

REFLEXÕES SOBRE A CONDIÇÃO HUMANA A PARTIR DA RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO NO CURSO DE ENFERMAGEM

Márcia Jaíne Campelo Chaves¹
Helder Matheus Alves Fernandes²
Daniele Cristina Alves Fernandes³
Elane da Silva Barbosa⁴

RESUMO

Desde o final do século XX, vêm se intensificando os debates sobre o papel das instituições de ensino. Sendo assim, apregoa-se que, além da formação para o mundo do trabalho, devem-se preocupar em formar o sujeito na sua complexidade humana. Para tanto, os indivíduos precisam conhecer mais e melhor da própria condição humana. Desse modo, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre a compreensão de condição humana construída na relação estabelecida entre professor e aluno, no curso de Enfermagem. Trata-se de investigação qualitativa, do tipo explicativa, que utiliza a observação e a entrevista semiestruturada como técnicas para a coleta dos dados. Conta com a participação de quatro professores-enfermeiros. Para a sua análise, realizou-se diálogo entre as falas dos participantes e os teóricos que se reportam para essa temática. Foi possível identificar que cada entrevistado apresenta, tanto nos depoimentos bem como no cotidiano da sala de aula, uma concepção distinta sobre o ser humano, porém têm, em comum, o fato de compreenderem o ser humano para além do âmbito biológico ou apenas na dimensão racional, valorizando a subjetividade, as emoções e os sentimentos e a singularidade da história de cada indivíduo. Acredita-se que essa situação contribui para que os alunos despertem para a produção de um cuidado em saúde humanizado. Conclui-se, portanto, que a relação estabelecida entre aluno e professor, além de favorecer o processo de construção de conhecimentos técnico-científicos, também propicia o ensino e o aprendizado de saberes e fazeres ético-humanísticos.

Palavras-chave: Condição humana, Prática pedagógica, Relação entre professor e aluno.

INTRODUÇÃO

Desde o século XX, vêm sendo realizados estudos e debates sobre a necessidade de se pensar a finalidade da educação. Nesse sentido, Delors (1998) afirma que a educação para o século XXI deve se assentar em quatro pilares: *aprender a conhecer*, que se refere à

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC da UERN. Especialista em Saúde da Família pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e em Educação à Distância: Fundamentos e Ferramentas pela UECE. Bacharelada em Enfermagem pela Faculdade do Vale do Jaguaribe – FVJ. E-mail: jainne.campelo@hotmail.com

² Graduando do Quarto Período do Curso de nutrição pela Faculdade de Enfermagem e Medicina Nova Esperança de Mossoró – FACENE/RN. Email: heldermatheus10@hotmail.com

³ Graduanda do Sétimo Período do Curso de Enfermagem da Faculdade de Enfermagem e Medicina Nova Esperança de Mossoró – FACENE/RN. Email: danielcristina10@hotmail.com

⁴ Professora orientadora: Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Bacharelada e licenciada em Enfermagem pela UERN. E-mail: elanesilvabarbosa@hotmail.com

capacidade de trabalhar com os diversos conhecimentos; *aprender a fazer* diz respeito à possibilidade de realizar ações; *aprender a conviver* significa saber lidar com os diversos sujeitos e, por fim, *aprender a ser* refere-se ao processo de autoconhecimento, de conhecer a si próprio.

Para Morin (2003), a fragmentação do saber em disciplinas, a dicotomia entre sujeito e objeto e a separação estabelecida entre razão e emoção vêm tornando o universo acadêmico um espaço voltado apenas para a profissionalização do ser. É inconcebível nesse contexto a construção de um *lócus* de vivência da subjetividade, de conhecimento das emoções e dos sentimentos dos sujeitos, de reflexão sobre a vida humana, enfim, de formação humana. Sem nos darmos conta, essa formação excessivamente profissional tem gerado seres humanos cada vez mais estranhos em relação a sua condição humana (FONSECA; ENÉAS, 2011). Sob esse panorama, aponta que uma das finalidades da educação deve ser ensinar sobre a condição humana.

Sendo assim, a partir das ideias de Delors (2000) e Morin (2003), as instituições formativas, além dos conhecimentos técnico-científicos, devem preocupar-se em formar o sujeito para que conheça mais de si mesmo e consiga relacionar-se com os outros, no contexto societário.

Para Barbosa (2000), a relação humana é o núcleo fundante de toda prática educativa, quer dizer, o ato educativo só existe graças à relação estabelecida entre sujeitos, no caso da escola, entre educador e educando. Muitas vezes, entretanto, nós, como educadores, estamos tão bem intencionados e preocupados em trabalhar os conteúdos a serem ensinados aos nossos alunos que não conseguimos reconhecer que a própria relação entre professor e aluno “é conteúdo por excelência para o trabalho de formação” (BARBOSA, 2000, p. 91).

Partindo dessa perspectiva, se a relação educativa baseia-se numa relação humana, sem o estabelecimento de vínculos entre educador e educando, a formação não acontecerá. “Dizendo de outro modo, a qualidade do resultado de nossa ação educativa é diretamente proporcional à qualidade de nossas relações (humanas) estabelecidas com nossos alunos” (BARBOSA, 2000, p. 91). Sobremais, a relação pedagógica estabelecida entre professor e aluno é um momento no qual, “[...] mediados por conteúdos da ciência, dois sujeitos exercitam a própria condição de sujeitos” (BARBOSA, 2012, p. 65). Ou seja, através da relação estabelecida entre professor e aluno também se constrói uma concepção de condição humana.

Ao tratar da relação professor-aluno, faz-nos um alerta ao dizer que, nas produções científicas acerca dessa temática, há uma preocupação exacerbada em relação ao aluno. O

professor é esquecido. Não se atenta para o fato de que o educador é tão importante quanto o aluno nessa relação. O docente também tem uma subjetividade, opiniões, sentimentos, desejos, emoções que precisam ser reconhecidos e valorizados (PARIS, 2000).

O campo da saúde, assim como o da educação, começa a se questionar sobre a profissionalização e a formação do humano, o que leva a (re)pensar sobre como a condição humana vem sendo vivenciada. Nas práticas em saúde, está se tornando muito intensa a discussão da humanização e da restituição do cuidado. É interessante atentarmos para o fato de que a formação do enfermeiro, além de lidar com os desafios que o campo da educação enfrenta em relação à ressignificação do *ser* ser humano na sala de aula, enfrenta desafios inerentes à própria prática em saúde que, por ainda se nortear no curativismo, biologicismo, individualismo, preconizando um distanciamento na relação entre profissional e usuário, também tem dificuldade de reconhecer a condição de ser humano dos sujeitos envolvidos na produção do cuidado em saúde, o que vai repercutir na formação desse profissional.

Diante esse contexto, formulamos o seguinte questionamento: qual a compreensão de condição humana construída na relação estabelecida entre professor e aluno? Desse modo, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre a compreensão de condição humana construída na relação estabelecida entre professor e aluno, no curso de Enfermagem.

METODOLOGIA

Trata-se de investigação qualitativa, explicativa e de campo. A pesquisa de abordagem qualitativa visa compreender os fenômenos na realidade em que se inserem; valorizando, pois, as concepções, as percepções e as vivências dos sujeitos (BOGDA; BIKLEN, 1994). Quanto à sua forma, é um estudo explicativo, visto que procura se aproxima de uma realidade, conhece-la, estuda-la, forjando um conhecimento particular (CRUZ NETO, 1997).

Apresenta como *lócus* de pesquisa o curso de Enfermagem de instituição pública localizada no estado do Rio Grande do Norte. Optou-se por entrevistar professores-enfermeiros que lecionam no sétimo período do referido curso, por se tratar do último momento em que os discentes se encontram em sala de aula. Nos períodos seguintes, vão se inserir nas instituições de saúde, a fim de realizar estágio supervisionado.

Nesse período, são ministrados quatro componentes curriculares: *Estágio em Prática de Ensino II*; *Gestão do processo ensinar/aprender*; *Enfermagem no processo saúde/doença do adulto* e *Enfermagem no processo saúde/doença da terceira idade*. Optamos por trabalhar com os discentes que lecionavam nas disciplinas que envolvem o campo da assistência de

Enfermagem, por compreendermos que lidam com muitos conhecimentos técnico-científicos, procedimentos e, então, seria pertinente entender como a relação entre professor e aluno auxiliar nesse processo de construção da concepção de condição humana na formação.

Como técnicas para a coleta dos dados, foram utilizadas: observação das aulas e entrevista semiestruturada com docentes das disciplinas mencionadas anteriormente. A observação, consoante Cruz Neto (1997), pode ser compreendida como o acompanhamento das atividades desenvolvidas, com a finalidade de captar situações ou fenômenos que emergem da realidade e auxiliam a entender as questões de estudo. A entrevista semiestruturada, conforme Minayo (1997), pode ser concebida como um diálogo entre o pesquisador e o sujeito, mediado por um roteiro de perguntas previamente elaborado. No entanto, à medida que a conversa vai ocorrendo, outros questionamentos podem ser feitos para esclarecer os temas apontados. As entrevistas foram realizadas nas próprias dependências da instituição de ensino, em data e horário, de acordo com a disponibilidade dos participantes, sendo gravadas em aparelho de áudio.

No que concerne à análise dos dados, depois de transcritas as entrevistas, foi estabelecido diálogo entre as falas dos entrevistados e o que os teóricos discorrem sobre a temática. A fim de preservar a identidade dos participantes, foi atribuído pseudônimo, no caso o termo: Professor-enfermeiro para os homens e Professora-enfermeira para as mulheres. Ao todo, participaram quatro sujeitos, sendo dois de cada sexo. Para diferenciar as entrevistadas, foi acrescido o número 1, 2 ou 3, de acordo com a concessão da entrevista. Logo, ficou da seguinte forma: *Professor-enfermeiro 1*, além de *Professora-enfermeira 1*, *Professora-enfermeira 2* e *Professora-enfermeira 3*.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O *Professor-enfermeiro 1* relata que faz questão de quebrar qualquer estereótipo ou imagem idealizada que os alunos tenham dele. Procura manter uma distância no sentido de que os discentes não se acomodem em relação a ele, considerando-o como o melhor professor. Por ter essa postura, alguns estudantes o consideram antipático, entretanto, ele acredita que é a melhor coisa que pode fazer, porque assim está levando-os a refletir sobre o significado dos conhecimentos que estão sendo construídos.

Porque eu digo a eles [os alunos]: tirem também essa projeção que vocês fazem do melhor professor, da melhor aula, da melhor disciplina. Tomem cuidado, porque aí você está se olhando de fora; você não está se vendo. [...] Eu acho que o espaço da

formação precisa ter momentos em que você traz o aluno para um momento de reflexão, de debate, e precisa de um momento de lacuna, em que o aluno precisa construir alguma coisa. E construir esse momento de lacuna não é fácil, porque tradicionalmente os alunos têm professores que ocupam a vida deles toda. Professor dá muito conteúdo. Professor dá muito texto. Professora dá muito atividade. E aí acaba que você... É isso que o Foucault chama de espaço de governamentalidade. Então, na hora em que eu cerco a sua vida, enquanto estudante, eu estou lhe podendo de conhecer outras coisas que lhe fariam ser mais sujeitos dessa formação (PROFESSOR-ENFERMEIRO 1).

Inclusive o *Professor-enfermeiro 1*, em vários momentos, nas aulas enfocava a necessidade de valorizar a afetividade na relação entre professor e aluno. Isso pode ser identificado quando ele comentou com os alunos sobre o fato de que se falava em humanização e acolhimento no cuidado em saúde, porém, não se vivenciava isso na formação. Existia, pois, a necessidade de entender o que acontecia na vida dos alunos e como isso influenciava no seu ensino/aprendizagem. Na entrevista, ele também falou sobre isso:

Por exemplo, a gente discute aqui acolhimento e humanização, como receber um usuário. Por que uma aula não começa com os alunos se acolhendo eles mesmos? Dê um abraço no seu colega. Pergunte como ele está. Veja um pouco do que o seu colega trouxe do fim de semana. Têm alunos aqui, orientando de monografia que diz: Eu deixei de produzir, professor, porque minha avó está doente. Minha mãe adoeceu. Estou preocupada com isso. Então, esse aluno se ele é recebido aqui numa aula, numa segunda-feira, com a metodologia nesse sentido, acho que isso pode implicar no aluno uma forma de ser profissional diferente. Mas aí a gente começa e termina as aulas do mesmo jeito (PROFESSOR-ENFERMEIRO 1).

A forma como o *Professor-enfermeiro 1* se relaciona com os alunos constrói uma concepção de ser humano como um ser influenciado pelo contexto no qual está inserido, mas que também capaz de influenciá-lo. Um ser com razões e emoções.

Ao observar as aulas da *Professora-enfermeira 1*, percebemos que ela estabelecia um clima amistoso com os alunos. Eles se sentiam à vontade com ela, tanto que interagem, fazendo questionamentos e contando exemplos dos assuntos abordados em aula. Ela sempre ouvia as histórias que eles tinham para contar, mostrando-se preocupada quando algum estava com problema e disponibilizando-se para ajudar no que fosse preciso.

Quando solicitamos que *Professora-enfermeira 1* comentasse sobre o seu relacionamento com os alunos, ela afirmou: “é bom”. Pedimos que ela explicasse o que significava um bom relacionamento com os discentes. Percebemos que ela não se sentiu à vontade em responder a esse questionamento, mas, mesmo assim, ela falou: “Eles me respeitam. Eu respeito eles. Eu dou a aula. Eles dão as respostas que eu espero que eles deem e pronto. Agora, se isso que eu estou dizendo a ele em sala de aula vai ter repercussão no

campo do trabalho, aí já é outra história. Aí, é preciso fazer outra pesquisa...” (PROFESSORA-ENFERMEIRA 2).

Restrepo (1994) ajuda-nos a refletir os depoimentos acima ao retratar que reivindicamos todos os direitos públicos: direito ao emprego, a condições dignas de moradia, à educação. Entretanto, temos medo de sermos rotulados de ridículos se lutarmos pelo direito à ternura. Temos vergonha de assumir comportamentos ternos em nossos relacionamentos.

A dificuldade de vivenciar a ternura pode ser identificada em praticamente todos os âmbitos da vida humana, inclusive na educação. Como fala a *Professora-enfermeira 2*: “Eu não sei se é só aqui, na Universidade. Falar de sentimentos em todos os lugares virou uma coisa ridícula. Você não pode ter sentimento. Você não pode chorar...”. Para Restrepo (1994), no que se refere à educação, os ingredientes da ternura e da afetividade pouco a pouco vêm sendo banidos da relação entre professor e aluno, ou melhor, vêm sendo substituídos por outros ingredientes, como: racionalismo e profissionalismo.

Por abdicar da afetividade no espaço da sala de aula, estamos nos tornando analfabetos afetivos. Conhecemos todo o alfabeto e sabemos realizar todas as operações matemáticas, mas somos incapazes de lidar com os nossos sentimentos e as nossas emoções (RESTREPO, 1994). Desconhecemos o alfabeto dos nossos desejos, instintos e sonhos. Não conseguimos somar nossas conquistas, diminuir nossas mágoas, multiplicar nossas alegrias e dividir nossos sonhos.

A *Professora-enfermeira 1* trabalhou durante muitos anos num serviço de urgência e emergência. Relatou para os alunos nas aulas que, no seu trabalho, se deparava com casos difíceis, que mexiam muito com as emoções e os sentimentos. Se ela não controlasse o que sentia, ficasse pensando e sentindo o que acontecia em cada caso não conseguiria realizar suas atividades. “A gente se depara com casos muito difíceis. Não vou florir para vocês [alunos]. Se você ficar pensando, sentindo cada coisa, você se desgasta, você não consegue fazer seu trabalho” (PROFESSORA-ENFERMEIRA 1).

Interessante que *Professora-enfermeira 1*, por ocasião da entrevista, relatou sobre essa situação, como o enfermeiro lida com as suas emoções quando se depara com a morte e a preparação do corpo para ser enviado ao necrotério, chamado pelos profissionais de saúde, popularmente, de preparar o “pacote”. Fato que nos ajuda a entender como sua experiência enquanto enfermeira influencia na postura que assume na sua relação com os alunos.

Quando alguém morre, a gente sente por ali... Se for um jovem a gente sente muito... Se for uma criança a gente sente mais ainda e, se a família tiver perto, a gente sente duplicado, mas, honestamente falando, as vezes em que eu presenciei uma pessoa

em idade de abate por Jesus, você não faz com uma pena assim muito grande... Você faz o “pacote” e pronto! Quando termina você vai tomar um lanche lá na copa... É assim, eu não vou florir muito para os alunos, porque eu só posso dizer o que eu vi. Eu digo isso que eu vi, mas eu faço o contraponto com o que a literatura defende. E aí salve-se quem puder... (PROFESSORA-ENFERMEIRA 1).

Sontag (2003) diz que as imagens têm o poder de tocar, de mobilizar emoções, de despertar sentimentos. E critica a ideia de que de tanto nos expormos às mesmas imagens ou situações nós vamos, inevitavelmente, nos psicoadaptar a elas, nos acostumar com elas. Para essa psicóloga, isso depende de cada pessoa. Depende da forma como cada um trabalha sua sensibilidade diante das imagens, das situações. Entretanto cada sujeito acaba encontrando a sua forma de lidar com essas imagens.

Professora-enfermeira 1, de tanto estar exposta a casos delicados, em que as pessoas estavam em risco iminente de morte ou até mesmo morriam, teve que elaborar estratégias para lidar com a intensidade de emoções e sentimentos que inundava a vida dela. Em sua opinião, se ela ficasse se emocionando em cada situação, sentindo cada caso, não conseguiria trabalhar. Percebemos, portanto, *Rainha* como uma pessoa muito sensível, quando narrava para os alunos os casos que atendera como enfermeira e no próprio relacionamento que estabelecia com os discentes, no entanto, em determinados momentos, observamos que ela optava por não vivenciar algumas emoções e alguns sentimentos.

Maffesoli (2004) diz que, quando negamos muito uma dimensão da nossa vida, ela sempre encontra uma forma de voltar. E quando retorna, normalmente vem numa intensidade mais forte. Talvez, esse pensamento alerte-nos para a necessidade de não rechaçarmos, desprezarmos, negarmos as emoções que sentimos. Elas encontrarão um jeito de voltar e, mesmo que não percebamos, continuarão a interferir e influenciar nossas ações.

A partir do que comentou sobre o seu relacionamento com os discentes e a partir do que observamos do relacionamento que estabelecia com eles, a *Professora-enfermeira 1* constrói uma compreensão de ser humano racional, cujas ações são influenciadas pelo contexto no qual está inserido, que dá respostas e reage diante dessa realidade. Um ser que possui emoções e sentimentos, mas precisa dialogá-los com a razão, a fim de ter uma postura profissional equilibrada.

A *Professora-enfermeira 3*, por sua vez, sempre começava as aulas conversando com os alunos, perguntando como estavam ou contando alguma história descontraída que fazia todos rirem. Aliás, o clima de descontração, normalmente, estava presente em todas as suas aulas, porque é uma característica dela ser muito alegre e extrovertida. Percebemos que os

discentes se sentiam bem à vontade com ela, tanto que era comum, na hora do intervalo ou depois que terminava a aula, os alunos dessa turma ficarem conversando com ela.

Meu relacionamento com os alunos, eu acho que é de descontração, de amizade também. Têm alunos que eu considero muito próximos, quando têm qualquer tipo de situação, eles vêm para conversar. Com a turma especificamente de Saúde do Idoso, minha relação é muito boa, cordial, de companheirismo (PROFESSORA-ENFERMEIRA 3).

Mas, por estabelecer essa relação próxima com os estudantes, ela se sentia triste quando eles não interagem com ela nesse processo de ensinar/aprender:

Agora, como a gente estava dizendo, a gente ainda se sente um pouco esquivo em relação a falar sobre isso, porque às vezes o professor está falando uma coisa extremamente positiva, que, para o aluno, não é. *Acendedor de lampiões* foi muito feliz quando disse, e eu vou ser muito sincera, que a gente só pode ter um gosto muito grande por alguma coisa se a gente tem um *feedback* e o *feedback* que a gente está tendo é de desestímulo. Eu não sei, e eu acho que deve ser que eles estão muito cansados... Está chegando o final da faculdade e eles estão saturados. Tem uma disciplina muito grande que é Saúde do Adulto, uma carga muito grande de assuntos para estudar e de conhecimentos para construir. Aí, idoso para eles é como se fosse a válvula de escape, o momento para descansar. Eles se poupam de participar inclusive na aula. Só que a gente queria que eles participassem, porque é um momento que eles precisam construir a disciplina também e um dia eles também estarão sendo idosos (PROFESSORA-ENFERMEIRA 3).

Em várias aulas, observamos *Professora-enfermeira 3* desanimada, triste, desestimulada, porque os discentes ficavam calados. Mostravam-se apáticos. Não se entusiasmavam com aquele conhecimento que estava sendo construído. Nitidamente isso a abalava. Era comum identificarmos que ela chegava toda animada no início e, ao final, estava triste pelo fato de os estudantes não terem se envolvido com a aula.

Um ser racional, com emoções e sentimentos, que se relaciona com outras pessoas e que deve ser solidário, ajudando o próximo quando for preciso, mesmo que com uma simples conversa: eis a concepção de ser humano que *Professora-enfermeira 3* constrói no seu relacionamento com os alunos.

Professora-enfermeira 2, assim como *Professora-enfermeira 3*, gostava de começar as aulas conversando com os alunos e sempre contava muitas histórias engraçadas, que arrancavam boas risadas dos alunos, ou histórias emocionantes, que deixavam os alunos sensibilizados. Sempre procurava interagir com a turma. Criava um clima agradável e acolhedor na sala de aula, tentando conhecer cada discente.

Se você pensar que consegue dar a mesma aula para todo mundo é complicado. Cada aluno tem sua história... Você tem que conhecer. Você tem que conhecer seus alunos. E eu tenho um problema muito sério: não consigo associar o nome às

peças. Então, eu pego o diário e faço a chamada. E faço a questão de fazer a chamada para ver. Fulano? Cadê Fulano? E não é falta de respeito. É leseira mesmo. Risos. Para mim que sou antipática é um problema muito sério. Diz logo: “Ela passou e não falou comigo nem disse meu nome”. Se eu não lembro? Risos (PROFESSORA-ENFERMEIRA 2).

Professora-enfermeira 2 comentou que procurava fazer brincadeiras com os estudantes, porque era muito séria e, às vezes, as pessoas a interpretavam como antipática e não queria que os alunos se afastassem ou tivessem medo dela.

Eu já chego na sala fazendo eles rirem de mim. Eu brinco com os dois colegas que também fazem parte da disciplina. Eu digo: “Olha se *Geógrafa* sabe disso. Ela vai fazer assim...” Aí eu imito *Geógrafa*... eles caem na risada... Então, eu procuro, até por eu ser uma pessoa muito antipática, por eu ter uma cara de brava e, às vezes, o meu tom de voz é agressivo, eu procuro brincar muito para os meninos não terem medo de mim... Risos (PROFESSORA-ENFERMEIRA 2).

Interessante que, na entrevista, ela disse que a principal estratégia de que lançava mão para construir a sua concepção de condição humana com os alunos era o relacionamento que estabelecia com eles. A forma como os tratava.

Eu acho que ser “durão” como professor, ser inflexível, eu acho que não cabe mais. “Professora, meu pen drive estragou. Meu trabalho não está pronto”. Eu digo: “alguém quer apresentar? Vamos ajeitar essa situação”. Não é humilhar o aluno naquela hora. Você corre o risco de o aluno enganar? Até corre. Na verdade, ele não lhe engana. Você finge que está sendo enganado. [...] Eu peço, muitas vezes, eu acho, porque eu deixo de ser professora e passo a ser mãe. Mas eu acho que compaixão nunca é demais. Não faz mal a ninguém. E eu conheço o que é ser um aluno pobre. É, para alguns professores, eles não admitem que existam alunos que não saibam mexer num computador. Mas existem alunos que não sabem mexer! Que não tem acesso à internet! Tem muitas questões: alimentação, dormida, segurança desses alunos que estão longe da família. Às vezes tem um pai e uma mãe que estão doentes fora da cidade. E tem muita coisa que você precisa compreender. E eu acho que se aproximar, se relacionar, compreender... Eu acho isso uma coisa muito legal. Isso não me faz irresponsável. Não me faz deixar de cobrar. Não preciso agredi-los em sala de aula. Não preciso ser grosseira (PROFESSORA-ENFERMEIRA 2).

Nas aulas, *Professora-enfermeira 2* era muito sincera e transparente com os alunos. Se, por exemplo, estava com algum problema e, por ventura, estivesse um pouco desconcentrada ou preocupada, desculpava-se com eles. Dependendo do assunto da aula, inseria alguma situação que já tinha vivenciado com a família. Compartilhava com eles momentos da sua vida, bem como dava abertura para que eles contassem histórias que tinham vivenciado.

No relacionamento com os alunos, *Professora-enfermeira 2* constroi uma concepção de ser humano em que a profissão é uma das dimensões da vida, sendo assim a pessoa não pode ser reduzida à profissão que exerce, da mesma forma que não se pode negar a influência

da profissão nas outras dimensões da vida e das outras dimensões da vida na profissão. O ser humano como um ser movido, simultaneamente, por razões, emoções e sentimentos, no qual, às vezes, prevalecem as emoções ou os sentimentos; noutros casos predomina a razão. Um ser que estabelece relações uns com os outros, que necessita dos outros para viver, por isso a importância de aprender a conviver e respeitar cada pessoa.

Essa compreensão remete a Morin (2003) que discorre que a dimensão profissional não pode ser dissociada da vida humana. Isso porque *ser profissional* refere-se a uma das dimensões do *ser humano*, que é constituída por múltiplos âmbitos que se integram para formar a complexidade e a singularidade de cada sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, identificamos, a partir dos depoimentos dos professores-enfermeiros, bem como da observação de aulas na disciplina de Saúde do Adulto, que é construída uma compreensão de condição humana a partir da relação que o docente estabelece com o discente. Sendo assim, além desse estabelecimento de vínculos ser indispensável para a práxis pedagógica, potencializando o processo de ensino e aprendizagem, também mostra-se pertinente para a humanização da formação em Enfermagem.

Desse modo, cada professor-enfermeiro participante desta investigação apresenta a própria concepção de condição humana, entretanto têm, em comum, o fato de superarem aquela perspectiva reducionista, que restringe o ser humano a um ser racional, cujo trabalho deve prevalecer sobre as outras dimensões. Desse modo, a concepção de ser humano apresentada pelos entrevistados engloba emoções, subjetividade, relações interpessoais, isto é, sob uma perspectiva mais integral, complexa e singular.

Entretanto, constatamos que, em alguns momentos, há divergências entre o que foi observado na sala de aula e o que foi dito pelos professores-enfermeiros em seus depoimentos. Situação que faz parte do próprio fazer pedagógico, tendo em vista que o *ser professor* requer uma reflexão contínua sobre o que é dito e o que feito, de modo que ocorra, cada vez mais, uma relação profícua entre teoria e prática, levando a uma *práxis*.

É importante, portanto, que cada docente possa refletir sobre qual concepção de condição humana orienta a sua prática pedagógica e, desse modo, como essa perspectiva reverbera na suas ações de planejamento, execução e avaliação, na sala de aula. E, assim, compreender que, como professor, ensina e aprende não só sobre conhecimentos técnicos-científicos, mas também ético-humanísticos.

Debater, estudar, refletir acerca dessa temática é bastante relevante, particularmente nas Ciências da Saúde, de modo específico na Enfermagem. Isso porque se discute bastante sobre a humanização, a ressignificação do cuidado em saúde/Enfermagem, da produção de um atendimento que valorize a humanidade dos envolvidos – profissional e usuário do serviço. Entendemos que essa realidade só se tornará real quando os sujeitos vivenciarem esse processo de autoconhecimento. Nesse panorama, a formação pode contribuir a partir de momentos que possibilitem essa vivência da condição humana. A relação interpessoal entre professor e aluno pode ser uma dessas estratégias que auxiliem a (re)descoberta do *humano* do humano que existe em cada um.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. G. Administração, educação e cidadania – faces de um mesmo processo. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Autores-cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar; São Bernardo: EdUMESP, 2000.

_____. Uma escola multirreferencial: a difícil arte de se autorizar, o pensamento plural de Jacques Ardoino e a educação. In: MACEDO, R. S.; BARBOSA, J. G.; BORBA, S. **Jacques Ardoino e a educação** (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Alegre: Porto Editora, 1994.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 1998.

FONSECA, A. S. de S.; ENÉAS, L. F. P. Por um reencantamento da educação. In: ANDRADE, F. A. de; SANTOS, J. M. C. T. (Orgs.). **Formação de professores e pesquisas em educação: teorias, metodologias, práticas e experiências docentes**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

MAFESOLI, M. **A parte do diabo: resumo da subversão pós-moderna**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PARIS, F. R. G. A relação pedagógica e sua resignificação. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Autores-cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial.** São Carlos: EdUFSCar; São Bernardo: EdUMESP, 2000.

RESTREPO, L. C. **O direito à ternura.** 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

SONTAG, S. **Diante da dor dos outros.** São Paulo: Companhia das letras, 2003.