologismo bioético surgiu em 1970, em Madison, na Universidade de Wisconsin, cunhado pelo médico oncologista Van Rensselaer Potter num artigo intitulado: *Bioethics the Science of Survival*, publicado na revista *Perspectives (in Biology and Medicine*, vol. de Outono de 1970). No ano seguinte, o tema do artigo é desenvolvido no livro, “*Bioethics, Bridge to the Future*”, publicado em Janeiro de 1971,

no qual demonstrava a sua preocupação com a necessidade de diálogo entre as ciências biológicas e valores éticos (Neves, 2001).

Segundo o mesmo autor (2001), em 1971, após Potter ter criado o termo bioética, o médico obstetra, fisiologista fetal André Hellegers introduziu o termo no meio académico na Universidade de Georgetown, em Washington.

Os avanços da biologia, biomedicina, entre outros, arrastam consigo todo um conjunto de problemas novos, quer na relação profissional de saúde /doente, quer nas respostas para estas questões, que estão além das questões técnicas médicas entrando directamente no campo da filosofia, filosofia política, direito, etc., pelo que numa sociedade pluralista como a nossa seja difícil obter consenso (Neves, 2001).

Por isso, a Bioética, como área de pesquisa, tem de ser estudada num seio interdisciplinar (ex.: sociologia, psicologia, medicina, direito, educação, etc.), verificando-se o resgate de conceitos de ciências humanas (Segre, M.; Cohen, C., 2002).

De acordo com Hellegers, a medicina ganha uma nova dimensão ao passar a responder ao bem-estar geral da pessoa como também a problemas sociais das comunidades.

Um dos conceitos que definem Bioética é que esta é “a ciência que tem como objectivo indicar os limites e as finalidades da intervenção do homem sobre a vida, identificar os valores de referência racionalmente proponíveis, denunciar os riscos das possíveis aplicações” (Leone, S. et al, 2001).

Reich, em 1978, definiu bioética como “o estudo sistemático da conduta humana nas áreas das ciências da vida e da saúde considerada à luz de valores e princípios morais” (cit in Neves, 2001, p.9).

Percebe-se então que, para ele, o grande fundamento da Bioética encontra-se centrado no ser humano, atendendo à sua complexidade, integridade e valor e respeitando-o enquanto indivíduo. Assim, para que se possa garantir sempre uma abordagem eticamente correcta em qualquer situação que requeira uma tomada de decisão, aquando da prestação de cuidados, é necessário que o enfermeiro possua uma base ética sólida para que possa haver qualidade, do ponto de vista ético, na prestação desses cuidados, pois deve-se sempre encarar cada pessoa como única. Atentemos, neste sentido, que cada ser humano, de acordo com Segre e Cohen (2002).

1. Tem dignidade, ou seja, tem valor intrínseco pelo simples facto de ser pessoa humana.
2. É único, no respeitante à complexidade das suas características, mantendo-se porém a igualdade na dignidade relativamente aos demais.
3. É composto por diversas dimensões, biológica, psicológica, social ou moral, religiosa, sendo que a pessoa resulta do somatório de todas as dimensões.

Quando não se respeita uma das dimensões de um indivíduo, este pode ficar insatisfeito ou até mesmo ofendido, pois está-se a negligenciar uma parte do seu ser. Desta forma, todas as reflexões e acções devem ter por princípio o respeito pelo semelhante, enquanto ser único, fruto da complexidade e interacção de todas as suas dimensões, estando sempre dotado de dignidade.

Neste sentido, Archer (1996 p. 15) refere-se à bioética como ciência transdisciplinar que pretende respeitar a autonomia dos saberes, respeitando os seus respectivos objectos e método, linguagens, objectivos e conclusões, “mas procurando respeitar a sua complementaridade na busca de respostas consensuais para a defesa da dignidade da pessoa humana”.

1.4.3 – Formação de Competências Éticas em Enfermagem

Neste capítulo pretende-se perceber a formação dos estudantes do ponto de vista do desenvolvimento das competências éticas. A formação ética pressupõe o desenvolvimento das capacidades do aluno, de forma a este ser capaz de solucionar os possíveis e inúmeros dilemas éticos que decorrem da prática de enfermagem.

Ao analisar a Ética, enquanto disciplina, Fortes (1998) refere-se à reflexão crítica sobre o comportamento humano, reflexão que interpreta, discute e problematiza, investiga os valores, princípios e o comportamento moral, à procura do “bom”, da “boa vida”, do “bem-estar da vida em sociedade”.

A Ética faz parte do currículo da licenciatura em enfermagem, versando, como disciplina, conteúdos que devem possibilitar a criação de espaços para a reflexão, no sentido de ajudar o estudante a construir e desenvolver as competências éticas.

A Ética pode ser definida como saber que agrega e integra as várias disciplinas do currículo de enfermagem, para que todos tenham uma linguagem comum, relacionada aos princípios éticos que regulam a profissão (Paschoal, A.S., 2002).

Assim, e de acordo com a mesma autora, a Ética deve permear e influenciar permanentemente as condutas dos alunos para fazer deles defensores do valor da competência. A competência inclui o decidir e agir em situações imprevistas, o que significa intuir, pressentir e arriscar, com base na experiência anterior e no conhecimento.

Considerando a pessoa como um ser com possibilidades de escolhas e constituído de valores, formada por uma rede de relações que começa no seio materno, se amplia na família, na cultura e na política, ao longo de toda a existência, entende-se que a construção das questões éticas se desenvolve num processo de inter-relações, de acordo com a mesma autora.

Neste sentido, importa observar a importância da Ética na formação em enfermagem no sentido de ajudar o estudante a construir e desenvolver as competências éticas.

Considerando que “a competência requer instrumentalização em saberes e capacidades mas não se reduz a essa instrumentalização (...) à imagem do pensamento, que não se exprime, mas se realiza na palavra, competência não se exprime pela acção mas se realiza na acção” (Boterf, 2003, p. 48).

Neste contexto, pode-se dizer que as competências são mais do que um conjunto de saberes que se vão acumulando, o seu desenvolvimento vai acontecendo em contextos de acção. Em enfermagem, esta capacidade de saber mobilizar os conhecimentos no contexto, começa no decurso da formação.

Nóvoa e Finger (1988) referem que a formação deveria desenvolver nos alunos as competências necessárias para mobilizar em situações concretas os recursos teóricos e técnicos adquiridos.

Por isso, actualmente, as metodologias de ensino mais recomendadas são a reflexão na acção, reflexão sobre a acção e reflexão sobre a reflexão na acção (Schön, 1992, 1994). Este autor considera que uma formação que englobe a reflexão preparará os estudantes

para o imprevisto e a adaptação a situações complexas que não estão previamente identificadas.

Para Pereira, (2001, p.13), o conceito de reflexão "assumiu considerável importância na educação em enfermagem, como sendo um potencial meio de facilitar o processo de integração de teoria e prática, ou seja, permite a aprendizagem através da experiência".

Na perspectiva de Alarcão, (1996, p.176) (cit in Rosa, C. C. P. M.; Nicolau V. R. (2007) "Quando reflectimos sobre uma acção, uma atitude, um fenómeno, tem como objecto de reflexão a acção, a atitude, o fenómeno e queremos compreendê-los".

Actualmente, os avanços técnico científicos têm contribuído para o surgimento de dilemas éticos cada vez mais complexos, tornando a situação de trabalho um potencial formativo, tanto pela sua complexidade e pela mobilização de competências múltiplas que exige, bem como a interacção de uma pessoa ou grupo. No entanto, como diz Courtois (1992, p.97), "(...) Não é suficiente que a situação possua um potencial formativo. É preciso, também, que a interacção das pessoas com esta situação faça sentido para elas".

Em 1998 é criada a Ordem dos Enfermeiros que, enquanto entidade reguladora da profissão de enfermagem, assume um papel decisivo quer na definição dos padrões de qualidade, quer no perfil de competências profissionais e constituindo a entidade acreditadora (Ordem Enfermeiros, 2003, p. 176). Nesta continuidade, destaca-se a definição do perfil de competências do enfermeiro de cuidados gerais, que se enquadra a um nível de desempenho profissional demonstrador de uma aplicação efectiva do conhecimento e das capacidades. Define como competência do enfermeiro de cuidados gerais "um nível de desempenho profissional demonstrador de uma aplicação efectiva do conhecimento e das capacidades, incluindo ajuizar" (Ordem Enfermeiros, 2003, p. 188).

O perfil de competências do enfermeiro de cuidados gerais publicado em 2003, em concordância com o perfil de competências proposto pelo International Council of Nurses (ICN), facilita a comparação com a Enfermagem Europeia.

As Competências do Enfermeiro de Cuidados Gerais, definidas pela Ordem dos Enfermeiros, estão divididas em três domínios: "Prática profissional, ética e legal",

“Prestação e gestão de cuidados” e “Desenvolvimento profissional”. Estes estão estruturados em subdomínios.

Este estudo centra-se no domínio da “Prática profissional, ética e legal”, particularmente no subdomínio da “Prática segundo a ética”. Assim, no espaço das competências definidas pelo Conselho de Enfermagem da Ordem dos Enfermeiros para o domínio da “Prática profissional, ética e legal”, o licenciado em Enfermagem tem de possuir as competências:

- Desenvolver uma prática profissional com responsabilidade;
- Exercer a sua prática profissional de acordo com os quadros ético, deontológico e jurídico.

De salientar que no documento do Conselho Jurisdicional (2006), [Em linha]. Disponível em http://www.ordemenfermeiros.pt/images/content/uploads/File/sededestaques/cj_recomendado_20ensino%20et%20deontologia_originais.pdf [Consultado em 10/09/2014], referente às recomendações relativas ao ensino da Ética e Deontologia no curso de Enfermagem pode ler-se: “o percurso de formação inicial deve responder às competências do enfermeiro de Cuidados Gerais, designadamente as do domínio da prática profissional, ética e legal.”

A Ordem dos Enfermeiros (2001) esclarece que: “O exercício profissional de Enfermagem centra-se na relação interpessoal entre um enfermeiro e uma pessoa, ou entre um enfermeiro e um grupo de pessoas (família ou comunidade)”.

Neste sentido, a aprendizagem experiencial é por natureza interactiva e de interacção intrapessoal, da pessoa consigo própria e interpessoal, da interacção com a realidade exterior e as pessoas que a rodeiam (Alarcão, 2000).

Apesar de existir uma filosofia humanista subjacente ao Ensino Superior de Enfermagem, verifica-se que alguns enfermeiros, nomeadamente os recém-formados, no desempenho das suas funções, apresentam défice de competências, especialmente as de carácter relacional, constatando-se que, por vezes, “tratam as pessoas como coisas, utilizam uma comunicação estereotipada, afastando-se dos doentes, centram a sua intervenção na vertente técnica e que os enfermeiros recém-formados também reproduzem estes comportamentos” (Velez, 1997).

A atitude ética implica uma sensibilidade que merece ser apreendida em conjunto com saberes técnico- científicos.

Partilhando da ideia dos autores: “ O não respeito dos valores éticos ao nível de enfermagem põe em causa a nossa forma de agir (...) Há todo um conjunto de valores que norteiam as nossas acções” (Reis & Rodrigues, 2002, pp. 60-61). Os “comportamentos e atitudes são, de certo modo, a pedra angular desta profissão” (Colliére, 1989, p.272)

1.5 – Estudos relacionados com o tema

❖ **Educação para os Valores: Contributos para o Estudo da Necessidade de uma Disciplina de Ética no Curso Superior de Enfermagem**

Carmina Rodrigues Ferreira do Espírito Santo, Revista Referência, nº1 Setembro, 1998

Resumo: É um estudo exploratório descritivo, cujo objectivo foi conhecer a opinião de alunos e docentes relativamente ao desenvolvimento de valores durante o curso. Quanto à metodologia, focou-se na análise de conteúdos de entrevistas feitas a 18 docentes desse curso, acrescentando um questionário a 49 alunos finalistas. Dos resultados obtidos relevam-se duas ideias que tanto alunos como docentes: valorizam o desenvolvimento de valores pessoais e profissionais durante o curso; são receptivos à introdução de uma disciplina de Ética no curso.

Introdução: É fundamental que o aluno desenvolva competências que lhe permitam a resolução de problemas de forma crítica e adaptável. Essas competências devem, portanto, “compreender a capacidade de perceber e incorporar vários pontos de vista no diálogo e nas decisões, a capacidade de uma relação empática, o desenvolvimento de uma identidade esclarecida em relação aos seus valores, motivos e atitudes e, finalmente, a habilidade de se orientar por princípios e valores universais enquanto cidadão, éticos e deontológicos enquanto técnico de saúde” (pág. 57).

Nos últimos anos, a exigência na abordagem dos aspectos essenciais da vida humana veio aumentando, impondo-se agora aos enfermeiros competência no procedimento ético complexo, pelo que já não bastam os referenciais tradicionais e códigos deontológicos. Essa competência é adquirida/desenvolvida aquando da formação e enriquecida pela experiência, primeiro pessoal e posteriormente profissional.

Foi neste contexto que surgiram as questões condutoras do estudo: saber a importância atribuída por docentes e alunos ao desenvolvimento de valores ao longo do curso; saber quais os valores de maior relevância para os docentes; conhecer as melhores estratégias para o desenvolvimento de valores e quais as expectativas de ambos relativamente à disciplina de Ética no curso.

Importância atribuída à Educação para os Valores

O enfermeiro precisa saber que a Ética “é um valor absoluto essencialmente humano que se baseia em definições e clarificações” e que “está ligada à dignidade do indivíduo e aos direitos do homem” (pág. 58). Desta forma, surge a necessidade de um ensino que sirva de linha orientadora e cujo conteúdo sirva de referência.

Partindo do princípio que a estrutura de valores do aluno se deve desenvolver no sentido de uma moral mais igualitária, justa e democrática, reitera-se que a escola, enquanto instituição educativa, se apresente assumida e esclarecida na educação para os valores. Assim, “a educação para valores deve orientar-se no sentido do pluralismo axiológico, de uma consciência crítica, ..., respeitadora de um determinado número de valores consensuais sem terem que ser entendidos como fixistas” (pág. 59).

Valores a Desenvolver nos Alunos

A escola, enquanto agente educativo, deve clarificar os valores que transmite e ser coerente com as opções filosóficas e éticas que elege.

“O que diferencia os indivíduos não é tanto o possuírem ou não os mesmos valores, mas, principalmente, a maneira como os hierarquizem em sistemas, de acordo com a importância relativa que lhes atribuem” (pág. 60).

Assim, e nesse contexto, espera-se que o aluno funda os valores profissionais com o seu sistema de valores pessoais.

Existem vários códigos de ética, pelo que é fundamental saber aplicar as cláusulas desse código às situações de dilema ético, de forma a auxiliarem nas escolhas dos profissionais, tornando-as dessa forma condizentes com os objectivos da profissão e valores pessoais. Deverá pois ser obrigatório que, na formação do aluno, esses códigos constituam uma referência para os valores, procurando a sua análise crítica o máximo consenso ou alternativas coerentes e fundamentadas.

Estratégias de Ensino mais Adequadas ao Desenvolvimento de Valores

O desenvolvimento de objectivos de cariz sócio-afetivo é basilar para uma educação harmoniosa e perdurável, existindo variadas taxonomias que auxiliam na determinação dos objectivos desse domínio. E há diversos autores que procuram estabelecer “um continuum de interiorização e aceitação de atitudes, interesses, valores, princípios e códigos que, progressivamente, se tornem parte do indivíduo” (pág. 60).

Da perspectiva da Ética, as respostas, referentes aos dilemas que surgem, abrangem e/ou ultrapassam várias noções, podendo elas ser de cariz legal, deontológico, moral, fisiológico, psicológico, etc., pelo que obrigatoriamente essa aprendizagem se caracteriza como pluridisciplinar.

Houve unanimidade nos docentes entrevistados ao afirmar-se que as estratégias utilizadas não são as mais adequadas, sendo que 100% refere ser feita apenas uma avaliação teórica dos conteúdos, dos quais 66,7% dos docentes ministram as aulas como lição e 33,3% leccionam como doutrinação.

Porém, baseando-se nos autores que menciona no seu estudo, a autora do presente estudo afirma que “a doutrinação não prepara os alunos no sentido de capacidade crítica de descobrir posicionamentos valorativos e comportamentos alternativos face ao carácter de relatividade contratual”. (pág. 61)

Relativamente aos alunos inquiridos, apenas 32% concordam que as estratégias utilizadas visaram o desenvolvimento de valores, estando os restantes em concordância com a opinião dos docentes.

No respeitante à análise global dos alunos referente aos programas das disciplinas do curso, conclui-se que o desenvolvimento dos valores não é exclusivo da disciplina de

Ética. Aliás, 80% dos docentes entrevistados menciona abordar a temática e procurar a reflexão conjunta acerca dos dilemas que poderão os alunos encontrar na prática.

Desta forma, segundo a autora, a metodologia mais apropriada para o desenvolvimento de valores é a transversalidade da temática nas várias disciplinas.

Fundamentação de uma Disciplina de Ética no Curso Superior de Enfermagem

É necessário perceber que a Ética não tendo uma definição tem uma finalidade, a de avaliar, reflectir e agir, sendo na acção que se avalia o procedimento ético. E reconhecendo a Ética como um processo dinâmico de reflexão-acção, pode-se inferir ser possível o aluno aprender as referências éticas necessárias ao exercício da profissão.

A Ética deve ter o seu próprio espaço enquanto disciplina pois, sendo a enfermagem um curso de cariz humanitário, os docentes fundamentam, além dessa forma, que é também esta a idade indicada para os alunos desenvolverem a capacidade de atribuir valor a. Relativamente aos alunos, 67,3% consideram a disciplina de Ética como a base do curso, deixando as seguintes sugestões: promoção de discussões de problemas éticos reais; aumento da carga horária; acompanhamento ético a nível dos estágios com situações reais; metodologia menos reflectida e mais participativa.

Conclusão

Tendo em conta os resultados globais do estudo, conclui-se haver necessidade fundamental de uma disciplina de Ética no curso superior de enfermagem, sendo que a Ética não é ensinada mas sim vivida por cada um, devendo-se apoiar ora na deontologia profissional ora na autenticidade do indivíduo.

A discussão/debate, a procura de experiências pessoais na exploração quotidiana e a reflexão conjunta constituem a base da pedagogia indicada para as aulas desta disciplina, lembrando enfaticamente que a Ética é mais facilmente transmitida pelo exemplo que pelo ensino. Logo, para se ensinar é preciso demonstrar.

É ainda necessário instigar desde o início da formação a reflexão acerca da deontologia, pois parte-se do pressuposto de esta ser a fundamentação basilar dos valores profissionais, dos valores interpessoais e pessoais.

❖ Directrizes param o ensino da Ética na graduação de enfermagem

Este é um trabalho foi realizado em S. Paulo Brasil, por Heliane Ferreira e Lais Ramos em 2005, tendo sido publicado na Acta Paul Enferm em 2006.

Trata-se de um artigo de reflexão, das autoras, sobre os aspectos filosóficos, sociais e psicopedagógicos, que devem sustentar o ensino da ética//bioética para o desenvolvimento moral dos estudantes de enfermagem durante a graduação.

As autoras enumeram, em suma, quatro áreas a serem trabalhadas em conjunto, de forma a se obter uma formação ética viável, apontando ainda algumas estratégias a seguir para otimizar os resultados, ou seja, o desenvolvimento de competências éticas nos alunos.

A primeira refere-se à Transversalidade do ensino da ética/bioética, pois pensam que diversas áreas curriculares devem planejar actividades para a educação moral dos estudantes. Todavia, alertam para a necessidade do currículo, prever o correto planeamento do ensino desde o primeiro ao último ano, de conteúdos referentes a fatos e articulados com o processo de trabalho, além da práxis procedimentos e valores.

Seguem-se os Valores/Virtudes/Atitudes Éticas, que deverão estar estipulados no projecto pedagógico, embora não de forma absoluta, uma vez que se pretende instigar a reflexão autónoma dos alunos e não a imposição de determinados valores.

Neste sentido, apesar de alguns autores Puig (1998) afirmarem que não é papel da escola definir os valores que devem ser ensinados, outros Rego (2003) sugerem que princípios universais como justiça, liberdade, igualdade, solidariedade, benevolência, tolerância, respeito, participação, compromisso e cooperação devem ser reforçados junto aos alunos. As autoras defendem que se trata de valores passíveis de serem trabalhados.

Apontam também que os professores devem ser o espelho de tais valores, ou seja, visíveis na sua atitude face a situações concretas vivenciadas nos espaços pedagógicos, pois o exemplo também é uma estratégia de ensino que favorece o desenvolvimento moral do educando.

Referencial/ Fundamentação da Ética/Bioética. As autoras, reflectem sobre o movimento interdisciplinar que fez emergir a Bioética enquanto forma de questionar e reflectir sobre as questões concretas que a sociedade hoje vivencia, nomeadamente a dignidade humana, a biotecnologia. Convictas do quanto interferem no processo saúde-doença, aludem a que o ensino baseado somente em questões inerentes à prática de enfermagem não é capaz de desafiar os educandos a reflectirem, com profundidade, sobre o seu desenvolvimento moral, dado que é igualmente importante que se percebam as bases filosóficas, psicológicas, pedagógicas e antropossociológicas que sustentam a Ética na Enfermagem.

Por último apresentam os Métodos e as Estratégias de Ensino que consideram mais eficientes, apontando então a Problematização e a Aprendizagem Baseada em Problemas uma vez que são metodologias que pressupõem a experimentação, o trabalho em grupo e a pesquisa. Fundamentam estas escolhas com a visão de Piaget sobre o desenvolvimento sociocognitivo e conseqüente aquisição de competências éticas. As oficinas para revisão e reformulação de conceitos relacionados com a Ética/Bioética são imprescindíveis e, além disso, conceitos pedagógicos precisam ser amplamente discutidos para a transformação da prática e para o resgate do verdadeiro sentido de Enfermagem: o respeito à vida do ser humano.

Considerações Finais

Para as autoras, as questões envolvidas no processo Ensino-Aprendizagem da Ética são extremamente complexas, porque têm origem no objecto em que se estabelecem todas as relações pedagógicas do curso: Currículo. Ademais, as suas reflexões representam a síntese de anos de investigação do processo ensino-aprendizagem e da Ética e Bioética, e de como fundamentar as suas práticas.

Assim, a sua proposta centra-se na necessidade de redireccionar o ensino da Ética em enfermagem dum enfoque deontológico centrado em discussões conceptuais, para o ensino transversal de valores através de metodologias activas, que exige de todos os envolvidos nesse mesmo processo uma postura inovadora que desencadeie nova prática.

Para tal, segundo as autoras, é preciso desejar, pensar e planear uma educação intencional que considere o vir-a-ser do aluno, cujo núcleo central da formação do

enfermeiro não seja somente os meios e conteúdos, mas sim a pessoa humana. Ressalva-se também a necessidade de enfrentar o ensino metafísico da Ética.

O propósito das autoras é fomentar uma educação em enfermagem que envolva o espírito crítico e a capacidade de dialogar, de buscar justiça, solidariedade, igualdade e coerência entre meios e fins.

❖ **Competências éticas em enfermagem: uma revisão de literatura**

Trata-se de um estudo desenvolvido nos Açores por Susana Pacheco (2008) e publicado na revista CuidArte enfermagem / Faculdades Integradas Padre Albino.

É um estudo de revisão da literatura, com o objectivo de conhecer melhor estudos já realizados e apurar se outros e quais seriam necessários.

Este estudo, segundo a autora, assenta na teoria de Kohlberg que corrobora a relevância do desenvolvimento moral em enfermagem, considerando-o um pré-requisito e propondo alterações no processo educativo. Observa ainda que o contexto educativo deve valorizar a autonomia de pensamento e a iniciativa por parte dos estudantes.

No que concerne à metodologia a autora, enfermeira e professora, considerou importante fazer uma revisão da literatura existente sobre o tema das competências éticas nos estudantes de enfermagem, considerando-o actual e pertinente e sobre o qual se devem aprofundar conhecimentos.

Assim, definidas as bases de dados a pesquisar na Internet, procurou temas relacionados com as seguintes palavras-chave: nursing, nursing ethics, nursing students, nursing education, ethics, ethical competences.

Para a selecção dos estudos estabeleceu critérios de inclusão, entre outros:

- Estudos realizados a partir do ano 2000, por considerar que as transformações a nível do ensino, das concepções de enfermagem, da ética como disciplina e dos próprios dilemas éticos não justificavam pesquisa anterior;
- Estudos relativos ao desenvolvimento de competências morais e éticas nos estudantes de enfermagem;

- Estudos realizados com estudantes de enfermagem ou enfermeiros.

De notar que dos 650 artigos e seis teses de mestrado e doutorado, a autora seleccionou apenas os mais relacionados com o objectivo de estudo. E que, por se considerar relevante e muito enriquecedora a reflexão da autora, procura-se de forma sucinta apresentar-se um breve resumo.

França, 2000. Tese de doutoramento com objectivo de compreender como se constrói a competência ética ao longo da vida profissional, desde a formação às experiências profissionais, colocando em relevo diversas variáveis que poderiam (ou não) ser significativas para o desenvolvimento da Ética. Conclui que a formação desenvolve competências permitindo uma melhor identificação de dilemas éticos e que estas competências aumentavam progressivamente ao longo do curso de enfermagem.

Coreia, 2000. Estudo com 100 alunos de enfermagem (45 em 1995 e 55 em 1996), os quais tiveram 26 horas de aulas e cujos conteúdos abordavam: bioética; orientações profissionais para a prática de enfermagem; teorias e princípios éticos; eutanásia; transplantes; ordens de reanimação; consentimento informado; aborto; investigação experimental em humanos e tomada de decisão ética. Tem como objectivos os de: analisar os tipos e frequência dos dilemas éticos encontrados pelos alunos de enfermagem; analisar o raciocínio feito nas tomadas de decisão ética e avaliar as suas decisões. No estudo, foi pedido aos referidos alunos que descrevessem informalmente um dilema ético com que se tivessem deparado durante a prática clínica e que analisassem (segundo o modelo de análise fornecido) outros casos dados. Os autores do estudo usaram métodos quantitativos para medir os tipos e frequência de dilemas éticos contidos nas descrições e para calcular as frequências de acordo com o código de ética. Usaram métodos qualitativos para analisar as regras e princípios éticos aplicados à tomada de decisão nos casos específicos. A avaliação efectuou-se segundo os critérios: estavam sensibilizados para identificar os problemas éticos; aplicaram racionalmente esses princípios, as normas e o código ao tomar a decisão; demonstravam sentido de obrigação moral na decisão tomada pelo estudante? Os resultados obtidos foram: maior frequência de dilemas éticos prendendo-se com o abandono de doentes incuráveis pelas famílias e com o não dizer a verdade ao doente (os alunos aplicaram o código ético coreano); os princípios e regras mais aplicados foram a veracidade, respeito pela vida e

princípio da não maleficência (a maioria considerou fundamental o bem estar dos doentes e usaram as suas capacidades críticas e reflexivas).

Reino Unido, 2002. Estudo longitudinal com alunos de enfermagem com objectivos de identificar e comparar os valores e o raciocínio ético dos alunos no princípio e fim de curso e recomendar sobre o ensino da Ética nos currículos de enfermagem. Usaram um questionário com 29 questões de escolha múltipla e 5 vinhetas com descrição de dilemas éticos em cuidados de saúde para os alunos escolherem, e justificarem de entre várias alternativas, a sua posição. Os autores concluíram que a habilidade dos estudantes para pensarem numa perspectiva ética aumentava com o aumento de maturidade pessoal e profissional.

Turquia, 2002. Estudo realizado com o objectivo de se saber a opinião dos alunos de enfermagem sobre os conteúdos da disciplina de Ética, métodos avaliativos e caracterização dos professores. Os resultados obtidos apontam como muito úteis para o desenvolvimento de competências para a tomada de decisão as discussões de estudos de caso (reais ou fictícios) usando princípios éticos, aspectos legais e o Código Ético Internacional para enfermeiros. Os autores enfatizam a necessidade de formação nos alunos de enfermagem no sentido deles desenvolverem competências para a tomada de decisão ética.

Finlândia, 2004. Estudo realizado com o objectivo de descrever o raciocínio moral dos estudantes de enfermagem entre o primeiro e ultimo anos de curso e compreender como o ensino da Ética influencia o se desenvolvimento. Usaram como instrumento de recolha de dados o Defining Issues Test, desenvolvido por Rest, baseado na teoria do desenvolvimento de Kohlberg. Os resultados revelam um raciocínio mais elevado no último ano comparativamente ao primeiro ano e que recorriam mais vezes ao pensamento baseado em princípios. Os alunos com raciocínio ético mais elevado eram os que se deparavam com dilemas éticos nos ensinamentos clínicos. Os autores concluíram que as diferenças entre os 2 grupos eram estatisticamente relevantes.

Baxter e Boblin (2011) no Canadá fizeram uma reflexão teórica sobre as razões que podem conduzir a comportamentos não éticos por parte dos alunos de enfermagem, com base na teoria de Kohlberg, Rest e Gilligan.

Nos EUA, Langone (2007) após comprovar a existência de inúmeros estudos que correlacionam práticas não éticas dos alunos e o seu comportamento como enfermeiros, considerou importante investigar o sentido de ética em todos os alunos de enfermagem, acabando por desenvolver o HIRRE (programa promotor de Honestidade, Integridade, Respeito, Responsabilidade, Ética). Este programa consiste num código de honra, assentido pelos alunos, e caso não o cumpram, são sujeitos a diversas punições.

Relativamente aos estudos existentes em Portugal e analisados pela autora salienta-se:

Em 1991, um estudo comparou os métodos utilizados por Kohlberg e Rest para a avaliação do desenvolvimento moral e experimentou uma tradução portuguesa do teste de Rest, numa amostra transversal com 109 crianças, 63 jovens, 123 estudantes universitários e 49 adultos. Porém, os autores recomendam cautela no uso da tradução portuguesa por considerarem que a amostra que usaram não era significativa nem representativa. Além disso, opinam que “a avaliação do desenvolvimento moral de um individuo fornece uma reconstrução racional da ontogénese do seu raciocínio moral, nunca uma medida do valor moral desse individuo”.

Em 1995, estudo com objectivo de saber como os alunos de enfermagem projectaram (no início e no fim do curso) a sua prática futura em enfermagem e se o curso promovia ou não o seu desenvolvimento moral. Após análise, entre outras, concluíram que “o curso tem um impacto reduzido, ou talvez nulo, no desenvolvimento sociomoral dos estudantes”. Aconselha-se então uma intervenção curricular e fazia reflexões que consideravam fundamentais, relacionadas com o facto de apesar das escolas de enfermagem terem feito o esforço no sentido de inovar o currículo em 1991 (ano em que a enfermagem passou a integrar o ensino superior), “a abordagem das questões éticas em enfermagem não se reflectiu no desenvolvimento dos estudantes”.

A autora desta revisão de literatura considera que estes resultados não podem nem devem ser generalizados. Contudo, aprova as sugestões feitas, tais como: promover discussões sobre códigos de ética (a OE integrou em 1998), direitos dos utentes e legislação existente, reuniões de grupos que possibilitem a apresentação de dilemas éticos por eles vividos e sua discussão usando os recursos teóricos adequados.

Em 1999, estudo realizado com a finalidade de saber quais eram, e que características possuíam, as concepções de enfermagem dos enfermeiros com mais de cinco anos de experiência laboral. Tentou ainda perceber o desenvolvimento sociomoral de Kohlberg e as concepções dos enfermeiros sobre a profissão. A amostra era composta por enfermeiros com pelo menos cinco anos de experiência, dos hospitais de Beja, Évora e Portalegre. Das sugestões propostas salienta-se que as escolas de enfermagem deviam promover o desenvolvimento sociomoral dos alunos e que investissem na estruturação do curso de enfermagem.

Considerações Finais: verifica-se, de forma geral, que o raciocínio ético dos alunos de enfermagem aumenta com o decorrer do curso e que discussões sobre dilemas éticos e utilização de modelos de tomada de decisão ajudam bastante. Os estudantes deparam-se com variados dilemas éticos, quer estes estejam relacionados com os profissionais de saúde quer relacionados com os doentes ou suas famílias. Constatou-se a presença de comportamentos menos éticos e a sua tendência em aumentar nas últimas décadas. Considera por isso que o desenvolvimento de competências éticas é fundamental na enfermagem e realça a importância de se fazerem mais estudos nesta área em diferentes contextos.

❖ A Evolução do Ensino da Ética para Enfermeiros

Raimunda Medeiros Germano, Revista Bioética, vol. 4, nº 1, 2009

Estudo de 2009 realizado no Brasil por, Raimunda Medeiros Germano e publicado na Revista Bioética. É um estudo qualitativo descritivo correlacional, cuja amostra é de 58 enfermeiros. O objectivo do estudo foi examinar os relacionamentos e atitudes dos enfermeiros perante a morte, tendo em conta variáveis demográficas. Como instrumento de colheita de dados, utilizou-se um questionário.

Resumo: aborda o ensino ao longo das décadas, de 20 a 90, da Ética na formação em enfermagem atendendo a duas referências fundamentais: o pensamento ético veiculado pela Revista Brasileira de Enfermagem e os programas de ensino de diversas escolas de enfermagem no Brasil. Conclui que a enfermagem no Brasil tem assumido uma postura conservadora com predomínio de um ensino não-reflexivo, devido às circunstâncias

históricas em que se constituiu. Aponta ainda para uma Ética utilitarista e alienada na prática de enfermagem, mesmo após as mudanças verificadas na década de 80.

Introdução: Numa análise sobre o ensino da Ética na enfermagem brasileira é incontornável o estudo da Associação Brasileira de Enfermagem e da sua principal revista, a actual Revista Brasileira de Enfermagem.

É também importante analisar os programas de ensino e respectivos reportórios bibliográficos das escolas de enfermagem, bem como tentar entender como decorre esse ensino.

É ainda relevante o que se faça o emprego de um marco conceptual que forneça um suporte teórico que instigue à reflexão sobre o tema.

A Revista Brasileira de Enfermagem e a Ética

Segundo diversas análises já efectuadas sobre o ensino da enfermagem brasileira, a principal conclusão a que chegam é a de este sempre ter sido pautado por visões conservadoras do cuidado.

Particularmente na formação ética nota-se que, tanto o ensino como as suas bases, são fundamentadas por um sentimento de religiosidade, observando-se isso mesmo quando se olham as qualidades inerentes ao bom profissional: “a obediência, o respeito à hierarquia, a humildade, o espírito de servir, entre outros.” (cit in Germano, R.M. Educação e ideologia da enfermagem no Brasil. São Paulo: Cortez, 1984: 24)

Na presente pesquisa sobre o ensino da Ética na enfermagem a autora tomou como instrumento de análise a Revista Brasileira de Enfermagem, por esta ser especialmente relevante para os profissionais daquele país, uma vez que se verifica uma unanimidade na utilização da mesma por professores de Ética de diferentes escolas.

O Ensino da Ética na Enfermagem

A maioria dos professores considera basilar e prioritário, pela oportunidade de reflexão que proporciona, o estudo da Ética, de forma a orientar o exercício profissional. Porém, verifica-se ainda uma prática muito conservadora.

Analisando-se os programas curriculares, pode-se inferir que “existe uma contradição entre o discurso de valorização da Ética e o tratamento dispensado a essa disciplina no

cômputo total do currículo do curso de enfermagem,..., pois é exactamente aquela de menor carga horária”. (p.5 do pdf)

No que toca à bibliografia adoptada, verifica-se ainda o predomínio da literatura com cunho tradicional e pouco crítica, o que prejudica a formação dos estudantes de enfermagem. Por sua vez, os objectivos programáticos, na sua generalidade, não expressam a articulação entre as questões internas da profissão e a estrutura social.

Assim, há que orientar o ensino da Ética e suas temáticas para esta nova perspectiva, pois segundo Singer, a ligação entre a ética e a realidade é “de tal forma significativa que não pode ser definida por um sistema ideal de grande nobreza na teoria mas inaproveitável na prática...” (p. 5 do pdf)

Neste sentido, são já inúmeros os autores que têm vindo a contribuir, por intermédio das suas publicações, para uma nova discussão do tema, permitindo a construção de uma nova ética em enfermagem e de um ensino mais comprometido com a sociedade real no qual se insere.

Considerações Finais

Após a análise, a autora pôde concluir que ainda persiste na enfermagem brasileira uma ética alienada, verificando-se uma contradição entre o discurso da relevância da Ética, nas dimensões nas quais agora se analisa e observa, e constatação da prática profissional.

Conclui ainda não ser possível estruturar o ensino da Ética sem que se compreenda a realidade social e sem recorrer à crítica sistemática das questões mais gerais da saúde e da sociedade, sob pena de se cair num discurso ético-filosófico desprovido de sentido e consequentemente desvinculado da realidade.

❖ Cuidar em Enfermagem: como desenvolver a(s) competência(s)

Maria Teresa Pereira Serrano, Arminda da Silva Mendes Carneiro da Costa, Nilza Maria Vilhena Nunes da Costa, Revista de Enfermagem Referência, III série, nº3, Março 2011

Resumo: a enfermagem relaciona competência, exercício profissional e contexto, sendo os enfermeiros os agentes no processo de mudança e os contextos um imperativo ao desenvolvimento de competências. Considerando-se a mudança, propuseram-se perceber o modo como se desenvolvem as competências para o cuidado em enfermagem e quais as condicionantes desse processo.

É um estudo qualitativo etnometodológico que privilegiou a presença do investigador no contexto. A colheita de dados realizou-se por observação participante, entrevistas etnográficas semiestruturadas a enfermeiros e demais profissionais de interesse, sendo complementada por análise documental.

Concluiu que o desenvolvimento de competências surge da articulação entre os agentes, o contexto e os saberes das díades. Estas são desenvolvidas no contexto micro e meso sob influência do sistema exo e macro, e assenta em estratégias que instiguem a reflexão acerca da prática de enfermagem; a construção da experiência, através dum cuidado marcado pelo conhecimento colectivo e supervisão clínica.

Introdução: Diversos estudos na área de enfermagem demonstram a relação entre competências e exercício profissional. Os enfermeiros são os agentes de mudança e os contextos apresentam-se como um imperativo ao desenvolvimento de competências. Assim, levantaram-se as questões: Como são desenvolvidas as competências para o cuidado em enfermagem e quais as condicionantes desse processo; e de que forma o contexto profissional instiga o desenvolvimento de competências dos enfermeiros. As respostas são relevantes pois podem traduzir-se num contributo para: a reflexão, o estudo da influência do contexto na prática, a análise dos eixos estratégicos utilizados e a identificação das condicionantes do desenvolvimento de competências nas dimensões pessoa-enfermeiro, organização e contexto.

O saber profissional e o contexto de cuidados

A interdisciplinaridade numa equipa de saúde não exclui a independência dos profissionais, nem o referencial próprio que explicita a contribuição específica da mesma no vasto domínio da saúde, pelo que a variedade das relações que se estabelecem é fundamentada pelos vários paradigmas, e existência de vários tipos de saberes mobilizados pelo enfermeiro, uma vez que este mobiliza competências de cariz cognitivo, afectivo, estético e reflexivo.

Como a enfermagem experiencia uma construção interactiva e continua entre a pessoa e o meio, é notória a influência que o conjunto de saberes do enfermeiro e a sua aplicação no cuidado têm nessa interacção, sendo que o resultado é um “agir comunicacional” em detrimento do agir instrumental.

Costa (2002) constatou que, no decurso da vida, a escola é preponderante no processo de socialização primária e que, no decorrer de uma formação em alternância, a socialização se faz pelos saberes incorporados e pelas diferentes relações entre a escola e o contexto profissional. Assim, a socialização secundária, resultante da vivência no espaço específico e da aquisição de saberes e papéis que se articulam com o trabalho, é edificada com base na socialização primária.

A aprendizagem através da experiência é naturalmente interactiva, referindo-se essa interacção tanto ao nível intrapessoal – do indivíduo consigo mesmo – como ao nível interpessoal – fruto da interacção do indivíduo com a realidade alheia das pessoas que o rodeiam.

Existem vários estudos feitos acerca da formação em saúde e que demonstram a existência duma relação directa entre a formação e os contextos, da formação com as relações profissionais, formação e a complexidade dos problemas, formação e relações sociais e com a cultura organizacional. Assim, a formação surge como resposta às mutações existentes e às mudanças a gerir. Todavia, para que haja uma aprendizagem veiculada pela experiência, é preciso reabilitar-se a intuição e a inteligência prática, baseando-as em conhecimentos científicos sólidos, e fazendo a sua reiteração ao seio da competência profissional; mobilizar a flexibilidade cognitiva; articular o próprio processo de integração com o sujeito que aprende. O pensamento complexo é então a procura de uma maneira de pensamento capaz de respeitar e integrar a multidisciplinaridade.

Metodologia: É um estudo qualitativo etnometodológico que privilegiou a presença do investigador no contexto. A colheita de dados realizou-se por observação participante, entrevistas etnográficas semiestruturadas a enfermeiros e demais profissionais de interesse, sendo complementada por análise documental.

Resultados/Discussão

Através do observado, percebeu-se que o processo de desenvolvimento de competências dos enfermeiros, em contexto laboral, envolve a articulação dos três determinantes: os agentes (enfermeiros), o contexto (espaço laboral) e os saberes (conhecimento), podendo-se caracterizá-lo como um processo interactivo, dinâmico e sistémico com os diferentes sistemas – micro, meso, exo e macro.

Revela ainda que a responsabilidade da construção do desenvolvimento de competências é partilhada entre o profissional e as condições/organização do contexto, adquirindo-se então a consciência de que as mesmas se interligam um processo recursivo inerente aos sujeitos que os integram.

Na dimensão do contexto: “o serviço hospitalar constitui o microssistema onde ocorrem múltiplas interacções que envolvem e influenciam o enfermeiro e promovem o desenvolvimento de competências” (pág. 20), sendo que se verificam nesse contexto vários factores que instigam o desenvolvimento de competências, tais como: uma conduta caracterizada por um modo de pensar e agir coerentes, fundamentados e colectivos que permitem suplantar a subjectividade individual; uma multidisciplinaridade interligada por significados partilhados que orientam e determinam o modo cuidar.

Relativamente ao método de trabalho do enfermeiro responsável ou de referência, este operacionaliza o processo de enfermagem, processo esse que é sistemático, dinâmico e complexo, pois integra em si as interacções diádicas dos enfermeiros com os demais elementos da equipa multidisciplinar.

Na dimensão dos agentes: estes constituem-se intervenientes no processo de cuidar através da interacção dinâmica que mantém consigo próprios e com os demais elementos da equipa, ocorrendo dentro do sistema micro e em articulação com o sistema meso, exo e macro. Estes agentes demonstram o processo de desenvolvimento de competências através da sua capacidade de reflexão relativa ao cuidado, explicitando competências tácitas na resolução de problemas e na transformação/reajuste do conhecimento, conduzindo-os a um “agir em contexto”. Revelam ainda existirem duas dimensões distintas, a intrapessoal e a interpessoal. A nível intrapessoal, demonstram ter diversas consciências que mantêm durante o processo de cuidar, das quais se

salientam: a consciência sobre si, a consciência sobre o outro, a das tarefas a executar, a do contexto em que está inserido e a do domínio das capacidades. A nível interpessoal constata-se que quanto mais interacções existirem no contexto, mais apelo há à reflexão, à transformação e, por consequência, a um agir com pertinente.

No respeitante à acção de cuidar, o desenvolvimento de competências é caracterizado por um cuidado centrado na individualização e singularidade do acto de cuidar.

Na dimensão dos saberes: estes verificam-se através do conhecimento demonstrado aquando da acção, sendo o resultado da uma integração subjectiva e dinâmica da experiência. Podem ser identificados e constatados quando se verifica: a integração de esquemas de referência, a transformação/melhoramento do conhecimento académico e pelo agir pertinente e contextualizado, sendo esta expressão máxima de competência profissional. Nesta dimensão também se verificou a existência de dois papéis possíveis: o de aprendiz e o de formador. O de enfermeiro aprendiz é relativo àquele que: integra novas formas de interpretar a experiência; integra uma aprendizagem relevante, resultante da experiência vivenciada, reflectida e partilhada; desenvolve um processo de significados individuais e partilhados na equipa e mobiliza estratégias centradas na experiência e na reflexão. Quanto ao enfermeiro formador, este é aquele que se insere numa rede de comunicações e de relações, na interacção social influenciada pelo meio, e apresenta os resultados esperados através do recurso às diferentes díades de actividades.

Esta dinâmica de aprendizagem, como instigadora do desenvolvimento de competências, apresenta como seus indicadores: o confronto com o outro quanto aos conhecimentos, valores e atitudes; um processo de cooperação, activo e dinâmico; conhecimentos, habilidades, estratégias e competências cognitivas e emocionais.

Conclusão

Pode-se concluir, após análise dos dados obtidos, que o processo de desenvolvimento de competências do enfermeiro em contexto laboral apresenta três determinantes ou dimensões: os agentes, o contexto e os saberes. Os agentes intervenientes são evidenciados através da existência das díades. Os saberes revelam-se pela acção pertinente dos agentes e são formados através aplicação do conhecimento a situações nas quais surjam dilemas identificados no contexto, dentro da óptica da prestação de

cuidados, e mediados por uma prática reflexiva. O contexto possui uma dinâmica que se articula com o sistema exo e macro, e é caracterizado por significados colectivos partilhados, por rotinas integradas que promovem a assimilação e adaptação de esquemas de acção, permitindo aos agentes uma acção pertinente e competente aquando de situações novas e complexas.

Perante estes três determinantes, fica demonstrada a existência dos papéis de um enfermeiro aprendiz e um enfermeiro formador no processo de aprendizagem/desenvolvimento de competências. Contudo os eixos nos quais assenta esse processo, embora suportados pelas características inerentes a cada uma das dimensões, não são por si só definitivos.

Finalmente, estes dados permitem afirmar que o contexto é determinante no desenvolvimento de competências, sendo a cultura do serviço, nas suas diferentes dimensões (micro, meso, exo ou macro), um factor preponderante a considerar.

❖ **“Ensino por competências em enfermagem: interpretações e práticas pedagógicas”**

Marcos Júnior, Josefa Grígoli, Maria Ivo. Revista Científica Internacional; edição 20, volume 1, artigo nº 10, Jan-mar 2012

Resumo: a acção docente tem emergido na prática dos enfermeiros nos últimos anos, mesmo sem formação específica para tal fim. Este estudo focalizou 16 enfermeiros professores numa escola técnica, analisando as suas práticas pedagógicas para o ensino norteado por competências. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo-explicativo. Os dados colectados por questionário foram analisados por análise de conteúdos. Os resultados sugerem que apesar dos professores terem contacto com a forma de ensino por competências, o modelo de formação tradicional prevalece nas suas práticas. E que o professor é conhecedor de tais formas de trabalho, mas, por convicção e/ou resistência, acaba ensinando da mesma forma que foi ensinado.

Introdução: fala da reforma dos cursos técnicos em saúde, pretendendo-se com esta uma globalização dos conhecimentos e não apenas competências técnicas, reprodutivistas e sem reflexão.

“Possivelmente, uma melhor definição do ensino por competências para aplicação no ensino de enfermagem seria entendê-las como esquemas mentais, ou seja, operações mentais de natureza socio-afectiva, psicomotoras ou cognitivas, que precisam de ser desenvolvidas pelos estudantes, de forma que a aprendizagem seja voltada para uma construção mental que articula saberes específicos e experiências e que não se resume apenas ao “saber fazer” “ (Berger Filho, 1999)

Metodologia: estudo qualitativo, descritivo-explicativo, feito através de questionário organizado por eixos e resultados tratados por análise de conteúdos. Feito a 16 enfermeiros professores com Bacharéis e Licenciaturas. Pretendeu-se analisar suas formações académicas e as suas práticas pedagógicas em relação ao conhecimento e domínio do ensino baseado no desenvolvimento de competências profissionais.

Apresentação e Discussão de resultados:

Há evidências de que os professores, sobretudo no início de carreira docente, se baseiam nas suas experiências e nos modelos de ensino por eles vivenciado aquando da sua formação.

Foram questionados acerca dos conceitos: interdisciplinaridade, competências, saberes e como estes são trabalhados na sala de aula.

Relativamente ao planeamento, quase todos referem planejar as aulas, embora sigam uma programação/roteiro de aulas.

No que concerne à organização, alguns professores demonstram maior entendimento sobre a importância de se trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos e como fazê-lo. É de referir que estes professores são os que apresentam formação adicional na área do ensino.

Na questão da avaliação, cerca de 50% refere uma avaliação mais global, ou seja, não se restringem a avaliações formais escritas. Porém, cerca de 44% das respostas dadas evidenciam o uso de formas tradicionais como único critério de avaliação. Constata-se que embora alguns tentem usar outras formas de avaliação, o método tradicional (exames, seminários, execução de tarefas específicas) acaba por aparecer como reforçados dessa avaliação.

É apontada como possível razão a falta de compreensão do desenvolvimento por competências como principal factor dificultador, sendo que é necessário ver o aluno como um todo, observar as competências exactas a serem trabalhadas e o olhar que o professor tem de desenvolver para poder avaliar todos os factores que permeiam o aprendizado.

Quase todos concordam com a afirmação “em educação profissional, quem ensina deve saber fazer; quem sabe fazer deve aprender a ensinar...”, do Parecer 16/99 do Conselho Nacional, e enfatizam a importância do preparo para a docência.

No respeitante aos “saberes”, uns professores apontam-no como conhecimento científico, empírico ou teórico-prático. Outros como valores ou embasamento para a autonomia, pois acreditam que um maior domínio de conhecimentos específicos garante uma maior autonomia na execução.

No que refere às “competências”, 64% constata uma identificação com o tecnicismo, relacionando competências com habilidades/destreza manual. Evidencia-se portanto uma concepção errada do que é proposto como desenvolvimento de competências na formação de profissionais de nível médio.

É de referir a diversidade de definições para competências e a ausência duma definição para competências nos referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico: área da saúde (BRASIL, 2000). Desta forma obtém-se inúmeras interpretações do desenvolvimento por competências; o que são e como desenvolvê-las, levando à distorção dos modelos de formação pretendidos.

“Os resultados demonstram que os professores ainda fragmentam esses pilares (conhecimentos, capacidades e atitudes) da construção das habilidades necessárias à formação ideal e imaginam que o aluno consiga, por si, realizar essa ponte entre eles e chegar ao final com capacidade de articulá-los e desempenhar satisfatoriamente as suas funções”.

Relativamente à interdisciplinaridade, 58% das respostas obtidas sugerem que os professores trabalham esta questão de forma articulada por meio dos saberes e competências por acreditarem que a articulação entre teoria e prática beneficia a aprendizagem. Referem 15% que a articulação acontece de forma fragmentada e uma

percentagem menor refere que “apenas mudou o nome, mas tudo permanece igual”, ou seja, cada disciplina individualmente e sem atender à interdisciplinaridade.

Conclusão: é evidente que apesar dos professores terem tido contacto com o ensino por competências, ou tentativas de trabalho interdisciplinar, o modelo tradicional mantém-se, quer por convicção quer por resistência. O facto de não disporem duma concepção clara e própria para implementar gera conflitos entre projectos propostos e prática real. Os autores deste estudo propõem então uma conceitualização mais direccionada de competências para o embasamento do ensino, adequando teoria e pratica na busca de um ensino-aprendizagem mais efectivo.

❖ **Formação Ética dos Enfermeiros: qual a realidade portuguesa?**

Ana Maria Reis; Clara Costa Oliveira. Revista Brasileira de Referência, Brasília 2012

Este é um estudo, realizado em Portugal (2011) por Ana Maria Reis e Clara Costa Oliveira e publicado na Revista Brasileira de Referência, Brasília em 2012. É do tipo descritivo, exploratório, que incluiu uma pesquisa aprofundada dos planos de estudos das disciplinas e/ou unidades curriculares e respectivos conteúdos programáticos, que tenham como finalidade da ética.

Tem como objectivos conhecer os conteúdos dos programas curriculares do ensino da Ética e da Deontologia nas Licenciaturas em Enfermagem em Portugal; desenvolver uma reflexão crítica sobre os conteúdos dos programas curriculares do ensino da Ética e da Deontologia nas licenciaturas em Enfermagem em Portugal.

A essência e pertinência do estudo, assenta no facto da Enfermagem ser uma profissão que centraliza a sua acção nas pessoas, devendo basear-se num discurso ético que encara a sua actividade como um bem para a sociedade. Collière(1989) (cit in Reis, 2011) referia que a prática de cuidados é encarada como sendo essencial para o crescimento e para a realização do ser humano.

Neste sentido as autoras, chamam a atenção para a necessidade da formação inicial dos enfermeiros ter de garantir a preparação destes para um mundo pautado por conflitos éticos suscitados pela actividade científica e tecnológica.

Neste sentido, evidenciam a importância das Recomendações do Conselho Jurisdicional, relativas ao ensino da Ética e Deontologia no curso de Enfermagem salienta que: “o percurso de formação inicial deve responder às competências do enfermeiro de Cuidados Gerais, designadamente às do domínio da prática profissional, ética e legal”.

Enfatizam também o perfil de competências do enfermeiro de cuidados gerais publicado em 2003 em concordância com o perfil de competências proposto pelo International Council of Nurses (ICN), dado que facilita a comparação com a Enfermagem Europeia.

Do mesmo modo, neste estudo, as autoras consideraram outros documentos importantes nomeadamente: documentos legislativos portugueses, como o Decreto-Lei n.º 247/2009 que actualiza e regulamenta a Carreira de Enfermagem, o Regulamento do Exercício Profissional dos Enfermeiros com o Código Deontológico do Enfermeiro e os Domínios das Competências do Enfermeiro de Cuidados gerais regulamentados pelo Conselho de Enfermagem, especificamente, no domínio “Prática profissional, ética e legal”, subdomínio “Prática segundo a ética”.

A colecta de dados foi feita através da análise dos planos curriculares, conteúdos programáticos e plano de estudos das instituições que concedem o curso de enfermagem. Foram contactadas as 48 instituições que leccionam o CLE mas apenas 22 integraram o estudo, das quais 8 são privadas e as restantes 14 públicas.

Foi utilizada metodologia mista, ou seja, carácter quantitativo relativamente à oferta formativa, e qualitativa referente à análise documental dos programas curriculares. Esta foi feita através da análise documental defendida por Bardin, com base em três temáticas: Ética, Bioética e Deontologia.

Os resultados do estudo:

No âmbito da Ética, abordam a Ética Princialista (que engloba os princípios éticos, os fundamentos éticos e as teorias éticas), a Ética das Virtudes (que foca as virtudes) e a Axiologia (que destaca os valores). Relativamente à Ética, a ética princialista encontra-se presente em todas as instituições; a ética das virtudes é referida em apenas 8 instituições; a Axiologia está presente em 13 instituições.

Relativamente à Bioética, encontra-se presente em todos os planos curriculares, sendo abordada pelo prisma da Bioética nos cuidados de saúde, e em concreto a tomada de decisão em diferentes contextos de saúde.

No respeitante à Deontologia, é abordado o Código Deontológico, bem como os princípios e fundamentos da Ética em enfermagem. De todas as instituições apenas uma não a contempla no seu plano curricular.

É observável que a Ética, no contexto de Bolonha, é exclusiva do primeiro ano.

Discussão: Apenas 5 das instituições cumprem as directrizes da OE, 2 em regime pré-Bolonha e 3 enquadradas com Bolonha. A categoria mais repetida é a Bioética, estando presente em 33 disciplinas dos 22 estabelecimentos. Por sua vez, a Ética está inserida em 23 disciplinas, ao passo que a Deontologia integra 21 disciplinas.

Em geral, a Ética é abordada em todos os estabelecimentos entre o 1º e 3º anos, tendo maior prevalência no 1º. A Deontologia é abordada em 21 dos 22 estabelecimentos, sendo que nas instituições aderentes a Bolonha é dada no 1º ano e nas instituições pré-Bolonha é remetida para o 4º ano. A Bioética, encontrando-se em todos os currículos das 22 instituições, tem especial prevalência no 1º e 3º anos.

A variedade constatada relativamente à nomenclatura atribuída pelas instituições às disciplinas demonstra a inexistência de uma estruturação organizada do ensino, não se verificando a aplicação das orientações supra institucionais.

As instituições que integram Bolonha apresentam-se mais homogéneas, estando sempre presentes as três categorias (Ética, Bioética e Deontologia).

Observa-se ainda que 12 das instituições têm expressos nos programas curriculares os princípios éticos que pretendem fomentar e desenvolver nos alunos.

Conclusão: O maior problema encontrado prende-se ora com a falta de consenso acerca da fundamentação filosófica da disciplina, ora com a diminuta profundidade conferida ao estudo da mesma.

Defendem as autoras que as fundamentações da disciplina deveriam ser comuns a todos os programas, sugerindo ainda complementarmente o pensamento veiculado por Jean Watson e a filosofia personalista de Emanuel Mounier.

II – FASE METODOLÓGICA

Neste capítulo apresentam-se os procedimentos metodológicos desenvolvidos com vista a atingir os objectivos propostos a partir da concepção de que a metodologia escolhida pode ser comparada ao caminho utilizado para o alcance dos objectivos traçados.

Segundo Fortin (2009, p.53), “A fase metodológica consiste em definir os meios de realizar a investigação”

Ainda, e citando a mesma autora (2009, p.53) “É no decurso da fase metodológica que o investigador determina a sua maneira de proceder para obter respostas às questões de investigação”. Neste sentido, cada investigação envolve decisões, inerentes ao seu desenvolvimento, de forma a poder responder às questões e objectivos traçados.

2.1 Tipo de estudo

Nos últimos anos, a enfermagem vem sendo marcada por uma franca evolução académica e profissional, e de acordo com o ICN cit in (OE, 2006), o conhecimento adquirido pela investigação em Enfermagem é utilizado para desenvolver uma prática baseada na evidência, melhorar a qualidade dos cuidados e otimizar os resultados em saúde.

Assim, considerando que nenhum estudo é igual e que a revisão da literatura permite aumentar e melhorar o conhecimento numa determinada área, considerou-se importante centrar a atenção em estudos realizados sobre a temática.

Assim, de acordo com as questões de investigação, para poder tratar de forma fiel o problema inicial, optou-se por efectuar um estudo de revisão sistemática de literatura de carácter exploratório-descritivo, através de dados obtidos a partir de artigos científicos, teses de doutoramento e bibliografia nacional/internacional. Toda a recolha de informação compreendeu um período situado entre 1998 e 2012.

De acordo com Fortin (2009, p.87) a revisão bibliográfica, é “a revisão da literatura é um inventário e um exame crítico do conjunto das publicações tendo relação com um tema de estudo”. A mesma autora (2009), diz que o objectivo da revisão da literatura consiste em estabelecer o que foi escrito sobre um tema e clarificar a forma como este foi estudado.

Neste sentido, citando, a mesma autora (2009, p.68) que diz:

“Os trabalhos e as publicações de investigação são fontes de temas de estudo, visto que os problemas que eles tratam podem ser examinados sob outro ponto de vista ou aprofundados. (...) Na sua revisão dos trabalhos que foram publicados, o investigador pode descobrir que os resultados divergem de um estudo para o outro (...)”.

A revisão da literatura pode proporcionar uma visão holística e avaliar o conhecimento actual sobre uma temática específica (Polit et al, 2011). Por isso, considerou-se importante, no sentido de, enquanto futuro enfermeiro, reunir informação acerca de estudos congéneres, realizados por diferentes autores, sobre o desenvolvimento de competências éticas em enfermagem.

Fortin (2009,p.236) diz que o estudo descritivo “ (...) visa fornecer uma descrição e uma classificação detalhada de um fenómeno determinado”. Neste sentido, considerou-se importante a realização de um estudo de cariz descritivo, dado permitir descrever a realidade encontrada.

2.2 Método de colheita de dados (fontes incluídas)

Este estudo desenvolveu-se, como referido, com base numa revisão da literatura, formada pelas seguintes etapas: formulação da questão de partida, norteadora do estudo e objectivo geral; pesquisa nas bases de dados digitais; estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão das produções mediante a leitura dos resumos; procura dos textos na íntegra; definição dos dados a serem colhidos das publicações seleccionadas; recolha dos dados, análise e discussão e apresentação dos resultados. Para seleccionar a pesquisa bibliográfica, foram usadas as palavras-chave: estudantes de enfermagem,

enfermagem, ética, competências éticas, ensino, extraídas das bases de dados Medline, Lilacs e Scielo.

Este estudo incide sobre as fontes que mais se relacionam com o tema de investigação e recorreu a fontes de informação em suporte papel, electrónico ou virtual (internet) (Fortin, 2009). Neste sentido, importa citar Fortin (2009, p.88) que diz: “A informação empírica reporta-se aos resultados de investigação” e neste estudo foi retirada de livros, artigos científicos, revistas científicas de enfermagem, dissertações de mestrado e teses de doutoramento, quer nacionais quer internacionais.

Os estudos incluídos neste estudo obedeceram aos seguintes critérios de inclusão:

- Estudos que abordem a importância da Ética e a educação para os valores no ensino de enfermagem;
- Estudos que abordem o desenvolvimento de competências éticas nos estudantes de enfermagem;
- Estudos realizados com estudantes de enfermagem, enfermeiros/docentes;
- Idioma de publicação – português, inglês ou espanhol;
- Período de publicação compreendido entre 1998 e 2012

Assim, com base na leitura atenta dos resumos, seleccionou-se os trabalhos que atendiam aos critérios de inclusão e procedeu-se à pesquisa de textos na íntegra, adquiridos na Biblioteca da Universidade Fernando Pessoa- Ponte de Lima e Biblioteca Municipal de Viana do Castelo. (Grelha de colheita de dados apêndice 1)

Foram incluídas publicações com todos os tipos de delineamentos e evidências científicas, dado o tipo de questão norteadora, que não se relaciona à eficácia de uma intervenção (a qual, necessariamente, nos remeteria a estudos experimentais com níveis de evidência forte), mas, sim, à abrangência do conhecimento produzido sobre determinada temática, (Veiga et al, 2009)

O período de recolha de dados decorreu de Maio de 2011 a Janeiro de 2015 (Apêndice 2) respeitando os critérios de inclusão acima definidos, o que resultou num total de 7 artigos científicos em língua portuguesa.

III – FASE EMPÍRICA

Segundo Fortin (1999, p.41), na fase empírica o investigador deve efectuar:

“ (...) a colheita dos dados (...), seguida da organização e do tratamento dos dados. Para fazer isto, utilizam-se técnicas estatísticas descritivas e inferenciais ou, segundo os casos, análise de conteúdo. Em seguida passa-se à interpretação, depois à comunicação dos resultados”.

Assim, após a colheita dos dados passa-se à sua apresentação, análise e discussão com base em todo o enquadramento teórico desenvolvido neste projecto de graduação.

3.1 Apresentação dos resultados

A apresentação dos resultados segue a mesma ordem dos estudos descritos anteriormente estando agora no formato de quadro e organizado da seguinte forma: título, autor (es), ano e local de publicação, tipologia/metodologia adoptada, objectivos, principais resultados e conclusões relacionados com o presente estudo.

Quadro 1: Apresentação dos estudos pesquisados por título, autor(es), ano e local de publicação, objectivos e tipologia/metodologia adoptada, principais resultados e conclusões.

Nome do estudo	“Educação para os Valores: Contributos para o Estudo da Necessidade de uma Disciplina de Ética no Curso Superior de Enfermagem”
Autor	Carmina Rodrigues Ferreira do Espírito Santo
Ano e local de publicação	1998, Revista de Enfermagem Referência, nº1 Setembro
Tipo de estudo/metodologia	É um estudo exploratório descritivo, de carácter qualitativo, realizado em Portugal. Analisa os conteúdos de entrevistas feitas a 18 docentes do curso de enfermagem e os de um questionário a 49 alunos finalistas.

Objectivos	Conhecer a opinião de alunos e docentes relativamente ao desenvolvimento de valores durante o curso.
Principais resultados	<p>A análise de conteúdos das entrevistas, relativa à importância atribuída pelos docentes a esta temática, revela que 66,7% dos mesmos considera fundamental o desenvolvimento de valores no curso e 33,3% considera a disciplina de Ética como base do curso. Já os alunos, 96% reconhece essa importância desse desenvolvimento e 67,3% também vê a disciplina como base do curso.</p> <p>Assumindo que a estrutura de valores do aluno se deve desenvolver no sentido de uma moral mais igualitária, justa e democrática, reitera-se que a escola, enquanto instituição educativa, se apresente assumida e esclarecida na educação para os valores.</p> <p>Dos entrevistados, de forma descendente, os docentes valorizam primeiramente os princípios e atitudes (77,8%), seguindo-se os valores profissionais (38,9%), os valores ético-morais (33,3%) e finalmente os valores sócio-afetivos (11,1%). Relativamente aos alunos, quando inquiridos acerca do desenvolvimento de valores ao longo do curso, 71,4% afirmou que este lhes proporcionou desenvolver os seus valores.</p> <p>Houve unanimidade nos docentes entrevistados ao afirmar-se que as estratégias utilizadas não são as mais adequadas, sendo que 100% refere ser feita apenas uma avaliação teórica dos conteúdos, dos quais 66,7% dos docentes ministram as aulas como lição e 33,3% leccionam como doutrinação.</p> <p>Relativamente aos alunos inquiridos, apenas 32% concordam que as estratégias utilizadas visaram o desenvolvimento de valores, estando os restantes em concordância com a opinião dos docentes.</p> <p>67,3% dos alunos consideram a disciplina de Ética como a base do curso, deixando as seguintes sugestões: promoção de</p>

	<p>discussões de problemas éticos reais; aumento da carga horária; acompanhamento ético a nível dos estágios com situações reais; metodologia menos reflectida e mais participativa.</p> <p>Dos resultados obtidos relevam-se duas ideias que tanto alunos como docentes: valorizam o desenvolvimento de valores pessoais e profissionais durante o curso; são receptivos à introdução de uma disciplina de Ética no curso.</p>
<p>Conclusões/ Considerações Finais</p>	<p>Conclui haver necessidade fundamental de uma disciplina de Ética no curso superior de enfermagem, sendo que a Ética não é ensinada mas sim vivida por cada um, devendo-se apoiar ora na deontologia profissional ora na autenticidade do indivíduo.</p> <p>A discussão/debate, a procura de experiências pessoais na exploração quotidiana e a reflexão conjunta constituem a base da pedagogia indicada para as aulas desta disciplina, lembrando enfaticamente que a Ética é mais facilmente transmitida pelo exemplo que pelo ensino. Logo, para se ensinar é preciso demonstrar.</p>
Nome do estudo	Directrizes para o ensino da Ética na graduação de enfermagem
Autor(es)	Heliane Ferreira, Lais Ramos
Ano e local de publicação	Acta, 2006, 19(3): 328-31
Objectivos	<p>Apresentar uma proposta que visa redireccionar o ensino da Ética em enfermagem dum enfoque deontológico centrado em discussões conceptuais, para o ensino transversal de valores através de metodologias activas.</p> <p>Fomentar uma educação em enfermagem que envolva o espírito crítico e a capacidade de diálogo, de buscar justiça, solidariedade, igualdade e coerência entre meios e fins.</p>
Tipo de estudo/Metodologia	Estudo do tipo reflexivo e descritivo. Quanto à metodologia, assenta na apresentação estruturada e fundamentada de sugestões de directrizes a adoptar para uma reforma do ensino da Ética em Enfermagem.

Resultados/ Discussão	As autoras enumeram, em suma, quatro áreas a serem trabalhadas em conjunto, de forma a se obter uma formação ética viável, sendo elas: <u>Transversalidade</u> da disciplina; <u>Valores/Virtudes/Atitudes Éticas</u> ; <u>Fundamentação da Ética/Bioética</u> e <u>Métodos e Estratégias de Ensino</u> . Apontam ainda algumas estratégias a seguir para otimizar os resultados, ou seja, o desenvolvimento de competências éticas nos alunos.
Conclusões/ Considerações Finais	As questões envolvidas no processo Ensino-Aprendizagem da Ética são extremamente complexas, representando estas reflexões a síntese de anos de investigação do processo ensino-aprendizagem e da Ética e Bioética, e de como fundamentar as suas práticas. Valorizam e apontam o ensino transversal de valores através de metodologias activas como metodologia a adoptar, exigindo de todos os envolvidos nesse mesmo processo uma postura inovadora que desencadeie nova prática de educação intencional que considere o vir-a-ser do aluno, ressaltando-se também a necessidade de enfrentar o ensino metafísico da Ética.
Nome do estudo	Competências éticas em enfermagem: uma revisão de literatura
Autor(es)	Susana Pacheco
Ano e local de publicação	CuidArte enfermagem, 2008, jan-jun, 2(1): 79-84
Objectivos	Conhecer quais os estudos já realizados sobre a temática e apurar quais outros seriam necessários.
Tipo de estudo/ Metodologia	Revisão de literatura, cuja metodologia adoptada consiste na análise de diversos artigos científicos e teses de mestrado e/ou doutoramento tidos como relevantes.
Resultados/ Discussão	Após a análise dos estudos e teses que integraram esta revisão, os resultados revelam que: <ul style="list-style-type: none"> • O raciocínio ético dos alunos de enfermagem aumenta com o decorrer do curso e que discussões sobre dilemas

	<p>éticos e utilização de modelos de tomada de decisão ajudam bastante.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os estudantes deparam-se com variados dilemas éticos, quer estes estejam relacionados com os profissionais de saúde quer relacionados com os doentes ou suas famílias. • Constatou-se a presença de comportamentos menos éticos e a sua tendência em aumentar nas últimas décadas.
Conclusões/ Considerações Finais	A autora considera que o desenvolvimento de competências éticas é fundamental na enfermagem e realça a importância de se fazerem mais estudos nesta área em diferentes contextos.
Nome do estudo	A Evolução do Ensino da Ética para Enfermeiros
Autor(es)	Raimunda Medeiros Germano
Ano e local de publicação	Revista Bioética, vol. 4, nº 1, 2009
Objectivos	Conhecer o percurso evolutivo do ensino da Ética na Enfermagem brasileira.
Tipo de estudo/ Metodologia	Estudo descritivo-analítico do pensamento ético veiculado pela Revista Brasileira de Enfermagem e dos programas de ensino de diversas escolas de enfermagem no Brasil.
Resultados/ Discussão	<p>Maioritariamente os professores consideram basilar o estudo da Ética, de forma a orientar o exercício profissional, verificando-se porém uma prática muito conservadora.</p> <p>Analisados os programas curriculares, pode-se inferir que “existe uma contradição entre o discurso de valorização da Ética e o tratamento dispensado a essa disciplina no cômputo total do currículo do curso de enfermagem,..., pois é exactamente aquela de menor carga horária”. (p.5)</p> <p>Relativamente à bibliografia adoptada, verifica-se ainda o predomínio da literatura com cunho tradicional e pouco crítica, o</p>

	que prejudica a formação dos estudantes de enfermagem. Por sua vez, os objectivos programáticos, na sua generalidade, não expressam a articulação entre as questões internas da profissão e a estrutura social.
Conclusões/ Considerações Finais	<p>Conclui persistir na enfermagem brasileira uma ética alienada, verificando-se uma contradição entre o discurso da relevância da Ética, nas dimensões nas quais agora se analisa e observa, e a constatação da prática profissional.</p> <p>Conclui ainda não ser possível estruturar o ensino da Ética sem que se compreenda a realidade social e sem recorrer à crítica sistemática das questões mais gerais da saúde e da sociedade, sob pena de se cair num discurso ético-filosófico desprovido de sentido e conseqüentemente desvinculado da realidade.</p>
Nome do estudo	Cuidar em Enfermagem: como desenvolver a(s) competência(s)
Autor(es)	Maria Teresa Pereira Serrano, Arminda da Silva Mendes Carneiro da Costa, Nilza Maria Vilhena Nunes da Costa
Ano e local de publicação	Revista de Enfermagem Referência, III série, nº3, Março 2011
Objectivos	Perceber o modo como se desenvolvem as competências para o cuidado em enfermagem e quais as condicionantes desse processo.
Tipo de estudo/ Metodologia	É um estudo qualitativo etnometodológico que privilegiou a presença do investigador no contexto. A colheita de dados realizou-se por observação participante, entrevistas etnográficas semiestruturadas a enfermeiros e demais profissionais de interesse, sendo complementada por análise documental.
Resultados/ Discussão	Percebeu-se que o processo de desenvolvimento de competências dos enfermeiros, em contexto laboral, envolve a articulação dos três determinantes: os agentes (enfermeiros), o contexto (espaço laboral) e os saberes (conhecimento), podendo-se caracterizá-lo como um processo interactivo, dinâmico e sistémico com os diferentes sistemas – micro, meso, exo e macro.

	Revela ainda que a responsabilidade da construção do desenvolvimento de competências é partilhada entre o profissional e as condições/organização do contexto, adquirindo-se então a consciência de que as mesmas se interligam num processo recursivo inerente aos sujeitos que os integram.
Conclusões/ Considerações Finais	Os dados permitem afirmar que o contexto é determinante no desenvolvimento de competências, sendo a cultura do serviço, nas suas diferentes dimensões (micro, meso, exo ou macro), um factor preponderante a considerar. Perante estes três determinantes (agente, contexto e saber), fica demonstrada a existência dos papéis de um enfermeiro aprendiz e um enfermeiro formador no processo de aprendizagem/desenvolvimento de competências. Contudo os eixos nos quais assenta esse processo, embora suportados pelas características inerentes a cada uma das dimensões, não são por si só definitivos.
Nome do estudo	Ensino por competências em enfermagem: interpretações e práticas pedagógicas
Autor(es)	Marcos Júnior, Josefa Grígoli, Maria Ivo
Ano e local de publicação	Revista Científica Internacional; edição 20, volume 1, artigo nº 10, Jan-mar 2012
Objectivos	Análise das práticas pedagógicas dos professores para o ensino norteado por competências.
Tipo de estudo/metodologia	Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo-explicativo. Este estudo focalizou 16 enfermeiros professores numa escola técnica, analisando as suas práticas pedagógicas para o ensino norteado por competências. Os dados colectados por questionário foram analisados por análise de conteúdos.
Resultados/ Discussão	Há evidências de que os professores, sobretudo no início de carreira docente, se baseiam nas suas experiências e nos modelos de ensino por eles vivenciado aquando da sua formação. Foram questionados acerca dos conceitos: interdisciplinaridade, competências, saberes e como estes são trabalhados na sala de

	<p>aula.</p> <p>Relativamente ao planeamento, quase todos referem planear as aulas, embora sigam uma programação/roteiro de aulas.</p> <p>Constata-se que embora alguns tentem usar outras formas de avaliação, o método tradicional (exames, seminários, execução de tarefas específicas) acaba por aparecer como reforçados dessa avaliação.</p> <p>Evidencia-se portanto uma concepção errada do que é proposto como desenvolvimento de competências na formação de profissionais de nível médio.</p>
Conclusões/ Considerações Finais	<p>Os resultados sugerem que apesar dos professores terem contacto com a forma de ensino por competências, o modelo de formação tradicional prevalece nas suas práticas. E que o professor é conhecedor de tais formas de trabalho, mas, por convicção e/ou resistência, acaba ensinando da mesma forma que foi ensinado. O facto de não disporem duma concepção clara e própria para implementar gera conflitos entre projectos propostos e prática real.</p>
Nome do estudo	Formação Ética dos Enfermeiros: qual a realidade portuguesa?
Autor(es)	Ana Maria Reis; Clara Costa Oliveira
Ano e local de publicação	Revista Brasileira de Referência, Brasília 2012 Jul/Ago; 65(4): 653-9
Objectivos	Conhecer a realidade portuguesa da formação inicial dos enfermeiros, relativamente às políticas de educação da Ética em Enfermagem.
Tipo de estudo/ Metodologia	É um estudo do tipo descritivo e exploratório acerca do ensino da Ética e Deontologia na licenciatura de enfermagem em Portugal. Quanto ao método, foram analisadas obras completas e documentos legais (sobretudo as indicações feitas pela Ordem dos Enfermeiros), contrapondo-os com concepções fundadoras de autores da Ética em enfermagem e na filosofia, sendo exemplo Watson e Mounier. Foi utilizada metodologia mista, ou seja,

	<p>carácter quantitativo relativamente à oferta formativa, e qualitativa referente à análise documental dos programas curriculares. Esta foi feita através da análise documental defendida por Bardin, com base em três temáticas: Ética, Bioética e Deontologia. A colecta de dados foi feita através da análise dos planos curriculares, conteúdos programáticos e plano de estudos das instituições que facultam o curso de enfermagem. Contactadas todas essas 48 instituições, apenas 22 integraram o estudo, das quais 8 são privadas e as restantes 14 públicas.</p>
<p>Resultados/ Discussão</p>	<p>Após a divisão da Ética em Ética Principalista (que engloba os princípios éticos, os fundamentos éticos e as teorias éticas), Ética das Virtudes (que foca as virtudes) e a Axiologia (que destaca os valores), apurou-se que a ética principalista encontra-se presente em todos as instituições; a ética das virtudes é referida em apenas 8 instituições; a Axiologia está presente em 13 instituições.</p> <p>A Bioética, encontra-se presente em todos os planos curriculares, sendo abordada pelo prisma da Bioética nos cuidados de saúde, e em concreto a tomada de decisão em diferentes contextos de saúde.</p> <p>Na Deontologia é abordado o Código Deontológico, bem como os princípios e fundamentos da Ética em enfermagem. De todas as instituições apenas uma não a contempla no seu plano curricular. É observável que a Ética, no contexto de Bolonha, é exclusiva do primeiro ano.</p> <p>Apenas 5 das instituições cumprem as directrizes da OE, 2 em regime pré-Bolonha e 3 enquadradas com Bolonha.</p> <p>Em geral, a Ética é abordada em todos os estabelecimentos entre o 1º e 3º anos, tendo maior prevalência no 1º. A Deontologia, nas instituições aderentes a Bolonha, é dada no 1º ano e nas instituições pré-Bolonha é remetida para o 4º ano. A Bioética tem especial prevalência no 1º e 3º anos.</p> <p>As instituições que integram Bolonha apresentam-se mais homogéneas, estando sempre presentes as três categorias (Ética,</p>

	<p>Bioética e Deontologia).</p> <p>Observa-se ainda que 12 das instituições têm expressos nos programas curriculares os princípios éticos que pretendem fomentar e desenvolver nos alunos.</p>
<p>Conclusões/ Considerações finais</p>	<p>A variedade constatada relativamente à nomenclatura atribuída pelas instituições às disciplinas demonstra a inexistência de uma estruturação organizada do ensino, não se verificando a aplicação das orientações supra institucionais.</p> <p>O maior problema encontrado prende-se ora com a falta de consenso acerca da fundamentação filosófica da disciplina, ora com a diminuta profundidade conferida ao estudo da mesma.</p> <p>Defendem as autoras que as fundamentações da disciplina deveriam ser comuns a todos os programas.</p>

3.2 Análise e Discussão dos resultados

Segundo Fortin (1999), nesta etapa discute-se os principais resultados da investigação em função do tema investigado e das questões apresentadas. Estabelecendo-se relações entre os resultados dos estudos e de distintos trabalhos de investigação relacionados.

Assim, após as etapas de selecção, identificação, hierarquização, síntese dos artigos e leitura interpretativa, procedeu-se à análise dos resultados de acordo com os objectivos estabelecidos para este estudo.

Relativamente ao objectivo específico, de perceber a importância do ensino da Ética na licenciatura em enfermagem, apurou-se haver acordo entre todos os autores, uma vez que a totalidade dos mesmos a aponta, subentendida ou directamente, como altamente relevante tanto para o curso como para o exercício da profissão.

De acordo com o REPE (1996), “No exercício das suas funções, os enfermeiros deverão adoptar uma conduta responsável e ética”, inferindo-se a importância da formação de uma consciência moral e ética, como parte integrante da formação dos estudantes de enfermagem.

Segundo Nóvoa (1997), existem sempre em enfermagem duas dimensões presentes, o saber e a ética, devendo-se aprender a usar sabiamente o julgamento dentro de um quadro de valores. Desta forma, o seu exercício faz apelo a normas e comportamentos éticos, que orientam a prática profissional, as relações entre os próprios praticantes, bem como entre estes últimos e os outros actores sociais.

Para Fortes (1998), ao analisar-se a Ética enquanto disciplina, esta refere-se à reflexão crítica sobre o comportamento humano, reflexão que interpreta, discute e problematiza, investiga os valores, princípios e o comportamento moral, à procura do “bom”, da “boa vida”, do “bem-estar da vida em sociedade”.

Já Paschoal (2002) define a Ética como o saber que agrega e integra as várias disciplinas do currículo de enfermagem, remetendo-se aos princípios éticos que regulam a profissão para que todos tenham uma linguagem comum. Acrescenta ainda que a Ética deve permear e influenciar permanentemente as condutas dos alunos para fazer deles defensores do valor da competência.

Para Pacheco (2011), a Ética é importante, na medida em que o desenvolvimento da competência ética é entendido como a presença de valores pessoais e profissionais apropriados e a capacidade para proferir juízos correctos em situações de trabalho concretas. Considera ainda, no seu artigo (2008), que o desenvolvimento de competências éticas é fundamental na enfermagem e realça a importância de se fazerem mais estudos nesta área em diferentes contextos.

Baseando-se nos resultados que obteve, Espírito Santo (1998) aponta ainda que 66,7% dos docentes que estudou consideram fundamental o desenvolvimento de valores no curso e 33,3% considera a disciplina de Ética como base do curso. Já quanto aos alunos analisados, 96% reconhece a importância desse desenvolvimento e 67,3% também vê a disciplina como base do curso. Assim, a autora concluiu haver necessidade fundamental de uma disciplina de Ética no curso superior de enfermagem, sendo que a Ética não é ensinada, mas sim vivida por cada um, devendo-se apoiar ora na deontologia profissional, ora na autenticidade do indivíduo.

No seu estudo, Germano (2009) apurou que os professores, na sua maioria, consideram basilar o estudo da Ética, de forma a orientar o exercício profissional, verificando-se

porém uma prática muito conservadora. E, analisados os programas curriculares, pode-se inferir que “existe uma contradição entre o discurso de valorização da Ética e o tratamento dispensado a essa disciplina no cômputo total do currículo do curso de enfermagem, (...) pois é exactamente aquela de menor carga horária” (p.5 do pdf).

A autora conclui ainda não ser possível estruturar o ensino da Ética sem que se compreenda a realidade social e sem recorrer à crítica sistemática das questões mais gerais da saúde e da sociedade, sob pena de se cair num discurso ético-filosófico desprovido de sentido e conseqüentemente desvinculado da realidade.

Desta forma, e face ao exposto anteriormente, reitera-se a importância que os autores atribuem à Ética, e com especial relevo, à Ética em Enfermagem.

Relativamente ao objectivo específico de identificar os pilares em que assenta o desenvolvimento de competências éticas na licenciatura em enfermagem, necessárias para o exercício da profissão, analisaram-se os resultados obtidos sob dois prismas: os parâmetros relativos à instituição formadora e os parâmetros relativos ao indivíduo, uma vez que se percebeu existir dois níveis distintos da formação que são passíveis de ser analisados e com implicações directas para o ensino da Ética em enfermagem.

Parâmetros institucionais para aprendizagem da Ética

Dentro destes incluem-se os aspectos que são tidos como sendo relativos e/ou da competência da instituição formadora, destacando-se três áreas: Ensino por Competências; Análise Curricular e Estratégias de sala de aula.

Ensino por Competências

A Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, que alterou a Lei de Bases do Sistema Educativo, consagra, entre outros aspectos, “a transição de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências”.

Assim, é necessário perceber o ensino da Ética dentro de um contexto norteado pelo ensino por competências, pelo que se mostra relevante definir o que cada autor entende por “competência em Enfermagem”.

Dias (2006) entende competência em enfermagem como o conjunto de saberes (adquiridos na formação inicial e ao longo da vida pessoal e profissional de cada um) e de outros recursos (valores pessoais, profissionais, sociais, culturais e religiosos; criatividade; espírito crítico; capacidade de raciocínio e reflexão e experiências anteriores) que o enfermeiro consegue mobilizar de forma diferente em cada caso concreto.

Para Boterf (2003) a competência não é um estado ou um conhecimento possuído e não pode reduzir-se a um saber ou a um saber fazer, acrescentando que ter conhecimentos ou capacidades não é sinónimo de ser competente, uma vez que podemos conhecer as técnicas e regras e não saber aplicá-las no momento oportuno.

Nóvoa e Finger (1988) referem que a formação deveria desenvolver nos alunos as competências necessárias para mobilizar em situações concretas os recursos teóricos e técnicos adquiridos.

E Pacheco (2011 p. 29) “no currículo por competências, uma das principais premissas pedagógicas é a de desenvolver no estudante o gosto pelo conhecimento, o reconhecimento da sua utilidade, a vontade de superar obstáculos e a capacidade de resolver problemas”.

Relativamente aos autores dos artigos expostos, todos eles partiram da premissa de que a metodologia de ensino deve ser norteadada pelo ensino por competências.

Análise Curricular

Relativamente à análise curricular, da perspectiva da Ética e na voz da Espírito Santo (1998), as respostas, referentes aos dilemas que surgem, abrangem e/ou ultrapassam várias noções, podendo elas ser de cariz legal, deontológico, moral, fisiológico, psicológico, etc., pelo que obrigatoriamente essa aprendizagem se caracteriza como pluridisciplinar.

No respeitante à análise global dos alunos referente aos programas das disciplinas do curso, conclui a autora que o desenvolvimento dos valores não é exclusivo da disciplina

de Ética, sendo que 80% dos docentes entrevistados menciona abordar a temática e procurar a reflexão conjunta acerca dos dilemas que poderão os alunos encontrar na prática.

Dos entrevistados no seu estudo, apurou que, de forma descendente, os docentes valorizam primeiramente os princípios e atitudes (77,8%), seguindo-se os valores profissionais (38,9%), os valores ético-morais (33,3%) e finalmente os valores sócio afectivos (11,1%). Relativamente aos alunos, quando inqueridos acerca do desenvolvimento de valores ao longo do curso, 71,4% afirmou que este lhes proporcionou desenvolver os seus valores.

Apona então a transversalidade da temática nas várias disciplinas como a metodologia mais apropriada para o desenvolvimento de valores.

No seu estudo, Ferreira e Ramos (2006) pretendem apresentar uma proposta que visa redireccionar o ensino da Ética em enfermagem, passando dum enfoque deontológico centrado em discussões conceptuais, para o ensino transversal de valores através de metodologias activas. Assim, valorizam e apontam o ensino transversal de valores através de metodologias activas como metodologia a adoptar, exigindo de todos os envolvidos nesse mesmo processo uma postura inovadora que desencadeie nova prática de educação intencional que considere o vir-a-ser do aluno, ressaltando-se também a necessidade de enfrentar o ensino metafísico da Ética.

As autoras enumeram, em suma, quatro áreas a serem trabalhadas em conjunto, de forma a se obter uma formação ética viável, sendo elas: Transversalidade da disciplina; Valores/Virtudes/Atitudes Éticas; Fundamentação da Ética/Bioética e Métodos e Estratégias de Ensino. Apontam ainda algumas estratégias a seguir para otimizar os resultados, ou seja, o desenvolvimento de competências éticas nos alunos.

No estudo de Germano (2009), relativamente à bibliografia adoptada, apurou-se haver ainda o predomínio da literatura com cunho tradicional e pouco crítica, o que prejudica a formação dos estudantes de enfermagem. Por sua vez, os objectivos programáticos, na sua generalidade, não expressam a articulação entre as questões internas da profissão e a estrutura social.

No estudo de Oliveira e Reis (2012), verifica-se que a variedade constatada relativamente à nomenclatura atribuída pelas instituições às disciplinas, demonstra a

inexistência de uma estruturação organizada do ensino, não se verificando a aplicação das orientações supra institucionais. O maior problema encontrado prende-se ora com a falta de consenso acerca da fundamentação filosófica da disciplina, ora com a diminuta profundidade conferida ao estudo da mesma.

Defendem as autoras que as fundamentações da disciplina deveriam ser comuns a todos os programas.

Estratégias de sala de aula

No que concerne às estratégias adoptadas em sala de aula, para Schön (1992, 1994), actualmente, as metodologias de ensino mais recomendadas são a reflexão na acção, reflexão sobre a acção e reflexão sobre a reflexão na acção.

Para Pereira, (2001, p.13), o conceito de reflexão permite a aprendizagem através da experiência.

Na perspectiva de Alarcão, (1996, p.176) cit in Rosa, C. C. P. M.; Nicolau V. R. (2007) “Quando reflectimos sobre uma acção, uma atitude, um fenómeno, tem como objecto de reflexão a acção, a atitude, o fenómeno e queremos compreendê-los”, sendo que para o mesmo autor, a aprendizagem experiencial é por natureza interactiva e de interacção intrapessoal, da pessoa consigo própria e interpessoal, da interacção com a realidade exterior e as pessoas que a rodeiam (Alarcão, 2000).

No estudo de Espírito Santo (1998), a discussão/debate, a procura de experiências pessoais na exploração quotidiana e a reflexão conjunta constituem a base da pedagogia indicada para as aulas desta disciplina, relembrando enfaticamente que a Ética é mais facilmente transmitida pelo exemplo que pelo ensino. Logo, para se ensinar é preciso demonstrar. Ainda no mesmo estudo, 67,3% dos alunos deixam as seguintes sugestões: promoção de discussões de problemas éticos reais; aumento da carga horária; acompanhamento ético a nível dos estágios com situações reais; metodologia menos reflectida e mais participativa. Por sua vez, houve unanimidade nos docentes entrevistados ao afirmar-se que as estratégias utilizadas não são as mais adequadas, sendo que 100% refere ser feita apenas uma avaliação teórica dos conteúdos, dos quais 66,7% dos docentes ministram as aulas como lição e 33,3% leccionam como doutrinação.

Contudo, a autora afirma que “a doutrinação não prepara os alunos no sentido de capacidade crítica de descobrir posicionamentos valoráticos e comportamentos alternativos face ao carácter de relatividade contratual”. (pág. 61)

No estudo de Grígoli et al (2012) verifica-se que, relativamente ao planeamento, quase todos os docentes referem planear as aulas, embora sigam uma programação/roteiro de aulas e, embora alguns tentem usar outras formas de avaliação, o método tradicional (exames, seminários, execução de tarefas específicas) acaba por aparecer como reforço dessa avaliação. Fica evidenciada portanto uma errónea concepção do que é proposto como desenvolvimento de competências na formação de profissionais de nível médio.

Os seus resultados sugerem que apesar dos professores terem contacto com a forma de ensino por competências, o modelo de formação tradicional prevalece nas suas práticas. E que o professor é conhecedor de tais formas de trabalho, mas, por convicção e/ou resistência, acaba ensinando da mesma forma que foi ensinado. O facto de não disporem duma concepção clara e própria para implementar gera conflitos entre projectos propostos e prática real.

Parâmetros de aprendizagem da Ética (nível individual)

Relativamente aos parâmetros tidos como de carácter/competência individual, ou que sejam fruto da articulação deste com os restantes intervenientes do processo ensino-aprendizagem, apuraram-se três grandes factores: Reflexão e Diálogo; Experimentação e Tempo.

Experimentação

Segundo Alarcão (2000), a aprendizagem experiencial é por natureza interactiva e de interacção intrapessoal, da pessoa consigo própria e interpessoal, da interacção com a realidade exterior e as pessoas que a rodeiam.

E no estudo de Serrano et al (2011), percebeu-se que o processo de desenvolvimento de competências dos enfermeiros, em contexto laboral, envolve a articulação dos três determinantes: os agentes (enfermeiros), o contexto (espaço laboral) e os saberes (conhecimento), podendo-se caracterizá-lo como um processo interactivo, dinâmico e sistémico com os diferentes sistemas – micro, meso, exo e macro.

Revela ainda esse estudo que a responsabilidade da construção do desenvolvimento de competências é partilhada entre o profissional e as condições/organização do contexto, adquirindo-se então a consciência de que as mesmas se interligam num processo recursivo inerente aos sujeitos que os integram.

Reflexão e Diálogo

Relembrando o anteriormente mencionado relativamente à experimentação, Schön (1992, 1994), entende que as metodologias de ensino mais recomendadas são a reflexão na acção, reflexão sobre a acção e reflexão sobre a reflexão na acção.

Para Pereira, (2001, p.13), o conceito de reflexão permite a aprendizagem através da experiência” e na perspectiva de Alarcão, (1996, p.176) (cit in Rosa, C. C. P. M.; Nicolau V. R. (2007) “Quando reflectimos sobre uma acção, uma atitude, um fenómeno, tem como objecto de reflexão a acção, a atitude, o fenómeno e queremos compreendê-los”.

Atendendo novamente ao estudo de Espírito Santo (1998), a discussão/debate, a procura de experiências pessoais na exploração quotidiana e a reflexão conjunta constituem a base da pedagogia indicada para as aulas desta disciplina, relembrando enfaticamente que a Ética é mais facilmente transmitida pelo exemplo do que pelo ensino.

Tempo

No que respeita ao Tempo, o estudo de Pacheco (2008) sintetiza a noção ganha após análise dos autores e artigos anteriormente apresentados. O raciocínio ético dos alunos de enfermagem aumenta e desenvolve-se com o decorrer do curso, ou seja, o processo de maturação ética por parte dos alunos não é algo que aconteça simplesmente da noite para o dia.

É sim um processo lento, que requer discussão, experimentação, análise e reflexão sobre as questões éticas, lembrando que esse desenvolvimento, embora orientado por influência externa, parte da base de valores do aluno individual, percebendo-se assim a necessidade de ser um trabalho a realizar ao longo do tempo e à velocidade de compreensão do indivíduo.

IV – CONCLUSÃO

Findada a investigação, segue-se a apresentação de algumas considerações finais sobre a mesma, no que respeita aos objectivos propostos, às questões de investigação apontadas, aos resultados obtidos e ao que poderá relevar para estudos futuros.

Este projecto de graduação permitiu reflectir sobre as competências éticas do enfermeiro de cuidados gerais, tal como preconizado pela OE, bem como a forma como se verifica o seu desenvolvimento, tanto em sala de aula como na prática clínica.

Neste projecto de graduação, foi possível efectuar uma revisão da evolução histórica do ensino da Ética em Enfermagem, da complexidade da mesma e como é percebida pelos estudantes e profissionais (docentes ou não). A partir deste ponto foi possível verificar a complexidade deste processo de ensino-aprendizagem e dos muitos aspectos que lhe estão associados. Destes são exemplo as diferentes fundamentações da disciplina; as metodologias e estratégias utilizadas em sala de aula; o plano curricular e a carga horária atribuída à disciplina; as condicionantes que o processo de ensino-aprendizagem apresenta na vivência da prática clínica e a demora temporal que requer a maturação ética, mesmo quando esse ensino está enquadrado com a teoria educacional do desenvolvimento por competências.

Os resultados deste estudo evidenciam que os enfermeiros contactam frequentemente com situações das quais podem advir diversos dilemas éticos, devendo eles estar preparados para tomar decisões mantendo o pensamento holístico sobre o doente. Demonstra também haver um espaço temporal alargado no que concerne à maturação ética nos estudantes, ocorrendo esta ao longo de todo o curso. Porém, o facto de:

- Não haver uniformidade relativamente aos planos curriculares nas diferentes instituições nacionais, verificando-se distintas fundamentações da disciplina e cargas horárias atribuídas, bem como a altura do percurso académico em que ocorrem;
- Não haver transversalidade da disciplina de Ética, envolvendo todos os docentes das diversas áreas curriculares;

- As estratégias e metodologias aplicadas em sala de aula e contextos clínicos não obedecerem à teoria educacional de desenvolvimento por competências; traduz-se numa prática de enfermagem utilitarista, alienada da realidade preconizada pela OE relativamente às competências éticas do enfermeiro de cuidados gerais, verificando-se uma tendência em aumentarem os comportamentos não-éticos por parte dos enfermeiros após a formação inicial.

No que concerne aos objectivos delineados para este estudo, estes foram atingidos, uma vez que foi possível descrever a forma como é preconizada a aquisição de competências éticas, a forma como estas são desenvolvidas nos alunos em contexto de sala de aula e contexto clínico, a temporalidade que requer esta aquisição de competências, e as estratégias e metodologias adoptadas para alcançar esse fim.

No que respeita à história evolutiva da disciplina, constatou-se que esta é ainda pautada por ideologias de cunho Cristão, embora ao longo das décadas se verifique uma crescente procura de mudança da visão dos profissionais relativamente à prática clínica, no sentido de se obter uma enfermagem mais holística.

Relativamente aos parâmetros tidos como de carácter/competência individual e às estratégias e metodologias aplicadas no desenvolvimento de competências éticas em sala de aula (problematização, promoção de diálogos com base em dilemas éticos reais ou fictícios, forma avaliativa, etc.), verificou-se uma concordância nos diferentes estudos quanto à forma como devem ser exploradas, ou seja, um processo de ensino-aprendizagem norteado pelo ensino por competências, onde está presente a transversalidade da disciplina no currículo e no tempo. Todavia, verifica-se uma discrepância entre o defendido na teoria e a realidade institucional.

Já no que concerne ao desenvolvimento de competências em contexto clínico, apurou-se haver três determinantes presentes - os agentes (enfermeiros), o contexto (espaço laboral) e os saberes (conhecimento), podendo-se caracterizá-lo como um processo interactivo, dinâmico e sistémico com os diferentes sistemas – micro, meso, exo e macro.

Quanto à visão geral, pode inferir-se que os enfermeiros contactam frequentemente com dilemas éticos, devendo estar preparados para uma tomada de decisão fundamentada. Evidenciado pelo estudo de revisão de literatura de Susana Pacheco, apura-se que diferentes metodologias traduzem-se em diferentes resultados, embora a autora salvasse a adopção de umas, em detrimento de outras, por apresentarem melhores resultados.

Conclui-se que, embora haja uma crescente preocupação em capacitar os enfermeiros de competências éticas que o permitam agir eticamente durante a sua prática, obedecendo ao modelo holístico do cuidado, verifica-se uma tendência crescente nos comportamentos não-éticos.

Embora se trate de um tema amplamente estudado, os resultados apontam para uma discrepância entre o idealizado e o obtido na formação. Assim, é imperativo haver um desenvolvimento de competências éticas de forma contínua e ao longo do tempo, bem como uma permanente reflexão e discussão da temática em espaços adequados, uma vez que de acordo com os resultados dos estudos, a partilha de experiências constitui um momento forte de aprendizagem e de sensibilização, de forma a criar enfermeiros com capacidades críticas e reflexivas que actuem em conformidade com o modelo holístico do cuidado.

Como sugestões, e após o anteriormente exposto, aponta-se para a necessidade de um acompanhamento ético em contexto clínico (ex.: seminários), uma vez que é aqui que se fazem sentir os dilemas éticos vivenciados pelos estudantes de enfermagem.

Reforça-se ainda a necessidade de se entender o ensino da Ética como transversal, tanto no currículo (diferentes disciplinas) como no tempo, uma vez que se percebeu que a Ética, embora necessária enquanto disciplina, é desenvolvida em conjunto com os restantes saberes e ao longo do tempo, pelo que uma só disciplina parece ser insuficiente para alcançar os objectivos propostos, ou seja, formar alunos com consciência crítica e ética e competentes na sua área de conhecimento e intervenção.

O rigor foi uma preocupação permanente em todas as etapas do projecto de graduação, constituindo por isso um grande momento de aprendizagem e um grande contributo pessoal, ao permitir não apenas uma reflexão sobre a temática, mas sobretudo no que espero que se venha a reflectir na futura prática profissional. No entanto, não subestimando as dificuldades sentidas, as mesmas foram encaradas como desafios, que foram sendo ultrapassados devido a uma enorme persistência e convicção na temática escolhida.

V – BIBLIOGRAFIA

5.1 Referências Bibliográficas

Nóvoa, A.; Finger, M. (1988). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS.

Collière, M. F. (1989). *Promover a Vida: da prática das mulheres de virtude aos cuidados de enfermagem*. Lisboa: Sindicato dos Enfermeiros Portugueses.

Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa. *Os professores e a sua formação (77-91)*. Lisboa: Dom Quixote. Instituto de inovação educacional.

Courtois, B. (1992). *La formation en situation de travail: une formation expérientielle ambiguë*. Education Permanent, nº. 112.

Polít, D. et alii. (1995). *Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem*. Porto Alegre, Artes Médicas.

Archer, L. et al (1996). *Bioética*. Editorial Verbo.

Nóvoa, A. (1997). *Le temps des profusseurs*. vol. 1, Lisboa, INIC.

Velez, M. A. R. B. A. (1997). *Enfermagem agora. A estrutura essencial da interacção aluno-doente: Uma análise fenomenológica*. Enfermagem, 6, 44-50.

Espírito Santo, C.R.F. (1998). *Educação para os Valores: Contributos para o Estudo da Necessidade de uma Disciplina de Ética no Curso Superior de Enfermagem*. Revista Referência, nº1 Setembro.

Fortes, P.A C. (1998). *Ética e saúde: questões éticas, deontológicas e legais, tomada de decisões, autonomia e direitos do paciente, estudo de casos*. São Paulo. EPU.

Puig JM. (1998). *Ética e valores: métodos para um ensino transversal*. Casa do Psicólogo, São Paulo.

Queirós, A.A. (1999). *Educação para os Valores: Contributo para a Compreensão da Ética enquanto Dimensão Central para a Visibilidade da Enfermagem*. Revista Referência nº 2.

Alarcão, I. (2000). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Archer, L. et al (2001). *Novos Desafios à Bioética*. Porto, Porto Editora.

Leone, S. et al (2001). *Dicionário de Bioética*. Santuário.

Neves, C. (2001). *Bioética: temas elementares*. Fim de Século – Edições, Sociedade Unipessoal, LDA.

Ordem dos Enfermeiros (2001). *Padrões de qualidade dos cuidados de enfermagem*. Revista da Ordem dos Enfermeiros, 2, 15-26.

Pereira, E. G. (2001). *Diários de aprendizagem. Promoção da reflexão na prática clínica*. Revista Investigação em Enfermagem, 4, 12-19.

Paschoal, A.S. et al (2002). *A importância da Ética no ensino da enfermagem*. Cogitare Enfermagem, v. 7, n. 2.

Segre, M.; Cohen, C. (2002). *Bioética*. Editora da Universidade de São Paulo, 3ª edição.

Reis, F. F., & Rodrigues, V. M. (2002). *A Axiologia dos Valores e a sua Comunicação no Ensino de Enfermagem* (1ª ed.). Lisboa: Climepsi Editores.

Conselho de Enfermagem. (2003). *Divulgar: competências do enfermeiro de cuidados gerais*. Lisboa: Ordem dos Enfermeiros.

Decreto-lei nº 161/96. Regulamentação do Exercício Profissional da Enfermagem. I Série-A, nº 205. Lisboa: Imprensa Nacional.

Fortin, M. F. (2003). *O Processo de Investigação: da concepção à realização*. Loures, Lusociência.

Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. 3ª ed. revista e ampliada. Porto Alegre: Artmed, ISBN 9788536301297.

Rego S. (2003). *A formação ética dos médicos: saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos*. Editora Fiocruz, Rio de Janeiro.

Conselho de Enfermagem. (2004). *Divulgar: competências do enfermeiro de cuidados gerais*. Lisboa: Ordem dos Enfermeiros.

Patrão Neves, M.C.; Pacheco, S. (2004). *Para uma ética de enfermagem: desafios*. Coimbra, Editora gráfica de Coimbra.

Assembleia da República. (2005). *Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto*.

Lima, C. (2005). *Ensaio clínico. Vulnerabilidade e Relativismo Ético*. Acta Médica Portuguesa. 18:221-226.

Dias, M. F. (2006). *Construção e validação de um inventário de competências: contributos para a definição de um perfil de competências do enfermeiro com o grau de licenciado*. Loures: Lusociência, ISBN 972-8930-14-3.

Ferreira, H.; Ramos, L. (2006). *Directrizes para o ensino da ética na graduação de enfermagem*. Acta, 19(3): 328-31.

Patrão Neves, M.C. (2007). *Bioética simples*. Editorial Verbo, Lisboa.

Ribeiro, J. (2007). *Metodologia de Investigação em Psicologia e Saúde*. Porto, Legis Editora/Livpsic.

Rosa, C. C. P. M.; Nicolau V. R. (2007) *Desenvolvimento de competências relacionais de ajuda: Estudo com estudantes de enfermagem*. Revista Portuguesa de Pedagogia - ano 41-1, 189-209.

Hulley, S. B. et al. (2008). *Delineando a pesquisa clínica: uma abordagem epidemiológica*. Porto Alegre, Artmed.

Pacheco, S. (2008). *Competências éticas em enfermagem: uma revisão de literatura*. CuidArte enfermagem, jan-jun, 2(1): 79-84.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2ª ed.). Lisboa: Gradiva Publicações.

Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures, Lusodidacta.

Germano, R.M. (2009). *A Evolução do Ensino da Ética para Enfermeiros*. Revista Bioética, vol. 4, nº 1.

Serrano, M.T.P. et al (2011). *Cuidar em Enfermagem: como desenvolver a(s) competência(s)*. Revista de Enfermagem Referência, III série, nº3, Março.

Pacheco, S. (2011). *Desenvolvimento da competência ética dos estudantes de enfermagem*. Instituto de Ciências da Saúde.

Grígoli, J. et al (2012). *Ensino por competências em enfermagem: interpretações e práticas pedagógicas*. Revista Científica Internacional; edição 20, volume 1, artigo nº 10, Jan-mar.

Oliveira, C.C.; Reis, A.M. (2012). *Formação Ética dos Enfermeiros: qual a realidade portuguesa?* Revista Brasileira de Referência, Brasília, Jul/Ago; 65(4): 653-9.

INTERNET

Conselho Jurisdicional. *Recomendações relativas ao ensino da Ética e Deontologia no curso de Enfermagem* [monografia na internet]. 2006 [consultado em 10 set 2014] Disponível em http://www.ordemenfermeiros.t/images/contents/uploaded/File/sededestaques/cj_recomen_d_%20ensino%20et%20deontol_ original.pdf.

Veiga, N. et al (2009) *Humanização e Cuidado em Saúde Infantil: uma revisão sistemática da literatura* - Rev. Min. Enferm;13(3): 429-434, jul./set.
<https://uspdigital.usp.br/.../cdOnlineTrabalhoVisualizarResumo>

Manual de Estilo de Elaboração de monografia. [Em linha]. Disponível em <<http://www.ufp.pt>> [Consultado em 10/03/2012].

VI – APÊNDICE

Apêndice 1: Grelha de Colheita de Dados

Nome do estudo	
Autor(es)	
Ano e local de publicação	
Objectivos	
Tipo de estudo/Metodologia	
Resultados/ Discussão	
Conclusões/ Considerações Finais	