

A educação

enquanto fenômeno social:

Um estímulo à transformação humana

2



Américo Junior Nunes da Silva
Abinalio Ubiratan da Cruz Subrinho
(Organizadores)

Atena
Editora
Ano 2022

A educação

enquanto fenômeno social:

Um estímulo à transformação humana

2



Américo Junior Nunes da Silva
Abinalio Ubiratan da Cruz Subrinho
(Organizadores)

Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A educação enquanto fenômeno social: um estímulo a transformação humana 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
Abinalio Ubiratan da Cruz Subrinho

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social: um estímulo a transformação humana 2 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Abinalio Ubiratan da Cruz Subrinho. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0062-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.622221103>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Subrinho, Abinalio Ubiratan da Cruz (Organizador). III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Desde a superação dos paradigmas interpostos pelas tendências de cunho tradicionalista, o campo educacional vem somatizando uma série de ganhos e tensionamentos, entre eles se sublinha o amadurecimento das concepções da aprendizagem enquanto ato situado, atravessado pelas mais diversas experiências e contextos no qual todos os atores envolvidos neste rizoma se tornam importantes elaboradores e propagadores de conhecimento.

Adjunto a isso, se destaca também a indispensável atuação dos professores/as, coordenadores/as e demais profissionais da educação no desenvolvimento de reflexões de cunho teórico, metodológico, epistemológico, formuladas a partir da investigação da sua própria prática. Estudos que se convertem basilares no desenvolvimento de políticas públicas que levem em consideração o cenário sociocultural no qual a escola está imersa (do qual é simbioticamente integrante) e os sujeitos, intra e extramuros, que a compõem.

Nesse sentido, as práticas de pesquisa em Educação têm oportunizado um ganho sistêmico e multilateral para o campo e para os sujeitos, benefícios que refletem, diretamente, nos gestos e processos sociais: ganha o campo pois, em decorrência das investigações novas lentes são lançadas sobre fenômenos e problemáticas que permeiam as relações seculares do ensinar e aprender, bem como emergem novas questões achados que irão, entre outras circunstâncias, contribuir com reformulação do currículo escolar e da didática, inserindo e revisando temáticas e epistemologias.

Quanto aos indivíduos que, atravessados de suas subjetividades, ao pesquisarem exercem a autoformação, dimensão formativa aqui pensada a partir de Pineau (2002), que em linha gerais a define como um processo perene que acompanha os sujeitos em toda sua vida, promovendo uma revolução paradigmática. O estar atento a você mesmo, suas atitudes, emoções, e a relação com o outro e com o ambiente. A interação destas dimensões constitui um engajamento às causas pessoais, sociais e ambientais, possibilitando que os indivíduos reflitam e ressignifiquem, nesse contexto, o pensar praticar à docência e as outras diversas formas de ensinar.

Desse modo, nesta obra intitulada “**A educação enquanto fenômeno social: Um estímulo a transformação humana**” apresentamos ao leitor uma série de estudos que dialogam sobre as mais variadas temáticas, entre elas: a formação inicial e contínua dos profissionais da educação; discussões acerca dos níveis e modalidades de ensino, percebidas a partir de diversas perspectivas teóricas; da gestão da sala de aula e da gestão democrática do ensino público; elaboração e análise crítica de instrumentos ensino e situações de aprendizagem; constructos que versam sobre educação, tecnologia, meio ambiente, entre outras propostas transversais. As pesquisas adotam métodos mistos, filiadas a diferentes abordagens, campo teórico e filosófico, objetivando contribuir com a

ampliação dos debates em educação e com a formação, qualificação e deleite de todos os sujeitos que se encontrarem com este livro.

Assim, desejamos a todos e todas uma aprofundada e aprazível leitura.

Américo Junior Nunes da Silva
Abinalio Ubiratan da Cruz Subrinho

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

RAÍZES DA FORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: MARCOS E DIMENSÕES

Eduardo Menegais Maciel

Gilian Evaristo França Silva

Idinéia Dutra Marquezoti de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211031>

CAPÍTULO 2..... 12

DISCUTINDO A RELAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: REINVENTADO A EXTENSÃO

Natália Mueller Jenichen Perboni

Fabia Graciela de Marchi Maffezzoli

Isabela Antonio Pereira

Isabelle Martins de Carvalho

Nathália Pagotto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211032>

CAPÍTULO 3..... 24

PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE LUZIÂNIA SOBRE A PANDEMIA DO COVID -19

Letícia Lima Veras Guarany Khouri

Simone Paixão Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211033>

CAPÍTULO 4..... 38

O RACIONALISMO FORMAL: TECNOFILIA E ENSINO PRAGMÁTICO

Lucas Sá Mattosinho

Maria da Graça Mello Magnoni

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211034>

CAPÍTULO 5..... 51

A PRÁTICA DA TUTORIA COM FOCO NA IMPORTÂNCIA DO PAPEL DO TUTOR PARA CURSOS À DISTÂNCIA: IDENTIFICANDO AS SUAS PRINCIPAIS FUNÇÕES

José Maria Maciel Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211035>

CAPÍTULO 6..... 62

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: RELAÇÃO ALUNO E MERCADO DE TRABALHO

Gabriele Bonck

Paola Andressa Scortegagna

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211036>

CAPÍTULO 7..... 78

DIRETORES ESCOLARES EM UM CONTEXTO DE MASSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO: OS

DESAFIOS DA QUALIDADE

Cássio José de Oliveira Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211037>

CAPÍTULO 8..... 99

DISCUTINDO EDUCAÇÃO - PARTINDO DE KANT E FOUCAULT

Éverton Nery Carneiro

Valdivino Souza Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211038>

CAPÍTULO 9..... 111

A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS ADULTOS E IDOSAS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE DIREITOS

Jacqueline Nunes Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6222211039>

CAPÍTULO 10..... 123

DIÁRIO DE ITINERÂNCIA COMO ESTRATÉGIA REFLEXIVA DO QUEFAZER PEDAGÓGICO - EDUCAÇÃO DAS SENSIBILIDADES E NARRATIVAS: O MUNDO NA ESCOLA E A ESCOLA NO MUNDO

Mauro Batista da Rosa Junior

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110310>

CAPÍTULO 11..... 127

A FORMAÇÃO PASTORAL EM MEIO A PANDEMIA DO COVID-19: OPORTUNIDADES E DESAFIOS

Alisson de Souza

Clélia Peretti

Levy Freitas de Lemos

Mirian Cristina Vidal da Rocha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110311>

CAPÍTULO 12..... 136

AMAZÔNIA: A FORMAÇÃO SOCIOCULTURAL E AS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

Glauciene Dutra Silva

Leila Adriana Baptaglin

Wellen Crystinne de Araújo Sousa e Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110312>

CAPÍTULO 13..... 145

A FORMAÇÃO E O TRABALHO DOS ENFERMEIROS EM UNIDADES DE CUIDADOS INTENSIVOS NUM ESTUDO COMPARADO PORTUGAL E BRASIL

Ana Paula Morais de Carvalho Macedo

Vilanice Alves de Araújo Püschel

Katia Grillo Padilha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110313>

CAPÍTULO 14..... 158

THE TRANSVERSALITY OF THE SDGS IN UNIVERSITY STUDIES: A MULTIDISCIPLINARY EXPERIENCE

Lucía Aparicio Chofré
Cristina Escamilla
Elisa Gimenez Fita
Guadalupe Bohorques Marchori
Carla de Paredes Gallardo
José María Quilez Moreno

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110314>

CAPÍTULO 15..... 170

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA DE ACOLHIMENTO PARA MIGRANTES E REFUGIADOS

Ádani Lopes Brito
Angela Cristina Dias do Rego Catonio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110315>

CAPÍTULO 16..... 182

PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE SE CONSIDERA INDISCIPLINA?

Luzimar Diniz Flores
Arisa Araújo da Luz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110316>

CAPÍTULO 17..... 187

LIGA PELA EQUIDADE, IGUALDADE E ALFABETIZAÇÕES: O PROGRAMA LEIA+ E AS TRANSFORMAÇÕES REQUISITADAS PELO IVC (INDICADOR VULNERABILIDADE CURITIBA)

Oséias Santos de Oliveira
Maria Sílvia Bacila
Andressa Woellner Duarte Pereira
André Felipe Zilio da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110317>

CAPÍTULO 18..... 196

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Rosangela Portella de Castro
Elenice da Silva Moraes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110318>

CAPÍTULO 19..... 205

DESAFIOS DE UMA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL - CUIDAR NOS PROCESSOS DE PERDAS E LUTOS

Maria de Fátima Moreira Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110319>

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 20..... | 218 |
| O USO DOS MATERIAIS PEDAGÓGICOS NAS AULAS Lorrany Santos Baima  https://doi.org/10.22533/at.ed.62222110320 | |
| SOBRE O ORGANIZADOR..... | 223 |
| ÍNDICE REMISSIVO..... | 224 |

A FORMAÇÃO E O TRABALHO DOS ENFERMEIROS EM UNIDADES DE CUIDADOS INTENSIVOS NUM ESTUDO COMPARADO PORTUGAL E BRASIL

Data de aceite: 01/03/2022

Ana Paula Morais de Carvalho Macedo

Escola Superior de Enfermagem da Universidade do Minho, Braga, Portugal
Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem, Escola Superior de Enfermagem de Coimbra - Portugal
<https://orcid.org/0000-0002-1064-3523>

Vilanice Alves de Araújo Püschel

Centro de Investigação: Escola de Enfermagem da USP/ Programa de Pós-Graduação em Enfermagem na Saúde do Adulto (PROESA) - Brasil
<http://lattes.cnpq.br/3527341405447315>

Katia Grillo Padilha

Centro de Investigação: Escola de Enfermagem da USP/Programa de Pós-Graduação em Enfermagem na Saúde do Adulto (PROESA) - Brasil
<http://lattes.cnpq.br/9341251262716063>

RESUMO: O estudo centra-se nas políticas, nos princípios e nas lógicas de ação que se consubstanciam em práticas e estratégias de educação e formação dos enfermeiros que trabalham em unidades de cuidados intensivos situadas em países distintos, Portugal e Brasil. A opção por situarmos o estudo em duas unidades de cuidados intensivos e nas práticas dos atores destas unidades, ou seja, nos seus modos de gestão, possibilita-nos compreender até que ponto o exercício profissional dos enfermeiros que neste contexto trabalham pode ser educativo

e formativo. Esta instigação será feita quer pelo sistema de valores nos quais estas unidades estão imersas, quer pelo recurso a outros valores, a serem desvendados. Para a recolha e tratamento da informação faz-se uso de diversas técnicas de investigação, tendo-se privilegiado a análise documental, o inquérito por entrevista e a observação no terreno, recorrendo-se a uma metodologia comparada, a partir de uma amostra intencional. Os dados preliminares permitem-nos reconhecer similaridades entre aspetos da realidade dos dois países, mas também diferenças, por algumas especificidades culturais e estruturais, relativas ao desenvolvimento das unidades de cuidados intensivos, em hospitais universitários. Se por um lado, as semelhanças se destacam por ambas as unidades se caracterizarem pelo seu ambiente complexo e exigente para os profissionais que têm por principal atividade a supervisão/monitorização contínua de cuidados especializados. Por outro, as diferenças dizem respeito à estrutura tecnológica, às dinâmicas de trabalho e ao tipo de educação e formação que acontece no local de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Formação e Trabalho; Enfermeiros; Unidades de Terapia Intensiva; Metodologia Comparada.

THE TRAINING AND WORK OF NURSES IN INTENSIVE CARE UNITS IN A COMPARATIVE STUDY PORTUGAL AND BRAZIL

ABSTRACT: This study focuses on the policies, principles, and logic of action that are embodied in

nurses' education and training practices and strategies working in intensive care units located in different countries, Portugal and Brazil. The choice of locating the study in two intensive care units and in the practices of the actors of these units, i.e. in their management modes, allows us to understand to what extent the professional practice of the nurses working in this context may be educational and formative. This instigation will be made either by the value system in which these units are immersed or by the use of other values, to be unveiled. Various research techniques were used to collect and process the information. Documentary analysis, interview surveys, and field observations were preferred, using a comparative methodology based on an intentional sample. Preliminary data allow us to recognize similarities between aspects of the reality of both countries, but also differences due to some cultural and structural specificities regarding the development of intensive care units in university hospitals. If, on the one hand, the similarities stand out because both units are characterized by their complex and demanding environment for professionals whose main activity is the continuous supervision/monitoring of specialized care. On the other hand, the differences concern the technological structure, the work dynamics, and the type of education and training that takes place in the workplace.

KEYWORDS: Training and Work; Nurses; Intensive Care Units; Compared Methodology.

1 | INTRODUÇÃO

O projeto resulta de uma parceria entre a Escola de Enfermagem e a Escola de Engenharia da Universidade do Minho, envolvendo a Unidade de Coronária de um Hospital da Zona Norte de Portugal. É objetivo do projeto promover o desenvolvimento de competências básicas, técnicas ou transversais aos profissionais de saúde, de modo a ultrapassarem os obstáculos à sua participação em atividades de educação e formação com doentes após enfarte agudo do miocárdio.

Os diferentes percursos históricos e culturais de Portugal e Brasil propiciam-nos assim um quadro diversificado de contextualização da educação e formação. O estudo em desenvolvimento reflete sobre a educação e a formação dos enfermeiros em contexto de trabalho hospitalar, concretamente em unidades de cuidados intensivos, que apesar de não constituir uma questão nova no âmbito da Enfermagem, o seu objeto de investigação de natureza organizacional, aparece no contexto português e brasileiro com alguma novidade. A nossa opção por unidades de cuidados intensivos tem por base outros estudos que nos chamam atenção para as práticas dos enfermeiros nestas unidades, distintas de outros contextos. As unidades de Cuidados Intensivos destinam-se ao doente crítico hemodinamicamente instável que a qualquer momento está sujeito a intercorrências clínicas, originárias de complicações e em algumas situações a sua morte. Por esta razão estas unidades são caracterizadas por possuírem um ambiente tenso e exigente para os profissionais que têm por principal atividade a supervisão/monitorização contínua de cuidados especializados. Algumas evidências científicas chegam mesmo a realçar que as diferenças pessoais e culturais dos profissionais de enfermagem neste contexto de

trabalho podem influenciar as suas decisões, sugerindo a atenção por parte dos gestores destas unidades para que atribuam maior significado às dimensões sociais (Bringsvora, et al., 2014).

O estudo parte do pressuposto de que os modelos de gestão têm impacto nos modelos adotados por determinado serviço, na medida em que eles induzem uma determinada cultura organizacional; estabelecem as relações de poder, as principais formas de ação dos atores dos contextos, seus valores e definem critérios de análise de desempenho. A problemática do estudo centra-se nas políticas, nos princípios e nas lógicas de ação que se consubstanciam em práticas e estratégias de educação e formação dos enfermeiros em unidades de cuidados intensivos situadas em países distintos, recorrendo-se a uma metodologia comparada. Uma das questões norteadoras do estudo é a seguinte: Qual é o papel que a educação e a formação em contexto de trabalho assumem na gestão da Unidade de Cuidados Intensivos?

Nesta investigação procura-se compreender como é que a educação e a formação dos enfermeiros podem representar uma resposta estratégica aos problemas dos contextos de trabalho e aos objetivos da organização - hospital universitário. O texto agora apresentado faz referência breve ao quadro concetual que nos ajudou a fazer a leitura da realidade.

2 | MODELOS E DIMENSÕES ORGANIZACIONAIS: CONTRIBUTOS PARA UMA LEITURA DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO DOS ENFERMEIROS EM UNIDADES DE CUIDADOS INTENSIVOS

O referencial teórico levar-nos-á à compreensão dos modelos de gestão e das práticas profissionais, pretendendo-se evidenciar as suas dinâmicas e as suas relações organizacionais, oferecendo-nos o registo reconstruído da organização do trabalho e concretamente da educação e formação. Neste sentido parece-nos fundamental analisar em primeiro lugar o hospital enquanto organização, embora remetendo posteriormente a mesma para a especificidade de um hospital universitário, sendo para tal necessário recorrer a modelos organizacionais já suficientemente desenvolvidos noutras áreas, como a educacional (Ellström, 1983, Lima, 1998).

2.1 A Formação à Luz do Modelo Racional-Burocrático

O modelo racional-burocrático, enquanto modelo analítico, apresenta dimensões que possibilitam a compreensão de alguns aspetos relacionados com a estruturação e funcionamento da organização hospitalar. Ele é caracterizado por possuir objetivos e preferências baseados na clareza e no consenso partilhados. Quanto à tecnologia e aos processos, estes caracterizam-se pela transparência e clareza, uma vez que foram racionalmente estabelecidos e devem ser cumpridos por todos aqueles que executam as funções e as tarefas. Neste sentido, a racionalidade surge-nos como um elemento

fundamental, tal como uma orientação clara para o desenvolvimento das tarefas. Sob estas condições, é suposto que neste modelo a formação seja tipificada de forma a interiorizar as funções associadas à atividade profissional e de forma a aumentar a previsibilidade dentro destas estruturas organizacionais. Regista-se uma tendência maior para a valorização da formação formal e instrumental quanto aos conhecimentos e aos valores defendidos.

2.2 A Formação à Luz do Modelo de Sistema Social

O modelo de sistema social coloca a ênfase nas relações interpessoais e na cultura organizacional como determinantes da ação organizacional. Tal como o modelo anterior, o modelo de sistema social apresenta objetivos e preferências caracterizados pela clareza e pelo consenso partilhado. Porém, a tecnologia e os processos organizacionais são considerados ambíguos, uma vez que as consciências da ação organizacional são vagamente desconhecidas ou vagamente reconhecidas. As tradições, os valores, as normas, os princípios organizativos, as relações hierárquicas, as relações entre pares, a comunicação dentro de cada serviço e entre diferentes serviços, a importância que se atribui ao trabalho e à produção, o que se designa por “cultura organizacional”, agrupa um conjunto de condições que tornam o contexto de trabalho fortemente socializador e produtor de identidades profissionais. Numa organização que se oriente segundo os princípios que temos vindo a mencionar, será de esperar que as atividades de formação valorizem a dimensão informal e/ou não-formal. A noção de formação está ligada à noção de aprendizagem em sentido lato, englobando não só as aprendizagens sistematizadas, mas também aquelas que não são programadas.

2.3 A Formação à Luz do Modelo Político

O modelo político dá relevo a outros conceitos e problemáticas complementares na explicação das dinâmicas organizacionais (Morgan, 1996). Este modelo afirma-se a partir de um conjunto de indicadores que os seus defensores apontam como características da organização, dos quais se destacam os seguintes: a heterogeneidade de indivíduos e de grupos que dispõem de objetivos e preferências próprios, poderes e influências diversas e posicionamentos hierárquicos diferenciados; a vida dentro da organização que se desenrola com base na conflitualidade de interesses e na conseqüente luta pelo poder; os interesses individuais ou de grupo que se situam quer no interior da própria organização quer no seu exterior, e influenciam toda a atividade organizacional. Com frequência, o debate e a discussão ocorrem relativamente à natureza dos princípios (como a igualdade, o jogo limpo e a justiça), originando importantes desacordos sobre assuntos que à primeira vista são inócuos (Ball, 1994), mas que são negociados. O modelo de formação mais congruente com os pressupostos atrás mencionados é, por assim dizer, voluntarista, no que concerne às iniciativas e às margens de liberdade dos atores, permitindo aos indivíduos em formação uma análise reflexiva.

2.4 A Formação à Luz do Modelo Anárquico

Relativamente ao modelo anárquico ele representa um dos mais recentes desenvolvimentos nos estudos organizacionais. Ao colocá-lo num polo oposto ao modelo racional, devido às suas diferenças, a força de repulsão que os dois extremos exercem origina também uma certa força de atração sobre outros modelos (Lima, 1998). A autonomia relativa dos subgrupos, quer sejam estes profissionais integrados nas unidades de cuidados, nos departamentos ou nos serviços da administração, dá origem a uma discrepância de atitudes perante situações idênticas que se impõem no dia-a-dia dentro da organização hospitalar. Como tal, os objetivos são ignorados ou entram em conflito, no que concerne à tecnologia e aos processos organizacionais, que passam a apresentar uma natureza ambígua. Constatam-se que os mecanismos estruturais formais nem sempre apresentam elevados graus de conexão e que os sistemas de controlo se revelam com frequência mais débeis na ação do que é previsto. Daqui surge a expressão debilmente articulado, apontada por Karl Weick (1995). Neste quadro, a absurdez e a casualidade surgem-nos como aspetos determinantes, evidenciando o acaso ou a informalidade como formas de explorar ideias alternativas sobre finalidades e conceções. Surgem assim diversas formas de compreender as decisões nas organizações, algumas particularmente originais como a que dá ênfase à imagem de “caixote do lixo” (March & Olsen, 1989). Congruentemente com esta perspetiva de organização, de uma racionalidade paradoxal a posteriori, se inclui uma nova conceção da formação, potencialmente desencadeadora de uma rutura epistemológica, que permite introduzir outras questões e problemáticas neste campo. Esta última seria então a “verdadeira formação”, de Tipo Transcendental, na medida em que extravasa as estratificações sociais e educativas tradicionais, levando o indivíduo à autonomia.

3 | METODOLOGIA

A educação Comparada como ciência privilegia o saber sistematizado e coerente, sendo importante delimitar três elementos constitutivos: objeto, método e finalidade (García Garrido, 1996). O método comparado procura semelhanças e diferenças para encontrar as tendências, sendo útil para a planificação de uma reforma e mudança política. A proposta que configura um estudo comparativo, apresentado pelos autores (Caballero Cortés, et al., 2016) incorpora fases que permite dividir o método em dois momentos: i) o desenho da investigação (seleção e definição do problema, formulação de hipóteses ou pressupostos de partida e eleição da unidade de análise); ii) o desenvolvimento da investigação apresentado em quatro fases (fase descritiva; fase interpretativa; fase de justaposição e fase comparativa). Por fim a conclusão que inclui a fase prospetiva do método comparado. Nesta secção faremos apenas referência aos participantes e aos métodos de recolha de dados.

3.1 Participantes

Os participantes são os enfermeiros assistenciais e gestores que trabalham nas duas unidades de cuidados intensivos selecionadas em dois países distintos. Uma situada no hospital universitário do estado de S. Paulo, Brasil e outra situada no norte de Portugal. O período de recolha de dados decorreu durante quinze dias consecutivos nas respetivas unidades de cuidados, no turno da manhã. Os enfermeiros participantes (oito de cada hospital) assinaram o consentimento informado, de livre e esclarecida vontade, de acordo com os padrões éticos estabelecidos na Declaração de Helsínquia (World Medical Association, 2008).

3.2 Métodos de Recolha de Dados

Neste estudo procuramos estruturar o referencial teórico, tendo por base a reconstrução sócio histórica das unidades de cuidados intensivos e do hospital. Ao elegermos o paradigma naturalista queremos valorizar determinadas dimensões metodológicas, tais como: a investigação em contexto natural, o investigador como principal instrumento de recolha de dados, a análise de tipo qualitativo através de uma postura descritiva e interpretativa, o estudo em profundidade, o detalhe cuidadoso das situações concretas, a observação dos processos organizacionais e dos comportamentos dos atores, as intenções e o sentido que estes atribuem à sua ação (Lessard-Hébert, et al., 1994).

Análise de Documentos

O tempo e o espaço são dimensões fundamentais na explicação do objeto de estudo, para a compreensão dos processos sociais que os constituem historicamente. Embora tenhamos escolhido a atualidade como o período da investigação, este recorte histórico levou-nos à procura da origem dos factos e neste sentido o recurso do passado. Quanto à questão espacial, o tema requereu informações, principalmente de índole legal, no que diz respeito às políticas de educação e formação dos enfermeiros. No que concerne à pesquisa com respeito às dimensões de análise de nível meso e microsocia, a primeira abordagem disse respeito à caracterização geral do hospital e concretamente à unidade de cuidados intensivos, tendo por base um conjunto de dados recolhidos pela própria organização. É o caso do sistema de registo do NAS, disponível na unidade de cuidados intensivos, cuja análise subsidiou a compreensão da carga de trabalho dos enfermeiros e a sua relação com a formação naquele contexto.

Inquérito por entrevista

A entrevista semidirectiva baseia-se na utilização de um guia, permitindo aos entrevistados exprimirem-se, seguindo o curso do seu pensamento (Albarello, et. al., 1997). A opção por este tipo de entrevista, como principal técnica de recolha de dados no terreno,

justifica-se pela sua adequação à recolha de testemunhos dos diversos enfermeiros sobre as suas práticas e perspetivas atuantes no quotidiano das unidades de cuidados intensivos. As diversas interpretações permitem apreender os processos de ação e as experiências dos atores geradas naquele contexto (Quivy & Campenhoudt, 1992). A proximidade estabelecida com os entrevistados e a natureza compreensiva das entrevistas levou-nos a optar pela sua gravação para posteriormente serem transcritas na íntegra. As entrevistas, de duração previsível de 30 min, ocorreram em local combinado pelos entrevistados e em horário de sua conveniência. A integração de cada participante na entrevista foi sujeita ao consentimento escrito e informado.

Observação não participante

O trabalho de campo teve início em novembro de 2015 e terminou em janeiro de 2016. As deslocações às unidades de cuidados intensivos implicaram a nossa presença durante algumas horas, pela importância das dimensões sociais que aí se observavam, o confronto sistemático entre, por um lado, a visão do mundo e da sociedade dos atores sociais locais, obtida através de vários tipos de depoimentos verbais e, por outro, os dados obtidos por observação direta. Durante a nossa presença nas unidades recorremos a este método, utilizando uma grelha de observação para registo de acontecimentos significativos ao tipo de estudo. A grelha de observação era constituída por dois tópicos – i) Dinâmicas de trabalho na Unidade de Cuidados Intensivos (espaços, tempos, profissionais, doentes, métodos de trabalho); ii) Os atores, o contexto de trabalho e a formação (processos de formação, carga de trabalho). Este guia continha espaços para as notas de campo e o seu registo é feito após as nossas deslocações às unidades de cuidados intensivos.

4 | A ORGANIZAÇÃO “HOSPITAL UNIVERSITÁRIO” E A FORMAÇÃO EM UNIDADES DE CUIDADOS INTENSIVOS

Tradicionalmente o hospital Universitário tem sido caracterizado como uma organização próxima de uma Escola de Ensino em Saúde, capaz de proporcionar o ensino e a prática clínica em contexto profissional, de atrair uma concentração considerável de recursos físicos, humanos e financeiros em saúde, garantindo, portanto, a sua idoneidade formativa. Com efeito ele exerce um papel político importante na comunidade onde está inserido, dada sua escala, dimensionamento e custos. Por ser oficialmente reconhecido está sujeito a uma supervisão das autoridades competentes, sendo avaliado pelo tipo de atendimento médico de maior complexidade a uma dada população. Nas últimas décadas os hospitais universitários passaram assumir funções definidas nos sistemas de saúde e a se subordinar à lógica desses sistemas. Os dois hospitais escolhidos para o estudo são classificados como “hospital universitário”. A característica de hospital Universitário salienta a priori uma valorização da formação dos profissionais em contexto de trabalho, daí este

critério ter sido intencional. Passemos à comparação entre as duas unidades de cuidados intensivos a partir das duas principais dimensões em análise (Hospital Universitário como organização e a formação em contexto de trabalho), tendo por base os depoimentos dos entrevistados.

4.1 “Hospital Universitário” como Organização e a Formação em Contexto de trabalho em Portugal

O hospital selecionado em Portugal tem um estatuto de Parceria público privado. Possui uma diversidade de unidades avaliadas e acreditadas por organizações externas ao hospital. Significa que para o cidadão o hospital é público, sendo a gestão privada para os gestores que têm que cumprir com os indicadores propostos pela Administração Regional de Saúde (ARS). Curiosamente todos participantes do estudo em Portugal associam o Hospital ao tipo de gestão e aos recursos e não tanto há tipologia “Hospital Universitário”. Como referem alguns dos entrevistados:

“O hospital é um hospital público, com gestão privada, quer dizer que todos os atendimentos são com base no público, tem indicadores proposto pelo A.R.S. que temos de cumprir, e que são muitos. A gestão é muito controlada, para nós gestores tudo é privado, mas para os clientes, para os nossos utentes o hospital é público” (Ep1)

“O hospital desde que viemos para aqui cresceu muito mais, não é? Quer dizer, a comunicação por exemplo com os superiores hierárquicos ou esta comunicação de baixo para cima ou de cima para baixo, é mais formal, (...), comunica-se por comunicados, não há aquela relação...” (Ep2)

“Em termos de organização não me parece que esteja mal. Em termos físicos, de estrutura. Existem mais práticas burocráticas, também é uma forma de haver controlo, de evitar erros” (Ep5)

“Este hospital tem muito mais valências (...) Tem a valência neurocirúrgica, tem a valência de poli traumatizados (...)” (Ep8)

No que diz respeito à formação em contexto hospitalar ela é organizada por um centro de conhecimento para todo o hospital. A formação que acontece na unidade de cuidados intensivos é sentida por muitos enfermeiros como uma preocupação, pelos obstáculos que vão encontrando, tais como, número de horas excessivo de trabalho, passagens de turno com tempo instituído, ambiente competitivo, a não exigência de formação específica em cuidados intensivos, a comunicação e o trabalho em equipa nem sempre convincente:

“(…) ao nível do contexto do serviço já houve mais formação, neste momento está mais orientado para algo que me parece pertinente que é a investigação que as pessoas vão fazendo e que vão apresentando (...) e, portanto, acaba por ser uma formação ... não aquela formação em sala, mas que trás os seus contributos”. (Ep2)

“(…) as passagens de turno considero que antigamente eram mais proveitosas, acho que há uns anos atrás tínhamos menos pudor com aquilo que pudesse ser a “critica” construtiva, ou seja, dizer “olha não quero mais que seja assim” tínhamos mais à vontade para este tipo de discurso do que atualmente, as

peças ferem-se com muita facilidade, ou seja, há uma competitividade tão grande que eu acho que é isso que também interfere, ou seja, o alguém dizer ou chamar atenção para algo não é bem visto (...). (Ep2)

“A organização hospitalar faz o seu plano de formação e eu admito que ela poderia ser um bocadinho mais criativa e que poderiam surgir novas temáticas todos os anos, (...) o resto da formação é promovida aqui pela unidade de cuidados intensivos, penso que poderíamos fazer muito mais do que aquilo que fazemos, de facto podemos trabalhar um bocadinho mais e tem a ver com os padrões de qualidade, com a conotação do conhecimento, com a evolução do conhecimento, nós efetivamente não acompanhamos a nível formativo como o conhecimento surge e se modifica e portanto acho que podemos trabalhar melhor”. (Ep4)

“(…) acho que o serviço está bem organizado, é um serviço específico, (...), o material tem que ser específico e tem que haver essa gestão, embora eu não sei se se faz essa gestão assim tão apropriada em termos de recursos humanos, ou seja, não é preciso nenhuma formação específica para vir trabalhar para aqui, não é preciso nenhuma experiência prévia, ou seja não me parece que haja assim um grande controlo com os recursos humanos na unidade”. (Ep6)

Alguns discursos remetem-nos para as características de um hospital com um estatuto de Parceria Público Privado, que incluem dimensões dos vários modelos de análise (*modelo racional-burocrático, modelo de sistema social, modelo político e modelo anárquico*), embora, realçando uma valorização da formação formal e instrumental quanto aos conhecimentos e aos valores defendidos pela organização e que parecem prevalecer na unidade de cuidados. Curiosamente apenas uma enfermeira fez referência a um tipo de formação “Transcendental”, na medida em que extravasa as estratificações sociais e educativas tradicionais, levando o indivíduo à autonomia:

“É, é importante, à partilha que nós fazemos uns com os outros, as situações que temos, alguma coisa que não conhecemos, vamos pesquisar, vamos estudar, perguntamos, é fundamental, ... depois quando vem essa situação de novo já sabemos, falamos com os colegas, lá está, a partilha, a pesquisa, tudo é importante. (Ep3)

4.2 “Hospital Universitário” como Organização no Brasil e a Formação em Contexto de trabalho no Brasil

O hospital Universitário no Brasil parece estar pouco integrado numa rede de referência de doentes, apresentando, em geral, uma total autonomia gestora em relação aos sistemas de saúde. Este facto origina que o atendimento seja realizado a todos os níveis de atenção, com um alto risco de os doentes serem encaminhados para níveis de complexidade assistencial maiores e mais caros que os necessários para resolver os problemas relacionados ao diagnóstico que apresentam. Por outro lado, estes hospitais têm centros de educação continuada e integram atividades docentes-assistenciais, sendo comum que os seus diretores, também docentes da escola de Enfermagem, sejam

destacados para este fim. As expressões “hospital universitário” e “hospital escola” surgem com uma frequência significativa nos discursos dos entrevistados:

“O vínculo que a gente tem com a escola, desde a fundação do hospital, desde a planta do hospital ele é muito forte, quem desenhou, quem implementou todo o processo de enfermagem foram as professoras da escola que sempre estiveram vinculadas aqui” (Eb8)

“(…) o que me fez pensar (…) prestar o concurso aqui é o facto de ser um hospital escola, ligado à USP, 30% do quadro de enfermeiros é mestre ou doutor, então existe um enfoque grande em incentivar o estudo, incentivar a formação, a carreira profissional. (Eb2)

“O HU ele tem essa bandeira de ser um hospital escola, então isso aí já é totalmente diferente dos outros hospitais onde eu trabalhei.” (Eb2)

“É um hospital universitário, está ligado à USP, então a gente tem alunos de enfermagem, de medicina, de fisioterapia, de nutrição, de todas as áreas” (Eb3)

No que diz respeito à formação que acontece no hospital e no contexto de trabalho parecem existir dinâmicas de educação e formação permanente como recompensa, instituindo-se uma estreita relação entre o formal, o não formal e o informal:

“Aqui é um hospital que tem um centro de pesquisa ... aqui é um hospital que tem bastante iniciativa, (...) e foi esse um dos fatores que me fez escolher este hospital, ou seja, essa ligação direta com o ensino”. (Eb7)

“(…) a UTI por exemplo este ano passou a desenvolver a extensa disciplina de terapia intensiva em que os profissionais desta unidade ministravam as aulas ... também saem muitos enfermeiros daqui para dar alguma aula, fazer alguma colaboração ou na graduação ou em cursos diferentes, né, promovidos pela escola e os enfermeiros (...) se a gente tem uma deficiência no conhecimento, por exemplo se precisa melhorar, reciclar conhecimento de feridas, os enfermeiros aqui se organizam e a gente mesmo aqui faz essa reciclagem” (Eb7)

“(…) a gente faz também o que a gente chama de ‘rodas da UTI’, em que os enfermeiros a cada 2 meses pegam um estudo de caso, um caso com interesse para a UTI e desenvolvem quais são os cuidados, quais são as evidências desses cuidados e é apresentado ao grupo” (Eb7)

“Existem grupos de estudo aqui dentro, por exemplo, de terapia intravenosa, de estomaterapia, de enfermagem baseada em evidências, então além da formação acadêmica existe um grande sentido para a formação profissional”. (Eb2)

“Os momentos que a gente passa aqui tem intercorrências, né, são momentos que você aprende a ser ágil, aprende vários procedimentos, acaba aprendendo, sendo até assim meio que obrigado a aprender” (Eb5)

“Eu acho que a formação, para mim, é de excelência, a gente tenta dar o máximo de conhecimento em terapia intensiva para os alunos, é um dos campos mais elogiados na escola de enfermagem, os enfermeiros daqui são reconhecidos como bons professores, o ano passado um foi homenageado pela turma de residentes como tutor e professor delas, então eu acho que a

Vários entrevistados referem-se a processos de formação que alguns autores designam de “acidentais, singulares, selvagens” (Pineau, 1989), em que os objetivos são ignorados, embora sejam esses momentos de formação que originam a uma maior mudança de comportamento dos profissionais. Esses processos acontecem em vários momentos do cotidiano dos enfermeiros brasileiros: o contacto com o doente, o encontro com os colegas e grupos profissionais, as reuniões das passagens de turno em conjunto, entre outros. Por outro lado, os processos de formação podem ser vistos como constituintes de um sistema interativo que congrega indivíduos e subgrupos que perseguem interesses, exigências e ideologias diferentes. Na sequência do que foi dito anteriormente acerca de algumas dimensões do modelo político, a participação dos atores na formação pode ser intensa, mas simultaneamente inconstante, tornando os objetivos organizacionais ambíguos e sujeitos a interpretações políticas nem sempre coincidentes (Ellström, 1983: 233). O modelo de formação que está mais de acordo com os pressupostos atrás mencionados é, por assim dizer, voluntarista, no que concerne às iniciativas e às margens de liberdade dos atores (cf. Ferry, 1991, Lesne, 1984, Barbier & Lesne, 1986).

5 | CONCLUSÕES

Os dados permitem-nos reconhecer similaridades entre aspetos da realidade dos dois países, mas também diferenças, por algumas especificidades culturais e estruturais, relativas ao desenvolvimento das unidades de cuidados intensivos, em hospitais universitários. Se por um lado, as semelhanças se destacam em ambas unidades por se caracterizarem pelo seu ambiente complexo e exigente para os profissionais que têm por principal atividade a supervisão/monitorização contínua de cuidados especializados tais como: i) conhecimentos complexos e multifacetados, baseados em evidências científicas; ii) carga de trabalho implícita nos cuidados que prestam; iii) modelo biomédico enfatizado na prestação de cuidados; iv) dados clínicos fracionados pelas equipas (médicos/enfermeiros); por outro, as diferenças dizem respeito à estrutura tecnológica, ao ambiente, às dinâmicas de trabalho e ao tipo de educação e formação que acontece no local de trabalho. Este destaque aponta para a diversidade das condições de trabalho e motivações dos enfermeiros para a educação e formação em contexto de trabalho. O hospital universitário de Portugal possui uma estrutura recente, com tecnologia de ponta, no entanto o seu ambiente é notoriamente mais tenso: i) os enfermeiros trabalham mais horas semanalmente; ii) as passagens de turno são sistematizadas de forma a cumprirem um tempo instituído; iii) a comunicação entre a equipa médica e de enfermagem acontece pontualmente. Pelo contrário, o hospital universitário do Brasil evidencia valores de bem-estar satisfação e motivação dos enfermeiros para a educação e formação. Neste hospital parecem existir práticas organizacionais que promovem as relações interpessoais

e conseqüentemente a disposição por parte dos enfermeiros para adotar dinâmicas de educação e formação permanente como recompensa, instituindo-se uma estreita relação entre o formal, o não formal e o informal.

Tal como Ellström (1983), este trabalho permitiu-nos refletir sobre o eventual encontro dos quatro modelos apontados e de que modo estas dimensões diferem e simultaneamente se complementam. Finalmente, tornou-se evidente como é que os modelos de gestão estabelecem uma analogia considerável nos modos de concretizar a formação em unidades de cuidados intensivos.

REFERÊNCIAS

ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J.; MAROY, C.; RUQUOY, D. & SAINT-GEORGES, P. **Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1997.

BALL, S. **La Micropolítica de la Escuela: Hacia una Teoría de la Organización Escolar**. Barcelona: E. Paidós /MEC, 1994.

BARBIER, J. & LESNE, M. **L'analyse des Besoins en Formation**. Paris: Robert Jauze. 1986.

BRINGSVORA, H.; BENTSEN, S.; BERLAND, A. Sources of knowledge used by intensive care nurses in Norway: An exploratory study. **Intensive and Critical Care Nursing**, 30, 159-166, 2014.

CABALLERO CORTÉS, A.; JESUS MANSO; MARIA MATARRANZ; & VALLE LÓPEZ, J. M. Comparative Education Research: A way for new researchers. **Revista Latino-Americana de Educación Comparada**, 39, 39-56, Ano 7, nº9, 2016.

GARCÍA GARRIDO, J. **Fundamentos de Educación Comparada**. Madrid: Dykinson, 1996.

DOMINICÉ, P. O Processo de Formação, in A. Nóvoa & M. Finger (org), **O Método (Auto)Biográfico e a Formação**. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos/Ministério da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional Cadernos de Formação, 1, 53-61, 1988.

ELLSTRÖM, P. **Four faces of educational organizations**. Higher Education, nº 12, 231-241, 1983.

FERRY, G. **El Trayecto de la Formación: Los Enseñantes entre la Teoría y la Práctica**. Barcelona: Paidós Educador, 1991.

JOSSO, C. Da Formação ao Sujeito... ao Sujeito da Formação in A. Nóvoa & M. Finger (org), **O Método (Auto)Biográfico e a Formação**. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos/Ministério da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional Cadernos de Formação, 1, 37-50, 1988.

LESNE, M. **Trabalho Pedagógico e Formação de Adultos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.

LESSARD-HÉBERT, M.; GOYETTE, G. & BOUTIN, G. **Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

LIMA, L. A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. **Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988)**. Braga: Universidade do Minho, 1998.

QUIVY, R. & COMPENHOUDT, L. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1992.

MARCH, J. & OLSEN, JOHAN. **Rediscovering Institutions. The Organisational Basis of Politics**. New York: The Free Press, 1989.

MORGAN, G. **Imagens da Organização**. S. Paulo: Atlas, 1996.

PINEAU, G. La Formation Expérientielle en Auto-, Éco et Co-Formation. **Education Permanente**, 100/101, 23-30, 1989.

WEICK, K. **Sensemaking in Organizations**. Thousand Oaks: Sage Publications Series, 1995.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento 170, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181

Alfabetização 64, 65, 69, 111, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 122, 187, 189, 194, 223

Amazônia 136, 137, 138, 139, 143, 144

Aprender 16, 35, 114, 115, 154, 176, 202, 203, 205, 207, 208, 212, 213, 214, 218, 219

B

Brasil 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 22, 23, 25, 26, 27, 33, 36, 37, 40, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 63, 66, 69, 71, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 92, 93, 94, 97, 98, 112, 113, 114, 118, 120, 121, 122, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 140, 143, 145, 146, 150, 153, 155, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 180, 181, 189, 190, 195, 197, 198, 199, 201, 204

C

Ciência 24, 27, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 70, 80, 109, 111, 114, 127, 130, 134, 139, 149, 183, 201, 206, 216

Continuidade 14, 15, 16, 19, 20, 21, 26, 67, 71, 79, 99, 101, 108, 113, 142, 189, 192, 215

COVID-19 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 25, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 53, 80, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135

Cuidar 33, 35, 123, 124, 125, 126, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216

D

Decadência ideológica 38, 48

Descontinuidade 9, 10, 99

Diretoras escolares 78, 84

Docência 182, 185, 188, 189, 223

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 35, 38, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 128, 129, 131, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 149, 150, 153, 154, 155, 156, 173, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 207, 210, 216, 218, 219, 222, 223

Educação à distância 51, 52, 53, 55, 56, 60

Educação básica 25, 62, 66, 68, 69, 71, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 92, 94, 97, 113, 121, 191, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 223

Educação de jovens e adultos 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 75, 76, 77, 111, 113, 114, 116, 118, 119, 121, 122

Educação infantil 80, 98, 182, 183, 184, 185, 186, 191, 192, 196, 197, 199, 200, 204

Enfermagem 12, 13, 37, 66, 145, 146, 153, 154, 155, 205, 207, 209, 210, 211, 213, 214, 215, 216

Ensino médio 8, 24, 26, 28, 29, 36, 62, 67, 69, 71, 72, 77, 80, 82, 83, 84, 96, 97, 98, 199

Equidade 10, 55, 97, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 194, 195

Estado 1, 2, 4, 5, 14, 48, 64, 65, 77, 80, 86, 90, 92, 93, 95, 111, 112, 114, 115, 120, 121, 128, 137, 138, 141, 150, 173, 174, 179, 189, 212, 223

F

Fake news 27, 36, 37

Famílias 32, 78, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 98, 184, 190, 202, 205, 207, 208, 209, 214, 215

Formação 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 13, 17, 24, 55, 57, 61, 63, 66, 69, 70, 74, 75, 79, 81, 84, 85, 86, 90, 91, 92, 93, 103, 104, 106, 110, 111, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 123, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 170, 174, 176, 178, 179, 180, 184, 186, 191, 192, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 208, 209, 211, 212, 223

Formação alfabetizadores 111

Formação e trabalho 145

Formação pastoral 127, 129, 130, 131, 133

Formalismo 38

G

Gestão democrática 69, 94, 107, 109, 196, 197, 198, 200, 202, 203, 204

Gestão Educacional Municipal 187

Gestão escolar 78, 80, 81, 83, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 98, 193, 196, 197

H

História 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 21, 41, 42, 44, 45, 49, 63, 66, 79, 80, 86, 99, 100, 101, 109, 110, 113, 119, 120, 122, 126, 138, 140, 142, 172, 191, 194, 207, 208, 215, 219

I

Indicador Vulnerabilidade Curitiba 187, 188, 189, 192, 194, 195

Indisciplina 91, 95, 182, 183, 184, 185, 186

L

Liberdade 43, 68, 74, 76, 92, 99, 100, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 130, 139, 143, 148, 155, 172, 173, 176, 179, 210

Língua 87, 170, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 193, 223

M

Mainstreaming and Service Learning 158

Maioridade 99, 100, 107, 108, 109

Mediador 51, 58, 60, 221

Mercado de trabalho 48, 62, 63, 65, 66, 69, 70, 71, 73, 75, 76, 174, 176

Metodologia comparada 145, 147

Modelos educacionais 127

Morte 98, 101, 146, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216

Multidisciplinar 12, 55, 56, 159, 169, 223

O

Orientador 51, 58, 59, 60, 78, 82, 114

P

Pandemia 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 53, 80, 95, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 184, 188

Papel do gestor 196, 197

Políticas públicas 64, 80, 81, 92, 93, 95, 111, 112, 113, 119, 129, 132, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 173, 223

Português 4, 7, 146, 170, 176, 177, 178, 180, 181

Processo educacional 3, 4, 6, 57, 103, 136, 138, 142, 188, 203

Programa de alfabetização 111

Project-based learning 158, 163, 168

Projeto de extensão 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20

Q

Qualidade 1, 2, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 14, 19, 22, 25, 26, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 69, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 87, 88, 89, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 119, 132, 140, 153, 190, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 208

R

Racionalismo 38, 39, 40, 41, 42, 46, 47, 48, 100, 105, 108, 109

Refúgio 170, 171, 172, 173, 174, 175, 180, 181

S

Saúde 12, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 33, 35, 36, 37, 64, 87, 118, 127, 128, 129, 134, 145, 146, 151, 152, 153, 156, 173, 174, 183, 207, 208, 209, 211, 215, 216, 217

Sociedade 1, 2, 5, 6, 9, 11, 13, 16, 22, 25, 26, 27, 36, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 55, 57, 59, 63, 66, 69, 74, 78, 80, 81, 85, 90, 91, 95, 96, 100, 103, 104, 108, 115, 116, 118, 119, 128, 136, 138, 139, 141, 143, 144, 151, 171, 174, 175, 176, 177, 179, 189, 190, 201, 202, 203, 207, 211

Sustainability 158

Sustainable development goals 158, 169

T

Tutor à distância 51, 52, 53, 54, 59, 60

Tutor presencial 51, 52, 53, 54, 56, 60

U

Unidades de Terapia Intensiva 145

A educação

enquanto fenômeno social:

Um estímulo à transformação humana

2



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2022

A educação

enquanto fenômeno social:

Um estímulo à transformação humana

2



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Ano 2022