

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ
ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE

Deisy Adania Zanoni

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE
TÉCNICOS EM ENFERMAGEM NA ESCOLA TÉCNICA DO SUS
DE MATO GROSSO DO SUL

Rio de Janeiro
2019

Deisy Adania Zanoni

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE
TÉCNICOS EM ENFERMAGEM NA ESCOLA TÉCNICA DO SUS
DE MATO GROSSO DO SUL

Dissertação à Escola Politécnica de Saúde
Joaquim Venâncio como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Educação Profissional em Saúde.

Orientadora: Prof. Dra. Marise Nogueira
Ramos.

Rio de Janeiro

2019

Catálogo na Fonte

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio

Biblioteca Emília Bustamante

Marluce Antelo CRB-7 5234

Renata Azeredo CRB-7 5207

Z33c

Zanoni, Deisy Adania

Concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos em enfermagem na Escola Técnica do SUS de Mato Grosso do Sul / Deisy Adania Zanoni. - Rio de Janeiro, 2019.

74 f.

Orientadora: Marise Nogueira Ramos

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2019.

1. Educação Profissionalizante. 2. Educação em Saúde. 3. Aprendizagem Ativa. 4. Técnicos de Enfermagem. I. Zanoni, Deisy Adania. II. Título.

CDD 370.113

Deisy Adania Zanoni

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE
TÉCNICOS EM ENFERMAGEM NA ESCOLA TÉCNICA DO SUS
DE MATO GROSSO DO SUL

Dissertação à Escola Politécnica de Saúde
Joaquim Venâncio como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Educação Profissional em Saúde.

Aprovada em 27/02/2019

BANCA EXAMINADORA

Dra. Marise Nogueira Ramos – FIOCRUZ / EPSJV / LATEPS

Dr. Francisco José da Silveira Lobo Neto – FIOCRUZ / EPSJV / LATEPS

Dr. Júlio César França Lima – FIOCRUZ / EPSJV / LATEPS

Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo – UFPA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por me ser meu guia e conforto nos momentos mais difíceis, à minha mãe Regina, ao meu pai João Carlos, aos meus irmãos Diego e Daniel, ao meu noivo Juliano e a todas as amigas que me deram apoio e incentivo para que eu chegasse até aqui! Gratidão a vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Prof^a Dr^a Marise Ramos, minha orientadora, que me deu o privilégio de ser sua orientanda! Professora, obrigada pelos seus ensinamentos durante as aulas, pelas palavras de apoio, compreensão e paciência durante os encontros de orientação. Seu incentivo foi fundamental para minha evolução ao longo desses anos! Sou eternamente grata por esta convivência e por me fazer acreditar que conseguiria chegar até aqui. Você é uma inspiração na minha vida!

Agradeço aos professores Ronaldo Lima e Júlio França, pelas contribuições realizadas durante a banca de qualificação e por aceitarem o convite para participar da banca de defesa.

Agradeço às Professoras Evelyn Ana Cafure e Maria de Fátima Meinberg Cheade, pela oportunidade de participar do processo seletivo deste programa e por me conceder liberação nos períodos necessários.

Agradeço a equipe da Escola Técnica do SUS de Mato Grosso do Sul, que forneceram as informações necessárias para que fosse possível a realização desta pesquisa.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde da Escola Politécnica Joaquim Venâncio que viabilizou a oferta deste mestrado com docentes de excelência e comprometidos com uma educação de qualidade.

Agradeço a Patrícia Moço, secretária desta turma, por me acolher de forma tão gentil e atenciosa, principalmente em momentos de maior nervosismo.

Agradeço aos colegas de turma, pelo apoio, companheirismo e momentos de descontração ao longo desses dois anos.

Agradeço aos meus familiares, que compreenderam meus momentos de ausência e que são minha base nesta vida.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo central apreender as concepções e práticas pedagógicas que norteiam os cursos técnicos em enfermagem da Escola Técnica do SUS do ponto de vista tanto da proposta curricular quanto da ação docente, com o intuito de investigar se os docentes incorporaram, ou não, as metodologias ativas nas suas ações em sala de aula. Trata-se de um estudo de caso único e exploratório, desenvolvido por meio de série sistemática de entrevistas. Para tanto, foram selecionados, por meio de amostra conveniente, dez docentes que atuaram no curso técnico em enfermagem da referida escola. Os mesmos foram convidados a participar de uma entrevista que utilizou um roteiro semiestruturado. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas e realizada a análise de conteúdo, categorizando os dados em duas grandes categorias, a saber: concepções pedagógicas e práticas pedagógicas. Logo a seguir, foram definidos os temas e as respectivas unidades de registro, com base na maior frequência de termos apresentados nas falas dos docentes. Como resultado foi constatado que há um desconhecimento das concepções pedagógicas que norteiam o uso de metodologias; que há a persistência do modelo tradicional de ensino; que a maior parte dos entrevistados não possuem formação pedagógica e que os docentes atuam de forma empírica no que se refere às práticas pedagógicas. Assim, propomos que sejam aprofundados os estudos no que se refere à formação docente dos enfermeiros, visando que haja uma discussão e incorporação orgânica em suas práticas de uma concepção pedagógica contra hegemônica, em especial a da pedagogia histórico-crítica, que tem como ponto de partida e chegada do processo educativo a prática social, com vistas à transformação das práticas desenvolvidas em sala de aula.

Palavras-chave: educação em saúde, educação profissionalizante, aprendizagem ativa.

ABSTRACT

This dissertation has as main objective to understand the pedagogical conceptions and practices that guide the technical courses in nursing of the Sistema Único de Saúde (SUS) Technical School from the point of view of both the curricular proposal and the teaching action, in order to investigate whether or not the teachers incorporated, active learning methodologies in their actions in the classroom. It is a unique and exploratory case study, developed through a systematic series of interviews. In order to do so, ten teachers were selected, through a convenient sample, who acted in the technical nursing course of the mentioned school. They were invited to participate in an interview that used a semi-structured script. Subsequently, the interviews were transcribed and content analysis was performed, categorizing the data into two broad categories: pedagogical conceptions and pedagogical practices. Next, the topics and the respective registration units were defined, based on the higher frequency of terms presented in the teachers' statements. As a result, it was verified that there is an ignorance of the pedagogical conceptions that guide the use of methodologies; that there is the persistence of the traditional teaching model; that most of the interviewees do not have pedagogical training and that the teachers act in an empirical way regarding the pedagogical practices. Thus, we propose to deepen the studies with regard to teacher education of nurses, aiming for a discussion and an incorporation in their practices of a pedagogical conception against hegemonic, especially that of historical-critical pedagogy, whose point of view is departure and arrival of the educational process to social practice, aiming at the transformation of the practices developed in the classroom.

Keywords: health education, vocational education, active learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	14
2.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE NA PERSPECTIVA DA "INTEGRALIDADE" DA FORMAÇÃO HUMANA.....	14
2.2 A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO POSSIBILIDADE DA "INTEGRALIDADE" NA FORMAÇÃO HUMANA E NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE	16
2.3 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: PERSPECTIVAS DE ANÁLISE	18
3 REFERÊNCIAS METODOLÓGICAS PARA ANÁLISE DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE, CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ETSUS-MS	20
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	27
3.2 CAMPO DE OBSERVAÇÃO	28
3.3 ESCOLHA DOS SUJEITOS	29
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS	31
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	32
3.6 ASPECTOS ÉTICOS.....	34
4 APROXIMAÇÃO ANALÍTICA DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE , CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA ETSUS-MS: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	35
4.1 CARACTERÍSTICAS DOS DOCENTES ENTREVISTADOS	36
4.2 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (CP)	37
4.2.1 Tema 1: Experiência discente	37
4.2.1.1 Unidade de registro 1: Transmissão de conteúdo	37
4.2.1.2 Unidade de registro 2: Interesse do estudante.....	39
4.2.2 Tema 2: Teorias pedagógicas	41
4.2.2.1 Unidade de registro 1: Paulo Freire.....	41
4.2.3 Tema 3: Perfil do trabalhador	42
4.2.3.1 Unidade de registro 1: Inabilidade técnica/prática	42

4.2.4 Tema 4: Metodologias ativas e o papel do professor	45
4.2.4.1 Unidade de registro 1: Metodologias ativas.....	45
4.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS (PP).....	47
4.3.1 Tema 1: Ensino-aprendizagem	47
4.3.1.1 Unidade de registro 1: Desinteresse e falta de comprometimento do aluno	47
4.3.2 Tema 2: Metodologias	49
4.3.2.1 Unidade de registro 2: Aula expositiva	49
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICE 1: DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL.....	60
APÊNDICE 2: TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS	61
APÊNDICE 3: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	62
APÊNDICE 4: ANÁLISE SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM ENFERMAGEM NA ESCOLA TÉCNICA DO SUS PROFESSORA ENA DE ARAÚJO GALVÃO	66
ANEXO 1: FORMULÁRIO DE CREDENCIAMENTO DE DOCENTES, ORIENTADORES, INSTRUTORES E CONSULTORES DA SECRETARIA ESTADUAL DE SAÚDE DE MATO GROSSO DO SUL.....	68
ANEXO 2: APROVAÇÃO DO CESP/EPSJV.....	70
ANEXO 3: DECLARAÇÃO DEFESA	74

1 INTRODUÇÃO

O interesse no estudo da formação de técnicos em enfermagem nesta escola tem como base sua concepção histórica, partindo da inserção da Escola Técnica do SUS (ETSUS) no projeto Larga Escala, sendo que suas primeiras turmas foram na área da enfermagem nos anos de 1986 a 1989, com um total de 183 alunos formados neste período. Ademais, os cursos nesta área vêm sendo ofertados ao longo dos anos, o que possibilita um recorte temporal para análise e comparação de tais processos formativos.

Outro aspecto importante ocorre pelo fato da pesquisadora ser formada como bacharel em enfermagem e após sua graduação sempre teve afinidade para atuar como docente em cursos técnicos em enfermagem, porém nunca teve a oportunidade de aprofundar seus estudos acerca das concepções e práticas pedagógicas dos docentes destes cursos. Esta oportunidade surgiu durante o ingresso neste programa de mestrado. Além disso, ao longo do desenvolvimento das disciplinas deste programa, a mesma se tornou diretora da ETSUS e isso possibilitou facilidade no acesso às informações e também uma busca pela compreensão do modo como esses docentes atuavam na escola, permitindo uma reflexão e análise crítica da realidade.

Essa análise com certeza servirá de subsídios para discussões dos processos pedagógicos escolares, de modo a contribuir em uma mudança significativa nas relações com os docentes e suas atuações em sala de aula.

Atualmente, o curso técnico em enfermagem teve seu projeto reformulado e sua implantação iniciou no ano de 2017, com a formação das primeiras turmas utilizando o novo currículo dividido por ciclo de vidas, incluindo também a proposta de integração entre as disciplinas e com o aumento da carga horária das atividades práticas. Além da ênfase no uso de metodologias ativas. Essa implantação curricular permitiu analisar os processos formativos que vem sendo desenvolvidos, além de apreender as influências, ou não, na mudança da concepção pedagógica dos docentes.

Desde a sua criação, em 1986, a ETSUS tem realizado cursos de qualificação e formação técnica na área da saúde. Na área da enfermagem, são mais de 4800 alunos formados como auxiliares ou técnicos em enfermagem até 2013. A Escola também ofereceu a complementação do

técnico em enfermagem, principalmente para os auxiliares de enfermagem formados pelo Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (PROFAE).

A Escola tem em sua missão a responsabilidade de fazer não apenas a formação e qualificação dos trabalhadores do SUS (Sistema Único de Saúde), mas também da comunidade em geral, pois é uma escola que trabalha no SUS e para o SUS, conforme previsto em seu Projeto Político Pedagógico. Esta é uma escola-serviço e trabalha de acordo com a demanda apresentada pelo SUS, atendendo suas solicitações pautadas nas necessidades e realidades de cada município e os modelos de atenção à saúde que determinam as novas linhas de atuação.

Assim, a ETSUS se propôs a ofertar o Curso Técnico em Enfermagem – Eixo Tecnológico: Ambiente e Saúde – Educação Profissional Técnica de nível médio, considerando a necessidade de ampliação de recursos humanos na área de enfermagem qualificados para atuarem na Atenção Básica, nos hospitais e rede ambulatorial, de acordo com a Lei nº 7498, de 25 de junho de 1986, que regulamenta o exercício profissional da enfermagem.

O projeto do curso técnico em enfermagem foi elaborado atendendo ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, parecer CNE-CEB nº 4/99 e na Deliberação CEE/MS que trata da Educação Profissional e ainda, ao disposto no decreto nº 94406/87 que regulamenta a Lei nº 7498/86 que dispõe sobre o exercício da enfermagem e dá outras providências. Este projeto foi reformulado no ano de 2016 e tem suas primeiras turmas com o novo currículo em andamento.

Com relação às concepções e práticas pedagógicas, compreendemos que as bases teóricas que fundamentam essas práticas só podem ser compreendidas na perspectiva da totalidade, ou seja, como síntese de múltiplas contradições e inseridas num contexto sócio-histórico. Espera-se incluir também em sua concepção, a reflexão crítica, o planejamento das ações, a organização dos processos de aprendizagem e seus meios, de forma a garantir o ensino de conteúdos e de atividades consideradas fundamentais ao processo formativo. São esses fundamentos que devem atribuir sentido e direção às práticas dos docentes em sala de aula (FRANCO, 2016).

O processo de construção do conhecimento é uma práxis dialética, num movimento constante de construção e desconstrução, a fim de transformar a realidade e o indivíduo. O processo educativo, como prática social e histórica, é um conjunto de ações realizadas pelo homem e suas transformações, ressignificando os fenômenos vividos e reorientando ações futuras (FRANCO, 2016). Trazido para o plano escolar, o docente deve permitir o diálogo e a construção de conhecimentos, possibilitando uma ação comunicativa aberta e contrária a qualquer tipo de repressão dos direitos à liberdade dos discentes.

Assim como descreve Paulo Freire:

o conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer a sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda busca constante. Implica em invenção e reinvenção (FREIRE, 1983, p.27).

Somente com a compreensão da autonomia dos sujeitos, a problematização das práticas e a análise dos problemas cotidianos, com o objetivo de superar a cultura da pedagogia bancária de transmissão de conhecimentos, na qual o docente faz um depósito de conteúdos e o discente deve memorizá-los, será possível o desenvolvimento de um senso crítico e a superação da fragmentação do conhecimento (FREIRE, 2015).

Nesse sentido e dada a importância da sintonia dessas práticas no âmbito escolar, foi realizado um estudo na Escola Técnica do SUS, durante o período de 2003 a 2008, que apresentou como resultado a existência de modelos formativos tradicionais nos cursos ofertados pela ETSUS. A escola encontrava-se em um período de transição dos modelos de ensino e também a inexistência de um projeto político pedagógico se apresentava como uma lacuna importante nos cursos realizados naquela época (MORAES, 2009).

Após esse estudo, foi elaborado coletivamente pela equipe da escola, o projeto político pedagógico, no ano de 2013, que se constitui como um marco para o diagnóstico situacional e para o esclarecimento de várias atividades ali desempenhadas, além de se tornar o instrumento norteador para as atividades realizadas.

Com isso, estabeleceu-se que antes do início de cada curso, devem ser realizadas capacitações pedagógicas voltadas aos docentes, nas quais são apresentados o projeto político pedagógico e as rotinas escolares, bem como a

possibilidade de vivência no uso de metodologias ativas de aprendizagem pelos participantes. Porém, como consta no próprio projeto, ainda é insuficiente a carga horária destinada a esta capacitação e não existe um método para avaliação das práticas pedagógicas desses docentes em sala de aula.

Nesse sentido, com o intuito de aprofundar o conhecimento no escopo da docência no curso técnico em enfermagem, propusemos realizar esta pesquisa com os docentes que atuaram nestes cursos ofertados pela ETSUS.

Principalmente pela importância de se estudar a prática pedagógica do docente sob o prisma da prática social, das complexas relações entre trabalho, saúde e educação e do exercício da docência na perspectiva dialógica e dialética, com a finalidade de compreender se ainda existem dualidades na formação na área da enfermagem. Partindo da compreensão de que “as estratégias de formação dos trabalhadores não podem ser dissociadas de projetos de desenvolvimento social” (ARAÚJO, 2008, p.54).

Por isso, não podemos deixar de ressaltar que a busca pela compreensão dos processos formativos em prol da construção de cidadãos críticos, reflexivos e apropriados da dimensão da realidade de forma a transformá-la, é um cenário desafiador e que pode abrir novas perspectivas de estudo nessa área. Além disso, este estudo possibilitou compreender como ocorreu a relação dos docentes e discentes do curso técnico em enfermagem.

Sendo assim, a relevância deste estudo se dá inicialmente no âmbito da educação profissional, com ênfase na área da enfermagem, que possuiu uma escassa literatura crítica sobre este tema. A grande maioria das publicações encontradas a respeito do uso de metodologias inovadoras na área da saúde apresenta uma avaliação das técnicas metodológicas isoladamente, sem considerar as concepções sobre as quais se assentam historicamente, nem as efetivas mudanças que podem promover no contexto sócio educacional.

No aspecto pedagógico, foi possível realizar uma análise das correntes pedagógicas nas quais estão inseridos os projetos desta escola, cotejando-as com a atuação dos docentes e suas práticas.

Para tanto apresentamos o presente trabalho estruturado da seguinte maneira:

O Capítulo 2 aborda o referencial teórico utilizado como subsídio para realização desta pesquisa, trazendo conceitos sobre a "integralidade" da

formação humana, pedagogia histórico-crítica apresentada com algumas reflexões embasadas no autor Demerval Saviani, e por fim trata das concepções e práticas pedagógicas sob a ótica de autores como Charlot, Sacristán e Zabala.

No Capítulo 3 são descritas as referências metodológicas para o desenvolvimento e análise desta pesquisa.

No Capítulo 4 são descritas as análises realizadas sobre o material empírico e subsidiadas com o referencial teórico utilizado na pesquisa, momento no qual são apresentados e discutidos os resultados.

No Capítulo 5 são realizadas as considerações finais.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

2.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE NA PERSPECTIVA DA "INTEGRALIDADE" DA FORMAÇÃO HUMANA

Na perspectiva de análise dos processos educativos à luz da relação entre trabalho e educação profissional em saúde, faz-se necessário compor uma base teórica e empírica que serviu como alicerce na fundamentação desta pesquisa.

A princípio, traremos à tona uma reflexão apresentada pelo Centro de Estudos Brasileiros de Saúde (Cebes) a respeito do conceito de “determinação social da saúde” (NOGUEIRA, 2010, p. 7).

De acordo com esta publicação, a relevância da discussão teórica em torno deste conceito teve início durante o movimento da reforma sanitária, com grandes repercussões no campo da epidemiologia, principalmente no modo de se compreender e de avaliar o processo saúde-doença.

Se por um lado, havia a defesa do modelo da causalidade no adoecimento populacional, utilizando-se de argumentos econocêntricos e econométricos, ou seja, as desigualdades sociais eram medidas através de parâmetros econômicos, financeiros, produtivos e de consumo. Por outro, questionava-se este modo de avaliar a saúde na perspectiva dos “determinantes sociais” (NOGUEIRA, 2010, p. 7), em virtude desta, não apresentar uma fundamentação teórica e uma força política quando analisada à luz da teoria marxista. Principalmente, na medida em que desconsidera os vetores sociais e a saúde como um fenômeno humano, opondo-se ao modelo biologicista, pois não há como ignorar a totalidade das relações sociais e a concretude da sociedade em que vivemos.

O risco de usar abusivamente este conceito dos “determinantes sociais” aumenta a possibilidade de marginalizarmos tantas outras formas de desigualdades sociais, que são retratadas pelas perdas dos direitos sociais, econômicos, culturais, políticos e também da subjetividade.

Por isso, concordamos com a recomendação do Cebes em relação ao abandono da expressão “determinantes sociais”, pois retrata:

um preconceito cientificista, subentendendo-se que, para ser válido, o conhecimento dos fenômenos da saúde deve estar sempre fundado na explicitação de relações de causalidade em sentido estrito (NOGUEIRA, 2010, p. 8).

No intuito de aproximar o conceito de “determinação social” com a atuação dos educadores da saúde, partimos do princípio de que as relações sociais são construídas historicamente e que a educação profissional em saúde tem suas ações em torno da (forma)ação de cuidar (RAMOS, 2005).

Inclusive, ao compreender o tema da educação do ponto de vista marxista, Lombardi (2011, p.104) afirma que:

a educação é um campo da atividade humana e os profissionais da educação não construíram esse campo segundo ideias próprias, mas em conformidade com condições materiais e objetivas que correspondem às forças produtivas e relações de produção adequadas aos diferentes modos e organização da produção, historicamente construídas pelos homens e particularmente consolidadas nas mais diferentes formações sociais.

Outrossim, para conceber a atividade educativa na área da saúde como uma práxis social em prol de uma mudança no modelo da produção de cuidado, faz-se mister compreender o princípio da integralidade tanto como um modo de pensar e fazer a atenção na saúde, como no atendimento das necessidades de um sujeito humano (RAMOS, 2005).

Se os profissionais de saúde precisam atender integralmente as necessidades do usuário (de outro ser humano), então, como garantir um acesso universal e com equidade a toda população? Esta uma das contradições do trabalho em saúde, porque não basta somente educar profissionais que compreendam a integralidade do ser humano, mas sim compreender as múltiplas relações existentes num todo social.

Assim, Ramos (2005) defende a finalidade da integralidade na formação em saúde, a qual deve:

permitir que as pessoas compreendam a realidade para além de sua aparência fenomênica. Dessa perspectiva, teorias e conceitos não são formulações científicas abstratas mas também não se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Conceitos e teorias elaborados pela Ciência constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social pelo homem e precisam se tornar conhecimentos difundidos socialmente e apreendidos subjetivamente em benefício da própria humanidade, como pressupostos para a compreensão da realidade e da produção de novas realizações (RAMOS, 2005, p.7).

Portanto, compreendemos que na área da saúde o trabalho se dá a partir de um ser humano que tem necessidades e em dado momento de sua vida necessita de cuidado, que por sua vez não se reduz somente a um adoecimento biológico, mas sim na completude da sua integralidade.

2.2 A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO POSSIBILIDADE DA "INTEGRALIDADE" NA FORMAÇÃO HUMANA E NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE

A pedagogia histórico-crítica foi descrita por Saviani (2013) e vem ao longo da história, trilhando caminhos e levantando a bandeira de uma corrente educacional crítica, influenciada pelo marxismo (base dialética) e atuando na defesa de um método pedagógico democrático e de construção coletiva.

Isso vem ser apresentado em seu livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. De acordo com o mesmo autor, o grande marco na discussão coletiva ocorreu em 1979, ano em que, de acordo com ele, foi o marco da pedagogia histórico-crítica:

a expressão *pedagogia histórico-crítica* é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana (SAVIANI, 2013, p.76).

Em outra publicação, Saviani (2013a), afirma que “a pedagogia histórico-crítica entende a prática educativa como uma atividade mediadora no interior da prática social” (SAVIANI, 2013a, p.26). Para tanto os princípios que devem servir como base para a prática educativa são as condições da sociedade em que vivemos. Não há como conceber uma educação descolada de uma prática social, é a partir dela e para ela a finalidade do processo educativo.

Além disso, a pedagogia histórico-crítica é claramente defensora da classe trabalhadora, num movimento contra hegemônico diante da dominação burguesa. Em uma sociedade classista, esta é uma bandeira em prol de uma transformação social (SAVIANI, 2013a).

Então, o papel do trabalho do docente é de transformar o saber objetivo no saber escolar, possibilitando que o aluno se aproprie e assimile os

conteúdos, que por sua vez já foram construídos coletivamente e o docente fará a sistematização destes saberes, de tal modo que organize seu trabalho pedagógico de uma maneira mais adequada para o processo de aprendizagem (SAVIANI, 2013).

Nesse sentido, observa-se que a concepção pedagógica está atrelada à produção de saberes em sala de aula, desta forma o docente deve conhecer as bases pedagógicas para sua atuação em sala de aula.

Sendo assim, considerando que o trabalho é uma condição humana, outro ponto a ser destacado, está relacionado ao

trabalho na perspectiva da humanização é o processo pelo qual o homem se desenvolve e se realiza como ser humano. É a atividade por meio da qual o homem desenvolve todas as suas potencialidades humanas. Neste sentido é que se afirma que o trabalho passa a ser para ele uma atividade autorrealizadora, na qual o sentido e o significado encontram-se como aspectos indissociáveis (HADDAD, PEREIRA, 2013, p.108).

Ou seja, o homem desenvolve suas potencialidades por meio do trabalho, e ainda, por ser a sua condição de ser humano, apresenta características subjetivas e singulares, além de necessidades próprias, fato que torna o desafio de trabalhar como educador e contemplar as especificidades da espécie humana, no sentido de captar todas as suas expressões e compreendê-lo de modo integral.

A perspectiva da integralidade do ser humano nos remete à reflexão da necessidade de ser trabalhada esta dimensão nos processos educativos em sala de aula. Por isso, defendemos a ideia de que a pedagogia histórico-crítica abre novos caminhos na direção de uma compreensão ampliada da determinação social da saúde, e mais, traz à tona discussões da sociedade em que vivemos no âmbito da dialética e das diferenças sociais que cada dia mais assolam nossa sociedade.

2.3 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: PERSPECTIVAS DE ANÁLISE

Numa visão pedagógica e epistemológica Charlot (2013) aponta que a questão fundamental na mobilização para o aprendizado, se dá através de uma “atividade intelectual” (CHARLOT, 2013, p. 159) que o aluno precisa ter.

Assim, um grande problema é descobrir como despertar no aluno o interesse pelo aprender, ou ainda, como desencadear um “movimento interno, um desejo de aprender”? (CHARLOT, 2013, p.160).

De acordo com o mesmo autor, a didática por vezes não tem um significado prático, pois supõe um aluno aprendiz e não considera o interesse desse aluno no aprender. Nesse sentido, surge a questão da “heterogeneidade das formas do aprender” (CHARLOT, 2013, p.164), ou seja, a caracterização no modo de olhar para o mundo está intimamente relacionada na maneira em que aprendo com o outro, o modo como enxergo através do olhar do outro, é compreender o mundo do outro.

Por fim, “a educação não é somente humanização e subjetivação: é também socialização. Portanto, o ato de ensino-aprendizagem depende, igualmente, das estruturas e das relações sociais” (CHARLOT, 2013, p. 180).

E também depende, certamente, da ação concomitante da mobilização da “atividade intelectual” por parte do aluno e da atuação do professor no incentivo ao aprendizado, articulando-se o modo de fazer do processo ensino-aprendizagem (CHARLOT, 2013).

A perpetuação dessas práticas de ensino-aprendizagem ao longo do tempo demonstra uma “cultura pedagógica”, que de acordo com Sacristán:

essa cultura se torna parte do conjunto de crenças e do saber fazer da cultura profissional dos docentes. Essa “cultura pedagógica” determina, de certa maneira, a cultura contida no currículo (os conteúdos) que os alunos deverão aprender (SACRISTÁN, 2013, p. 170).

De acordo com o mesmo autor, as mudanças que ocorrem na sociedade trazem à necessidade de alterações na construção dos currículos e no modo de ensinar e remetem uma nova configuração no currículo, de tal modo que: há uma mudança do conteúdo para compor o currículo; surgem novas formas tecnológicas possibilitando formas diferentes de saber; o acesso às

informações está relacionado com a disponibilidade para pesquisa, como são institucionalizadas e o modo de utilizá-las.

Além disso, de acordo com Sacristán (2013, p. 171), as “missões da escolaridade” são:

Querer aprender, saber aprender, poder realizar a aprendizagem, distinguir o essencial do irrelevante, ter um pensamento racional e ordenado, distinguir o que são fatos do que são opiniões, saber argumentar e se expressar da maneira mais precisa, correta e bela possível, já eram metas indispensáveis para a melhoria da condição humana quando a sociedade não se chamava de sociedade “da informação” (SACRISTÁN, 2013, p. 171).

Nesse sentido, Zabala (1998) descreve o papel do docente na determinação dos objetivos de aprendizagem e sua “atuação educacional” (ZABALA, 1998, p.28):

Educar, quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas. Quando se tenta potencializar certo tipo de capacidades cognitivas, ao mesmo tempo está se influenciando nas demais capacidades, mesmo que negativamente. A capacidade da pessoa se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais (ZABALA, 1998, p.28).

Fica claro que o ato de educar está intimamente relacionado com a integralidade do ser humano. E, além disso, Zabala (1998) afirma que o ponto de partida para análise das práticas pedagógicas são os objetivos de aprendizagem. Ou ainda, definir o conteúdo a ser aprendido, de modo a elaborar o currículo, indo ao encontro com as análises de Sacristán (2013) sobre a importância da cultura pedagógica e sua incorporação no currículo.

Por fim, concordamos com Zabala (1998), a respeito das práticas educativas:

O objetivo não pode ser a busca da “fórmula magistral”, mas a melhora da prática. Mas isto não será possível sem o conhecimento e o uso de alguns marcos teóricos que nos permitam levar a cabo uma verdadeira reflexão sobre esta prática, que faça com que a intervenção seja o menos rotineira possível; que atemos segundo um pensamento estratégico que faça com que nossa intervenção pedagógica seja coerente com nossas intenções e nosso saber profissional (ZABALA, 1998, p.51).

3 REFERÊNCIAS METODOLÓGICAS PARA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE, CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM DA ETSUS-MS

Ao optar pelo desenvolvimento de uma pesquisa social, temos que considerar que o objeto deste estudo vem sendo construído e modificado ao longo do tempo, numa determinada instituição, como também possui particularidades que são distintas de outros locais. Sobretudo, este objeto tem caráter qualitativo e histórico (MINAYO, 2016). Assim, como afirma a autora:

o objeto de estudo das Ciências Sociais possui consciência histórica. Noutras palavras, não é apenas o investigador que tem capacidade de dar sentido ao seu trabalho intelectual. Todos os seres humanos, em geral, assim como grupos e sociedades específicas dão significado a suas ações e a suas construções, são capazes de explicitar as intenções de seus atos e projetam e planejam seu futuro, dentro de um nível de racionalidade sempre presente nas ações humanas (MINAYO, 2016, p.13).

A partir dessa premissa, iniciamos a elaboração de um projeto de pesquisa conforme proposto por Deslandes (2016)¹. A primeira etapa se constituiu na realização de uma revisão bibliográfica, de modo a compilar os estudos anteriormente realizados, observar lacunas de conteúdos pouco explorados, constituir as bases teóricas para discussão do problema e contextualizá-la com a determinada área do conhecimento. Nessa etapa, realizamos um levantamento dos estudos que abordavam a perspectiva histórica da introdução das metodologias ativas na área da saúde no Brasil. E com isso, analisamos as publicações científicas existentes sobre esse tema, em busca de investigar o conhecimento científico produzido nessa temática até então.

Para tanto, foi realizada a revisão de literatura de acordo com as seguintes etapas: definição da pergunta norteadora; elaboração dos critérios de inclusão e exclusão para seleção dos artigos; consulta das palavras-chave nos

¹ A autora apresenta as orientações para elaboração de um projeto de pesquisa no Capítulo 2, intitulado: "O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual" (DESLANDES, 2016, p.29). Para melhor compreensão, recomendamos a leitura deste capítulo.

Descritores em Ciências da Saúde (DeCS); busca de artigos nos sites: Google acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* (Scielo), Biblioteca Virtual em Saúde (Bireme); seleção e leitura dos artigos; análise e síntese dos resultados.

Foi elaborada a seguinte pergunta norteadora para a revisão bibliográfica: “Qual a produção científica existente sobre o uso de metodologias ativas na área da saúde no Brasil?”.

Os critérios de inclusão definidos para a seleção dos artigos foram: artigos publicados na íntegra, disponíveis nos idiomas: português, inglês ou espanhol; e que abordassem a temática referente a esta revisão bibliográfica (uso de metodologias ativas na área da saúde). Foram excluídos os artigos que não cumprissem tais requisitos.

As palavras chaves encontradas no DeCS para a busca dos artigos foram: aprendizagem ativa, aprendizagem baseada em problemas, educação em saúde e educação profissionalizante. Os termos: metodologias ativas de ensino-aprendizagem e inovações pedagógicas, embora não encontrados no DeCS foram mantidos em virtude de preencher os critérios elencados para esta revisão bibliográfica.

A partir desta pesquisa bibliográfica, foram encontrados 56 estudos. Desse total, foram descartados 24 artigos, pois não se enquadravam nos critérios de inclusão. Com isso, foram selecionados 32 artigos que estavam em consonância com os critérios de deste estudo. Após a leitura dos artigos selecionados, foi realizada uma síntese que serviu como subsídio teórico para a realização do presente trabalho.

A fim de organizar o pensamento e sistematizar a descrição dos aspectos metodológicos desta pesquisa, utilizamos a orientação da divisão do “processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa em três etapas²” (MINAYO, 2016, p.25).

A primeira etapa, denominada “fase exploratória” (Id, 2016, p.25), consistiu na produção do projeto de pesquisa, na qual buscamos delinear o problema da pesquisa após a realização da revisão bibliográfica, conforme descrito anteriormente.

² Serão descritos ao longo deste capítulo “o processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa em três etapas: (1) fase exploratória; (2) trabalho de campo; (3) análise e tratamento do material empírico e documental”, conforme proposto por Minayo (2016, p.25).

Realizamos, ainda, a consulta direta a algumas fontes primárias, tais como: projeto político pedagógico da ETSUS, regimento escolar, plano do curso técnico em enfermagem, planilha com a relação nominal dos docentes que atuaram no período de 2013 a 2017 e relatórios de cursos ofertados pela escola neste mesmo período. Essas fontes serviram como subsídios para a delimitação do escopo desta pesquisa.

Nesta etapa, definimos o tema central desta pesquisa e delimitamos o seu escopo nas concepções e práticas pedagógicas dos docentes. A motivação para a escolha deste tema ocorreu pela necessidade de aprofundamento teórico da própria mestranda nesta área específica, pois durante sua trajetória profissional, poucas foram as experiências de formação e estudo na área da educação profissional em saúde, inclusive essa preocupação foi despertada durante as leituras realizadas para participar do processo seletivo deste programa de mestrado, além dos materiais enviados para leitura prévia das aulas indicados pelos docentes de cada disciplina.

Mas também, havia o forte desejo da mestranda em conhecer, aprender e implementar em suas práticas pedagógicas, algo em que efetivamente houvesse uma “incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social³” (SAVIANI, 2012, p. 72).

Por outro lado, ao aprofundar a reflexão sobre este tema e aproximar com as necessidades da própria escola, podemos observar algumas fragilidades apontadas anteriormente no estudo realizado por Moraes (2009). Este foi desenvolvido no período de 2003 a 2008 na ETSUS e teve como objetivo analisar o relato dos docentes sobre suas práticas avaliativas realizadas com os discentes, além de correlacionar essa análise com os projetos de cursos e com o plano de ensino. O resultado apresentado pela pesquisadora apontou a existência de modelos formativos tradicionais nos cursos ofertados pela ETSUS. A escola encontrava-se em um período de transição dos modelos de ensino e também a inexistência de um projeto político pedagógico se apresentava como uma lacuna importante nos cursos realizados naquela época.

³ Esta etapa consiste no quarto passo da pedagogia histórico-crítica, denominado “catarse” que está descrito detalhadamente no Capítulo III, do livro: “Escola e Democracia” (SAVIANI, 2012, p. 72).

Após a realização deste estudo, foi elaborado coletivamente pela equipe da escola, o projeto político pedagógico, no ano de 2013, que se constitui como um marco para o diagnóstico situacional e para o esclarecimento de várias atividades ali desempenhadas, além de se tornar o instrumento norteador para as atividades realizadas.

Com isso, estabeleceu-se que antes do início de cada curso, deveriam ser realizadas capacitações pedagógicas destinadas aos docentes, com uma carga horária de 40 horas. Momento no qual seriam apresentados o projeto político pedagógico e as rotinas escolares, bem como a possibilidade de vivência no uso de metodologias ativas de aprendizagem pelos participantes. Porém, como consta no próprio projeto, ainda é insuficiente a carga horária destinada a esta capacitação (foram mantidas às 40 horas desde o ano de 2013 até o presente momento) e não existe um método para avaliação das práticas pedagógicas desses docentes em sala de aula.

Outro aspecto importante com relação à inserção dos docentes em sala de aula se dá pelo fato da ETSUS não possuir um quadro fixo de docentes. Estes participam de um processo de credenciamento, apresentando as documentações comprobatórias conforme os editais específicos de cada curso/projeto publicados no diário oficial do Estado e posteriormente são contratados e tem sua remuneração por meio de prestação de serviço por hora-aula. Os critérios para contratação se dão pela pontuação, conforme a documentação entregue (formação, experiência profissional, experiência docente, além das documentações solicitadas pelo setor de recursos humanos da própria Secretaria de Estado de Saúde), conforme disponível no Anexo 1. A partir de cada demanda de formação, esses profissionais são convocados e, em sua maior parte, possuem vínculo com algum serviço de saúde. Essa característica visa uma maior aproximação das atividades desenvolvidas em sala de aula com os serviços.

Corroborando com as ideias acima, encontramos um estudo realizado na ETSUS, que teve como objetivo geral “compreender as implicações do vínculo empregatício precário sobre a subjetividade dos atuais professores da Escola [...]” (FORTES, 2009, p.15). Este estudo apontou que a precarização do vínculo empregatício dos professores com a escola reflete no “baixo comparecimento dos mesmos às reuniões pedagógicas e na falta de

compromisso com as atividades docentes ao abandonar as disciplinas em andamento” (FORTES, 2009, p.71).

Além disso, o mesmo estudo revelou também que os

“docentes da escola se sentem ligados à instituição de forma subjetiva, através da relação com os técnicos, coordenadores e alunos e pela idealização da docência enquanto missão a ser cumprida” (FORTES, 2009, p.70-71).

Concordamos com a autora acima e observamos que pouca ênfase é dada na formação do docente da ETSUS ao longo do desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, os processos formativos são fragmentados (ou seja, é facultativa a participação do docente nas reuniões/capacitações pedagógicas, sem nenhuma implicação em ser docente naquele curso ou de realizar uma nova oferta formativa para suprir essa ausência, existem também àqueles que participam no período integral e outros somente alguns períodos da capacitação pedagógica). E, portanto, ficam restritos à formação pedagógica pontual, por meio da oferta de apenas uma única turma para capacitação pedagógica no início de cada curso, não havendo uma oferta frequente dessa formação ao longo do curso.

A nossa preocupação especificamente com o curso técnico em enfermagem, se dá pelo fato de que ao longo dos anos de existência da ETSUS, foram estes os cursos que tiveram uma maior quantidade de turmas formadas e conseqüentemente uma maior quantidade de docentes. A partir do ano de 2013, após a elaboração do projeto político pedagógico, foi definido o uso das metodologias ativas nas capacitações pedagógicas dos docentes. Porém, até o presente momento não foi realizada nenhuma análise crítica sobre o uso dessas metodologias em sala de aula.

Observamos ainda que poucos estudos empíricos têm sido feitos sobre este tema, ao mesmo tempo em que nossa inserção na escola nos tem permitido perceber a dificuldade dos docentes na implementação de mudanças pedagógicas.

Por isso, é fundamental para o avanço do conhecimento no campo da Educação Profissional em Saúde, procurar apreender as razões dessas dificuldades, considerando, por um lado, que essas podem ter relação com a formação docente (bases subjetivas) e/ou com as condições de trabalho na

escola (bases objetivas); e, por outro, que o que percebemos como dificuldades podem ser também resistências à implementação de inovações sem que seus fundamentos pedagógicos e ético-políticos sejam compreendidos. Isto não é, necessariamente, conservador. Pode haver, na resistência, também um gérmen de pensamento crítico.

Sendo assim, após delimitar o tema desta pesquisa e buscar algumas referências de estudos já anteriormente realizados, seguimos as orientações para a elaboração de um problema de pesquisa, conforme proposto por Gil (2008):

- a) Deve ser feito em forma de pergunta, pela facilidade ser apresentada de forma simples e direta;
- b) Ter clareza e precisão, explicitando o significado e sua aplicabilidade;
- d) Ter uma dimensão viável, que vai possibilitar a realização da investigação;
- e) Apresentar referências empíricas e não de juízo de valor;
- f) Conduzir a uma pesquisa factível, devendo considerar todos os recursos necessários a serem utilizados para sua execução; e
- g) Ser ético, respeitando os princípios éticos das pesquisas com seres humanos.

A partir dessas proposições, elaboramos o seguinte problema de pesquisa: *de que formas se configuram as concepções e as práticas pedagógicas dos docentes do curso técnico em enfermagem, no contexto da formação para o Sistema Único de Saúde (SUS), sob a proposta do uso de metodologias ativas, no período de 2013 a 2017?*

Partimos então para a elaboração das nossas hipóteses, observando algumas características de elaboração de uma “hipótese aplicável” propostas por Gil (2008, p. 46), que deve: “ser *conceitualmente* clara [...] ser *específica* [...] ter referências empíricas [...] ser *parcimoniosa* [...] estar relacionada com as técnicas disponíveis [...] estar relacionada com uma teoria” (GIL, 2008, p. 47).

Propomos então as seguintes hipóteses: Os docentes que atuaram no curso técnico em enfermagem da ETSUS, no período de 2013 a 2017:

1. Desconhecem as concepções pedagógicas⁴ que permearam a história da educação no Brasil ao longo dos anos;

2. Desenvolvem suas práticas pedagógicas⁵ numa perspectiva empírica⁶ que se aproximam das “teorias não críticas⁷” (SAVIANI, 2012, p.5) da educação;

3. Não possuem uma formação pedagógica para o exercício da docência.

Conforme essas hipóteses, definimos como bases teóricas para realização deste estudo, de acordo com os capítulos que constam no referencial teórico desta pesquisa, intitulados: o trabalho e educação profissional em saúde na perspectiva da integralidade da formação humana; a pedagogia histórico-crítica como possibilidade da integralidade na formação humana e na educação profissional em saúde; e concepções e práticas pedagógicas: perspectivas de análise.

Para tanto, estudamos as publicações de autores que são referências nesses assuntos e seus trabalhos serviram como subsídio teórico para esta pesquisa: Bernard Charlot, Demerval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Maria Amélia do Rosário Santoro Franco, Maria Cecília de Souza Minayo, Marise Nogueira Ramos e Ronaldo Marcos de Lima Araújo.

Além disso, definimos também os objetivos desta pesquisa, a saber:

a. **Objetivo geral:** Apreender as concepções e práticas pedagógicas que norteiam os cursos técnicos em enfermagem da ETSUS/MS considerando a formação, a ação docente e o uso de metodologias ativas na Educação Profissional em Saúde, no período 2013-2017;

b. **Objetivos específicos:** 1. Identificar os principais princípios pedagógicos que têm fundamentado as propostas do uso de metodologias

⁴ Aqui, utilizamos como referência a definição de Demerval Saviani: “A expressão “concepções pedagógicas” é correlata de “ideias pedagógicas” e são divididas em concepção pedagógica: tradicional, tradicional religiosa, tradicional leiga, produtivista, nova ou moderna, e contra hegemônicas (SAVIANI, s/d, Histed BR [disponível *online*: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcao_pedagogica.htm]).

⁵ “[...] prática pedagógica, isto é, o modo como é organizado e realizado o ato educativo” (SAVIANI, s/d, Histed BR [disponível *online*: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcao_pedagogica.htm]).

⁶ Utilizamos a palavra “empírica”, conforme definição descrita no dicionário Michaelis [s/d, disponível *online*: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/emp%C3%ADrico/>]: “Que se baseia somente na experiência ou observação, ou por elas se guia, sem levar em consideração teorias ou métodos científicos; experimental, prático [...] Que designa o conhecimento adquirido através da prática”.

⁷ Essa expressão é utilizada por Demerval Saviani, ao apresentar a classificação das teorias da educação em dois grupos: o primeiro foi denominado “teorias não críticas” (SAVIANI, 2012, p.5) que é constituído pelas pedagogias: tradicional, nova e tecnicista; e o “segundo grupo são críticas” (SAVIANI, 2012, p.5) e incluem “as teorias crítico-reprodutivistas: teoria do sistema de ensino como violência simbólica, teoria da escola como aparelho ideológico do Estado (AIE), teoria da escola dualista” (SAVIANI, 2012, p.16) e por fim, a parte 4 do capítulo um que foi intitulada “para uma teoria crítica da educação” (SAVIANI, 2012, p.29).

ativas atualmente, a partir de uma análise bibliográfica sobre o tema; 2. Caracterizar o perfil de formação e atuação profissional dos docentes dos cursos técnicos em enfermagem da ETSUS, que atuam na escola de 2013 a 2017, período no qual houve uma mudança no projeto político pedagógico da escola e adotou-se o uso de metodologias ativas; 4. Identificar o conhecimento pedagógico desses docentes dos cursos técnicos em enfermagem, constituído por seus aprendizados prévios e pelas apreensões feitas na capacitação pedagógica que tem o uso de metodologias ativas como um dos seus objetivos (a seletividade que fazem do que é ensinado, o que eles retêm por relação passiva com a capacitação, por compreender e concordar, por compreender e não concordar, por não compreender, ou por que seus conhecimentos prévios funcionam como obstáculos) em especial o uso de metodologias ativas de aprendizagem e sua aplicação no ensino; 5. Analisar a relação entre o perfil de formação dos docentes dos cursos técnicos de enfermagem – incluindo a capacitação pedagógica realizada pela ETSUS -, o planejamento pedagógico e a prática pedagógica desses docentes nos referidos cursos.

A partir de agora, apresentaremos a segunda etapa, que trata da descrição dos aspectos metodológicos utilizados na “fase de exploração de campo⁸” (DESLANDES, 2016, p. 43).

3.1 TIPO DE PESQUISA

Uma das maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais é o estudo de caso único e exploratório. A escolha por essa modalidade se deu pela seguinte definição:

um estudo de caso é uma investigação empírica que: investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, 2001, p. 32).

Geralmente esta estratégia de pesquisa é utilizada “quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra

⁸ Esta fase consiste em: “escolha do espaço da pesquisa, critérios e estratégias para escolha do grupo/sujeitos de pesquisa, a definição de métodos, técnicas e instrumentos para a construção de dados e os mecanismos para entrada em campo” (DESLANDES, 2016, p. 43).

em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (Id, 2001, p.19).

A escolha desta modalidade de investigação ocorreu pela clareza de que:

1. O processo de seleção dos docentes ocorre da mesma forma ao longo dos anos (por meio do edital de credenciamento);
2. Há a manutenção da oferta formativa aos docentes por meio de capacitação pedagógica realizada de forma pontual na escola;
3. No momento, a pesquisadora não tem como controlar esses processos que ocorrem cotidianamente na instituição;
4. Esta investigação, mesmo com uma amostra formada em anos anteriores (2013 a 2017), apresentou características contemporâneas que persistem até hoje na instituição. Desse modo, caracterizamos este estudo de caso como único, determinado pela unidade escolar da ETSUS.

E caracteriza-se como um “estudo exploratório, tendo como objetivo o desenvolvimento de hipóteses e proposições pertinentes a inquirições adicionais” (YIN, 2001, p.25).

Além disso, para esta modalidade de pesquisa também são utilizadas duas fontes de evidências, que são: “observação direta e série sistemática de entrevistas” (Id, p.27). As quais serão descritas nas próximas páginas.

3.2 CAMPO DE OBSERVAÇÃO

A escolha do local aonde foi realizada esta pesquisa ocorreu devido à facilidade de acesso às informações na escola; além do mais, a referida escola é referência no âmbito estadual para a formação de técnicos em enfermagem e tem este curso como a oferta principal da instituição.

Por outro lado, existe uma lacuna de conhecimento relativo às concepções e práticas pedagógicas dos docentes que atuaram e/ou atuam nesta escola.

A apresentação dos achados desta pesquisa certamente servirá como uma ferramenta de reflexão dos processos educativos desenvolvidos na escola e subsidiarão a formação dos docentes a partir das necessidades encontradas,

abrindo novas possibilidades para a qualificação do ensino ofertado por esta instituição.

A caracterização mais detalhada da escola não será possível, pois em cumprimento ao parecer consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz/RJ nº 2.386.499, o nome da instituição não poderá ser divulgado para reduzir o risco de identificação dos participantes da pesquisa.

Portanto, descrevemos algumas características gerais do campo de pesquisa, de modo que possibilitasse justificar a escolha do mesmo, porém sem expor maiores detalhes para que não haja possibilidade de identificação da escola e dos entrevistados.

3.3 ESCOLHA DOS SUJEITOS

Os participantes desta pesquisa foram os docentes que ministraram aulas teóricas nos cursos técnicos em enfermagem durante o período de 2013 a 2017.

De acordo com os dados da secretaria acadêmica escolar, no período de 2013 a 2015, a escola teve um total de três turmas no município, totalizando cerca de 30 docentes que ministraram aulas teóricas.

No ano de 2016 não existiu nenhuma turma e no ano de 2017 existiram duas, totalizando 30 docentes.

Dessa forma, o total de docentes no período de 2013 a 2017 foram 60 profissionais. Levando em consideração os objetivos deste estudo, foram incluídos os docentes que se enquadraram nos seguintes critérios:

1. Receberam a pesquisadora presencialmente para apresentar a proposta da pesquisa e realizar a entrevista;
2. Concordaram em participar da pesquisa e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE 3);
3. Atuaram como docentes em diferentes disciplinas e/ou módulos do curso Técnico em Enfermagem no período de 2013 a 2017;
4. Residiam no município aonde foram realizadas as entrevistas.

Foram excluídos desta pesquisa os docentes que:

1. Não concordaram em participar;

2. Os que não tiveram disponibilidade para encontros presenciais no município aonde foram realizadas as entrevistas;
3. Os que não deram resposta ao convite para participar da pesquisa, mesmo após dois contatos telefônicos realizados pela pesquisadora;
4. A atual coordenadora pedagógica da escola;
5. A atual coordenadora do curso técnico em enfermagem e;
6. Os docentes que tinha vínculos empregatícios atuais com a escola.

Os trabalhadores descritos nos itens 4, 5 e 6 foram excluídos deste trabalho com a finalidade de evitar possíveis conflitos de interesses durante a realização da pesquisa, justificado pelo atual vínculo desses profissionais com a escola.

Do universo de 60 docentes, foram selecionados somente 10 para a participação desta pesquisa. Esta seleção foi realizada por meio de amostra conveniente a fim de cumprir os objetivos apresentados neste estudo. Assim, os docentes que preencheram os critérios de inclusão e exclusão, foram classificados de acordo com o maior tempo de docência em ordem decrescente.

Após essa categorização, foram selecionados os 10 primeiros e iniciado o convite para participar da pesquisa por meio de ligações telefônicas, realizadas pela própria pesquisadora. Nesta etapa, uma candidata se recusou em participar alegando indisponibilidade de tempo para a participação na entrevista; e outra candidata, no momento, se encontrava morando em outra cidade. Sendo assim, ambas foram excluídas da amostra conforme critérios apresentados anteriormente. Essas duas foram substituídas pelos próximos nomes que constavam na relação.

Após o primeiro contato via de ligação telefônica, era agendada uma visita presencial da pesquisadora para apresentar detalhadamente a pesquisa que estava sendo realizada.

Após a confirmação do aceite em participar da pesquisa, foi agendado um dia, horário e local para a realização da entrevista. As entrevistas ocorreram em salas previamente reservadas, respeitando a privacidade dos entrevistados e da pesquisadora.

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Em consonância com nosso objeto principal de investigação (concepções e práticas pedagógicas dos docentes), optamos pela utilização da técnica de pesquisa denominada entrevista⁹ semiestruturada¹⁰.

Essa escolha se deu pela possibilidade de que cada docente entrevistado pudesse refletir sobre suas práticas e trouxesse, durante esse diálogo com a pesquisadora, informações necessárias para elucidar os objetivos desta pesquisa.

Por outro lado, compreendemos que as entrevistas:

Constituem uma representação da realidade: ideias, crenças, maneira de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos (MINAYO, 2016, p.60).

Para tanto, a pesquisadora e sua orientadora, elaboraram um roteiro (APÊNDICE 4) com perguntas semi-diretivas, que foi dividido em quatro partes:

- I. Sobre a relação entre a formação inicial/continuada em saúde e a atuação docente;
- II. Sobre a atuação docente no curso técnico de enfermagem da ETSUS;
- III. Sobre a experiência docente;
- IV. Sobre a capacitação pedagógica oferecida pela ETSUS.

Para a realização das entrevistas, a pesquisadora elaborou um roteiro¹¹ para a “entrada do pesquisador em campo” (MINAYO, 2016, p.60) e executou as seguintes etapas em conformidade com o projeto de pesquisa aprovado pela banca de qualificação:

1. Realizou a apresentação pessoal, da orientadora, do programa de pós- graduação e da pesquisa que estava sendo realizada;

⁹ “*Entrevista*, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador e sempre dentro de uma finalidade. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa e, abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a esse objetivo” (MINAYO, 2016, p.58).

¹⁰ “[...] que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2016, p.59).

¹¹ Aqui, seguimos todas as orientações sobre a “entrada do pesquisador em campo” (MINAYO, 2016, p.60), que foram descritas por Minayo e que podem ser consultadas detalhadamente nesta referência.

2. Demonstrou o interesse em realizar esta pesquisa, na tentativa de buscar subsídios para compreender como esses docentes exercem sua prática pedagógica e conhecem as concepções pedagógicas necessárias ao seu trabalho em sala de aula;

3. Explicou sobre os objetivos da pesquisa com clareza aos entrevistados, citando também os estudos que já foram realizados nessa temática e dando ênfase nas lacunas de conhecimento ainda existentes;

4. Apresentou e leu na íntegra o termo de consentimento livre e esclarecido. Posteriormente solicitou a assinatura em duas vias, deixando uma via com o entrevistado e arquivando a segunda com a pesquisadora. Solicitou também permissão para gravar a entrevista para posterior transcrição e análise dos dados;

5. Garantiu todo sigilo as informações coletadas e anonimato dos dados;

6. Iniciou uma conversa de modo descontraído antes fazer a primeira pergunta;

7. Utilizou o roteiro de perguntas semi-diretivas com guia para o diálogo.

Após a realização de cada entrevista, a pesquisadora fez a transferência da mídia de gravação, que se encontrava no celular, para o notebook e posteriormente realizou a transcrição manualmente e na íntegra de todo o conteúdo que foi gravado. Os arquivos foram salvos para realização dos procedimentos de análise.

Além das entrevistas, utilizamos a pesquisa em fontes primárias, conforme já citado anteriormente.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Por fim, a terceira etapa do processo de trabalho científico trata da “análise e tratamento do material¹² empírico e documental” (MINAYO, 2016, p.25).

A análise dos dados foi realizada seguindo as técnicas de Análise de Conteúdo¹³, na modalidade temática e organizada por núcleos de sentido (BARDIN, 2011; MINAYO, 2010).

¹² Esta análise, por sua vez, é subdividida em: “(a) ordenação dos dados; (b) classificação dos dados; (c) análise propriamente dita” (MINAYO, 2016, p.26).

Para tanto, foram empregados os passos e etapas descritas por Minayo (2010):

1. Primeiramente foi realizada a leitura sistemática, progressiva e exaustiva de todo material, o que foi direcionada pelas hipóteses construídas inicialmente e a emergência de novas indagações e;

2. Logo após foi realizada a exploração do material e busca de expressões ou palavras significativas e sua consequente categorização ou sub-categorização, com a classificação e agrupamento de cada resposta por núcleo de sentido, utilizando como critérios a relevância e a repetição.

Diferentemente da técnica clássica da análise de conteúdo¹⁴, pela qual as categorias advêm dos dados empíricos, em nosso estudo, a classificação dos dados por núcleo de sentido será orientada por categorias previamente formuladas, que se desdobraram das categorias centrais deste estudo, as quais nos possibilitaram identificar e organizar os pensamentos pedagógicos que influenciam o projeto e as práticas pedagógicas na ETSUS.

Os núcleos de sentido construídos a partir dos dados empíricos agregaram ideias às concepções e as práticas pedagógicas e, assim, acompanhando a técnica de análise de conteúdo, foram tratados como "unidades de registro" (BARDIN, 2004, p. 117), cuja frequência identificada nos depoimentos dos entrevistados, nos permitiu identificar as concepções e as práticas hegemônicas na ação docente.

Para identificarmos as unidades de registro, reunimos os depoimentos em torno de temas¹⁵ elaborados a partir do roteiro de entrevistas, a saber: experiência discente, teorias pedagógicas, metodologias, perfil do trabalhador, metodologias ativas e o papel do professor. Feito isto, por meio de inferências, interpretações e procura de inter-relações e correlações, foram sintetizadas

¹³ A justificativa para escolha desta modalidade de análise ocorreu pela opção da pesquisadora para realizar uma "comunicação dual 'diálogo'" (BARDIN, 2004, p. 35), que foi realizada por meio de entrevistas e de acordo com a mesma autora, "a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações" (BARDIN, 2004, p. 31), "[...] que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens" (BARDIN, 2004, p. 38).

¹⁴ De acordo com a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin "a categorização por empregar dois processos inversos: [...] o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos, à medida que vão sendo encontrados" ou "o título conceptual de cada categoria, somente é definido no final da operação" (BARDIN, 2004, p. 119).

¹⁵ Aqui, utilizamos os temas, acompanhando a técnica proposta por Bardin, que define que: "O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações, opiniões, atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. As respostas a questões abertas, as entrevistas (não directivas ou mais estruturadas) individuais ou de grupo, [...] podem ser, e são frequentemente, analisados tendo o tema por base" (BARDIN, 2004, p. 106).

com base nas categorias previamente formuladas, agora significadas pelo conteúdo empírico.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

Esta pesquisa foi realizada em conformidade com a legislação vigente, atendendo as normativas da Resolução nº 510, de 7 de Abril de 2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Para tanto, após a aprovação da banca de qualificação, foram realizadas as adequações necessárias e encaminhado o projeto para análise via *on line*, na Plataforma Brasil, recebendo aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos (CEP) pelo parecer número: 2.386.499. E conforme consta no Anexo 2, apresentamos o parecer consubstanciado na íntegra.

Atendemos todas recomendações deste Comitê a fim de preservar o sigilo e anonimato dos entrevistados.

4 APROXIMAÇÃO ANALÍTICA DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE , CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM DA ETSUS-MS: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo iremos apresentar o processo de análise e interpretação¹⁶ do material empírico desta pesquisa e discorrer sobre algumas ideias, visando elaborar uma síntese em resposta à pergunta norteadora e as hipóteses descritas anteriormente.

Para tanto, analisamos o conteúdo das entrevistas em dois grandes tópicos: 1. Concepções pedagógicas e; 2. Práticas pedagógicas dos docentes que atuaram na ETSUS no período de 2013 a 2017.

Ao total, foram realizadas dez entrevistas com os docentes que se encontravam de acordo com os critérios de inclusão já descritos no capítulo 3. Para este capítulo, usaremos a palavra Docente acompanhada da numeração de 01 a 10 (Docente 01, Docente 02 e assim sucessivamente), para fazer referência aos entrevistados. Essa numeração ficou definida de acordo com a ordem cronológica crescente, conforme as datas da realização das entrevistas.

Para sistematizar esta apresentação, iremos retomar os temas previamente elaborados e já citados no capítulo anterior, que são: experiência discente, teorias pedagógicas, metodologias, perfil do trabalhador, metodologias ativas e o papel do professor. Cada tema será apresentado mediante as unidades de registros que apresentaram maior frequência na fala dos entrevistados, juntamente com uma síntese sobre o assunto.

¹⁶ Aqui utilizamos o seguinte pensamento: “na análise o propósito é ir além do descrito, fazendo uma decomposição dos dados e buscando as relações entre as partes que foram decompostas e, por último, na interpretação – que pode ser feita após a análise ou após a descrição – buscam-se sentidos das falas e das ações para se chegar a uma compreensão ou explicação que vão além do descrito e analisado” (GOMES, 2016, p. 73).

4.1 CARACTERÍSTICAS DOS DOCENTES ENTREVISTADOS

Para melhor compreensão das entrevistas, inicialmente iremos apresentar algumas características gerais e que relevantes ao grupo de docentes entrevistados:

- a. Os dez docentes entrevistados são bacharéis em Enfermagem;
- b. Somente uma docente possui licenciatura em Enfermagem que era ofertada na época em que a mesma fez a sua graduação, conforme seu relato durante a entrevista:

Eu fiz na época da minha graduação... eu fiz licenciatura plena, porque eu queria aprender justamente as nuances pra chegar ao ensino aprendido (Docente 01).

- c. Todos os docentes ministraram aulas teóricas no curso técnico em enfermagem da ETSUS no período de 2013 a 2017;
- d. Quando os entrevistados foram questionados sobre o que os motivaram a ingressar como docente no curso técnico em enfermagem da ETSUS: seis afirmaram que já tinham uma experiência ministrando aulas e por isso se motivaram a continuar nesta área; duas relataram que isso ocorreu porque assumiram o concurso e foram lotadas na ETSUS; e duas enfatizaram que atuar na formação técnica em enfermagem ocorreu pela necessidade de qualificar os profissionais que estavam sendo formados;
- e. Quanto ao sexo dos entrevistados, há a predominância do sexo feminino, que correspondeu a 80% do total e apenas 20% são do sexo masculino. O que vem ao encontro com a literatura no que se refere à feminização na enfermagem¹⁷.

Apresentadas as características gerais dos docentes entrevistados, iniciaremos os procedimentos de análise categorizados nos dois tópicos que delimitam o escopo deste estudo – concepções e práticas pedagógicas –, suas respectivas áreas temáticas e unidades de registro.

¹⁷ Esses dados se aproximam com os resultados da Pesquisa Perfil da Enfermagem no Brasil, realizada no ano de 2013, pela Fundação Oswaldo Cruz em parceria com o Conselho Federal de Enfermagem (FIOCRUZ/COFEN). Dentre os resultados apresentados, na categoria enfermeiros e no que se refere à distribuição por sexo, 86,2% são do sexo feminino e 13,4% são do sexo masculino. Para maiores informações consultar o site: http://www.cofen.gov.br/perfilenfermagem/blocoBr/Blocos/Bloco1/bl_ident-socio-economica-enfermeiros.pdf

4.2 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS (CP)

Com relação às concepções pedagógicas, utilizaremos como base o referencial teórico proposto por Demerval Saviani (2013), que as divide em: tradicional, tradicional religiosa, tradicional leiga, produtivista, nova ou moderna, e contra hegemônicas. Para tanto, em cada unidade de registro analisada, buscaremos a influência da concepção que mais esteja alinhada com o que foi coletado no material empírico.

4.2.1 Tema 1: Experiência discente

Categorizamos como experiência discente, as percepções que os entrevistados relataram quando eram alunos, durante a sua formação inicial ou continuada. Assim, encontramos as seguintes unidades de registro:

4.2.1.1 Unidade de registro 1: Transmissão de conteúdo

Dos dez docentes entrevistados, todos afirmaram que uma das características mais importantes enquanto vivenciaram o papel de discentes estava relacionado à transmissão de conteúdo, o que pode ser evidenciado pelas falas:

Mas eu sempre tive necessidade de aprender novas técnicas, né! De como **passar** esse aprendizado para os alunos (Docente 01).

...eu quis manter esse contato com a docência, tanto de manter contato no sentido de aprendizado pra mim, quanto pra aprender a **passar** o que eu pudesse de aprendizado para outras pessoas (Docente 02).

Eu não tive nenhum professor que, por exemplo, a gente tivesse alguma dificuldade em relação a aprender o que ele estava **passando** como matéria (Docente 03).

...então aquilo que não estava dando certo que não dava certo para mim que me ensinaram de moto a forma e que eu consegui traduzir de uma forma melhor eu comecei a **passar** para os outros (Docente 06).

Tem que ter um currículo bom e tem que saber ensinar, porque às vezes você tem um currículo excelente, mas você não sabe **passar** o conhecimento (Docente 07).

Essa unidade de registro aparece com grande expressividade durante todas as entrevistas, principalmente no que se refere ao que é verbalizado pelos docentes em “**passar**¹⁸” esse conhecimento aos alunos. Essa ideia nos aproxima da concepção pedagógica tradicional, na qual:

A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, no qual **transmite**, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos (SAVIANI, 2012, p.6, *grifo nosso*).

E também, esta ideia está fortemente ligada à pedagogia da transmissão, que de acordo com Bordenave:

o fato de que se transmitem não só conhecimentos ou ideias mas também procedimentos e práticas, não altera o caráter transmissivo do fenômeno, já que os procedimentos inculcados provêm integralmente de uma fonte que já o possui e o aluno não faz outra coisa senão receber e adotar (por repetição). Assim sendo, fica evidenciada a falha pela falta de uma postura reflexiva diante de possíveis problemas que venham a surgir (BORDENAVE, 1983, p.263).

Por outro lado, esta unidade de registro se caracterizou pela ausência de aproximação com uma concepção pedagógica contra hegemônica, pois não foi evidenciada nenhuma preocupação da aproximação com a prática social, que, para Saviani (2012), deve ser o ponto de partida para a pedagogia histórico-crítica, considerando que a prática social é o que os docentes e discentes têm em comum, mesmo que ambos tenham experiências singulares diferenciadas.

Em outras palavras, pode-se dizer que professor se diferencia dos estudantes por estar em um patamar superior de conhecimento desta prática, mas sua intenção é contribuir para a elevação moral e intelectual dos estudantes, de modo que esses sejam também dirigentes. Ou seja, na pedagogia histórico-crítica, pretende-se que a distância que separa professor e estudante no início da relação pedagógica seja superada em benefício da construção de uma concepção orgânica de mundo. No caso específico da formação profissional, isto equivaleria dizer que se pretende ao final do processo pedagógico estudantes tenham domínio não somente da sua profissão, mas da totalidade social que implica também as atividades técnicas e econômicas.

¹⁸ Utilizado neste contexto e de acordo com o Dicionário Michaelis o verbo “passar: VTID - Transmitir por convivência, contágio, genética etc.”. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/passar/>

Nos depoimentos dos entrevistados, não identificamos sinais de tal concepção pedagógica. Mas, também, não houve nenhuma expressão de concepção pedagógica nova ou moderna, persistindo ainda características marcantes sobre o conteúdo, a figura do professor, a disciplina e o direcionamento¹⁹.

4.2.1.2 Unidade de registro 2: Interesse do estudante

A segunda categoria que se manifestou com maior expressividade nas entrevistas foi o interesse do estudante. Sete, do total de dez docentes, se referiram, de alguma forma, em suas falas ao interesse dos estudantes em participar das aulas. Seguem alguns trechos:

Tinha que ser uma **participação dos alunos** (Docente 01).

...porque eu gosto muito do **aluno crítico** (Docente 04).

Alguns professores com mais facilidade de ensino né que acabaram por me **despertar**... (Docente 06).

Você pode fazer a diferença com relação à educação mesmo quando você gosta quando você procura saber **quando você traz o aluno** né porque você tem que trazer o aluno para ter esse interesse (Docente 07).

Mas eu sempre tive e sempre tem um **professor que estimula** (Docente 08).

Ao analisar essa unidade, refletimos sobre as necessidades que trazem o aluno para fazer o curso técnico em enfermagem. Neste sentido, achamos importante apresentar uma reflexão sobre necessidade e motivo, apresentada por Leontiev:

Eu já disse que a necessidade real é sempre uma necessidade de alguma coisa, que, no nível psicológico, as necessidades são mediadas pela reflexão psíquica, e de duas maneiras. Por um lado, os objetos que respondem às necessidades do sujeito aparecem diante dele dentro de suas características sensoriais objetivas. Por outro lado, as condições da necessidade, nos casos mais simples, assinalam-se e são sensorialmente refletidas pelo sujeito como resultado das ações de estímulos de recepção interna. Aqui, a mudança mais importante que caracteriza a transição para o nível

¹⁹ As características da concepção pedagógica nova ou moderna, estão descritas no verbete elaborado por Demerval Saviani, disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcao_pedagogica_nova_ou_moderna.htm

psicológico consiste no começo da conexão ativa das necessidades com os objetos que as satisfazem [...] As necessidades, enquanto força interna, só podem ser realizadas na atividade [...] (LEONTIEV, 1978).

Ao analisar esta unidade de registro observamos uma contradição com a unidade anterior, na qual todos os docentes afirmaram a importância da transmissão de conteúdo, influenciados pela concepção pedagógica tradicional. Logo, a coerência no pensamento seria que os estudantes fossem passivos, visto que a centralidade é dada na figura do professor.

Porém, observamos que a segunda unidade com maior expressividade pelos docentes se deu pela importância do interesse do estudante. Neste ponto, buscamos auxílio em leituras como Leontiev, na tentativa de compreender a distinção entre motivo e necessidade. Isso nos fez compreender que, mesmo com a preocupação dos docentes em motivar os alunos para despertar o interesse no aprendizado (estímulo externo), isso só irá ocorrer efetivamente, quando houver a transição interna, para o nível psicológico dos próprios alunos e conseqüentemente suas necessidades sejam atendidas.

Além disso, essa preocupação dos docentes em motivar os alunos pode ter influência da concepção pedagógica nova, porém, neste caso, a centralidade se daria no aluno e não no docente, como apresentado na unidade de registro anterior. Por outro lado, a preocupação dos docentes em ter um aluno crítico, pode sinalizar um gérmen de uma pedagogia contra hegemônica, porém, não podemos afirmar que estes sejam claramente filiados a ela (talvez por falta de conhecimento), mas que tal aprofundamento teórico, poderia ser feito na formação pedagógica ofertada pela escola, assim como o trecho extraído do texto de Saviani:

O ponto de partida metodológico da pedagogia histórico-crítica não é a *preparação* dos alunos, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional), nem a *atividade*, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova), mas é a *prática social* (primeiro passo), que é comum a professores e alunos. Essa prática comum, porém, é vivenciada diferentemente pelo professor e pelos alunos. Enquanto o professor tem uma visão sintética da prática social, ainda que na forma de síntese precária, a compreensão dos alunos manifesta-se na forma sincrética (SAVIANI, 2015, p.35).

4.2.2 Tema 2: Teorias pedagógicas

Neste tema, categorizamos as falas que os entrevistados relataram a respeito do seu conhecimento a respeito das teorias pedagógicas. Assim, encontramos a seguinte unidade de registro que se apresentou de forma hegemônica nas entrevistas.

4.2.2.1 Unidade de registro 1: Paulo Freire

Sobre esta unidade de registro encontramos quatro dos dez entrevistados afirmando que se inspiraram em Paulo Freire como referência de sua teoria pedagógica enquanto docente. Esta foi a única teoria pedagógica que emergiu durante as entrevistas.

Adoro Paulo Freire! Porque assim, a gente precisa trabalhar em cima do que o aluno te oferece. O professor por mais PHD que ele seja, ele não pode esquecer que aquele leigo que está ali na frente dele está dando oportunidade pra ele ter o salário dele e aumentar o seu conhecimento, então eu gosto muito da teoria de Paulo Freire! (DOCENTE 04).

Eu acho não dá pra falar de educação e não falar de Paulo Freire, né? Então eu não lembro de todas, mas pelo menos assim, a forma dele trabalhar, a forma dele avaliar, a forma como ele coloca a educação, eu sou apaixonada por ele! Não consigo lembrar nada muito profundo assim, mas é ele que eu me inspiro (DOCENTE 05).

Dentre os docentes entrevistados, mesmo afirmando que utilizam Paulo Freire, nenhum deles soube aprofundar seu relato sobre o seu conhecimento da pedagogia freireana.

Contudo, ao analisar a aproximação dos relatos dos entrevistados com Paulo Freire, observamos que os docentes se preocupam com a formação e com a construção do aprendizado daquele aluno.

O fato de não demonstrarem terem se apropriado dessa referência de forma orgânica nos leva a questionar o quanto os docentes compreendem os estudantes como sujeito da práxis social (que os aproximaria das pedagogias contra hegemônicas) ou de uma práxis utilitária (mais afeta à pedagogia nova). Esse questionamento nos parece pertinente, considerando o que Costa e Rodrigues (s/d) afirmam:

É justamente essa dimensão ontológica que aproxima de maneira determinante as novas diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica com o pensamento de Paulo Freire (1921-1997). O educador afirma que a educação é uma especificidade humana, portanto deve ser orientada a partir da humanização do ser, um processo sempre em construção (COSTA, RODRIGUES, s/d).

Um indício de que a aproximação com o pensamento de Paulo Freire pode ter ocorrido devido à influência das diretrizes da educação profissional e tecnológica, conforme afirmam Costa e Rodrigues (s/d), se dá pelas evidências nas entrevistas realizadas, as quais demonstraram claramente a falta de conhecimento por parte dos entrevistados sobre as características dessa teoria, além do desconhecimento das demais.

Ao mesmo tempo, observamos que durante a graduação e formação continuada desses profissionais, a formação no âmbito pedagógico ainda é escassa, sendo ainda necessário um maior investimento nessa área com o intuito de qualificar a prática docente.

O pouco conhecimento no âmbito das concepções pedagógicas ainda se apresenta como uma lacuna importante na área da enfermagem e a formação desses profissionais na área da docência se torna imprescindível para o desenvolvimento de profissionais críticos e que consigam incorporar seu conhecimento técnico com uma prática pedagógica que transforme a sociedade.

4.2.3 Tema 3: Perfil do trabalhador

Neste tema, categorizamos as falas que os entrevistados responderam quando questionados sobre qual o perfil do trabalhador que ele considera que está formando. Assim, encontramos com maior frequência na análise a seguinte unidade de registro:

4.2.3.1 Unidade de registro 1: Inabilidade técnica/prática

Nesta unidade de registro encontramos seis dos dez entrevistados afirmando que os profissionais que estão sendo formados atualmente não desenvolvem durante a sua formação, habilidades técnicas necessárias para

atuar na prática profissional. Isto que pode ser evidenciado pelos trechos abaixo:

Então assim, o aluno que eu tô ajudando a formar hoje é um aluno que tem uma base teórica, com pouca base prática e pouco conhecimento do mercado que ele vai atuar (DOCENTE 02).

Hoje os profissionais eles sabem, eles vem com o conhecimento que eles leram e não sabem fazer. Então, uma aluna do curso técnico, ele chega para nós, para fazer uma prova e ele não sabe ligar o soro, porque ele não fez (DOCENTE 05).

Nossa... péssimo, né? Meu Deus do Céu! As pessoas não sabem nem escrever! (DOCENTE 06).

O aluno chega aqui, ele não sabe aferir sinais vitais [...] porque quando vai admitir técnicos, não conseguem passar na prova coisas básicas mesmo (DOCENTE 07).

A gente tá formando pessoas semi analfabetas funcionais, pessoas que muitas vezes não tem uma base boa (DOCENTE 08).

Então eu acho assim, tá muito distante.. tá muito distante essa prática! né? Então é uma teoria superficial, distante da prática, distante da realidade [...] E quando o profissional está no mercado de trabalho, o hospital, a empresa exige que ele tenha conhecimento, que ele chegue com novas ideias. [...] Como você vai chegar com novas ideias, se você não formou a sua? Que ideias você traz para contribuir com a empresa? Eu não conheço! Eu não tenho prática! (DOCENTE 09).

O que pode ser observado durante as entrevistas realizadas, foi o processo de reflexão dos docentes sobre a sua contribuição na formação daquele aluno, futuro técnico em enfermagem. Assim, ao serem questionados sobre o perfil desse trabalhador que ele considera estar formando, percebemos que todos os entrevistados apresentaram certo espanto frente a este questionamento, possivelmente por nunca terem se deparado com tal questão diretamente e talvez pelo fato corriqueiro de encontrarem profissionais com pouca habilidade técnica que iniciam seu trabalho nas instituições. Porém, todos demonstraram extrema franqueza ao se referir que a formação dos técnicos em enfermagem (que eles vivenciaram) não satisfazem as necessidades do processo de trabalho.

Além disso, evidencia-se a existência de uma clara dicotomia entre a teoria (ministrada em sala de aula) e prática (inserida no processo de trabalho).

Indo um pouco além, retomamos Saviani na tentativa de entender a categoria da mediação na pedagogia histórico-crítica:

Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. Daí decorre um método que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (SAVIANI, 2015, p. 35).

Nesse sentido, se, por um lado, esses docentes apresentaram uma influência da concepção pedagógica tradicional (transmissora, centralizada no docente e no conteúdo de ensino) e talvez um gérmen de uma concepção pedagógica contra-hegemônica (pelo interesse na participação do estudante e no aluno crítico, mesmo que ainda pouco trabalhada em sua formação), por outro lado, nesta unidade de registro observamos que há certo distanciamento que ocorre durante a formação desses técnicos (categoria de mediação²⁰) da prática social em si, compreendendo-se o próprio processo de trabalho como uma prática social.

A pouca aproximação da teoria com a prática profissional, evidenciada nos trechos das entrevistas acima, demonstram que há uma lacuna importante entre o que é observado na realidade e o que é desenvolvido em sala de aula. Isso resulta na falta de habilidade que os técnicos em enfermagem vêm apresentando nos processos seletivos cotidianamente dos serviços.

Em virtude da inexistência de estudos e/ou acompanhamento dos egressos do curso técnico em enfermagem desta instituição, não foi possível compreender com maior clareza essa dificuldade de inserção no mercado de trabalho dos alunos formados. Sugerimos o desenvolvimento de estudos nesse sentido, para que haja um aprofundamento desta discussão.

²⁰ “A categoria de **mediação** é central na pedagogia histórico-crítica a tal ponto que, para essa teoria pedagógica, a educação é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social global” (SAVIANI, 2015, p.35).

4.2.4 Tema 4: Metodologias ativas e o papel do professor

Neste tema, categorizamos as falas que os entrevistados responderam quando questionados sobre como o uso das metodologias ativas interfere no papel do professor. Assim, encontramos com maior frequência na análise uma unidade de registro, conforme segue:

4.2.4.1 Unidade de registro 1: Metodologias ativas

Nesta unidade de registro encontramos seis dos dez entrevistados afirmando que o uso das metodologias ativas acarreta na transferência da centralidade que estava no papel do professor, para o aluno, uma contraposição à concepção tradicional, como podemos observar nos trechos abaixo:

A metodologia ativa, ela faz a pessoa pensar (DOCENTE 01).

Bom, eu entendo que você torna o aluno como.... ele passa a ter um papel mais ativo no processo de aprendizagem, né? Você tira aquela carga de transmissão do professor pra trazer para o aluno a busca pelo conhecimento [...] enxergo como a principal vantagem essa... sair desse método tradicional de o professor empurrar conhecimento no aluno e despertar nele essa busca pelo conhecimento (DOCENTE 02).

Eu acho que primeiro que depende... do que o professor também entende, né? Porque eu acredito que tem professor que não gosta, né? Não gosta e ele mesmo é resistente, né? Então eu acho que tem já começar pela questão de você entender a necessidade de usar, né? Pra daí começar a partir para as metodologias ativas (DOCENTE 03).

A interferência da metodologia ativa é muito clara para o docente no sentido de que hoje ele precisa se pautar de várias formas de trabalho, porque ele precisa prender hoje o aluno ali, o aluno é um público, embora não tenha responsabilidade de aluno, tem uma cobrança da parte da docência, ele cobra se o professor é muito teórico, se ele não dá muita aula, se ele solta mais cedo e ele quer sair mais cedo e ele fica vendo a metodologia do professor. E para ele trazer hoje esse público a participar, ele tem que trabalhar metodologia ativa e uma forma diferenciada de dar aula se não atrai mais esse público o pensamento hoje do aluno é diferente, antigamente eles queriam aproveitar o máximo, hoje não, hoje ele diz, faz alguma coisa que me atrai e faz eu assistir a sua aula (DOCENTE 08).

Que você não é dono do saber, é a primeira coisa. Então assim, é... que você não está ali para jogar um mundo de conteúdo, você está ali para direcionar, essa são mais é... eu digo presente dentro do

método, da metodologia ativa. Então assim, é um... caminho que está sendo construído, ele ainda não é claro para os alunos (DOCENTE 10).

Os docentes, ao serem questionados sobre o uso de metodologias ativas e o papel do professor, apresentaram em suas falas uma contradição com o que foi apresentado anteriormente na unidade de registro 1 - Transmissão de conteúdo, que está descrita no Tema 1: Experiência discente. Visto que no primeiro momento da entrevista, observamos a centralidade no papel do professor, passo que agora há uma inversão desse prisma. Em concordância com o que afirma a autora:

pelo menos no âmbito da Saúde, a defesa frequente das chamadas metodologias ativas ocorre no sentido de se transformar o que se (d)enuncia como práticas pedagógicas tradicionais (RAMOS, 2017, p.43).

Face ao exposto, a mudança na perspectiva relatada pela maioria dos docentes entrevistados demonstra uma necessidade de atrair aquele aluno para a sala de aula, de modo que ele possa se tornar protagonista no processo ensino-aprendizagem e construir assim o seu próprio conhecimento. Trata-se de uma indubitável filiação à concepção pedagógica nova, posto que, como afirma o autor, “trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é o aprender, mas aprender a aprender” (SAVIANI, 1985, p.13).

Por outro lado, essa preocupação dos docentes de como motivar o aluno parece estar ligada somente ligada à vontade destes e, aparentemente, não tem sustentabilidade. Baseamo-nos na seguinte afirmação:

Compreendemos que a insustentabilidade das concepções hedonistas da motivação reside, não no fato de que exageram o papel das experiências emocionais na regulação da atividade, mas no fato de que reduzem e pervertem as relações reais. As emoções não estão subordinadas à atividade, mas parecem ser seu resultado e o “mecanismo” do seu movimento” (LEONTIEV, 1978).

Desse modo, o destaque desta unidade de registro é observado pela contradição entre um ensino com característica transmissora, para uma abordagem construtivista. Porém, não foi apreendido nas falas dos docentes um conhecimento da concepção pedagógica nova, sendo verbalizado apenas a terminologia de “metodologias ativas”. Assim,

ressaltaremos que o fato de se levantar a bandeira da metodologia de forma descolada de uma concepção pedagógica nos leva a pensar que estamos diante de um movimento “metodologista”, pelo qual se acredita que a mudança metodológica promove consigo uma mudança pedagógica, tomando-se, assim, a parte pelo todo. O risco inerente a isso é, tal como ocorreu com a versão escolanovista do movimento da pedagogia nova, ter-se mais uma ideologia do que uma teoria (RAMOS, 2017, p.44).

4.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS (PP)

Com relação às práticas pedagógicas, utilizaremos como base o referencial teórico proposto por Demerval Saviani (2013), que as definem como “o modo como é organizado e realizado o ato educativo”.

Para tanto, em cada unidade de registro analisada, buscaremos analisar características do ato educativo, que foram divididas em ensino-aprendizagem e metodologias de ensino. Apresentamos a seguir os temas e suas respectivas unidades de registro.

4.3.1 Tema 1: Ensino-aprendizagem

Neste tema, buscamos apreender como os docentes relatam o modo como ocorreram as interações comportamentais nas relações do ensino-aprendizagem em sala de aula com os alunos. Durante a análise das entrevistas, encontramos a seguinte unidade de registro:

4.3.1.1 Unidade de registro 1: Desinteresse e falta de comprometimento do aluno.

Esta foi a categoria que surgiu com maior frequência nas entrevistas realizadas com os docentes. Cinco deles afirmaram que a maior dificuldade na relação do processo ensino-aprendizagem está relacionada com o desinteresse e falta de comprometimento dos alunos, o que pode ser evidenciado pelas falas:

Eu tive problema com alunos que eram irresponsáveis e esses alunos irresponsáveis e preguiçosos, que não gostavam de estudar, que não queriam contribuir de nenhuma forma (DOCENTE 01).

Resumindo: Isso me incomoda muito até hoje: a falta de comprometimento! E eu não vou firmar aqui se a falta de comprometimento do professor, do aluno, ou talvez seja uma falta de comprometimento com a ética (DOCENTE 04).

Eu acho que eu que incomoda é o desrespeito tá? E a falta de vontade de aprender, o desinteresse me incomoda, né? (DOCENTE 05).

Então aqueles alunos que não tem... não quer saber de ter conhecimento [...] E com relação aos horários, tem que ser mais firme com relação aos horários (DOCENTE 07).

Porque eu acho que vai depender muito do interesse dos alunos, muitos alunos as vezes e muitos estão obrigados ali, não parece, mas as vezes muito estão obrigados a estar ali (DOCENTE 09).

Ao analisar esta categoria, percebemos que há uma coerência com a unidade de registro 2 - interesse do estudante sobre concepções pedagógicas – na qual os docentes apresentam preocupação em motivar os alunos para participarem das aulas.

Essa unidade de registro vem ao encontro dos resultados do estudo realizado por Duarte *et. al.* (2016), com enfermeiros docentes de cursos profissionalizantes da região Sul do Brasil. Nesta pesquisa, encontraram como resultados, após a análise das entrevistas, que:

*Ainda, em relação ao desinteresse de muitos estudantes com seu processo formativo, destacam-se o imobilismo e a acomodação, traduzidos por um comportamento passivo, de pouco envolvimento com o processo ensino-aprendizagem, abstendo-se da responsabilidade que deveriam assumir em um curso que visa à formação para o cuidado, atitudes que provavelmente irão repercutir na sua prática assistencial como profissionais (DUARTE, *et. al.*, 2016, p. 323).*

Além disso, ao analisar esta categoria, observamos uma contradição, pois, se os docentes afirmam que o uso das metodologias ativas tem como potencialidade trazer a centralidade do processo ensino-aprendizagem para o aluno, na análise desta unidade de registro foi possível constatar que tal inversão (do professor para o aluno) não ocorre efetivamente. Isso é observado pelas falas dos entrevistados que evidenciam a persistência da passividade dos alunos em sala de aula, ou ainda, há a persistência de uma cultura pedagógica tradicional.

4.3.2 Tema 2: Metodologias

Neste tema, buscamos apreender como os docentes relatam o desenvolvimento de sua prática pedagógica e falam sobre estratégias metodológicas que utilizam em sala de aula. Durante a análise das entrevistas, encontramos a seguinte unidade de registro:

4.3.2.1 Unidade de registro 2: Aula expositiva

Esta foi a categoria que surgiu com maior frequência nas entrevistas realizadas com os docentes. Oito deles afirmaram que utilizam aulas expositivas em sala de aula, o que pode ser evidenciado pelas falas:

*Tinha um período de **aula expositiva**, geralmente começava qualquer assunto com essa **aula expositiva**, pra introduzir o assunto para os alunos (DOCENTE 02).*

*Não trabalhava com metodologias ativas o tempo todo, né? la fazendo em alguns momentos trabalhava com uma **aula mais de transmissão**, outras levava essa parte da realidade dependendo do tema que estava sendo trabalhado (DOCENTE 03).*

*[...] mas ainda não abro mão do **quadro negro** [...] (DOCENTE 04).*

*Então sempre gosto de partir do princípio de primeiro perguntar o que o aluno tem de conhecimento daquilo, pra depois fazer **exposição da aula** (DOCENTE 05).*

*As minhas aulas geralmente são **aulas em Power Point** (DOCENTE 07).*

*Porque como eu já te disse, eu acho que o aluno tem que **saber a teoria** pra ele entender o porquê da prática pra ele fazer, né? (DOCENTE 09).*

Alguns entrevistados, ao mesmo tempo em que relataram que suas aulas são muito dinâmicas, entram em contradição quando afirmaram que a sua prática pedagógica consiste no uso de aulas em *Power Point* e/ou quadro negro, denotando uma pedagogia tradicional e centralizada na figura do docente.

Assim, como afirma Saviani (2015), na pedagogia tradicional o ponto de partida é dado pelo professor, que por sua vez apresenta o conteúdo aos alunos (novos conhecimentos), posteriormente faz uma comparação do

conhecimento novo com o prévio dos alunos, a seguir faz a generalização e a aplicação desses novos conhecimentos pelos alunos.

Nesta unidade de registro observamos uma questão fundamental para análise das práticas pedagógicas dos docentes, pois há uma evidente contradição nos dois temas categorizados. Por um lado, os docentes afirmam que há a passividade por parte dos alunos, e por outro, observamos que em sua prática pedagógica persiste o modelo tradicional de ensino.

Nesse sentido, concordamos com Ramos, sobre o que já expusemos, anteriormente: a bandeira a metodologia levantada de forma descolada de uma concepção pedagógica redundante no que a autora chama de “movimento ‘metodologista’” (RAMOS, 2017, p.44), pelo qual parece que a mudança metodológica traz, por si só, a mudança pedagógica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou discutir as bases objetivas e subjetivas que compuseram os pressupostos teóricos, metodológicos e pedagógicos dos docentes e suas atuações no curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica do SUS, no período de 2013 a 2017.

As características que compuseram as bases objetivas analisadas foram: as condições de trabalho dos docentes, o projeto político pedagógico da escola e o plano do curso técnico em enfermagem. Essas características, embora importantes para delimitar o escopo desta pesquisa, não emergiram durante as entrevistas, portanto não foi possível descrever nenhuma unidade de registro específica para elas.

Com relação à investigação das bases subjetivas, buscamos apreender qual foi a percepção destes docentes a respeito do uso das metodologias ativas e como essas metodologias foram aplicadas ou não em sala de aula. Com o intuito de captar se a utilização dessas metodologias provocou mudanças em suas atividades desenvolvidas em sala de aula. Nesse aspecto, conseguimos captar essas informações durante as entrevistas realizadas, que por sua vez, se desdobraram em unidades de registro durante a etapa da análise dos dados. Evidenciando-se que embora os docentes relatem o conhecimento a respeito das metodologias ativas, estas não são incorporadas na sua prática em sala de aula.

Frente às diversas contradições encontradas nesta pesquisa, buscamos subsídio no referencial teórico do pensamento histórico-dialético, compreendendo que a realidade se encontra em constante transformação, sendo necessário analisar a dimensão da historicidade, no intuito de entender como essas relações sociais vêm sendo (re)construídas ao longo do tempo (RAMOS, 2010).

Para tanto, utilizamos a perspectiva teórico-metodológica com base nas ideias da pedagogia histórico-crítica, cuja fundamentação teórica consiste na defesa da prática social como alicerce da prática educativa (SAVIANI, 2006).

Além disso, com vistas a analisar a incorporação das metodologias ativas nas atividades dos docentes em sala de aula, este estudo se propôs a

buscar os subsídios necessários à compreensão das referências pedagógicas que orientaram, ou não, a sua incorporação nas práticas pedagógicas.

Para tanto, esta pesquisa se limitou ao escopo do uso das metodologias ativas pelos docentes que atuaram nos cursos técnicos em enfermagem no período de 2013 a 2017, considerando os seguintes motivos: ao longo destes anos, foram os cursos técnicos em enfermagem que tiveram uma maior quantidade de turmas formadas e conseqüentemente uma maior quantidade de docentes; no ano de 2013 foi elaborado o projeto político pedagógico que definiu o uso das metodologias ativas nas capacitações pedagógicas dos docentes; até o presente momento não foi realizada nenhuma análise crítica sobre o uso dessas metodologias em sala de aula; no ano de 2016 foi reformulado o projeto do curso técnico em enfermagem com reorganização dos módulos por ciclos de vida e aumento da carga horária nos estágios; além disso, publicações com este recorte são escassas.

Nesse sentido, concordamos com a hipótese descrita pela autora:

...na tentativa de superar a pedagogia tradicional, hegemônica na educação brasileira, a educação profissional em saúde desenvolveu-se com base na epistemologia pragmatista, cuja expressão pedagógica mais significativa em nosso país foi o escolanovismo (RAMOS, 2010, p. 275-276).

De acordo com a mesma autora, neste contexto, a educação tornou-se uma prática desenvolvida a partir da reflexão e mediada por um facilitador que auxilia na problematização das vivências práticas. Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem visa buscar uma explicação para os problemas reais encontrados no cotidiano e a avaliação dos alunos se dá na lógica do desempenho e de sua aptidão no desenvolvimento de competências.

Este fato pode ser empiricamente observado nos processos educativos atuais na Escola técnica do SUS, vindo ao encontro dos resultados dos estudos realizados por Ramos (2010). Dessa forma, observou-se neste projeto de pesquisa, uma oportunidade para aprofundar a análise, após a atualização do projeto do curso técnico de enfermagem da ETSUS, a fim de compreender como ocorreu essa mudança.

Esta análise, na dimensão da particularidade, tem como pressuposto a necessidade de superar as percepções do senso comum e ir além dele, de modo a captar as singularidades e compreender as contradições na formação

técnica profissionalizante, em busca de constituir uma base material para reflexão sob a perspectiva de uma educação emancipatória, omnilateral e politécnica.

Sendo assim, a realização desta pesquisa nos possibilitou captar aspectos das concepções e práticas pedagógicas dos docentes que atuaram na ETSUS, que ainda não haviam sido sistematicamente pesquisadas e analisadas. Isto possibilitou uma ampliação do conhecimento nesta temática e assim alcançar o objetivo geral descrito durante a elaboração inicial do projeto de pesquisa.

Ao retomar as hipóteses do nosso estudo, podemos refutar a primeira que foi descrita como: *Os docentes que atuaram no curso técnico em enfermagem da ETSUS, no período de 2013 a 2017: 1. Desconhecem as concepções pedagógicas que permearam a história da educação no Brasil ao longo dos anos.* Assim concluímos pelo fato de que os docentes demonstrarem que não desconhecem totalmente as concepções pedagógicas, mesmo que não tenham verbalizado seu conhecimento sobre todas e, quando o fizeram, não foi de forma elaborada. Uma importante contradição que identificamos foi o fato de, na fala dos docentes se manifestar algum conhecimento sobre a pedagogia freireana, mas, na prática pedagógica se evidenciar importante influência da pedagogia tradicional.

Com relação à segunda hipótese, qual seja: *Os docentes que atuaram no curso técnico em enfermagem da ETSUS, no período de 2013 a 2017: 2. Desenvolvem suas práticas pedagógicas numa perspectiva empírica que se aproximam das “teorias não críticas” (SAVIANI, 2012, p.5) da educação,* foi possível constatar que as práticas pedagógicas dos docentes são realizadas de forma empiricista. Os docentes demonstram desenvolver uma prática descolada de uma concepção pedagógica coerente e orgânica, ainda que, conforme identificamos na análise de suas concepções, predomine a influência da pedagogia tradicional, sendo os princípios dessa pedagogia os que mais se manifestam em seus depoimentos.

Por fim, com relação à terceira hipótese, assim enunciada: *Os docentes que atuaram no curso técnico em enfermagem da ETSUS, no período de 2013 a 2017: 3. Não possuem uma formação pedagógica para o exercício da docência,* podemos afirmar que a maioria dos docentes não possui uma

formação na área da docência, aprendendo a exercê-la no próprio exercício, tendendo a reproduzir, na sua prática, o que retiveram como mais relevante de seus professores em sua experiência discente, ou a evitar o que retiveram como mais desagradável ou reprovável, nessa prática. Este, porém, nos pareceu não ser um movimento consciente, mas a suas manifestações quando inquiridos sobre a experiência discente nos permitiu fazer tal inferência. Foi possível perceber, ainda, que a formação pedagógica à qual são submetidos antes de iniciarem a atividade docente é insuficiente para superar esse aprendizado empírico.

Ao final desta pesquisa, podemos concluir que:

1. O uso das metodologias ativas no curso técnico em enfermagem da ETSUS ainda não está claro para os docentes entrevistados, pois os mesmos desconhecem as concepções pedagógicas que as norteiam;

2. Embora a capacitação pedagógica e o plano de curso tenham propostas curriculares que definem o uso de metodologias ativas, observamos que os docentes não possuem formação suficiente e/ou desconhecem essas metodologias de forma mais aprofundada. Persistindo assim a influência do modelo tradicional de ensino e a centralidade na figura do docente, isto ficou evidente nas falas dos entrevistados;

3. A maior parte dos docentes entrevistados não possui formação pedagógica e desconhecem as concepções e práticas pedagógicas que vem sendo construídas ao longo da história da educação profissional em saúde;

4. Ainda que os docentes entrevistados relatem a preocupação com a formação dos técnicos em enfermagem, afirmando que persiste um grande distanciamento do que é abordado na teoria e do que acontece na prática dos serviços de saúde (não permitindo que o conteúdo teórico seja incorporado na prática), observamos que pouca ênfase é dada na parte pedagógica. Ou seja, o modo como vem sendo realizado o processo educativo ainda persiste na reprodução do que os próprios docentes acreditam ser coerente e eficaz (uma grande ênfase na subjetividade do próprio docente), mas, em contrapartida, não há uma apropriação orgânica das práticas pedagógicas, de modo que haja uma efetiva mudança na formação dos técnicos em enfermagem;

5. Os enfermeiros entrevistados ainda atuam de forma empírica no que se refere às práticas pedagógicas e não possuem em sua graduação/formação

bases curriculares que permitam aprofundar o estudo nesta área, sendo esta uma grande lacuna na área da enfermagem. Principalmente pelo fato de que os enfermeiros são a maior categoria que compõe o grupo de docentes do curso técnico em enfermagem e os mesmos não dão continuidade em sua pós-graduação na área pedagógica. Por isso ressaltamos que há uma necessidade de realização de maiores estudos nessa temática, permitindo assim a ampliação do conhecimento e proposição de mudanças nesse cenário, com vistas a ofertar um ensino de qualidade e conseqüentemente um cuidado integral e de qualidade a toda população.

Frente a essas ideias, propomos que sejam aprofundados os estudos no que se refere à formação docente dos enfermeiros, visando que haja uma discussão e incorporação orgânica em suas práticas de uma concepção pedagógica contra hegemônica, em especial a da pedagogia histórico-crítica, que tem como ponto de partida e chegada do processo educativo a prática social.

Acreditamos que a mudança na educação profissional em saúde, em particular dos técnicos em enfermagem, só será possível quando a relação de ensino-aprendizagem que ocorre entre professor-aluno esteja inserida no seio da prática social, com base teórica na dimensão histórica e com os saberes sistematizados desenvolvidos no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R.M.L. Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. *Trabalho & Educação (UFMG)*, v.17, p. 53-64, 2008.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 1a ed. São Paulo: Edições 70; 2011.

BORDENAVE, J.E.D. Alguns fatores pedagógicos. *Apud* GRANDI, M.T. Texto traduzido e adaptado do artigo *La Transferencia de Tecnologia Apropriada ao Pequeno Agricultor*. Bordenave Juan E. Dias. *Revista Interamericana de Educação de Adultos*, vol. 3, no 1-2 – PRDE – OEA. OPS. Brasília, 1983.

CHARLOT, B. *A Mistificação Pedagógica. Realidades Sociais e Processos Ideológicos na Teoria da Educação*. Editora Cortez. São Paulo, 2013.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. Decreto nº 94406/87 - Regulamenta a Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986, que dispõe sobre o exercício da Enfermagem, e dá outras providências. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/decreto-n-9440687_4173.html. Acesso em 10 de dezembro de 2018.

COSTA A.S; RODRIGUES, J.L. A dimensão ontológica de Paulo Freire na educação profissional: algumas considerações. II Jornada Científica e Tecnológica – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Machado. s/d. Disponível em: <https://jornada.ifsuldeminas.edu.br/index.php/jcmch2/jcmch2/paper/view/1678/1180>. Acesso em 10 de dezembro de 2018.

DESLANDES, S.F. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, M.C.S; DESLANDES, S.F; GOMES. R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Série Manuais Acadêmicos, Editora Vozes, Rio de Janeiro, 2016.

DUARTE, C.G.; LUBARDI, V.L.; SILVEIRA, R.S. *et. al.* Sofrimento moral do enfermeiro docente de cursos técnicos em enfermagem. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2017 mar-abr;70(2):319-25. Disponível em: www.scielo.br/pdf/reben/v70n2/pt_0034-7167-reben-70-02-0301.pdf. Acesso em 09 de fevereiro de 2019.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Conselho Federal de Enfermagem. Pesquisa perfil da Enfermagem no Brasil. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/perfilenfermagem/blocoBr/Blocos/Bloco1/bl_ident-socio-economica-enfermeiros.pdf. Acesso em 09 de fevereiro de 2019.

FORTES, D.R. Precarização de vínculo empregatício e suas implicações subjetivas para os docentes da Escola Técnica do SUS “Professora Ena de Araújo Galvão”. Dissertação de mestrado. Escola Nacional de Saúde Pública, 2009.

FRANCO, M.A.R.S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Rev. Brás. Estud. Pedagog.* (on-line), Brasília, v.97. n. 247, p. 534-551, set/dez, 2016.

FREIRE, P. *Conscientização*. São Paulo: Cortez, 1983.

_____, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Ed. Paz e terra. Rio de Janeiro, 2015.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª edição. Editora Atlas, 2008.

GOMES. R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Série Manuais Acadêmicos, Editora Vozes, Rio de Janeiro, 2016.

HADDAD, C.R.; PEREIRA, M.F.R. *Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico cultural: inferências para a formação e o RAMO de professores*.

Geminal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 106-117, 2013.

LEONTIEV, A.N. Atividade, Consciência e personalidade. Capítulo 5. 1978, Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/dicionario/verbetes/l/leontiev_alexei.htm

LOMBARDI, J.C. Educação em ensino na obra de Marx e Engels. Editora Alínea: Campinas, 2011.

MINAYO, M.C.C. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12a ed. São Paulo: Hucitec; 2010.

MINAYO, M.C.S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Série Manuais Acadêmicos, Editora Vozes, Rio de Janeiro, 2016.

MORAES, S.H.M. Avaliação da aprendizagem na educação profissional: um estudo da Escola Técnica do SUS “Professora. Ena de Araújo Galvão”. Rio de Janeiro: s.n., 2009. Disponível em: http://bvssp.icict.fiocruz.br/pdf/25685_moraesshmm.pdf.

NOGUEIRA, R.P (Org.). Determinação Social da Saúde e Reforma Sanitária. Rio de Janeiro: Cebes, 2010.

RAMOS, M. Integralidade na Atenção e na Formação dos Sujeitos: desafios para a educação profissional em saúde. In: PINHEIRO, R.; MATTOS, R. (Org.). Construção Social da Demanda. Rio de Janeiro, 2005.

_____, M.N. “Metodologias ativas”: entre movimentos, possibilidades e propostas. In: SOUZA, R.M.P., COSTA, P.P. (Org.). Redescola e a nova formação em saúde pública. Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca (ENSP), Rio de Janeiro, 2017.

_____, M.N. Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde. Escola politécnica de saúde Joaquim Venâncio, 2ª ed., Rio de Janeiro, 2010.

SACRISTÁN, J.G. (Org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Editora Penso, Porto Alegre, 2013.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 38. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Autores Associados, Campinas, 2013.

_____, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013a.

SAVIANI, D. Escola e democracia. São Paulo: Cortez, 1985.

SAVIANI, D. Escola e Democracia. 38. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, D. Para além da curvatura da vara. In: Escola e Democracia. 42ª edição. Autores associados. Campinas, 2012.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZABALA, A. A função social do ensino e as concepções sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise. In: ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Editora Artmed, Porto Alegre, 1998.

APÊNDICE 1: DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL**ETSUS****ESCOLA TÉCNICA DO SUS**

Professora Ena de Araújo Galvão

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaro para os devidos fins que a Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão aceita participar como centro colaborador do projeto de pesquisa intitulado "*Concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos em enfermagem na ETSUS Professora Ena de Araújo Galvão*", por meio da participação da pesquisadora: Deisy Adania Zaroni.

A referida pesquisa tem como instituição proponente a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/Fiocruz) e como coordenador/pesquisador responsável a Prof^ª Dra. Marise Ramos Nogueira.



Campo Grande, MS, 13 de setembro de 2017.

Nome e Assinatura do Responsável da instituição

Contato:
Marise Nogueira Ramos
Doutora em Educação
Professora e pesquisadora da EPSJV/Fiocruz (RJ)
Tel.: (21) 3865-9753; (21) 3865-9750
Email: ramosmn@gmail.com

Marise Ramos Nogueira
Matr. 44991024
ETSUS/SES/MS

APÊNDICE 2: TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

 Ministério da Saúde FIOCRUZ Fundação Osvaldo Cruz	ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE MESTRADO RET-SUS NACIONAL - 2016 Turma Centro-Oeste, Norte e São Paulo	 ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD)

Eu, Deisy Adania Zanoni, da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, do curso de Mestrado em Educação Profissional em Saúde, no âmbito do projeto de pesquisa intitulado "Concepções e prática pedagógicas na formação de técnicos em enfermagem na ETSUS Professora Ena de Araújo Galvão", comprometo-me com a utilização dos dados contidos no banco de dados da Secretaria Escolar da Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão, a fim de obtenção dos objetivos previstos, e somente após receber a aprovação do sistema CEP-CONEP.

Comprometo-me a manter a confidencialidade dos dados coletados nos arquivos do banco de dados, bem como com a privacidade de seus conteúdos.

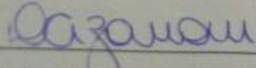
Esclareço que os dados a serem coletados se referem ao: projeto político pedagógico da Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão, plano do curso técnico em enfermagem, planejamento das aulas dos docentes e credenciamento dos docentes que atuaram no curso técnico em enfermagem, no período de **01/01/2013 a 31/12/2017**.

Declaro entender que é minha a responsabilidade de cuidar da integridade das informações e de garantir a confidencialidade dos dados e a privacidade dos indivíduos que terão suas informações acessadas.

Também é minha a responsabilidade de não repassar os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, à pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa.

Por fim, comprometo-me com a guarda, cuidado e utilização das informações apenas para cumprimento dos objetivos previstos nesta pesquisa aqui referida. Qualquer outra pesquisa em que eu precise coletar informações serão submetidas a apreciação do CEP/ENSP.

Campo Grande, MS, 26 de setembro de 2017.



Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE 3: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: **Concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos em enfermagem na Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão**, desenvolvida por DEISY ADANIA ZANONI, discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde, da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, da Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/FIOCRUZ), sob orientação da Professora Dra. MARISE NOGUEIRA RAMOS.

O objetivo central deste estudo é apreender as concepções e práticas pedagógicas que norteiam os cursos técnicos em enfermagem da Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão do ponto de vista tanto da proposta curricular quanto da ação docente. Um dos objetivos desta pesquisa se relaciona a investigar se os docentes incorporaram, ou não, as metodologias ativas nas suas ações em sala de aula.

O convite a sua participação se deve a sua atuação como docente no curso Técnico em Enfermagem, no município de Campo Grande, no período de 2013 a 2017, e ter participado da capacitação pedagógica realizadas para os docentes da ETSUS Professora Ena de Araújo Galvão.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado(a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma.

Qualquer dado que possa identificá-lo(a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A sua participação consistirá em participar de uma entrevista individual, na qual serão feitas perguntas pela pesquisadora e será conduzida com base em um roteiro sobre as categorias metodologias, concepções e práticas pedagógicas. As entrevistas serão gravadas. Além disso, o participante deve estar ciente de que não está obrigado a responder a todas as perguntas.

O tempo de duração da entrevista de aproximadamente uma hora. Haverá uma entrevista, previamente agendada, nos meses de dezembro/17 a fevereiro/18, nas dependências da ETSUS Professora Ena de Araújo Galvão. Caso seja necessário, a entrevista poderá ser realizada em local de comum acordo entre as partes.

Os dados obtidos nas entrevistas serão transcritos e armazenados, em arquivos digitais, mas somente terão acesso aos mesmos a pesquisadora e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEP/EPJSV.

Caso seja necessário, solicitamos a sua autorização para ter acesso aos planos de aula que estejam sob sua posse, para que possamos complementar os dados pesquisados, essas informações contribuirão para um aprofundamento teórico desta pesquisa.

O benefício (direto ou indireto) relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de trazer substância para discussão em torno da formação, concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos de enfermagem, sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Além de trazer subsídios para discussão do projeto político pedagógico, plano do curso técnicos em enfermagem e formação dos docentes, em prol da qualificação dos cursos ofertados por esta ETSUS.

Toda pesquisa possui riscos potenciais. Maiores ou menores, de acordo com o objeto de pesquisa, seus objetivos e a metodologia escolhida. Possíveis riscos seriam o desconhecimento na resposta ou divergências teórico-metodológicas podem levar a possíveis riscos de constrangimentos aos participantes.

Informamos também que não será possível identificar os participantes desta pesquisa, pois o universo da população é de aproximadamente 60 docentes, destes somente 10 irão compor a amostra da pesquisa. Devemos

levar em consideração também, que muitos deles podem não estar atuando na escola, pois: a) a escola não possui um quadro fixo de docentes; b) para cada curso são selecionados novos docentes de acordo com o banco de credenciados, havendo rotatividade dos profissionais; c) os docentes devem participar da capacitação pedagógica para ministrar as aulas e; d) a coordenação dos cursos técnicos em enfermagem que ocorreram no período de 2013 a 2015 não pertence mais ao quadro escolar, portanto não será possível haver interferência de ordem hierárquica. Ressaltamos que os participantes são docentes que não tem vínculo fixo com a escola e nem com a Secretaria de Estado de Saúde, dessa forma reiteramos que não será possível identificar os participantes.

Com relação à pesquisadora, esta declara não possuir nenhuma relação com a coordenação do curso e também atualmente não é docente de nenhuma turma do curso técnico em enfermagem. Desta forma não haverá nenhuma interferência de ordem hierárquica na realização desta pesquisa.

Caso haja a possibilidade de identificação de qualquer participante após o início da pesquisa, o nome da Escola Técnica Professora Ena de Araújo Galvão não será apresentado nos resultados da mesma.

Os resultados serão divulgados na dissertação do mestrando, em eventos ou revistas científicas.

Este termo é redigido em duas vias, sendo uma para a participante e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas pela participante e pelo pesquisador ou sua orientadora, com ambas as assinaturas apostas na última página.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da EPSJV. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Tel: 21 38659797 / E-Mail: cep@epsjv.fiocruz.br a

<http://www.epsjv.fiocruz.br/pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa>

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/ FIOCRUZ

Av. Brasil, 4365 – Manguinhos – Rio de Janeiro – RJ - CEP: 21041-360

DEISY ADANIA ZANONI

Pesquisadora responsável

Contato: 67 99258-2292 / E-mail: deisyazanoni@gmail.com

Rio de Janeiro, de de 2018.

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

(Assinatura da participante da pesquisa)

Nome da participante:

**APÊNDICE 4: ANÁLISE SOBRE AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM ENFERMAGEM NA
ESCOLA TÉCNICA DO SUS PROFESSORA ENA DE ARAÚJO GALVÃO**

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Período: outubro e novembro de 2017
Questão-chave: De que forma se configuram as concepções e as práticas pedagógicas dos docentes do curso técnico em enfermagem, no contexto da formação para o SUS, sob a proposta do uso de metodologias ativas no período de 2013 a 2017?
Perguntas semi-diretivas
I – Sobre a relação entre a formação inicial/continuada em saúde e a atuação docente
1. O que motivou você a ingressar como docente no curso técnico em enfermagem da Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão?
2. Dentre os componentes curriculares que você cursou em sua formação inicial ou continuada na saúde fale sobre algum(s) que a (o) tenha(m) estimulado(a) a optar pela atuação na docência de cursos técnicos em enfermagem?
3. O quanto a sua relação como estudante com seus professores lhe serve como exemplo de docência.
4. Da sua experiência como estudante, que críticas você teria sobre os processos de ensino-aprendizagem que você conheceu? O que você destacaria como positivo?
II – Sobre a atuação docente no curso técnico de enfermagem da ETSUS
5. Fale um pouco sobre suas relações no processo ensino-aprendizagem em sala de aula com os alunos. Dê exemplos sobre o que mais lhe agrada e sobre o que mais lhe incomoda.
5.1. Que sugestões você daria para melhorar essas relações?
6. Fale um pouco sobre suas relações de trabalho com a coordenação pedagógica e com a coordenação de curso? Se se sentir à vontade, fale também sobre o que lhe agrada e sobre o que lhe desagrada.
6.1. Que sugestões você daria para melhorar essas relações?
7. Fale o que você acha das suas condições de trabalho como docente na Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão? Por exemplo, sobre o número de alunos por turma, sobre os recursos multimídias, etc.
7.1. Como essas condições afetam seu processo de trabalho em sala de aula?
7.2. Que sugestões você daria para a melhoria das condições de trabalho?
8. Fale sobre sua prática pedagógica em sala de aula. Relate como são suas aulas.
8.1. Que estratégias metodológicas você costuma utilizar nas suas aulas?
9. Fale sobre dificuldades que você encontra no desenvolvimento prático da sua disciplina. Podem ser dificuldades relativas às condições de trabalho, ao seu conhecimento ou experiências pedagógicas, aos estudantes, dentre outras.
III – Sobre a experiência docente
10. Qual a sua formação para o exercício da docência?
11. E qual sua experiência docente anterior a esta?
12. Fale-me sobre teorias pedagógicas que você conhece.

12.1. Com o que você mais se identificou nesse aprendizado?
12.2. O que, dessas teorias, você mais aplica na sua prática docente?
12.3. O que você gostaria de aplicar mas não consegue? Por que razões?
13. Do que você aprendeu nas suas formações e nas suas experiências, o que te auxilia na docência neste curso?
13.1. Alguma dessas aprendizagens te traz qualquer tipo de dificuldade na experiência atual?
14. Há alguma situação atual que você considera que deveria ter aprendido na formação e/ou experiências anteriores
IV. Sobre a capacitação pedagógica oferecida pela ETSUS
15. Você participou da capacitação pedagógica oferecida pela equipe da Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão? Fale sobre suas impressões deste curso considerando o conceito ampliado de SUS ou os modelos de atenção em saúde. Que mudanças que você observou na sua compreensão sobre a formação técnica em saúde? E sobre sua atuação em sala de aula após essa capacitação?
16. A partir dessa capacitação, como você passou a considerar o papel do docente em sala de aula?
16.1. Em que medida você busca exercer esse papel na sala de aula? Fale-me de facilidades e/ou dificuldades nesse sentido.
16.2. Relacione o papel do professor com o que você espera que seja o papel do estudante.
17. A partir dessa capacitação, como você compreende as metodologias?
17.1. Quais metodologias você usa em sala de aula? Exemplifique.
18. Qual a sua experiência no uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem?
18.1. O que você pensa sobre o uso de metodologias ativas?
18.1. Que facilidades e/ou dificuldades você tem para utilizá-las?
18.2. A que atribui essas facilidades e/ou dificuldades?
19. O quanto e como o uso dessas metodologias ativas interfere positiva ou negativamente para a formação dos estudantes?
19.1. Como você constrói a relação entre o que os estudantes querem discutir no uso das metodologias ativas e o perfil de competência prescrito para a formação?
19.2. Para você, com que tipo de formação humana e profissional do estudante a proposta de uso das metodologias ativas se relaciona?
20. Qual o perfil do trabalhador que você considera estar formando?
20.1. Qual a relação entre este perfil do trabalhador e a utilização de metodologias ativas?
21. Como o uso de metodologias ativas interfere no que você considera ser o papel do professor?

**ANEXO 1: FORMULÁRIO DE CREDENCIAMENTO DE DOCENTES,
ORIENTADORES, INSTRUTORES E CONSULTORES DA SECRETARIA
ESTADUAL DE SAÚDE DE MATO GROSSO DO SUL**

ANEXO II

**Secretaria Estadual de Saúde
Superintendência Geral de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde**

**CREDENCIAMENTO DE DOCENTES, ORIENTADORES,
INSTRUTORES E CONSULTORES**

Formulário de Credenciamento

CÓDIGO				
Preencher abaixo o código de formação e áreas de conhecimento de seu interesse, conforme edital nº 001/2017.				
Graduação	Nível Técnico	Área de Conhecimento		

I – IDENTIFICAÇÃO

<u>Dados Pessoais</u>	
Nome: _____	
Sexo () Masculino () Feminino	Data de Nascimento: ____/____/____
Identidade: _____	CPF: _____
Endereço Residencial: _____	
Bairro: _____	CEP: _____
Cidade: _____	UF: _____
Telefone: _____	FAX: _____
e-mail: _____	
<u>Dados Bancários</u>	
Banco: _____	Agência: _____ C/C: _____
<u>Dados Profissionais</u>	
Instituição em que trabalha: _____	
Cargo/ Função: _____	
PIS/PASEP: _____	
Endereço: _____	Bairro: _____
Cidade: _____	UF: _____ CEP: _____
Telefone: _____	FAX: _____
E-mail: _____	
Possui vínculo empregatício com a Secretaria de Estado de Saúde? () Sim () Não	

II – FORMAÇÃO

Nível	Formação (Cite a titulação)	Ano de Conclusão
Técnico nível médio		
Graduação/Tecnólogo		
Especialização		
Mestrado		
Doutorado		
Pós-Doutorado		

(*)Anexar cópia autenticada dos documentos comprobatórios

III – EXPERIENCIA DOCENTE (NA ÁREA DA SAUDE) NOS ÚLTIMOS 5 ANOS

Sim Não

(*)Anexar cópia autenticada dos documentos comprobatórios

IV – EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL (NA ÁREA DA SAÚDE) NOS ÚLTIMOS 5 ANOS

Sim Não

(*)Anexar cópia autenticada dos documentos comprobatórios

V – PARTICIPAÇÃO EM BANCAS EXAMINADORAS OU ORIENTAÇÕES DE TRABALHO CIENTÍFICO NOS ÚLTIMOS 5 ANOS

Sim Não

(*)Anexar cópia dos documentos comprobatórios

VI – PRODUÇÃO CIENTÍFICA NOS ÚLTIMOS 5 ANOS

Sim Não

(*)Anexar cópia dos documentos comprobatórios

VII – ATIVIDADES ATUAIS

Descrever as atividades profissionais atuais desenvolvidas.

ANEXO 2: APROVAÇÃO DO CESP/EPSJV



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM ENFERMAGEM NA ETSUS PROFESSORA ENA DE ARAÚJO GALVÃO

Pesquisador: DEISY ADANIA ZANONI

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 78538417.2.0000.5241

Instituição Proponente: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/FIOCRUZ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

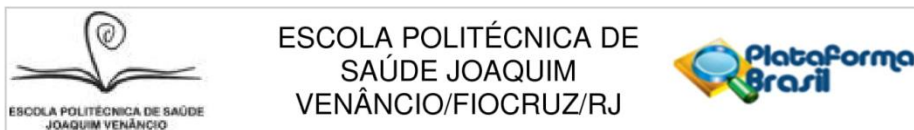
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.386.499

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde, da EPSJV-Fiocruz, sob orientação da Profa. Marise Nogueira Ramos. Segundo a autora, o projeto de pesquisa em análise buscará "discutir as bases objetivas e subjetivas que compõem os pressupostos teóricos, metodológicos e pedagógicos dos docentes e suas atuações no curso Técnico em Enfermagem da Escola Técnica do SUS (ETSUS) Professora Ena de Araújo Galvão, no período de 2013 a 2017". Assim, a pesquisa buscará abranger tópicos como "as condições de trabalho dos docentes, o projeto político pedagógico da escola, o plano do curso técnico em enfermagem, o projeto de capacitação pedagógica, os planos de ensino e as preparações das aulas dos docentes". Além disso, o estudo também buscará apreender quais são as percepções dos docentes a respeito do uso das metodologias ativas e como essas metodologias são aplicadas em sala de aula. Assim, com vistas a analisar a incorporação das metodologias ativas tanto nas capacitações pedagógicas da escola, quanto nas atividades dos docentes em sala de aula, o estudo se propõe a buscar os subsídios necessários à compreensão das referências pedagógicas que orientam, ou não, a sua incorporação nas práticas pedagógicas. No que tange ao campo da pesquisa, a autora informa que este visa identificar o uso das metodologias ativas pelos docentes que atuaram nos cursos técnicos em enfermagem da ETSUS Ena de Araújo Galvão no período de 2013 a 2017, dado que no período abrangido, foram os cursos técnicos em enfermagem os que tiveram uma maior quantidade de turmas formadas e consequentemente uma

Endereço: Avenida Brasil, 4365
Bairro: Manguinhos **CEP:** 21.040-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3865-9710 **Fax:** (21)3865-9729 **E-mail:** cep@epsjv.fiocruz.br



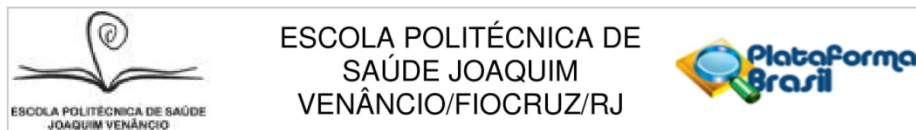
Continuação do Parecer: 2.386.499

maior quantidade de docentes. Além disso, em 2013 foi elaborado o projeto político pedagógico que define o uso das metodologias ativas nas capacitações pedagógicas dos docentes. A autora destaca que até o presente momento não foi realizada nenhuma análise crítica sobre o uso dessas metodologias em sala de aula, e que estudos com esse recorte são escassos. Sobre as etapas da pesquisa, estas compreendem: 1ª etapa: Será realizada a análise documental dos seguintes materiais: regulamentação da educação profissional no Brasil e as específicas sobre educação profissional em saúde, nos seguintes locais: Ministérios da Educação e da Saúde, Conselho Nacional de Educação, Conselho Estadual de Educação, dentre outros; Projeto Político Pedagógico da ETSUS Profª Ena de Araújo Galvão; plano do curso técnico em enfermagem; planejamento de aula e documentos de credenciamento dos docentes; 2ª etapa: Análise da proposta curricular do curso técnico em enfermagem, buscando captar as influências de correntes pedagógicas; 3ª etapa: Levantamento do perfil de formação e atuação profissional dos docentes dos cursos técnico em enfermagem da ETSUS, que atuaram na escola no período de 2013 a 2017, utilizando o banco de dados escolar; 4ª etapa: Realização da coleta de dados, por meio de entrevista, realizada pela própria pesquisadora, com 10 (dez) docentes, para identificar o conhecimento pedagógico desses docentes dos cursos técnicos em enfermagem em especial quanto ao uso de metodologias ativas de aprendizagem e sua aplicação no ensino. 5ª etapa: Analisar o projeto político pedagógico da escola e dos planos de aulas dos docentes e buscar a correlação com as práticas pedagógicas dos docentes em sala de aula. Quanto à análise de dados, esta será realizada seguindo as técnicas de Análise de Conteúdo, na modalidade temática e organizados por núcleos de sentido (BARDIN, 2011; MINAYO, 2010)."

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa possui como objetivo geral: apreender as concepções e práticas pedagógicas que norteiam os cursos técnicos em enfermagem da Escola Técnica do SUS Professora Ena de Araújo Galvão do ponto de vista tanto do currículo quanto da formação e da ação docente, considerando-se a proposta das metodologias ativas na Educação Profissional em Saúde. Como objetivos específicos, é previsto: a) identificar os principais princípios pedagógicos que têm fundamentado as propostas do uso de metodologias ativas atualmente, a partir de uma análise bibliográfica sobre o tema; b) analisar as propostas curriculares do curso técnico em enfermagem, bem como a da capacitação pedagógica para o exercício docente neste curso, buscando captar que ideias pedagógicas as influenciam; c) caracterizar o perfil de formação e atuação profissional dos docentes dos cursos técnicos em enfermagem da ETSUS, que atuam na escola de 2013 a 2017, período no qual houve uma mudança no projeto político pedagógico da escola e adotou-se o uso

Endereço: Avenida Brasil, 4365	CEP: 21.040-900
Bairro: Manguinhos	
UF: RJ	Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3865-9710	Fax: (21)3865-9729
	E-mail: cep@epsjv.fiocruz.br



Continuação do Parecer: 2.386.499

de metodologias ativas; d) identificar o conhecimento pedagógico desses docentes dos cursos técnicos em enfermagem, constituído por seus aprendizados prévios e pelas apreensões feitas na capacitação pedagógica que tem o uso de metodologias ativas como um dos seus objetivos (...) em especial o uso de metodologias ativas de aprendizagem e sua aplicação no ensino; e) analisar a relação entre o perfil de formação dos docentes dos cursos técnicos de enfermagem – incluindo a capacitação pedagógica realizada pela ETSUS -, o planejamento pedagógico e a prática pedagógica desses docentes nos referidos cursos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Sobre os riscos: estes são baixos e se relacionam à possibilidade de ocorrerem constrangimentos aos participantes, durante as entrevistas. O nome da instituição não será divulgado nos resultados da pesquisa, o que contribui para diminuir o risco de identificação indireta dos participantes. Tais riscos estão adequadamente informados na documentação do projeto. Quanto aos benefícios, estes se relacionam à possibilidade de trazer contribuições para a discussão em torno da formação, concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos de enfermagem, sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de estudo que aborda temática relevante para o campo da Educação Profissional em Saúde, com potencial de produzir contribuições para a discussão em torno da formação, concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos de enfermagem, assim como do uso de metodologias ativas no processos da educação profissional, sobretudo da educação profissional em saúde.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados: Folha de rosto, informações básicas, projeto detalhado, instrumentos da pesquisa, termo de autorização institucional, cronograma e orçamento. Os termos foram ajustados conforme orientações do CEP.

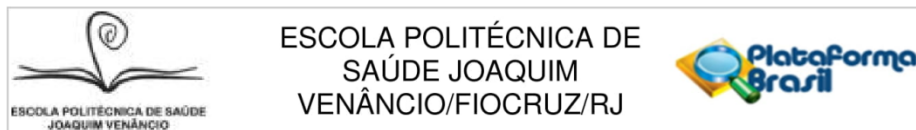
Recomendações:

- notificar o CEP caso ocorra alguma situação adversa;
- encaminhar relatório ao término do estudo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pela análise procedida, este Comitê (registrado junto à CONEP – Cf. Ofício n. 2254/Carta n. 0078 – CONEP/CNS/MS, de 12 de agosto de 2010) considera o presente protocolo APROVADO.

Endereço: Avenida Brasil, 4365	CEP: 21.040-900
Bairro: Manguinhos	
UF: RJ	Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3865-9710	Fax: (21)3865-9729
	E-mail: cep@epsjv.fiocruz.br



Continuação do Parecer: 2.386.499

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_970430.pdf	08/11/2017 21:29:34		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Deisy_Adania_Zanoni_2a_versao.docx	08/11/2017 21:28:03	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_revisado.docx	08/11/2017 21:27:23	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Deisy_Adania_Zanoni.pdf	06/10/2017 22:09:20	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	06/10/2017 22:07:56	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso.jpeg	06/10/2017 22:05:42	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacao_institucional.jpeg	06/10/2017 22:05:17	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao_fsa.jpeg	06/10/2017 22:04:45	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ASSINADA.pdf	06/10/2017 21:58:52	DEISY ADANIA ZANONI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 18 de Novembro de 2017

Assinado por:
Daniel Groisman
(Coordenador)

Endereço: Avenida Brasil, 4365
Bairro: Manguinhos CEP: 21.040-900
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3865-9710 Fax: (21)3865-9729 E-mail: cep@epsjv.fiocruz.br

ANEXO 3: DECLARAÇÃO DE FESDA



Ministério da Saúde
 FIOCRUZ
 Fundação Oswaldo Cruz

Coordenação do Programa
 de Pós-Graduação em Educação
 Profissional em Saúde



DECLARAÇÃO

Declaramos que a aluna **Deisy Adania Zaroni** defendeu a Dissertação de Mestrado Profissional intitulada **"Concepções e Práticas Pedagógicas na Formação de Técnicas em Enfermagem na Escola Técnicas do SUS de Mato Grosso do Sul"**, no dia 27 de fevereiro de 2019, às 09h, sala 118, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde desta Unidade, tendo sido aprovada.

Rio de Janeiro, 27 de fevereiro de 2019.

Marco Antonio Carvalho Santos

Marco Antonio Carvalho Santos
 Coordenador da Pós-Graduação em
 Educação Profissional em Saúde
 EPSJV/Fiocruz

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Marise Nogueira Ramos - EPSJV/Fiocruz (Orientadora)
 Prof. Júlio César França Lima - EPSJV/Fiocruz
 Prof. Ronaldo Marcos de Lima Araujo - UFPA
 Prof. Francisco José da Silveira Lobo Neto - EPSJV/Fiocruz (Suplente)
 Prof. Gaudêncio Frigotto – UERJ (Suplente)

Esta declaração tem validade de 60 dias, prazo em que o(a) autor(a) deverá apresentar ao Programa os exemplares definitivos da Dissertação.