

APROXIMANDO MARGENS: A LITERATURA NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE

NEARBY MARGINS: LITERATURE IN THE TRAINING OF HEALTH PROFESSIONALS

MARGENES DE ENFOQUE: LA LITERATURA EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA SALUD

Fabio Scorsolini-Comin¹

RESUMO: O ingresso na Universidade é um marco desenvolvimental importante e dá sequência ao processo de formação, da escolarização básica à superior, agora em um nível de maior especialização e com foco na profissionalização. Conteúdos anteriormente aprendidos no ensino médio passam, então, a ser explorados em um paradigma que pressupõe a especificidade e o aprofundamento. Embora esse aprimoramento do conhecimento seja fundamental ao futuro fazer profissional, nota-se que a entrada no ensino superior em carreiras das áreas de ciências biológicas e exatas pode marcar também a ruptura em relação a conhecimentos da área de ciências humanas, a exemplo da Literatura. Este estudo teórico tem como objetivo refletir sobre o espaço que a Literatura tem recebido no ensino superior de áreas do conhecimento não ligadas à linguagem, especificamente de carreiras das chamadas ciências da saúde. Em um campo que prima pela humanização do cuidado e pela necessidade de lidar com as emoções e a sensibilidade de pacientes e clientes, pressupondo a proximidade, o emprego da Literatura pode se tornar um recurso importante na formação superior. A Literatura pode permitir a esses futuros profissionais um contato com o próprio desenvolvimento emocional, além da construção de um olhar mais empático e acolhedor em relação a aspectos desse cuidado que, porventura, estejam subsidiados a marcadores técnicos e protocolos que nem sempre se mostram suficientemente abertos a tais reflexões. Endereçamentos em termos dessa relação entre Literatura e ciências da saúde são trazidos no presente estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Profissionais de saúde; Formação profissional; Universidade.

ABSTRACT: *Admission to the university is an important developmental milestone and continues the training process, from basic to higher education, now at a level of greater specialization and with a focus on professionalization. Contents previously learned in high school are then explored in a paradigm that presupposes specificity and deepening. Although this improvement of knowledge is fundamental to the future of becoming a professional, it is noted that the entry into higher education in careers in the areas of biological and exact sciences can also mark the rupture in relation to knowledge in the area of human sciences, such as literature. This theoretical study aims to reflect on the space that literature has received in higher education in areas of knowledge not linked to language, specifically careers in the so-called health sciences. In a field that strives for the humanization of care and the need to deal with the emotions and sensitivity of patients and clients, assuming proximity, the use of literature can become an important resource in training. Literature can allow these future professionals to have contact with their own emotional development, in addition to building a more empathic and welcoming look at aspects of this care that, perhaps, are subsidized by technical markers and protocols that are not always open to such reflections.*

¹ USP. Email: fabio.scorsolini@usp.br



ISSN: 1981-0601

V. 15. N. 1, 2022



Recebido em: 12-05-2020

Aprovado em: 14-12-2021

Publicado em: 28-12-2022

DOI: 10.18554/it.v15i1.4727

Addresses in terms of this relationship between literature and health sciences are brought up in the present study.

KEYWORDS: Literature; Health professionals; Professional qualification; University.

RESUMEN: La admisión a la universidad es un hito importante en el desarrollo y continúa el proceso de capacitación, desde la educación básica hasta la superior, ahora en un nivel de mayor especialización y con un enfoque en la profesionalización. Los contenidos previamente aprendidos en la escuela secundaria se exploran en un paradigma que presupone especificidad y profundización. Aunque esta mejora del conocimiento es fundamental para el futuro de convertirse en un profesional, se observa que la entrada a la educación superior en carreras en las áreas de ciencias biológicas y exactas también puede marcar la ruptura en relación con el conocimiento en el área de las ciencias humanas, como la literatura. Este estudio teórico tiene como objetivo reflexionar sobre el espacio que la literatura ha recibido en la educación superior en áreas de conocimiento no vinculadas al lenguaje, específicamente carreras en las llamadas ciencias de la salud. En un campo que se esfuerza por la humanización de la atención y la necesidad de lidiar con las emociones y la sensibilidad de los pacientes y clientes, suponiendo proximidad, el uso de la literatura puede convertirse en un recurso importante en la capacitación. La literatura puede permitir que estos futuros profesionales tengan contacto con su propio desarrollo emocional, además de construir una mirada más empática y acogedora a los aspectos de esta atención que, tal vez, están subsidiados por marcadores técnicos y protocolos que no siempre están abiertos a tales reflexiones. Las direcciones en términos de esta relación entre literatura y ciencias de la salud se mencionan en el presente estudio.

PALABRAS-CLAVE: Profesionales de la salud; Formación profesional; Universidad.

Introdução

Quando pensamos na transição do ensino médio para o superior recuperamos importantes elementos que, a depender de nosso campo de pertencimento epistemológico, podem conduzir a diferentes reflexões. Em termos desse pertencimento, este estudo parte da premissa que o ensino superior não deve ser discutido apartado da educação básica. Assim, a educação básica, notadamente o ensino médio, não pode ser considerado apenas como pré-requisito para o ingresso no ensino superior, como se fosse reduzido a uma formação de base preparatória, mas discutido em termos de suas finalidades e de seus objetivos não apenas para a escolarização e socialização do sujeito, como para a sua formação mais ampla em termos acadêmicos, políticos, sociais e culturais.

Como discutido no Artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/1996), entre os objetivos do ensino médio encontramos o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Tal aprimoramento possui como premissa uma formação que não se encerra no ensino médio, mas que atravessa as etapas anteriores e que também deve manter-se no ensino superior. Percebe-se, desse modo, que embora o ensino médio seja uma etapa que prepare o aluno para seu

posterior ingresso na Universidade, os objetivos educacionais mostram-se mais amplos, denotando a necessidade de que o desenvolvimento, o amadurecimento e a formação do sujeito possam ser compreendidos nesse *continuum* não em termos de aquisições sempre mais específicas e complexas, necessariamente, mas de uma apropriação permanente, em diálogo com nossa sociedade e nossa cultura. Essa formação humanística e crítica não ocorreria apenas em determinado nível de formação nem se daria de modo natural, mas por meio de objetivos que atravessam os componentes curriculares de modo integrado.

Nessa discussão, a disciplina de Literatura será empregada para a costura dos argumentos que serão aqui apresentados em defesa de uma formação contínua e que se recuse à fragmentação e à cisão do sujeito em seu percurso formativo, como se a passagem de um ensino ao outro representasse uma desvinculação com o nível anterior. Pelo contrário, posicionamo-nos em uma perspectiva de uma formação permanente e integrativa que, para além dos objetivos de cada nível, devem se pautar em uma visão de sujeito que não pode ser cindido. A partir desse argumento central, apresenta-se a questão norteadora dessa reflexão.

Este estudo teórico tem como objetivo refletir sobre o espaço que a Literatura tem recebido no ensino superior de áreas do conhecimento não ligadas à linguagem, especificamente de carreiras das chamadas ciências da saúde. Para atingir tal objetivo, serão abordados os seguintes aspectos: a) a transição do ensino médio para a Universidade; b) o ensino de Literatura no ensino médio; c) a ausência do conhecimento acerca da Literatura na formação em saúde; d) repercussões da ausência de conhecimentos de Literatura na formação dos profissionais de saúde. Esses vértices serão apresentados e discutidos em diálogo com literaturas das áreas das ciências humanas e da saúde, priorizando a interface entre esses campos do conhecimento.

Do ensino médio ao superior: a travessia das margens

O ingresso no ensino superior é um momento muito importante em nossa sociedade, sobretudo considerando as diversas variáveis que incidem sobre esse cenário no contexto brasileiro, como o recente movimento de ampliação do ensino superior, sobretudo o público, a existência de políticas de ações afirmativas que têm possibilitado o ingresso de camadas da população anteriormente excluídas desse espaço, bem como o cenário educacional mais amplo em nosso país (WELLER; SILVEIRA, 2008). O que se observa a partir desses marcadores é que a Universidade

passa a ser uma possibilidade mais concreta no itinerário de vida do adolescente na transição para a vida adulta em comparação com as décadas anteriores, permitindo que o ensino superior seja uma possibilidade e não um planejamento distanciado da realidade desses jovens. Em que pese esses atravessamentos, este estudo parte da consideração de que o ensino superior tem sido cada vez mais evocado como evento significativo quando pensamos o desenvolvimento humano, sobretudo na transição da adolescência para a vida adulta no contexto brasileiro (ROSSATO; SCORSOLINI-COMIN, 2019). Ainda que permaneçam assimetrias importantes nesse acesso e também na permanência desse aluno no ensino superior, destaca-se que nos últimos anos esse tem sido um aspecto sob o qual as políticas educacionais têm se debruçado.

A partir dessas considerações, o acesso ao ensino superior tem sido um convite desenvolvimental cada vez mais importante a muitos jovens. Nesse movimento, a Universidade tem ocupado cada vez mais um papel de destaque não apenas na formação desses estudantes, mas também como local que passa a fazer parte dos repertórios sociais de populações que anteriormente possuíam uma relação distanciada com esse espaço de formação (CARMO et al., 2014; WELLER; SILVEIRA, 2008). A vivência universitária mostra-se mais próxima da população, permitindo o desenvolvimento de famílias e comunidades, em um importante movimento. Ainda que esse acesso possa ter que se ampliar e muitas questões devam ser endereçadas nessa seara, este estudo parte da consideração de que a Universidade, ao longo dos anos, passou a ser uma possibilidade desenvolvimental significativa ao jovem brasileiro, de modo que a formação básica anteriormente recebida passa a vislumbrar na possível formação universitária não apenas a sua continuidade, como também um percurso que tem como objetivo uma transformação social baseada na educação. Mas de que modo ocorre a articulação entre esses dois espaços formativos, o ensino médio e o ensino superior?

O ingresso na Universidade é significado, na maioria dos casos, como uma transição que envolve profundas mudanças (MAHANTA; KANNAN, 2015). Essas podem se dar em relação a aspectos como a mudança de rede de apoio, afastamento das redes de apoio familiares, construção de novos relacionamentos interpessoais, saída da casa dos pais, maior engajamento político, maior amadurecimento, maior desenvolvimento acadêmico, maior autonomia e independência, bem como transformações advindas da própria transição no ciclo vital, passando da adolescência para a vida

adulta ou para uma adultez emergente, que pressupõe a convivência de características de interstício, ou seja, tanto ligadas à adolescência como à vida adulta (MOGNON; SANTOS, 2013).

Essa transição também envolve importantes mudanças em relação aos estudos, como diferentes jornadas de ensino e atividades extracurriculares, vivência prática a partir de estágios, necessidade de maior autonomia em relação às rotinas de estudo, maior nível de exigência em relação à apropriação de conteúdos, maior independência em relação ao conhecimento e também um adensamento em relação ao conhecimento, com alto nível de especialização se comparado ao momento anterior, o do ensino médio. Essas mudanças, portanto, referem-se tanto a domínios cognitivos como emocionais que interferem no desempenho acadêmico e também na adaptação a essa nova etapa (COSTA; FLEITH, 2019). Assim, a partir de uma formação generalista no ensino médio a Universidade passa a exigir uma formação especializada. No momento de ingresso, essas diferenças tendem a ser mais acentuadas, promovendo maior dificuldade de adaptação do estudante a esse novo contexto de ensino. Na transição para cursos compreendidos no rol das ciências da saúde essas mudanças têm sido referidas na literatura científica como disparadoras de quadros de adoecimento, de modo que o domínio da saúde mental desses estudantes vem sendo contemporaneamente debatido (ALMEIDA et al., 2018; MORETTI; HUBNER, 2017).

As maiores mudanças são experienciadas, sobretudo, nos anos iniciais da graduação, em que as mudanças de contexto formativo, de instituição e, em muitos casos, de casa, de cidade e de rede de apoio social mostram-se estressores importantes de serem considerados (CABRAS; MONDO, 2018; BRAGA; XAVIER, 2016; DIAS et al., 2016; GUERRERO-CASANOVA; POLYDORO, 2010). Tais estressores podem ser potencializados também por aspectos acadêmicos relacionados à mudança de nível de formação, muitas vezes vivenciada não como uma transição, mas como um salto entre margens distintas e que muito pouco se comunicam. Esse distanciamento entre margens pode estar relacionado com dificuldades que podem repercutir no rendimento acadêmico e, consequentemente, na saúde mental desses estudantes e na sua consequente permanência ou não no ensino superior (FERNÁNDEZ et al., 2017; CUNHA; CARRILHO, 2005).

Em termos da especialização, a inserção na Universidade marca o maior contato com uma grande área do conhecimento. Assim, os conhecimentos adquiridos no ensino médio serão considerados basilares em diversos cursos universitários, tanto das áreas de ciências humanas, como biológicas e exatas. A depender do curso escolhido, alguns conteúdos continuarão a ser explorados

em um nível de maior complexidade e outros não serão evocados com tanta frequência. Em um curso da área de ciências exatas, por exemplo, os conhecimentos anteriormente adquiridos nas disciplinas de física, química e matemática mostram-se mais relevantes do que em comparação com cursos da área de ciências humanas. Este estudo busca refletir especificamente sobre os conteúdos da área de Literatura, como apresentado a seguir.

A Literatura para o vestibular

No ensino médio e nos cursinhos preparatórios para ingresso na Universidade são obrigatórios os estudos do campo da Literatura, apresentados nas disciplinas de língua portuguesa e que visam a preparar o estudante para a realização dos vestibulares de acesso ao ensino superior, além do Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM, que contemporaneamente tem sido o exame que dá acesso à maioria das Universidades públicas do país e também a algumas instituições de ensino superior privadas que empregam esse mesmo exame como processo seletivo de ingresso.

O ensino de Literatura no ensino médio ocupa um lugar de controvérsias, em que a necessidade de adoção de uma perspectiva polifônica que potencialize o compromisso ético-político (OLIVEIRA, 2014) esbarra, muitas vezes, em uma tradição naturalizadora, técnica e essencialmente normativa de Literatura, não permitindo a abertura para a diversidade (MELO; SILVA, 2011). Desse modo, o ensino de Literatura não tem se apresentado de modo uníssono, o que ocorre a partir de diferentes audiências. Uma audiência importante nesse cenário é o papel que o ensino médio deve ter na preparação dos alunos para o ensino superior, o que nos coloca diante da Literatura comumente abordada em exames vestibulares.

Em alguns desses exames vestibulares, os conteúdos relacionados ao ensino da Literatura resumem-se aos estudos de obras clássicas que são exigidas na preparação dos estudantes. A cada ano, exames vestibulares como os realizados pela Fundação Universitária para o Vestibular da Universidade de São Paulo, a FUVEST, bem como pela Comissão Permanente para os Vestibulares da Universidade Estadual de Campinas, a COMVEST, disponibilizam listas de obras que representam diferentes escolas literárias e que oferecem subsídios para que os estudantes possam entrar em contato tanto com enredos específicos e estilos particulares, como também em relação aos conteúdos da Literatura e como esta foi se desenvolvendo ao longo dos tempos,

contemporaneamente priorizando o diálogo com a nossa sociedade e os desafios impostos também no campo da educação.

Analisando o Manual do Candidato disponibilizado pela FUVEST para o Vestibular de 2020, os conteúdos cotejados na área de Literatura trazem a subdivisão entre Literatura Brasileira e Literatura Portuguesa. Em relação aos conteúdos de Literatura Brasileira, assim são descritos os componentes cobertos pelo exame vestibular:

II. Literatura Brasileira. a) Barroco: Gregório de Matos (Poesia satírica e poesia líricoamorosa). b) Arcadismo: Cláudio Manuel da Costa (Sonetos); Tomás Antônio Gonzaga (Marília de Dirceu). c) Romantismo: Gonçalves Dias (Poesias); Álvares de Azevedo (Noite na taverna, Lira dos vinte anos); Castro Alves (Espumas flutuantes, Os escravos); José de Alencar (Iracema, O guarani, Til, Senhora); Manuel Antônio de Almeida (Memórias de um sargento de milícias). d) Realismo – Naturalismo: Machado de Assis (Memórias póstumas de Brás Cubas, Quincas Borba, Dom Casmurro, Esaú e Jacó, Memorial de Aires - Papéis avulsos, Histórias sem data, Várias histórias); Aluísio Azevedo (O cortiço); Raul Pompeia (O Ateneu). e) Parnasianismo – Simbolismo: Raimundo Correia (Sinfonias); Cruz e Souza (Broquéis, Últimos sonetos). f) Pré-modernismo e Modernismo: Lima Barreto (Triste fim de Policarpo Quaresma); Mário de Andrade (Lira paulistana, Amar, verbo intransitivo, Macunaíma, Contos novos); Oswald de Andrade (Poesias reunidas, Memórias sentimentais de João Miramar); Alcântara Machado (Brás, Bexiga e Barra Funda); Manuel Bandeira (Estrela da vida inteira). g) Tendências contemporâneas: 1- Prosa: José Lins do Rego (Fogo morto); Graciliano Ramos (São Bernardo, Vidas secas); João Guimarães Rosa (Sagarana, Primeiras estórias, Manuelzão e Miguilim); Jorge Amado (Capitães da Areia); Helena Morley (Minha vida de menina); Clarice Lispector (Perto do coração selvagem, A legião estrangeira, A hora da estrela); Pedro Nava (Balão cativo); Rubem Braga (Crônicas - Contos); Dalton Trevisan (Cemitério de elefantes); Rubem Fonseca (Feliz ano novo). 2- Poesia: Carlos Drummond de Andrade (Alguma poesia, Sentimento do mundo, A rosa do povo, Claro enigma); João Cabral de Melo Neto (Morte e vida severina, A educação pela pedra); Ferreira Gullar (Toda poesia). (FUVEST, 2019, p. 57-28)

Nota-se, portanto, que os movimentos literários presentes na Literatura Brasileira são exemplificados com os principais autores de cada movimento e suas obras consideradas mais emblemáticas desses movimentos. A esses conteúdos acrescenta-se uma lista de obras cuja leitura é recomendada por esse órgão. Para o vestibular com ingresso em 2020 foram mencionadas as seguintes obras: Poemas Escolhidos – Gregório de Matos; Quincas Borba – Machado de Assis; O cortiço – Aluísio Azevedo; A relíquia – Eça de Queirós; Minha vida de menina – Helena Morley;

Angústia – Graciliano Ramos; Claro enigma – Carlos Drummond de Andrade; Sagarana – João Guimarães Rosa; Mayombe – Pepetela. A composição dessa lista baseia-se, portanto, tanto em critérios técnicos relacionados ao ensino da Literatura (Brasileira e Portuguesa) como também em termos da ressonância dessas obras para as discussões que temos realizado contemporaneamente. São, portanto, consideradas leituras clássicas a um aluno que deseja demonstrar proficiência no estudo da Literatura. Por expansão de sentido, apregoam-se que seriam esses os conhecimentos básicos desejáveis a um aluno que está pleiteando o seu ingresso no ensino superior, no caso, da Universidade de São Paulo, considerada a melhor Universidade da América Latina, concentrando um dos vestibulares mais concorridos do país.

Em que pesem as controvérsias no processo de seleção desses conteúdos, que representam o modo como a Literatura é ou deveria ser ensinada no ensino médio (OLIVEIRA, 2014), tais temáticas, movimentos, autores e obras revelam importantes sentidos sobre a Literatura a qual o estudante de ensino médio tem acesso ou deveria ter em nosso país profundamente desigual. Essas assimetrias, de algum modo, revelam que essa Literatura, embora possa se colocar a serviço de determinadas classes que possuem maiores condições de ingressarem no ensino superior, também constitui uma fresta pela qual podemos endereçar importantes reflexões que se tornam importantes não apenas para o sujeito que se torna egresso do ensino médio, mas sobretudo para aquele que se torna um universitário apartado desses conteúdos assim que cruza a margem do ensino superior.

Para além dos conteúdos expressos nesses editais, pressupõe-se que esse processo formativo em Literatura seja importante não apenas para a aquisição e apropriação da língua portuguesa oficial, mas para potencializar reflexões que coloquem a Literatura como uma dimensão que permita ao sujeito compreender melhor a sua realidade e também problematizá-la, em uma perspectiva que assevera a Literatura como uma área capaz de disparar importantes movimentos que não apenas retratam uma dada sociedade, mas que possibilitam o amadurecimento da mesma. Apresenta-se, portanto, a necessidade de a Literatura funcionar não apenas como um conteúdo que deve ser adquirido visando ao objetivo de ingresso no ensino superior, mas como uma formação mais ampla que permita ao sujeito não apenas um conhecimento técnico acerca da sua língua, mas também uma formação cultural, humanística e crítica. Tais interfaces da formação são assumidas como pré-requisitos para que este estudante, então do ensino médio ou de um cursinho preparatório para o vestibular, possa ingressar no ensino superior.

O ingresso nos cursos das ciências da saúde: a outra margem

Quando esse ingresso ocorre em cursos que não sejam da área de humanas, nota-se uma descontinuidade nesse processo de formação anteriormente disparado pela Literatura, assim como a sua relação com outras disciplinas, tais como História, Filosofia e Sociologia. O movimento que se opera é o de conservar à Literatura uma função dentro do processo seletivo vestibular que, no caso de vestibulares como o da FUVEST e da COMVEST podem se resumir à “lista de obras de leitura obrigatória”. Assim, muitas vezes, a Literatura é alçada à condição de um conteúdo obrigatório que contribui, em conjunto com outros conhecimentos, para o acesso ao ensino superior desconsiderando todo o potencial formativo disparado pelos conhecimentos veiculados *na e pela* Literatura.

Na área das ciências da saúde essa ruptura pode se tornar mais expressiva, de modo que, ao ingressar em um curso superior dessa área, o estudante terá contato com disciplinas de formação básica que possuem seus conteúdos conhecimentos ligados a áreas como biologia, física e química, com um reduzido espaço para a formação humanística desse futuro profissional. Embora muitas áreas das ciências da saúde exijam que o aluno tenha acesso à formação em ciências humanas, sobretudo nos anos iniciais, com disciplinas relacionadas à Filosofia, à Sociologia, à Ética e à produção de textos, por exemplo, nota-se o quase apagamento dos conteúdos relacionados à Literatura, como se o espaço destinado a essas reflexões fosse o ensino médio, notadamente no período de preparação mais direcionada ao vestibular. A partir dessa consideração, a Literatura pode ser considerada como uma chave de acesso ao ensino superior e não um conteúdo de formação do indivíduo.

Quando esse ingresso é concretizado e o agora estudante universitário observa a ausência desses conteúdos anteriormente presentes em sua formação, opera-se uma inteligibilidade que revela que a Literatura não é mais um espaço possível ou um lugar desejável, mas sim um conteúdo que foi importante em uma fase anterior a da Universidade. Por essa razão, tendo como foco de reflexão os cursos na área de ciências da saúde, destaca-se que há um total apagamento dos conteúdos de Literatura na formação superior desses profissionais. Movimento semelhante ocorre, de modo geral, com as chamadas ciências humanas e sociais, em que a formação em saúde mostra-se “ensurdecida” às humanidades (CANESQUI, 2011). Para Barros (2014), isso pode ocorrer

também devido à localização pouco clara das ciências humanas e sociais nos currículos da área de saúde, bem como da “colonização das ciências sociais pela cultura biomédica no campo da saúde” (p. 1053). Argumentos semelhantes são defendidos por Minayo (2012), ainda que essas discussões se localizem fundamentalmente no domínio das ciências sociais, o que não incorpora, *a priori*, a reflexão sobre o campo da Literatura.

Um efeito desse apagamento é a consideração de que, na Universidade, sobretudo nesses cursos da área de saúde, não deveria haver espaço para a Literatura, pelo contrário: para ser um profissional de saúde seria importante que esse estudante privilegiasse o seu contato com disciplinas de formação específica, responsáveis pela aquisição e apropriação de conteúdos que serão empregados no futuro fazer profissional. No campo da linguagem, passa-se a desenvolver um letramento que tem por base a aquisição de competências para a chamada escrita científica, que possui normas específicas e que, muitas vezes, é considerada distante em relação ao letramento anterior, sobretudo aquele solidificado no ensino médio (SCORSOLINI-COMIN, 2014).

O letramento no ensino superior também pode se apresentar como um conteúdo essencialmente técnico, o que acaba sendo ensinado e aprendido a partir de uma perspectiva de distanciamento (PAN; LITENSKI, 2018) entre o aluno e o professor, entre o aluno e o seu texto. A autoria passa a ser vista como uma competência tecnicista, ou seja, que mantenha a objetividade e possa revelar ao interlocutor aquilo que se observa, por exemplo, na narrativa de um relatório ou mesmo de um artigo científico. A capacidade crítica desejada a esse estudante universitário passa a se dar fundamentalmente no plano da oralidade e na discussão de ideias, para a compreensão de casos e análise de experimentos e seus achados, o que nem sempre se efetiva em uma escrita que seja, de fato, crítica. Ao escrever um relatório, por exemplo, deve-se manter determinados parâmetros, como a objetividade, promovendo um achatamento da capacidade de escrita crítica e criativa anteriormente fomentada na educação básica.

Embora a escrita científica tenha que manter rígidos parâmetros até para a manutenção da inteligibilidade científica, destaca-se que a Universidade não propõe ou permite a esse aluno, sobretudo o de cursos da área de saúde, um espaço para a expressão de uma escrita menos técnica e mais ligada à sua própria narrativa, em um processo autoral que também se relaciona à sua formação humanística e de carreira (PAN; LITENSKI, 2018). Muitas vezes, a criatividade como

componente da escrita passa a ser algo que não possui um espaço nessa etapa desenvolvimental, passando a ser um elemento sobre o qual esse estudante passa a desinvestir.

De igual monta, a Literatura passa a não ser reconhecida como um conteúdo importante para esta formação profissional e para a posterior execução das tarefas ocupacionais. Ora, se o conhecimento de Literatura não se mostra direta e inequivocamente importante para o fazer profissional em saúde, este conteúdo não deve ter espaço na formação do aluno durante o seu curso superior. Esse tipo de pensamento possui, como efeito, o afastamento do aluno em relação aos conteúdos da Literatura não pela priorização de outros conhecimentos necessários às ciências da saúde, mas pelo não-lugar concedido a esse saber na Universidade. As discussões que anteriormente eram fomentadas pela Literatura não são mais uma realidade desses alunos, passando a serem vistas até com bastante estranhamento.

Literatura e ciências da saúde: aproximando as margens

Obviamente que a formação em qualquer área do conhecimento pressupõe a especialização, um olhar aprimorado para dados fenômenos ou campos do conhecimento e da intervenção. Na formação técnica em ciências da saúde é mister que esses estudantes tenham contato com toda uma gama de disciplinas de formação básica capazes de habilitá-lo ao futuro exercício profissional. Nesse rol de conhecimentos, o aprofundamento em disciplinas básicas das ciências da saúde é algo esperado e naturalizado. No entanto, a ausência de conteúdos relacionados às ciências humanas pode promover nesses profissionais a construção de um estudante que esteja habilitado e gabaritado para o trabalho em saúde de um ponto de vista essencialmente técnico, de domínio de procedimentos e protocolos, mas sem um aprofundamento em relação à sua formação humanística.

Em que pese a necessidade de formar profissionais de saúde habilitados para a humanização do cuidado, como ocorre na enfermagem, por exemplo, comprehende-se que o afastamento da formação em ciências humanas pode comprometer o modo como esse estudante irá corporificar essa humanização em seu futuro fazer (OGUISSO; SILVA, 2017). Nesse processo de humanização a Literatura pode ocupar um lugar de destaque, não apenas por questões relacionadas ao letramento e ao contato com a linguagem escrita e oral, mas de possibilidade de que o contato com essa área possa promover ressonâncias no modo como esse profissional lida com as próprias emoções e com

as emoções de seus pacientes e clientes. Ao permitir ser afetado pela Literatura, este profissional pode estabelecer diálogos e reflexões importantes na sua formação.

É por essa razão que se recomenda que a Literatura não seja um aspecto apartado da formação em saúde, mas justamente um convite para que este futuro profissional possa mostrar-se aberto a discussões que aparentemente não se relacionam com o seu fazer. O contato com a Literatura pode ser um convite à humanização desse estudante e, consequentemente, contribuir para que o cuidado oferecido depois de formado possa também ser humanizado e aquecido por discussões que foram anteriormente disparadas a partir da Literatura.

Oguisso e Silva (2017), no domínio da Enfermagem, recuperam o sentido da Literatura como campo que permite a esse estudante e futuro profissional uma maior conexão com os aspectos relacionados à humanização do cuidado. Isso possui como ressonância a maior possibilidade de contato com elementos como a criatividade, a ludicidade, a arte e as expressões artísticas que tanto podem ser meios para o autoconhecimento desse profissional como para intervir junto a pacientes e clientes. Assim, não se pode pensar em uma formação em Enfermagem que seja apartada desses marcadores. Obviamente que a formação em saúde, priorizando a técnica e a prática baseada em evidências nem sempre se mostra aberta e interessada na incorporação desses elementos, o que constitui um entrave para que, na Universidade, a Literatura possa atravessar o processo educativo, dando continuidade ao movimento fomentado anteriormente, no ensino médio.

Sem espaço para essas discussões e para a inclusão da Literatura nos currículos e demais atividades, esses profissionais diminuem sua capacidade de estabelecer conexões com esses conteúdos. Pensa-se, muitas vezes, em uma humanização que acaba não sendo efetivamente “humanizadora”, uma vez que segue parâmetros que nem sempre permitem a fruição estética e artística como componente formativo para a atuação em saúde. Resgatar esses aspectos pode ser uma experiência importante, a fim de que os estudantes possam ampliar o seu olhar para o cuidado e para o humano não exclusivamente em uma perspectiva biomédica, do que precisa ser remediado, curado, tratado, mas do que também precisa ser recuperado, vivenciado e promovido.

A Literatura pode oferecer um amplo aparato de estratégias formativas a esses profissionais. Esse contato pode se dar por meio de oficinas de leitura e produção de textos (PAN; LITENSKI, 2018), por exemplo, por meio do estudo de obras literárias que permitam um diálogo com as ciências da saúde (SCORSOLINI-COMIN; FIGUEIREDO, 2018) ou até mesmo como um

componente extracurricular, por meio de projetos de cultura e extensão que fomentem o resgate – e a continuidade – dessa formação humanística na saúde. Refletir sobre esses espaços pode ser uma estratégia potente na formação de profissionais de saúde mais humanizados, integrados e que estejam disponíveis e engajados para um olhar que não aparte o sujeito de seu mundo experiencial e emocional, tão significativo para a promoção da saúde.

Considerações Finais

Ao final dessas reflexões, destaca-se a importância de trazer os conteúdos de Literatura do ensino médio para o ensino superior, sobretudo nas ciências da saúde. Permitir a continuidade desses conhecimentos pode atravessar a formação humanística do futuro profissional de saúde, potencializando reflexões importantes acerca do humano, do desenvolvimento e do amadurecimento emocional desses estudantes.

Um profissional de saúde habilitado à promoção do cuidado não deve ser aquele que apenas consegue executar técnicas e procedimentos a partir das evidências trazidas pela pesquisa, mas aquele que também consegue refletir criticamente sobre o seu fazer e promover um cuidado que possa se mostrar humanizado e próximo de cada cliente, de cada paciente e de cada usuário dos equipamentos de saúde nos quais irá atuar. Esse resgate da Literatura na educação superior pode ser um importante convite para que a formação universitária não se mostre apartada de seu contexto ou que seja considerada uma ruptura no processo formativo.

O ensino superior deve funcionar como uma continuidade do processo de formação, criando condições para que haja um diálogo entre esses dois momentos, permitindo também uma continuidade do sujeito, que não se fragmenta quando ingressa no ensino superior nem deixa de crescer ao findar o ensino médio. Quando compreendemos o desenvolvimento como um processo perene podemos narrar o sujeito que está em contínuo processo de amadurecimento.

A formação humanística deve ser um *continuum* nesse processo desenvolvimental e educacional, permitindo que os futuros profissionais de saúde sejam mais integrados e que também consigam promover um cuidado que ultrapasse a dimensão biomédica que tanto vem sendo criticada e posta à prova na contemporaneidade. A Literatura, desse modo, pode ser um recurso importante de ser recuperado no ensino superior, estabelecendo diálogos que permitam a esse

estudante religar-se à formação anterior e compreender a indissociabilidade desses processos formativos com o seu fazer profissional futuro.

Retomando a metáfora que dá título a este estudo, destaca-se que a formação universitária, tendo como referência a dos profissionais de saúde especificamente no recorte aqui proposto, deve se fundamentar em uma concepção de educação que se recuse a uma especialização que visa ao distanciamento com o mundo experiencial do sujeito. Essas margens da formação, aqui compreendidas simbolicamente como as experiências antes e durante a graduação, podem e devem ser aproximadas, permitindo ao sujeito não apenas uma maior integração de conteúdos, mas a compreensão de que o seu percurso formativo não pode se dar a partir de fragmentações e descontinuidades, mas sempre com um convite para a integração. Ao posicionar-se de modo integrado também poderá cotejar seus pacientes e clientes na linha de cuidado com vistas a contribuir com essa integração do sujeito que se apresenta em função de algum processo de saúde-doença. Nessa tentativa de participar desse processo de reintegração do sujeito, um profissional que se mostre inteiro e humanizado pode ser um recurso potente, corporificando, de fato, a humanização desse cuidado, aproximando margens e contribuindo para uma travessia por um mesmo universo experiencial.

Referências

ALMEIDA, L. Y. et al. Avaliação do apoio social e estresse em estudantes de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem USP**, São Paulo, v. 52, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342018000100469&lng=en&nrm=iso>.

BARROS, N. F. O ensino das ciências sociais em saúde: entre o aplicado e o teórico. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 4, p. 1053-1063, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232014194.15202013>>. Acesso em: 26 jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232014194.15202013>.

BRAGA, M. J.; XAVIER, F. P. Transição para o ensino superior: aspiração dos alunos do ensino médio de uma escola pública. **Educar em Revista**, n. 62, p. 245-259, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/n62/1984-0411-er-62-00245.pdf>>.



ISSN: 1981-0601

V. 15, N. 1, 2022



Recebido em: 12-05-2020

Aprovado em: 14-12-2021

Publicado em: 28-12-2022

DOI: 10.18554/it.v15i1.4727

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 26 jun. 2020.

CABRAS, C; MONDO, M. Coping strategies, optimism, and life satisfaction among first-year university students in Italy: Gender and age differences. **Higher Education**, v. 75, n. 4, p. 643-654, 2018. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-017-0161-x>>.

CANESQUI, A. M. Sobre a presença das ciências sociais e humanas na saúde pública. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 16-21, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902011000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 jun. 2020.

CARMO, E. F. et al. Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812014000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 jun. 2020.

COSTA, B. C. G.; FLEITH, D. S. Prediction of Academic Achievement by Cognitive and Socio-emotional Variables: A Systematic Review of Literature. **Trends in Psychology**, Ribeirão Preto, v. 27, n. 4, p. 977-991, 2019. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2358-18832019000400977&lng=en&nrm=iso>. Access on: 26 Jun. 2020.

CUNHA, S. M; CARRILHO, D. M. O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 215-224, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a04.pdf>>.

DIAS, A. C. G. et al. Dificuldades percebidas na transição para a universidade. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 19-30, 2019. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v20n1/03.pdf>>.

FERNÁNDEZ, M. F. P. et al. Predictors of students' adjustment during the transition to university in Spain. **Psicothema**, v. 29, n. 1, p. 67-72, 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11328/1756>>.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR [FUVEST]. **FUVEST 2020: Manual do Candidato**. 2019. Disponível em: <https://www.fvest.br/wp-content/uploads/FUVEST2020_ManualdoCandidato.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

GUERREIRO-CASANOVA, D.; POLYDORO, S. Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. **Psicologia Ensino & Formação**, v. 1, n. 2, p. 85-96, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a08.pdf>>.



ISSN: 1981-0601

V. 15. N. 1, 2022



Recebido em: 12-05-2020

Aprovado em: 14-12-2021

Publicado em: 28-12-2022

DOI: 10.18554/it.v15i1.4727

MAHANTA, D.; KANNAN, V. Emotional maturity and adjustment in first year undergraduates of delhi university: an empirical study. **Indian Journal of Psychological Science**, v. 5, n. 2, p. 84-90, 2015. Disponível em:

<<https://pdfs.semanticscholar.org/9075/fc9cd0435b604f3867079d88fdda90263897.pdf>>.

MELO, M. A.; SILVA, A. A. Ensino da literatura: diversidade e fronteira. **Polifonia**, Cuiabá, v. 18, n. 24, p. 111-123, 2011. Disponível em: <<http://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/41/471>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

MINAYO, M. C. S. Herança e promessas do ensino das ciências sociais na área da saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 12, p. 2367-2372, 2012. Disponível em: <<https://www.scielosp.org/article/csp/2012.v28n12/2367-2372/#ModalArticles>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

MOGNON, J. F.; SANTOS, A. P. A. Relação entre vivência acadêmica e os indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 2, p. 227-237, 2013. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2030/203030931008.pdf>>.

MORETTI, F. Z.; HUBNER, M. M. C. O estresse e a máquina de moer alunos do ensino superior: vamos repensar nossa política educacional. **Revista Psicopedagogia**, v. 34, n. 105, p. 258-267, 2017. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v34n105/03.pdf>>.

OGUSSO, T.; SILVA, O. Literatura e enfermagem: fontes e saberes para pesquisa em história. **Cultura de los Cuidados**, v. XXI, n. 47, 2017. Disponível em: <<http://www.index-f.com/cultura/47/47129.php>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

OLIVEIRA, M. G. La enseñanza de la lectura y de la literatura en la educación secundaria en Brasil: Controversias, diversidad e polifonía. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 27, n. 1, p. 95-110, 2014. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872014000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 jun. 2020.

PAN, M. A. G. S.; LITENSKI, A. C. L. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 22, n. 3, p. 527-534, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000300527&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 jun. 2020.

ROSSATO, L.; SCORSOLINI-COMIN, F. Chega mais: o grupo reflexivo como espaço de acolhimento para ingressantes no ensino superior. **Revista da SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 1-8, jan. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702019000100001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 jun. 2020.



ISSN: 1981-0601

V. 15. N. 1, 2022



Recebido em: 12-05-2020

Aprovado em: 14-12-2021

Publicado em: 28-12-2022

DOI: 10.18554/it.v15i1.4727

SCORSOLINI-COMIN, F. **Guia de orientação para iniciação científica**. São Paulo: Atlas, 2014. 184 p.

SCORSOLINI-COMIN, F.; FIGUEIREDO, I. A. Concepções de saúde, doença e cuidado em Primeiras estórias, de Guimarães Rosa. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 883-897, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902018000300883&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 jun. 2020.

WELLER, W.; SILVEIRA, M. Ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da universidade de Brasília. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 931-947, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 jun. 2020.