

Formação Ética e Humana no Curso de Medicina da UFRN: uma Análise Crítica

Ethics and Humanistic Education in the Course of Medicine of UFRN: a Critical Analysis

Karla Patrícia Cardoso Amorim¹
Elkanah Marinho de Araújo¹

PALAVRAS-CHAVE:

- Educação Médica;
- Ética Médica;
- Desenvolvimento Moral;
- Bioética;
- Ética.

KEYWORDS:

- Medical Education;
- Medical Ethics;
- Moral Development;
- Bioethics;
- Ethics.

RESUMO

Trata-se de um estudo documental, transversal, de caráter exploratório descritivo. Foram examinadas informações sobre programas e ementas referentes aos componentes curriculares obrigatórios, a fim de se proceder a uma análise crítica acerca de como o ensino da ética/bioética e demais humanidades está sendo concebido no curso de Medicina da UFRN, bem como quais temáticas são abordadas durante essa formação e os momentos em que tais assuntos foram inseridos. Foram analisados todos os componentes curriculares obrigatórios (59 disciplinas). Obteve-se o programa de 39 (66,1%) e as ementas de 54 (91,53%). Detectaram-se três importantes momentos do curso em que não se verificava inserção das temáticas referentes à ética/bioética e humanidades entre as atividades listadas nos programas ou ementas. Relação médico-paciente e exercício ilegal da medicina foram os temas mais frequentes. Este estudo fornece um panorama pouco explorado sobre o ensino da ética/bioética e humanidades no curso de Medicina da UFRN, podendo servir para fundamentar a melhora do ensino em nossa e em outras faculdades.

ABSTRACT

This is a documentary research, transversal, descriptive and exploratory. We examined information about syllabus and programs relating to the core curriculum, in order to critically analyze how the teaching of ethics/bioethics and the other humanities is being designed in the course of Medicine UFRN, and which issues are addressed during their education, and the times when such matters are inserted. All required subjects (59 subjects) were analyzed, out of which were obtained the program of 39 (66.1%) and the syllabus of 54 (91.53%). Were detected three important moments in the course in which there was no inclusion of thematics referring to ethics/bioethics and humanities among the activities listed in the programs or syllabi. Doctor-patient relationship and the illegal practice of medicine were the most frequent themes. This research provides an underexplored overview of the teaching of ethics/bioethics and humanities in the medical course of UFRN, serving to support the improvement of education in ours and in other universities.

Recebido em: 20/03/2012

Reencaminhado em: 28/08/2012

Aprovado em: 07/01/2013

INTRODUÇÃO

Diante dos inúmeros acontecimentos e fatos que atentam contra a vida e a dignidade humana, fica cada vez mais evidente que uma formação técnica pautada em disciplinas estanques e sem comunicação entre si não dará conta dos dilemas que se apresentam diuturnamente a todos os seres humanos.

Dessa forma, reflexões acerca das ciências humanas e bioética são necessárias a uma formação integral do ser humano em busca de profissionais críticos, criativos e cuidantes¹. Tais perspectivas são necessárias a qualquer área do saber e tornam-se imprescindíveis quando se trata da formação médica.

Ao longo dos tempos, a ciência proporcionou um acúmulo de conhecimentos que não se pautou necessariamente em um progresso ético/moral. E esse descompasso, cada vez mais acentuado, repercute negativamente nas diferentes esferas da vida, em particular na atividade educativa, pois, como lembra Montaigne, pensador francês do século XVI, “mais vale uma cabeça bem feita do que uma cabeça bem cheia.”

São inegáveis os benefícios da medicina tecnocientífica, mas, dotada apenas de razão, ela fica mutilada da dimensão humana quando prescreve o “não envolvimento”, que cada dia é mais materializado, evitando o contato humano, eliminando o reconhecimento do sofrer do outro por meio da palavra. Diante desse cenário, radicaliza-se o distanciamento e a desumanização da prática médica².

A bioética tem importância fundamental na educação, prática médica e pesquisa envolvendo seres humanos, de forma que é impossível pensar em uma formação pluralista e integral sem contemplar as questões relacionadas ao campo da bioética e humanidades. Assim, as reflexões sobre a bioética e a humanização da assistência à saúde da população ocupam um espaço estratégico nas discussões sobre as necessidades de mudança nos processos de formação médica³.

Dessa forma, nada mais pertinente do que contribuir com um movimento transformador que busque entender, mediante um diagnóstico e uma análise crítica, como o ensino da ética/bioética e demais humanidades está sendo concebido no curso de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), bem como quais temáticas estão sendo abordadas e o momento em que são abordadas. Este foi o objetivo do presente estudo.

METODOLOGIA

A presente pesquisa se configura como um estudo transversal, empreendendo uma análise de caráter exploratório descritivo.

Os estudos exploratórios constituem um aprofundamento, por parte do pesquisador, sobre determinado tema, para, em seguida, se planejar uma pesquisa descritiva ou experimental. Num primeiro momento, pode parecer apenas uma fase de um trabalho e não o trabalho em si, mas em muitos

casos o grau de aprofundamento de um estudo exploratório permite elaborar hipóteses importantes e apontar linhas de pesquisa e trabalhos futuros. Os estudos descritivos, por sua vez, são utilizados para descrever, da forma o mais detalhada possível, uma realidade por meio de seus fatos e fenômenos⁴.

A coleta de dados foi realizada mediante análise documental. Para dar conta dos objetivos pretendidos, foram avaliados programas e ementas relativos aos componentes curriculares obrigatórios do curso de Medicina da UFRN referentes ao primeiro semestre letivo de 2010. Tais documentos foram coletados junto aos departamentos responsáveis pela oferta de cada componente e/ou obtidos por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (Sigaa) da UFRN.

De posse do material empírico, buscou-se identificar e analisar nos referidos documentos os conteúdos programáticos relacionados à inserção da ética/bioética e demais humanidades na estrutura curricular do curso de Medicina. Foram avaliados, também, o momento do curso e a disciplina em que o assunto era abordado.

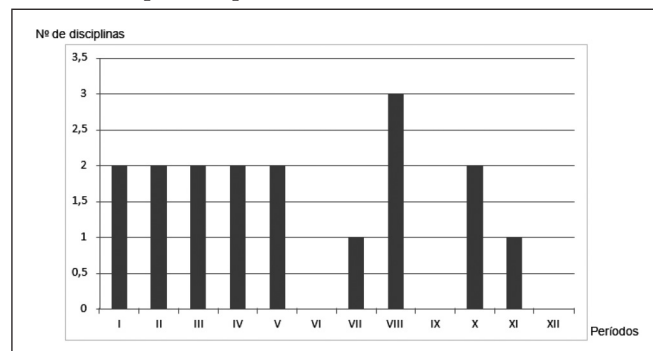
Por fim, na etapa de análise, estabeleceram-se articulações entre as informações obtidas e o aporte teórico da pesquisa.

RESULTADOS

De acordo com a atual estrutura curricular, o curso de Medicina da UFRN tem duração média de seis anos, distribuídos em 12 semestres. No total, foram analisadas 59 disciplinas, que representam o conjunto dos componentes curriculares obrigatórios no curso de Medicina da UFRN. Do conjunto das disciplinas, obteve-se o programa de 39 (66,1%) e as ementas de 54 (91,53%). Cinco delas não possuíam ementa cadastrada no Sigaa.

GRÁFICO 1

Número de disciplinas nas quais se encontrou temáticas relacionadas à ética/bioética e as demais humanidades distribuídas pelos 12 períodos do curso de Medicina da UFRN.



O Gráfico explicita a relação entre o número de disciplinas em que se encontraram elementos temáticos sobre ética/bioética e humanidades, e o período em que estas estavam inseridas na estrutura do curso.

O produto de análise dos documentos (programas e ementas) demonstrou quais as temáticas e as disciplinas em que a ética/bioética e humanidades foram abordadas. O Quadro 1 apresenta esse resultado com relação aos 12 períodos do curso.

QUADRO 1

Disciplinas e temas abordados relacionados à ética/bioética e às demais humanidades distribuídos pelos 12 períodos do curso de graduação de Medicina da UFRN

1º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Introdução à Medicina e Bioética	Dor e sofrimento no cotidiano da prática médica Saúde mental do estudante de Medicina Qualidade de vida do médico Mercado de trabalho do médico Diretrizes curriculares nacionais e formação médica Generalista ou especialista? Virtudes na formação e prática médica Princípios de filosofia moral O estudante de Medicina: questões do cotidiano universitário Medicina do cuidado — a temática da humanização na saúde O código de ética médica Introdução ao estudo da ética na medicina — o mundo atual e seus valores O estudante de Medicina frente à morte: implicações para a humanização do cuidado Qualidade de vida do estudante de Medicina Ética do estudante de Medicina: o trote na universidade, os plantões ilegais -Bioética das situações cotidianas: a bioética de situações limites ou de fronteiras Questões bioéticas relacionadas com o nascimento, a vida e o viver Questões bioéticas relacionadas com a morte e o morrer Questões bioéticas relacionadas com o nascimento; o estatuto do embrião Ricos e pobres — bioética e responsabilidade social Questões éticas relacionadas às doações e aos transplantes de órgãos

Saúde e Sociedade — Saci	Questões éticas em trabalho social Humanização e ética
Módulo Biológico I	—
Módulo Celular e Macromolecular	—
2º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Genética Humana	—
Epidemiologia I	—
Módulo Biológico II	O estudante de Medicina frente à morte: implicações para a humanização do cuidado Visita à comunidade Novo Horizonte — quem é o médico para a sociedade? Visita a um cenário hospitalar — observando o cotidiano hospitalar Formação médica e o estudante de Medicina
Programa Tutorial Integrado para o Trabalho em Saúde — Poti	Questões éticas em trabalho social Competências dos profissionais na Atenção Básica
3º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Farmacologia Básica	—
Epidemiologia II	—
Técnica Operatória	Ética, bioética e relação médico-paciente na cirurgia
Iniciação ao Exame Clínico	Doutrina médica A relação médico-paciente Eixo ético humanístico
Anatomia Topográfica e Descritiva	—
Nutrição Aplicada à Saúde	—
4º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Atenção à Saúde	Propostas de humanização Integralidade no cuidado
Infectologia: Princípios e Prática Clínica	—
Fundamentos da Anestesiologia	—
Introdução à Metodologia Científica	A ética e a responsabilidade social do pesquisador Protocolo ético do CEP Discussão sobre aspectos éticos em pesquisa – Sistema CEP/Conep
Patologia Geral	—

5º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Farmacologia Aplicada I	—
Doenças do Sistema Gastrointestinal e Coloproctológico	—
Oncologia	Doente terminal: até quando tratar Sobre a morte
Doenças do Sistema Linfocitopoiético	—
Doenças do Sistema Endócrino	—
Psicologia Médica	Relação Médico paciente
6º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Doenças do Sistema Cardiovascular	—
Doenças do Sistema Geniturinário	—
Doenças do Sistema Nervoso	—
Administração Sanitária	—
Psiquiatria	—
7º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Farmacologia Aplicada II	—
Doenças do Sistema Respiratório	—
Medicina de Urgência: Trauma Clínico e Cirúrgico	—
Doenças do Sistema Osteoarticular	—
Doenças da Pele	—
Reumatologia	—
Imaginologia	—
Medicina Legal	Medicina legal: conceito, objetivos e importância médico-social Deontologia médica: exercício lícito e ilícito da medicina Segredo médico: origem, escolas filosóficas, aspectos ético-judiciais (bioética) Publicidade médica e publicações médicas

	Responsabilidade médica: omissão de socorro, faltas médicas, cirurgia estética, esterilização humana e inseminação artificial Honorário médico e sua regulamentação Abortamento Tanatologia
8º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Elaboração do Trabalho Científico	Protocolo de ética da CEP
Oftalmologia	—
Otorrinolaringologia	—
Trabalho de Conclusão de Curso	—
Atividades Complementares	—
Clínica Ginecológica	Ética em ginecologia
Clínica Obstétrica	Abortamento
Puericultura	—
Pediatria	—
9º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Estágio Supervisionado em Saúde Coletiva	—
Estágio Supervisionado em Infectologia	—
Estágio Supervisionado em Cirurgia	—
10º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Estágio em Clínica Cirúrgica Integrada	Aspectos éticos e legais em cirurgia Reflexões sobre bioética clínica e social Reflexões sobre conflitos éticos envolvidos na prática médica Estudo de casos
Estágio Supervisionado em Tocoginecologia	Relação médico-paciente Direitos sexuais e reprodutivos Exercício ilegal da medicina
Estágio Supervisionado em Pediatria I	—

11º PERÍODO	
DISCIPLINA	TEMÁTICA
Estágio Supervisionado em Medicina Integrada I	—
Estágio Supervisionado em Tocoginecologia II	Ética médica
Estágio Supervisionado em Pediatria II	—
12º PERÍODO	
Disciplina	Temática
Internato em Medicina de Urgência	—
Internato em Clínica Médica I	—
Internato em Clínica Médica II	—

Determinados temas foram abordados mais de uma vez durante o curso. Estes dados se encontram no Quadro 2, que mostra a relação entre as temáticas abordadas com maior frequência e os períodos e disciplinas em que se faziam tais abordagens.

QUADRO 2

Relação entre os temas (ética/bioética e humanidades) abordados com maior frequência, as disciplinas e os períodos de inserção durante o curso de graduação de Medicina da UFRN

Temática	Disciplina	Período de inserção
Relação médico-paciente	Iniciação ao Exame Clínico	3º
	Psicologia Médica	5º
	Estágio Supervisionado em Tocoginecologia	10º
Exercício ilegal da medicina	Introdução à Medicina e Bioética	1º
	Medicina Legal	7º
	Estágio Supervisionado em Tocoginecologia I	10º
Abortamento	Medicina Legal Clínica Obstétrica	7º 8º
Ética em pesquisa/ protocolo de ética CEP/ Conep	Introdução à Metodologia Científica Elaboração do Trabalho Científico	4º 8º
Estudante de Medicina frente à morte	Introdução à Medicina e Bioética Módulo Biológico II	1º 2º
Diretrizes Curriculares Nacionais e formação médica	Introdução à Medicina e Bioética Módulo Biológico II	1º 2º

Humanização da saúde	Introdução à Medicina e Bioética	1º
	Atenção à Saúde	4º
Questões éticas em trabalho social	Saci Poti	1º 2º
	Introdução à Medicina e Bioética	1º
Questões éticas relacionadas ao nascer	Medicina Legal	7º

DISCUSSÃO

O ensino da ética médica de forma transversal, em todos os períodos do curso médico, tem sido defendido desde a década de 1980^{5,6}. Tal perspectiva foi assinalada em 1985 em um relatório da Comissão de Ensino Médico do Conselho Federal de Medicina e reforçada em estudos posteriores⁷⁻¹¹. De forma geral, observa-se que todos esses estudos orientam que o período ideal para o início do ensino da ética no curso de Medicina seria o ciclo pré-clínico, se prolongando por toda a graduação.

Na atualidade, há uma inclinação a organizar a disciplina de ética/bioética no primeiro ano do curso de Medicina, ou a partir dele, para depois se contextualizar nas demais disciplinas do curso, tornando-a transdisciplinar¹². No curso objeto desta investigação, os dados revelam que a inserção da ética/bioética e demais humanidades caminha em consonância com essa perspectiva de transversalidade, embora de forma pontual e incipiente. Este ensino está sendo estruturado tendo por base a disciplina de Introdução à Medicina e Bioética, no primeiro semestre, onde a maioria das temáticas está concentrada, inclusive a parte de fundamentação e princípios; nos demais períodos, tal ensino está vinculado a outras disciplinas. Apesar disso, existem períodos importantes, durante a formação, nos quais tal inserção não se verifica, como no caso do sexto, nono e décimo segundo períodos. Estes dois últimos são fases de extrema relevância, uma vez que representam o internato (os quatro últimos períodos do curso) — o final da graduação e o momento em que o estudante está prestes a ingressar no mercado de trabalho e a enfrentar de forma autônoma inúmeros conflitos éticos.

A tendência de estruturação transversal da educação ética/bioética foi apontada, igualmente, como uma tendência forte na Universidade Federal do Ceará¹³.

Nessa perspectiva, o posicionamento de Siqueira⁸, ao argumentar que a apresentação de temas bioéticos deve ocupar todos os momentos possíveis da formação médica, é oportuno, inspirador e balizador, quando se trata de refletir a respeito da estruturação desse ensino, e também corrobora e fortalece a tendência assumida na UFRN. Nessa mesma direção, Vieira e Neves assinalam que “novos modelos de ensino podem ser baseados na inclusão de temas referentes à Ética Médica

e Bioética em todas as disciplinas, de forma que os dilemas éticos sejam contemplados, suscitando a contextualização dos problemas inerentes à atividade médica”¹¹ (p. 25).

Rego³, apesar de também defender a busca de uma discussão articulada entre esses temas, defende uma inserção transversal ao longo dos currículos de graduação em Medicina; faz um importante alerta ao afirmar que o simples reconhecimento da importância do tema ou mesmo a incipiente presença desses temas nos currículos são insuficientes para promover mudanças no perfil dos profissionais formados – as quais podem ser esperadas pela adequada abordagem destes temas; e defende a preparação de programas de formação voltados para o conjunto de docentes envolvidos na formação profissional e a criteriosa escolha de métodos e técnicas pedagógicas que, amparados em fundamentos teóricos que expliquem o desenvolvimento da competência moral, possam, efetivamente, interferir neste processo. Esse pensamento do autor explicita a complexidade da questão e do desafio posto para a realidade ora estudada.

Assim, embora essa pertinente observação sinalize a necessidade de pesquisas mais profundas sobre educação ética e moral, e o objetivo deste estudo não seja discorrer sobre experiências e ações concretas que favoreçam o ensino transversal e efetivo da bioética, acredita-se ser oportuno, diante das observações desse autor, iniciar uma breve reflexão sobre caminhos e possibilidades para desenvolver uma verdadeira competência moral durante a formação médica, com base na experiência curricular em andamento no curso de Medicina da UFRN.

Para tanto, primeiramente, é salutar expressar a compreensão que se tem da transdisciplinaridade, entendida como fio condutor dessa reorganização do ensino da área em questão. Concebe-se, então, que a perspectiva defendida por Almeida Filho¹⁴ é estratégica e estruturante, pois o autor concebe a transdisciplinaridade baseando-se na possibilidade de comunicação não entre campos disciplinares, mas entre agentes em cada campo, por meio da circulação não dos discursos (pela via da tradução), mas pelo trânsito dos sujeitos dos discursos.

Com base nesse entendimento de transdisciplinaridade e diante do que já se observa no curso de Medicina da UFRN (em relação aos temas trabalhados e suas respectivas inserções em vários períodos do curso), busca-se organizar a educação bioética com base em duas vias estruturantes, consoante o pensamento de Rego³ e de Almeida Filho¹⁴: o envolvimento do corpo docente nesse processo (a participação da maioria dos professores e disciplinas/áreas do saber envolvidos na formação médica) e estratégias pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da competência moral (ou seja, que envolvam

vários docentes e disciplinas, utilizem metodologias ativas, desenvolvam o bem pensar e se baseiem na realidade vivida pelos estudantes).

Observa-se, então, que a primeira estratégia com vistas à educação transversal, de cunho transdisciplinar da ética/bioética e demais humanidades, deverá ser buscar estabelecer relações e conexões entre os professores envolvidos na educação médica. Nessa direção, o passo inicial seria uma aproximação entre os professores responsáveis pelo ensino da ética/bioética e humanidades no curso de Medicina e os demais docentes do curso.

Na experiência vivenciada na UFRN, o projeto político pedagógico vigente favorece e corrobora esse aspecto, pois prevê como um dos eixos estruturantes do curso o eixo ético-humanístico. Vale registrar que, apesar das dificuldades de romper as barreiras entre os professores e as disciplinas (isoladas e distantes), isto é possível. Serve de exemplo e incentivo uma oficina pedagógica para docentes do curso de Medicina, realizada e organizada com o apoio da coordenação do curso e da Pró-Reitoria de Graduação, que contribuiu, sobremaneira, para a estruturação observada até o presente. Esta oficina teve por objetivo incentivar o diálogo entre as disciplinas, buscando refletir, de forma integrada, sobre a inserção de temáticas relacionadas à formação ética e humana na estrutura curricular do referido curso. Participaram 25 professores, que, mediante um trabalho integrado, puderam delinear possíveis conteúdos, metodologias e os melhores momentos para implementar as ideias. A atividade possibilitou aos docentes repensar suas práticas, posturas e conceitos de forma coletiva. Enfim, foi um exercício prático, que propiciou, dentre outras coisas, a aproximação dos docentes e a possibilidade de eles conseguirem perceber a necessidade de os aspectos humanos e éticos estarem presentes ao longo de todo o curso, requerendo a busca do diálogo interdisciplinar, o trabalho em equipe e a integração entre as pessoas.

A ideia de reunir docentes em prol da possibilidade de se ter um eixo estruturante do saber na área da ética e humanidades que seja um *continuum* transversal na formação do médico e não apenas disciplinas pontuais que o estudante tenha dificuldade de articular também foi utilizada na Faculdade de Medicina da USP¹⁵. A experiência da Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile também aposta na estratégia de envolvimento dos docentes de disciplinas clínicas nesse processo de educação ética¹⁶.

A experiência da oficina pedagógica demonstra a possibilidade real de um trabalho conjunto, necessário para uma efetiva educação ética. É bem verdade que a transdisciplinaridade é considerada extremamente difícil de alcançar (mas

não impossível), devido à ausência de conhecimentos profundos em mais de uma disciplina prevista para integração. Azevêdo destaca que “toda esta dificuldade decorre exatamente da tradição histórica de produzir e transmitir conhecimentos em pacotes chamados disciplinas, os quais descaracterizam a unidade existente na ciência”¹⁷ (p.130).

Morin, no entanto, chama atenção para não se desanimar frente ao velho problema apresentado por Marx na terceira tese sobre Feurbach, sobre quem educaria os educadores:

Não se pode programar e nem mesmo prever, mas se pode ver e promover. A própria ideia da Reforma poderá reunir espíritos diversos, reanimar espíritos resignados, suscitar proposições. Enfim, do mesmo modo que há boas vontades latentes para a solidariedade, há uma vocação missionária latente no corpo do docente[...]”¹⁸ (p. 56)

Para esse autor¹⁸, a ciência nunca teria sido ciência se não tivesse sido transdisciplinar.

Pode-se dizer, ainda, que a transversalidade assume um papel de capital importância, por configurar uma prática educativa que, com base no interesse social comum, prioriza e privilegia determinados temas originados da própria coletividade¹⁹, sendo um meio para a efetivação do transdisciplinar. Concebe-se então que o transdisciplinar seria de responsabilidade de todos, bem como a ética o é. Nessa ótica, é pertinente e instigante a reflexão de que “ensinar é desvendar os labirintos da vida, e que todo professor, de certa forma, é professor de bioética”²⁰.

Esse processo de reflexão sobre uma efetiva educação ética seria uma busca pelo ‘bem pensar’, conforme propõe Morin, ou seja, “o modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, o multidimensional, em suma, o complexo, isto é, as condições do comportamento humano”²¹ (p. 100).

A intenção e o desafio são, então, religar os saberes e estimular um pensamento crítico e complexo, tendo como base as reflexões éticas em prol do desenvolvimento da competência moral do futuro médico. Para tanto, será importantíssimo agregar o segundo aspecto estruturante defendido: a utilização de abordagens e metodologias pedagógicas adequadas ao desenvolvimento de uma competência moral. Este arcabouço pedagógico deverá envolver o estudante de forma ativa, incentivando e permitindo a reflexão, o debate, a confrontação de ideias e opiniões, e deverá relacionar questões e problemas da vida real. Este modo de organização parece surtir mais efeito na formação moral que as tradicionais aulas expositivas^{3,16,19,22,23}.

Numa sociedade plural e secularizada, em que o médico entra em contato cotidianamente com diferentes concepções de vida, é imperioso tomar decisões sintonizadas com essa realidade. Questiona-se, então, a pertinência do modelo passivo ensinar-aprender. Uma vez que o ser humano é um sujeito possuidor de um complexo sistema mental de elaboração das informações recebidas, advoga-se a tese de que a aprendizagem é muito mais um processo ativo de interação docente, discente e realidade social²².

Na experiência da UFRN e de outras instituições de ensino, tem-se observado que as metodologias ativas favorecem, sim, a religação dos saberes na prática, visto que se revelam como oportunidades factíveis de reunir, aproximar e envolver vários docentes e áreas do conhecimento em prol de uma temática. Têm-se como exemplos: mesas-redondas; dramatização (estratégia adequada ao ensino da comunicação de más notícias ao paciente durante a graduação médica)²⁴; utilização de meios audiovisuais diversos, inclusive o cinema²⁵ (que sensibilizem os alunos para os problemas reais da sociedade¹⁶); uso de notícias e informes de jornais; discussão de casos, respeitando a devida confidencialidade²⁶, com base em problemas reais vivenciados pelos estudantes^{16,23,27}, dentre outros.

Do mesmo modo, a abordagem educacional da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) vem constituindo um método pedagógico efetivo para o ensino da ética/bioética¹⁹. Ficou conhecida como a pedagogia da interação²⁷, condição importante em se tratando da bioética. Essa abordagem tem como uma de suas características a utilização de pequenos grupos no processo educacional (estratégia pedagógica empregada na maioria dos métodos ativos de aprendizagem, que, por si só, favorece a educação ética^{16,23}). A PBL é apontada por Couceiro-Vidal²⁸ como a melhor maneira de ensinar o futuro médico a tomar decisões fundamentadas em um complexo mundo de valores.

Numa perspectiva similar, muitos estudiosos da área^{22,23,27,29} defendem o modelo deliberativo, segundo o qual, na educação em bioética, o processo de ensino-aprendizagem se efetua por intermédio de um exercício intelectual ativo e contínuo, realizado por professor e aluno^{22,23}. Siqueira²² argumenta que o método deliberativo pretende mostrar aos estudantes de Medicina que o caminho mais adequado para refletir sobre condutas clínicas em casos de dilemas morais será sempre o de levar em conta valores pessoais ou culturais e crenças de todos os envolvidos no caso.

É certo que não são simples alterações programáticas, mas, sim, mudanças paradigmáticas que envolvem a incorporação por professores e alunos de novas atitudes frente ao conhecimento e à transmissão de valores²⁷. Enfim, não há uma

única maneira de fazer; é necessário ter consciência de que o processo educativo se realiza em todas as realidades em que a ação humana se manifesta, principalmente em se tratando de moralidade e ética.

Entretanto, embora a educação bioética transdisciplinar seja vislumbrada por inúmeros estudiosos, pesquisa realizada no ano de 2001 demonstra que 32,3% das escolas médicas brasileiras tinham apenas a disciplina de Deontologia, oferecida de forma isolada^{30,31}. Na UFRN, a segunda disciplina que mais abordou temas, numa análise quantitativa, foi exatamente a Medicina Legal (no sétimo período do curso). Historicamente, a educação moral do estudante de Medicina vem sendo pautada pelo caráter deontológico e caracterizada por ocupar, na organização curricular do curso de Medicina, um lugar secundário em relação à formação técnica³².

Nesse sentido, um estudo pioneiro de Meira³³ sobre o ensino da Ética em 79 escolas de Medicina do Brasil mostra como a disciplina é subestimada na grade curricular do curso: do total de 8.640 horas oferecidas no período de graduação, apenas 50 horas (0,6% da carga horária integral) são a ela destinadas.

Uma revisão sistemática com o objetivo de avaliar a evolução do ensino da Ética em escolas médicas brasileiras³¹ sinalizou que em disciplinas exclusivas a carga horária destinada à ética/bioética variou, em 1984, de 10 a 60 horas. O intervalo de 26-30 horas ocupou a mediana no levantamento de 1992 (81% das faculdades ofereciam, no máximo, 50 horas). Já em 2001, foi registrada uma carga horária de 45 horas por aluno em 63% das escolas médicas. Em 2001, observou-se que 74% das escolas ofereciam até 60 horas/aluno, a maior parte delas até 30 horas, com variação de 15 a 120 horas.

Quando se analisa a ética/bioética como disciplina isolada, verifica-se que a UFRN apresenta uma tendência observada nas demais escolas de Medicina brasileiras: oferece apenas um momento instituído oficialmente, com 60 horas — que no caso analisado é durante o primeiro período do curso, disciplina Introdução à Medicina e Bioética. Os demais são inserções em outras disciplinas, como já explicitado. Seria preciso um estudo mais profundo para verificar em quantas horas em média, realmente, as demais disciplinas da UFRN abordam a questão e a forma como tal abordagem se processa.

O fato é que, na realidade do ensino atual no Brasil, a maior parte das escolas médicas brasileiras (76,1%) aborda a disciplina em apenas um semestre, principalmente no quarto ano (27,8%)³⁰. Esse mesmo estudo verificou que apenas três faculdades (3,1%) ensinam a disciplina durante os seis anos.

De forma geral, concebe-se que o ensino pontual em apenas um semestre parece ter pouco efeito na formação dos estudantes¹⁰. Para Rego⁹, há um consenso de que a formação mé-

dica que prepondera atualmente é inadequada e incapaz de formar indivíduos com a adequada competência ética. O autor atribui esses predicados ao fato de se considerar a formação ética como um subproduto da formação médica.

Diante do exposto, é pertinente a advertência de Dantas e Sousa³¹ quando afirmam que o discurso da transversalidade e a importância da educação ética e bioética não têm se efetivado na prática, pois não houve nas duas últimas décadas um aumento significativo no número de disciplinas dedicadas exclusivamente a essas áreas, nem aumento na carga horária da disciplina, denotando pequeno envolvimento institucional no fortalecimento do ensino e pesquisa na área. Aliado a isso, quando se analisa, criticamente, o espaço destinado às reflexões éticas, percebe-se que “os métodos ativos, baseados na reflexão e deliberação, são incompatíveis com disciplina que detenha a exígua carga horária de 50 horas, preenchidas com aulas expositivas oferecidas a oitenta alunos que ouvem em silêncio um professor apresentar seus pontos de vista sobre um tema de ética”²² (p. 18). Siqueira, inclusive, complementa este raciocínio, argumentando que “não parece exagerado caracterizar como tempo perdido o ensino de ética/bioética desacompanhado de reflexão e debate”²² (p. 18).

Um estudo feito com 331 estudantes de Medicina da Universidade Federal da Bahia demonstrou que uma parte significativa dos professores e acadêmicos não se atualiza em bioética ou raramente o faz (38,1%, n = 37; e 69,6%, n = 229, respectivamente). Este seria mais um ponto a favor de inserir a bioética ao longo de toda a formação, incluindo o internato. Esse mesmo estudo constatou ainda que, quando avaliadas as fontes mais utilizadas para atualização, as mais citadas entre os estudantes foram: revistas leigas (34,1%), seguidas por revistas especializadas (31,1%), internet (28,7%) e eventos científicos (21,5%)¹⁰. Dessa forma, se por acaso se almeja um aumento real das reflexões bioéticas e humanas durante a formação em graduação na Medicina, percebe-se que será preciso buscar por parte das instituições de ensino maior mobilização nesse sentido, almejando despertar e fortalecer o espírito crítico e habilidades reflexivas de estudantes, professores e funcionários. Para tanto, será imprescindível destinar maiores espaços para inserção dessas reflexões.

Quanto aos temas abordados, os resultados mostram uma diversidade considerável das temáticas. Porém, tais temas estão em consonância com aspectos atuais envolvidos na prática médica, como no caso do tratamento de doentes terminais ou mesmo na questão dos direitos sexuais e reprodutivos de cada indivíduo, como se vê no Quadro 1. Chama atenção ainda o fato de, além dos problemas de ordem puramente técnica e legal, como outrora se verificava no ensino da ética médica,

oferecido, prioritariamente, de forma conjugada com as disciplinas de Medicina Legal e Deontologia Médica, nas quais frequentemente havia apenas a discussão do Código de Ética Médica, o curso pesquisado abrange temas ligados a dilemas e questões emocionais vivenciados pelo estudante de Medicina e profissionais médicos. Reforça-se, assim, que a abordagem deontológica, apesar de seu valor como instrumento regente da conduta profissional no meio médico, passou a ser insuficiente diante dos problemas complexos que foram surgindo ao longo dos anos em uma sociedade plural⁸.

Ainda quanto às questões temáticas consideradas de grande relevância no ensino da bioética e humanidades, o ensino médico da UFRN incluiu as dez questões vistas entre as mais frequentemente discutidas nas escolas médicas nos anos de 1985, 1992 e 2001³¹. A análise crítica dessas temáticas mostra claramente, mais uma vez, a necessidade de uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar das questões bioéticas, que vão além dos conteúdos puramente deontológicos e acompanham a evolução que as temáticas sofreram ao longo do tempo³¹.

É bem verdade que a escolha de utilizar como fontes de dados os programas e as ementas dos componentes curriculares apresenta limitações para detectar as temáticas abordadas e o local/espaço onde são abordadas durante a formação, visto que, possivelmente, surgem, durante as aulas, discussões sobre os mais diversos e ricos temas bioéticos, que não são possíveis de captar por meio de fontes documentais. Mas, mesmo diante dessa limitação, a presente pesquisa sinaliza e fomenta uma reflexão e um repensar sobre a educação ética e moral no contexto da educação médica atual.

Embora as 13 disciplinas não descrevam entre as suas atividades a discussão de temas relacionados à bioética e humanidades, apresentam entre os objetivos pretendidos: levar o aluno a conhecer e a agir de acordo com os princípios da ética médica; manter uma adequada relação médico-paciente; assumir uma postura ética e humanizada; desenvolver a reflexão sobre uma prática médica humanizada; compreender o ser humano como unidade biológica, antropológica, histórica, social, cultural e ambiental; manter atenção especial às questões de bioética relativas ao paciente e aos outros profissionais; reconhecer como os princípios éticos interferem na prática profissional e na relação com outros profissionais. Este fato reforça a questão da limitação dos instrumentos utilizados, exposta anteriormente, mas sinaliza que, embora não se constatem em determinados componentes curriculares elementos temáticos inseridos em seus programas ou ementas, pode-se verificar certa importância atribuída às questões éticas e bioéticas, o que também tende a demonstrar a sensibilidade das

outras disciplinas com relação às questões éticas. Vislumbra-se assim a necessidade de aprofundar o estudo mediante pesquisas com caráter mais qualitativo.

É salutar registrar, que apesar das restrições, esta pesquisa de caráter documental, de forma indireta, também aponta a importância de conservar e atualizar os documentos com frequência, pois se observou que algumas disciplinas não possuíam programa ou ementa cadastrados no sistema público de informação utilizado na UFRN (Sigaa), dificultando o acesso dos alunos e da comunidade universitária a dados que apresentam o panorama curricular do curso médico.

Em suma, embora haja limitações, este estudo contribuirá para apresentar a realidade atual do curso de Medicina da UFRN e, assim, buscar sensibilizar estudantes, professores, funcionários e demais envolvidos na formação médica, a fim de subsidiar a implementação efetiva de mudanças em busca de um ensino mais humano, que alie a técnica à ética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da ética/bioética e humanidades na UFRN, segundo os dados apresentados, caminha para a perspectiva da transversalidade, seguindo uma tendência nacional, embora existam alguns pontos a ajustar. Revela-se, ainda, a necessidade de incrementar conteúdos de bioética e difundir-los ao longo de todos os períodos.

No entanto, é preciso ter a lucidez e a consciência de que não basta a simples presença de temáticas no programa de ensino. A perspectiva de ter uma educação ética e humana transdisciplinar, durante toda a formação médica, que contribua efetivamente para o desenvolvimento moral do futuro médico necessita de condições complexas que a favoreçam. Nesse sentido, na experiência em curso da instituição estudada, tal desafio está sendo concebido em duas direções básicas: a busca da aproximação e envolvimento de todos os docentes (ou da maioria) e áreas do saber envolvidas na formação médica; e a necessidade de utilizar métodos pedagógicos ativos que façam o estudante ser protagonista do seu aprendizado, para que possa refletir e desenvolver um raciocínio moral crítico e complexo relacionado a questões reais da vida, contribuindo para um bem pensar.

Este trabalho não pretende esgotar as questões envolvidas na análise da estrutura curricular ou esclarecer todas as mudanças e elementos passíveis de transformação em uma estrutura curricular, mas busca fortalecer a ideia da importância e da real necessidade do ensino transversal da ética/bioética e demais humanidades durante a formação médica. Ainda que não aprofunde a discussão de como fazê-lo, fornece informações importantes para elaborar estratégias de intervenção e es-

timula a reflexão acerca de uma prática docente, muitas vezes, ultrapassada diante das necessidades impostas ao médico na atualidade.

APOIO: Pesquisa de Iniciação Científica (PVD4389-2010) apoiada pela Pró-Reitoria de Pesquisa (Propesq) – UFRN

REFERÊNCIAS

1. Boff L. Saber cuidar: ética do humano compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.
2. Silva GSN. A construção do Ser médico e a morte: implicações para a humanização do cuidado. São Paulo; 2006. Doutorado [tese] - Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP).
3. Rego S, Gomes AP, Siqueira-Batista R. Bioética e humanização como temas transversais na formação médica. Rev Bras Educ Med [on line]. 2008. 32(4) [capturado 23 jan. 2010]; 482-491. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v32n4/v32n4a11.pdf>
4. Trivinos ANS. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais. São Paulo: Atlas, 1990.
5. Pereira V. A ética médica no currículo escolar. Arq Méd Hosp Fac Ciênc Méd Santa Casa São Paulo 1988;8(30):19-21.
6. Coura JR. Uma proposta para o ensino da ética nas faculdades de medicina. Rev Bras Educ Méd 1984;8(1):38-41.
7. Grisard N. Ética médica e bioética: a disciplina em falta na graduação médica. Bioética 2002;10(1):97-114.
8. Siqueira JE. O ensino da Bioética no curso médico. Bioética 2003;11(3):33-42.
9. Rego S. Educação e competência moral em Bioética. Anais do VI Congresso Brasileiro de Bioética; 2005. Foz do Iguaçu, Brasil. Foz do Iguaçu: SBB; 2005.
10. Almeida AM, Bitencourt AGV, Neves NMBC, Neves FBCS, Lordelo MR, Lemos KM, et al. Conhecimento e interesse em ética médica e bioética na graduação médica. Rev Bras Educ Med 2008;32(4):437-444.
11. Vieira PSPG, Neves NMBC. Ética médica e bioética no curso médico sob o olhar dos docentes e discentes. O Mundo da Saúde São Paulo 2009;33(1):21-25.
12. Neves NMBC. Ética para os futuros médicos. É possível ensinar? Rev Cons Fed Med 2006:11-36.
13. Gomes AMA, Moura ERF, Amorim RF. O lugar da ética e bioética nos currículos de formação médica. Rev Bras Educ Med 2006;30(2):56-65.
14. Almeida Filho N. Transdisciplinaridade e Saúde Coletiva. Ciência e Saúde Coletiva 1997;2 (1/2):5-20.
15. Cohen C. Mundo Saúde 2005;29(3):438-443.
16. León FJ. Enseñar bioética: cómo transmitir conocimientos, actitudes y valores. Acta Bioethica 2008;14(1):11-18.
17. Azevêdo EES. Ensino da bioética: um desafio transdisciplinar. Interface – Comunicação, Saúde, Educação. Fundação UNI Botucatu/Unesp, Botucatu, SP: Fundação UNI1998;2(2):127-137.
18. Morin E. Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRN – Editora da UFRN, 2000.
19. Silva RP, Ribeiro VMB. Inovação curricular nos cursos de graduação em Medicina: o ensino da bioética como uma possibilidade. Rev Bras Educ Med 2009;33(1):134-143.
20. Amorim KPC. Nos labirintos da vida: a (bio)ética na formação de odontólogos (a visão de docentes). Natal; 2002. Mestrado [Dissertação] - Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
21. Morin E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2 ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.
22. Siqueira JE. O ensino da ética no curso de medicina O Mundo da Saúde São Paulo 2009;33(1):8-20.
23. Rego S. A formação ética dos médicos – saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
24. Bonamigo EL, Destefani AS. A dramatização como estratégia de ensino da comunicação de más notícias ao paciente durante a graduação médica. Revista Bioética 2010;18(3):725 – 42.
25. Tomás MC, Tomás GM. La vida humana a través del cine. Cuestiones de Antropología y Bioética. Madrid: Eiuinsa, 2004.
26. Calva R. Bioética. México: McGraw-Hill, 2006.
27. Siqueira JE. Educação Bioética para profissionais da saúde. In: Pessini, Barchifontaine CP, Hossne WS, Anjos MF, org. Ética e Bioética no pluralismo e diversidade – teorias, experiência e perspectivas. São Paulo: Centro Universitário São Camilo: Ideias & Letras, 2012.
28. Couceiro-Vidal A. Enseñanza de la bioética y planes de estudios basados en competencias. EDUC MED 2008;11(2):69-76.
29. Gracia D. La enseñanza de la bioética. Organización Panamericana de la Salud (OPS) Unidad de Bioética (Serie Publicaciones), 2004.
30. Muñoz D, Muñoz DR. O ensino da ética nas faculdades de medicina do Brasil. Rev Bras Educ Med 2003;27(2):114-24.
31. Dantas F, Sousa EG. Ensino da deontologia, ética médica e bioética nas escolas médicas Brasileiras: uma revisão sistemática. Rev Bras Educ Med 2008;32(4):507-517.
32. Silva RP, Ribeiro VMB. Inovação curricular nos cursos de graduação em medicina: o ensino da bioética como uma possibilidade. Rev Bras Educ Med 2009;33(1):134-143.

33. Meira, A. R. O ensino da ética médica em nível de graduação nas faculdades de medicina do Brasil. *Rev Bras Educ Méd* 1994;18(1):1-48.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Karla Patrícia Cardoso Amorim idealizou e estruturou a pesquisa e participou das etapas de análise e interpretação dos dados, redação e correção final do relatório de pesquisa e redação do artigo. Elkanah Marinho de Araújo contribuiu com a concepção da pesquisa, participou da coleta dos dados, análise e interpretação dos dados, redação do relatório de pesquisa e redação do artigo.

CONFLITO DE INTERESSES

Declarou não haver.

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Karla Patrícia Cardoso Amorim
Rua Ataulfo Alves, 1877 — Bl D — Apto 202
Candelária – Natal
CEP 59064-570 — RN
E-mail: amorimkarla@yahoo.com.br