



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS FLORIANÓPOLIS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
EM REDE NACIONAL - ProfEPT

Alessandra Dias da Silva

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA FORMAÇÃO INTEGRAL NA
ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM URGÊNCIA E
EMERGÊNCIA DA ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA**

Florianópolis, SC

2024

Alessandra Dias da Silva

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA FORMAÇÃO INTEGRAL NA
ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM URGÊNCIA E
EMERGÊNCIA DA ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal de Santa Catarina, *Campus* Florianópolis, para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Salete Valer, Dr.^a

Florianópolis, SC

2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor.

Silva, Alessandra Dias
Práticas pedagógicas para uma formação integral na
Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência
da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina /
Alessandra Dias Silva; orientação de Saltete Valer.
- Florianópolis, SC, 2024.

329 p.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal de Santa
Catarina, Câmpus Florianópolis. Mestrado Profissional
em Educação Profissional e Tecnológica em Rede
Nacional (ProfEPT). Departamento Acadêmico de Linguagem,
Tecnologia, Educação e Ciência.

Inclui Referências.

1. ProfEPT. 2. Práticas educativas. 3. Formação
de professores da saúde. 4. Escola do SUS. 5. Formação
Humana Integral. I. Valer, Saltete. II. Instituto Federal
de Santa Catarina. III. Práticas pedagógicas para
uma formação integral na Especialização Técnica de Nível
Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde

Alessandra Dias da Silva

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA FORMAÇÃO INTEGRAL NA
ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM URGÊNCIA E
EMERGÊNCIA DA ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA

Esta Dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em
Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede
Nacional (ProfEPT), no Instituto Federal de Santa Catarina, *Campus*
Florianópolis.

Aprovado em 16 de outubro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente
SALETE VALER
Data: 16/12/2024 14:50:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Salete Valer, Dr.^a
Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Florianópolis-Continente



Documento assinado digitalmente
ROBERTA PASQUALLI
Data: 16/12/2024 15:07:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Roberta Pasqualli, Dr.^a
Membro interno ProfEPT - IFSC

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Chapecó



Documento assinado digitalmente
MARIZETE BORTOLANZA
Data: 17/12/2024 15:59:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Marizete Bortolanza Spessatto, Dr.^a
Membro interno ProfEPT - IFSC

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Florianópolis-Continente



Documento assinado digitalmente
FABIANE FERRAZ
Data: 18/12/2024 19:55:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Fabiane Ferraz, Dr.^a
Membro Adicional externo ao Programa
Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma


Alessandra Dias da Silva

CARTILHA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO
TÉCNICA EM SAÚDE: POR UMA FORMAÇÃO INTEGRAL

Este Produto Educacional foi julgado e aprovado para a obtenção do título de
Mestra em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de
Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), no Instituto Federal de Santa
Catarina, *Campus Florianópolis*.


Aprovado e validado 16 de outubro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 SALETE VALER
Data: 16/12/2024 14:56:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof.^a Salete Valer, Dr.^a
Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Florianópolis-Continente

Documento assinado digitalmente
 ROBERTA PASQUALLI
Data: 16/12/2024 15:09:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof.^a Roberta Pasqualli, Dr.^a
Membro interno ProfEPT - IFSC

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Chapecó

Documento assinado digitalmente
 MARIZETE BORTOLANZA
Data: 17/12/2024 16:04:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Marizete Bortolanza Spessatto, Dr.^a
Membro interno ProfEPT - IFSC

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Florianópolis-Continente

Documento assinado digitalmente
 FABIANE FERRAZ
Data: 18/12/2024 19:53:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof.^a Fabiane Ferraz, Dr.^a
Membro Adicional externo ao Programa
Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma

Alessandra Dias da Silva

OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES: FORMAÇÃO INTEGRAL NA
EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE
Este Produto Educacional foi julgado e aprovado para a obtenção do título de
Mestra em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de
Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), no Instituto Federal de Santa
Catarina, *Campus Florianópolis*.


Aprovado e validado 16 de outubro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 SALETE VALER
Data: 19/12/2024 08:07:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof.^a Salete Valer, Dr.^a
Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Florianópolis-Continente

Documento assinado digitalmente
 ROBERTA PASQUALLI
Data: 16/12/2024 15:10:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof.^a Roberta Pasqualli, Dr.^a
Membro interno ProfEPT - IFSC

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Chapecó

Documento assinado digitalmente
 MARIZETE BORTOLANZA
Data: 17/12/2024 16:01:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Marizete Bortolanza Spessatto, Dr.^a
Membro interno ProfEPT - IFSC

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC),
Campus Florianópolis-Continente

Documento assinado digitalmente
 FABIANE FERRAZ
Data: 18/12/2024 19:49:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Fabiane Ferraz, Dr.^a
Membro Adicional externo ao Programa
Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma

AGRADECIMENTO

Meu coração está repleto de gratidão pela conclusão desta etapa em minha vida. Com alegria e satisfação, chego até aqui, deixando portas e janelas abertas para o que a vida ainda me trará.

Agradeço...

Ao *Abbá*, meu Amado Pai do Céu, que se faz presente em cada suspiro meu! És minha fortaleza, meu refúgio e meu conforto. Te agradeço por tudo o que tenho e por tudo o que sou. Te agradeço pelo dom da vida!

À minha mãe, Sueli, exemplo de doação e resiliência, e ao meu pai, Vilson, exemplo de carinho e atenção.

Agradeço à minha irmã, aos meus irmãos, familiares e amigos pelo apoio e incentivo.

Ao meu esposo, Bernardo, parceiro e amigo. Seguimos unidos pelo Sacramento do Matrimônio há 30 anos. Agradeço pelo incentivo, por toda compreensão, zelo, respeito e pelas celebrações das nossas conquistas e realizações. Obrigada pelas conversas que, tantas vezes, enriqueceram nossas refeições em família, ao lado dos nossos filhos.

Aos meus amados filhos, Nathan e Vitor “Elizandro”, presentes que Deus me concedeu! Vocês me lembram, todos os dias, da importância de ser uma pessoa melhor. Amo ser mãe e encarar os desafios que apenas a maternidade pode trazer à vida de uma mulher. Esses desafios me fortalecem e me transformam. Sou imensamente grata por vocês existirem!

Ao IFSC, especialmente à coordenação e aos professores e professoras do ProfEPT, que engrandeceram a minha vida acadêmica com seus saberes compartilhados.

À Prof.^a Dr^a Salette Valer, pelas orientações, constante disponibilidade e por colaborar com meu aprendizado em cada conversa para a realização deste estudo.

Às professoras e membros da banca, agradeço pelas contribuições e estímulo nesta caminhada.

Aos docentes participantes desta pesquisa, que gentilmente aceitaram fazer parte deste momento de aprendizado para todos nós.

À direção e aos meus colegas da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, especialmente àqueles que caminharam bem próximos a mim – meus comprometidos colegas e amigos do Núcleo de Formação Técnica (que carrega a história da Escola de Formação em Saúde). Quanta conversa, troca de ideais e aprendizado este mestrado “nos” trouxe. Agradeço por terem embarcado neste desafio comigo e por confiarem em mim. Continuemos acreditando uns nos outros, isto nos fortalece!

Enfim, a todos aqueles que, de longe ou de perto, trilharam este caminho comigo...o meu muito obrigada!

“Os acontecimentos da vida nos formam, nos fortalecem e nos tornam capazes de ser pessoas verdadeiramente mais humanas ...se assim permitirmos.”

(Autor desconhecido)

RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica, baseada em seus fundamentos e princípios, promove a construção dos conhecimentos científicos, para a transformação social e política; e a indissociabilidade entre teoria e prática traz uma relação pedagógica em que o ensino-aprendizagem proporcionam ao docente e ao estudante uma compreensão crítica da prática social do trabalho e das dimensões que a envolvem. Esta pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) constituiu-se do objetivo geral de analisar em que medida as estratégias didático-pedagógicas aplicadas aos docentes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina qualificam o planejamento para o ensino-aprendizagem em uma perspectiva de formação integral. O estudo é de natureza aplicada, tendo como método de procedimento o qualitativo, e de abordagem o dialético; e assume como modalidade principal a pesquisa-ação e como modalidades secundárias a pesquisa experimental, bibliográfica e documental. O local do estudo consistiu na Escola de Saúde Pública de Santa Catarina; e o grupo de participantes correspondeu a 12 docentes da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. Os materiais de análise compreendem o Formulário de dados do perfil dos participantes e o Plano de Curso. Os instrumentos de pesquisa compõem-se dos Planos de Aula (Pré-Teste e Pós-Teste) e do Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica. As variáveis externas referem-se ao perfil dos docentes; as variáveis internas são relativas aos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica - pressupostos teóricos da formação integral; e as variáveis intervenientes foram as atividades didático-pedagógicas que subsidiaram a intervenção: a Cartilha e a Oficina Pedagógica. Com o intuito de delimitar um comparativo, definiu-se como critério a produção escrita de um Plano de Aula pelos participantes, seguindo três etapas: elaboração do Plano de Aula (Pré-Teste), Oficina Pedagógica (intervenção) e elaboração de novo Plano de Aula (Pós-Teste). Inicialmente, foi concebida a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, produto educacional (1), com o objetivo de fornecer aos docentes orientações sobre a teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica e a teoria de aprendizagem sociocultural, mediante a proposta didático-pedagógica que aborda os cinco momentos pedagógicos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. A etapa presencial da intervenção, *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, produto educacional (2), objetivou oportunizar aos docentes a experiência de vivenciar as práticas pedagógicas abordadas na Cartilha. O objetivo da aprendizagem foi a criação de um Plano de Aula (Pós-Teste) na perspectiva da formação integral, por meio de estratégias de leitura, vivências práticas e trocas de saberes e experiências. Com base nos resultados, todas as dimensões do Plano de Aula (Pós-Teste) foram qualificadas no comparativo efetuado entre este e o que os docentes haviam elaborado anteriormente (Pré-Teste). Ficou constatada a necessidade de se promoverem formações pedagógicas permanentes, fundamentadas em teorias de ensino-aprendizagem que propiciem aos docentes uma postura crítica e reflexiva sobre suas ações, ressignificando as suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: ProfEPT. Práticas educativas. Formação de professores da saúde. Escola do SUS. Formação Humana Integral.

ABSTRACT

Professional and Technological Education, based on its foundations and principles, promotes the construction of scientific knowledge for social and political transformation and the inseparability between theory and practice in a pedagogical relationship in which teaching and learning provide both teachers and students with a critical understanding of the social practice of work and the dimensions involved in it. This research, conducted in the National Network Professional Master's Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), aimed to analyze to what extent the didactic-pedagogical strategies applied to teachers of the Technical Specialization Course at the High School Level in Urgency and Emergency of the Santa Catarina Public Health School qualify the planning for teaching and learning from the perspective of integral education. The research is of an applied nature, the method of procedure is qualitative, and the approach is dialectical. It primarily assumes the action research modality, with secondary modalities being bibliographic and documentary experimental research. The research site is the Santa Catarina Public Health School, and the participants are 12 teachers of the High School Level Technical Specialization in Urgency and Emergency. The analysis materials include the Participant Profile Data Form and the Course Plan. The research instruments consist of Lesson Plans for the Pre-Test and Post-Test and the Pedagogical Workshop Evaluation Questionnaire. The external variables refer to the profile of the teachers; the internal variables relate to the foundations and principles of Professional and Technological Education—theoretical assumptions of integral education—and the intervening variables were the didactic-pedagogical activities that supported the intervention: the Handbook and the Pedagogical Workshop. To establish a comparative analysis, a written Lesson Plan was defined as a criterion for the participants, following three stages: Lesson Plan creation (Pre-Test), Pedagogical Workshop (intervention), and creation of a new Lesson Plan (Post-Test). Initially, the Handbook "Pedagogical Training for Technical Health Education Teachers: Towards Integral Education", educational product (1), was conceived, aiming to provide teachers with guidance on teaching theory from a historical-critical pedagogy and sociocultural learning theory, through the didactic-pedagogical proposal addressing five pedagogical moments: initial social practice, problematization, instrumentalization, catharsis, and final social practice. The in-person phase of the intervention, "Pedagogical Workshop for Teachers: Integral Education in Technical Health Education", educational product (2), was intended to provide teachers with the experience of engaging in the pedagogical practices discussed in the Handbook. The learning objective was to create the Lesson Plan (Post-Test) from the perspective of integral education through reading strategies, practical experiences, and the exchange of knowledge and experiences. Based on the results, all the Lesson Plan dimensions (Post-Test) were qualified in the comparative analysis conducted between what was presented in the Pre-Test and the Post-Test. The results confirmed the need to promote permanent pedagogical training based on teaching and learning theories that provide teachers with a new attitude, re-signifying their pedagogical practices.

Keywords: ProfEPT. Educational practices. Health teacher training. SUS School. Integral Human Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Turmas de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência realizadas pela ESPSC.....	45
Quadro 2: Turma de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência em andamento na ESPSC	45
Quadro 3: Resultados Pré-teste individual - Dimensões do Plano de Aula	110
Quadro 4: Resultados Pós-Teste individual - Dimensões do Plano de Aula.....	121
Quadro 5: Resultados Comparativos Pré-Teste e Pós-Teste individual - Dimensões do Plano de Aula	124

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Gênero	91
Gráfico 2: Faixa etária	92
Gráfico 3: Cor/raça	92
Gráfico 4: Formação	93
Gráfico 5: Titulação acadêmica	94
Gráfico 6: Tempo de experiência em docência na EPTNM	94
Gráfico 7: Tempo de experiência profissional no SUS	95

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa das Macrorregiões e Regiões de Saúde de Santa Catarina	44
Figura 2: Espiral da ação didático-pedagógica para a Pedagogia Histórico-Crítica.	59
Figura 3: Desenho da metodologia da pesquisa.	68
Figura 4: Critérios de avaliação dos Planos de Aula - Formação Técnica/ESPSC	107
Figura 5: Critérios de avaliação dos Planos de Aula - Formação Técnica/ESPSC - Qualificados.....	108
Figura 6: Modelo de Plano de Ensino na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.....	132

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Resultados Pré-Teste da Turma de Experimento –	110
Tabela 2: Resultados Pós-Teste da Turma de Experimento - Dimensões do Plano de Aula .	122
Tabela 3: Resultados Comparativos dos Planos de Aula - Pré-Teste e Pós-Teste da Turma de Experimento	125

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Dinâmica inicial de apresentação e integração.....	118
Fotografia 2: Momento de explanação de conteúdo.....	118
Fotografia 3: Atividade realizada sobre os pontos relevantes das dimensões contempladas no Plano de Aula.	119
Fotografia 4: Dinâmica em pares de troca de saberes sobre o Plano de Aula.	119
Fotografia 5: Atividade sobre a prática social do trabalho.....	120
Fotografia 6: Socialização da discussão sobre o novo plano de aula e avaliação verbal da Oficina Pedagógica.....	120

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO II - REFERENCIAL TEÓRICO.....	32
2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	32
2.1.1 Fundamentos e Princípios da EPT.....	32
2.1.2 Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	35
2.2 EDUCAÇÃO NA SAÚDE E AS POLÍTICAS DO SUS.....	46
2.3 TEORIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM EPT.....	50
2.3.1 Teoria de ensino - Pedagogia histórico-crítica.....	51
2.3.2 Teoria de aprendizagem - Sociocultural.....	53
2.3.3 Teoria didático-pedagógica.....	55
2.4 ESTADO DA ARTE DO OBJETO DE PESQUISA.....	60
CAPÍTULO III - METODOLOGIA	67
3.1 MÉTODOS DE PESQUISA.....	68
3.1.1 Método de abordagem.....	69
3.1.2 Método de procedimento.....	70
3.2 MODALIDADES DE PESQUISA.....	70
3.2.1 Modalidade principal da pesquisa.....	71
3.2.2 Modalidades secundárias de pesquisa relativas à natureza e procedimento da organização dos dados.....	71
3.2.3. Modalidades secundárias de pesquisa relativas ao objetivo da pesquisa.....	72
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	74
3.3.1 Local da Pesquisa.....	74
3.3.2 Sujeitos da Pesquisa.....	75
3.3.3 Variáveis da Pesquisa.....	76
3.4 MATERIAIS DE ANÁLISE E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	79
3.4.1 Formulário com dados do perfil dos participantes (Anexo F).....	79
3.4.2 Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência (Anexo E).....	80
3.4.3 Planos de Aula elaborados pelos docentes (Anexo G).....	81
3.4.4 Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica (Apêndice G).....	82
3.4.5 Etapas do processo de investigação.....	83
3.4.6 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa.....	85
3.4.7 Benefícios e riscos dos participantes com a participação na pesquisa.....	86
3.4.8 Devolutiva dos resultados da pesquisa.....	87
CAPÍTULO IV - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	90
4.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PERFIL DOS DOCENTES.....	91
4.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DA ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM URGÊNCIA E EMERGÊNCIA.....	97
4.3 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS DO PRÉ-TESTE.....	105

4.4 RELATO DA APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	112
4.5 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS DO PÓS-TESTE	121
4.6 COMPARAÇÃO DO PRÉ-TESTE E DO PÓS-TESTE: ANÁLISE DOS RESULTADOS	124
CAPÍTULO V - PRODUTOS EDUCACIONAIS	135
5.1 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (1) CARTILHA DIGITAL.....	136
5.2 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (2) OFICINA PEDAGÓGICA	138
5.3 RELEVÂNCIA DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS	143
CAPÍTULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS	151
APÊNDICES	159
ANEXOS.....	295

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

A concepção de uma educação que coloque em prática a formação como meio transformador do ser humano e, conseqüentemente, da sociedade continua sendo desafiadora, ao delinear-se como uma educação que propicie a formação humana integral contemplando as várias dimensões da vida do estudante em seu percurso educativo, compreendendo a totalidade humana e sua responsabilidade para com o processo de transformação social e política (Ramos, 2014a). Assim, entende-se que a educação deve suscitar a ampliação da compreensão do discente em se tornar partícipe na construção de sua própria história, propiciando-lhe ser um agente transformador, desenvolvendo nele a capacidade de observar a sua realidade e a circundante.

De acordo com a Constituição Federal Brasileira, em seu Capítulo II - *Dos Direitos Sociais*, Art. 6, a educação é um direito social de todo cidadão brasileiro; no Capítulo III - *Da Educação, da Cultura e do Desporto*, Seção I - *Da Educação*, Art. 205, fica determinado que a educação deve ser promovida “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; é assegurado no Capítulo VII - *Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso*, Art. 227, o direito “à educação” e “à profissionalização” (Brasil, CF, 1988). É fundamental que esses direitos sejam promovidos e assegurados, contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal e a construção de uma sociedade mais igualitária para todos.

No intuito de fortalecer os direitos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, foi publicada a [Lei n.º 9394](#), em 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as *Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB). A Lei, em seu Título I: *Da Educação*, Art. 1º, parágrafo 2º, propõe que a “educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, LDB, 1996). No Art. 21, a LDB determina a composição dos níveis escolares, constituindo-se da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e da educação superior. Nesta pesquisa, abordaremos o ensino médio, mais especificamente a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no contexto da área da saúde, conforme será visto no decorrer do estudo.

Em 17 de julho de 1997 foi promulgado o Decreto n.º 2.208 (Brasil, Dec. n.º 2.208, 1997), que regulamentou o Capítulo da Educação Profissional presente na LDB, seguido pelo Parecer CNE/CEB n.º 16 e pela Resolução CNE/CEB n.º 4, ambos de 5 de outubro 1999, sendo assim instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. O Dec. n.º 2.208/1997 versa em seu Art. 5º que “a educação profissional de nível

técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”, consistindo, conforme o Art. 1º, inciso I, numa proposta de “transição entre a escola e o trabalho”, com foco no “exercício das atividades produtivas”. Observa-se que a essência dessa abordagem não fomenta um ensino médio propedêutico, pois separou o ensino médio e a educação profissional, promovendo a dualidade entre estas modalidades de ensino.

A partir de 2003, com a mudança do governo federal, intensificaram-se, entre os educadores e pesquisadores, os debates acerca de uma proposta de formação integral, adotando a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como bases estruturantes. Esses debates geraram vários documentos, entre eles o Documento Base da Educação Profissional e Tecnológica de 2004, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do Ministério da Educação, intitulado *Proposta em discussão: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica* (Brasil, DBEPT, 2004). O referido Documento enfatiza que “a articulação da educação profissional e tecnológica com a educação básica deve adquirir características humanistas e científico-tecnológicas condizentes com os requisitos da formação integral do ser humano” (Brasil, DBEPT, 2004, p. 1). Esta aceção salienta a importância do exercício pleno da cidadania e a compreensão de conhecimentos científicos e tecnológicos, com domínio intelectual para além de uma formação meramente tecnicista.

Nesse ínterim, foram sendo configuradas as bases do [Decreto n.º 5.154](#), de 23 de julho de 2004 (Brasil, Dec. n.º 5.154, 2004), que revogou o Decreto n.º 2.208/1997, lançando novas diretrizes e bases da educação nacional. Dentre as principais alterações ocorridas, o Decreto n.º 5.154/2004 estabeleceu que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) deveria, preferencialmente, ser realizada de forma integrada ao ensino médio (Art. 4º), retomando a ideia de formação humana integral, num entendimento de politécnica, na tentativa de superar a dualidade existente acerca do ensino médio, entre a cultura geral e a técnica.

Seguindo nesta mesma direção, apresenta-se o Documento Base de 2007, publicado pela SETEC/Ministério da Educação, intitulado *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio* (Brasil, DBEPT, 2007), com um importante retrato do momento vivenciado nas discussões voltadas para a formação humana integral, trazendo um histórico dos acontecimentos ocorridos no que diz respeito à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e suas concepções, debatendo a valorização de uma modalidade de ensino que não seja instituída por políticas de governo, e sim por políticas públicas de Estado amplamente discutidas entre as áreas ministeriais e a sociedade. Como consequência dessa premissa, ocorre que

a discussão sobre as finalidades do ensino médio deu centralidade aos seus principais sentidos – sujeitos e conhecimentos – buscando superar a determinação histórica do mercado de trabalho sobre essa etapa de ensino, seja na sua forma imediata, predominantemente pela vertente profissionalizante; seja de forma mediata, pela vertente propedêutica. Assim, a política de ensino médio foi orientada pela construção de um projeto que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia (Brasil, DBEPT, 2007, p. 6).

Buscando dessa forma conceber o trabalho como princípio educativo, superando a dicotomia do trabalho manual e intelectual, unindo essas dimensões para a formação de um trabalhador com conhecimento científico e tecnológico, permeado pela visão de mundo a partir do contexto histórico-social em que está inserido como cidadão (Brasil, DBEPT, 2007).

Com a publicação da [Lei n.º 11.741](#), de 16 de julho de 2008 (Brasil, Lei n.º 11.741, 2008), que inseriu no Capítulo II da LDB a Seção IV-A, com a recomposição dos Artigos 36-A, 36-B, 36-C e 36-D, tratando especificamente sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ocorreu o fortalecimento desta e sua integração às modalidades de ensino dispostas na educação brasileira. No Art. 36-A, a Lei enfatiza que a Educação Profissional visa preparar o educando do ensino médio para o exercício de profissões técnicas; e no Art. 36-B apresenta a forma como este ensino será desenvolvido: articulado ao ensino médio ou subsequente, para aqueles que já concluíram o ensino médio.

O Capítulo III da LDB, tratando da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em seu Art. 39, institui que “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (Brasil, LDB, 1996). Esta nomenclatura e redação foi incluída pela Lei n.º 11.741/2008, que redimensiona e consolida a EPT como modalidade integrada de educação.

Nessa mesma perspectiva, foi publicada a [Resolução n.º 6](#), de 20 de setembro de 2012 (Brasil, Res. n.º 6, 2012), definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com foco na formação humana integral. Os princípios estabelecidos por essa Resolução, no Art. 6º, são fundamentais para essa trajetória; dentre eles destacam-se:

- I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;
- II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional;
- III - trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular;

- IV - articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;
- V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;
- VI - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
- VII - interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular;
- VIII - contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas.

Em seu Art. 3º, no parágrafo 4º, a diretriz dispõe que a partir dos itinerários profissionais do mundo do trabalho devem emergir os itinerários formativos, a fim de proporcionar “uma trajetória educacional consistente”, baseada em “fundamentos científico-tecnológicos” (Brasil, Res. n.º 6, 2012, p. 2). Percebe-se um alinhamento de uma proposta pedagógica para a formação por meio de uma educação politécnica.

O documento elaborado no ano de 2013 reúne as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, DCNGEB, 2013), ressaltando o conhecimento obtido pela Educação Profissional, considerado como um direito do próprio trabalhador. Isso se dá como uma consequência das alterações ocorridas no mundo do trabalho, que passou a exigir novos saberes e competências profissionais mais complexas.

As políticas públicas de ensino permanecem provocando diferenças de olhares, seja para uma educação direcionada ao mercado de trabalho, ou uma educação que atenda às necessidades gerais do ser humano, para sua posição e atuação no mundo do trabalho. O avanço no fortalecimento da Educação Profissional percebido na Resolução n.º 6/2012, com vistas à formação humana na integralidade do ser, tomou um caminho contrário com a publicação da Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, Lei n.º 13.415, 2017), que trouxe novamente à tona a proposição da separação e fragmentação da formação geral em relação à profissionalidade, no tocante aos princípios da EPTNM.

A Lei n.º 13.415/2017 apresentou novos arranjos curriculares e a inclusão do itinerário formativo para o ensino médio com foco nas áreas de conhecimento da formação técnica e profissional (Art. 4º), estabelecendo novamente uma educação fragmentada, ampliando a dicotomia entre a formação geral e a formação técnica; os estudantes passam a não ter mais a oportunidade de usufruir de uma formação integral, necessária ao ser humano e às futuras escolhas profissionais; os critérios de organização dessa oferta se dão a partir de competências e habilidades a serem consideradas pelos sistemas de ensino de acordo com a necessidade de

cada curso (Brasil, Lei n.º 13.415, 2017), enfocando privilegiadamente a qualificação da força de trabalho específica, conforme as prioridades empresariais do mercado de trabalho.

Frente aos aspectos do projeto tecnicista retomado por essa lei, Ramos (2014a, p. 117) salienta que a Educação Profissional deve ser pensada “por valores ético-políticos, e não individualistas ou corporativos”, e que a “presença da profissionalização no ensino médio deve ser compreendida como uma necessidade social, como meio pelo qual a categoria trabalho encontre espaço na formação como princípio educativo”, não devendo portanto “delimitar a política de educação profissional pelas necessidades do mercado de trabalho”.

Imbuída da dualidade persistente na área da Educação Profissional, em continuidade com a proposta apresentada por meio da legislação publicada no ano de 2017, foi divulgada a [Resolução CNE/CP n.º 1](#), de 5 de janeiro de 2021 (Brasil, Res. n.º 1, 2021), definindo novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, revogando a Resolução n.º 6, de 20 de setembro de 2012.

Os princípios norteadores da Resolução n.º 1/2021 têm ênfase nas competências em função das seletividades do mercado de trabalho, sobrepondo, conforme descrito no Art. 3º, inciso I, a “articulação com o setor produtivo para a construção coerente de itinerários formativos, com vista ao preparo para o exercício das profissões operacionais, técnicas e tecnológicas, na perspectiva da inserção laboral dos estudantes” (Brasil, Res. n.º 1, 2021). O inciso XVI deste mesmo artigo expressa que o perfil de conclusão do profissional técnico é norteado pelas competências requeridas pelo sistema capitalista mercadológico, em uma visão utilitarista, distanciando-se do conceito de competência no sentido mais amplo, que objetiva uma formação integral, visando à politecnia, expandindo os conhecimentos científicos ao nível intelectual. Vale destacar que a referida legislação mantém a Educação Profissional como uma das ofertas dos itinerários formativos, reforçando a lógica dual do ensino médio.

Assumindo os pressupostos teórico-metodológicos que norteiam uma proposta de formação integral concernente às questões pedagógicas da e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, retorna-se à Resolução n.º 6/2012. No Art. 5º lê-se que os cursos referentes a essa modalidade de ensino “têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais” (Brasil, Res. n.º 6, 2012), promovendo o fortalecimento da formação integral do estudante, baseada em valores que transcendem a preparação para o trabalho.

O Art. 21 desta Resolução firma que a prática deve estar em consonância permanente com os fundamentos científicos e tecnológicos, ressaltando no parágrafo 1º que

A prática na Educação Profissional compreende diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, tais como laboratórios, oficinas, empresas pedagógicas, ateliês e outros, bem como investigação sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa e/ou intervenção, visitas técnicas, simulações, observações e outras (Brasil, Res. n.º 6, 2012).

As práticas educativas descritas nesse documento favorecem uma “formação humana integral, que sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (Ramos, 2014a, p. 84). Isto provoca o indivíduo a questionar-se sobre o que está posto, gerando um conflito cognitivo que o leva a um deslocamento em busca da percepção da realidade com base no referencial científico, a fim de transformar seu contexto. Ainda no Art. 22, inciso V, a Resolução aborda a organização curricular considerando a interdisciplinaridade e a integração entre a teoria e prática como elementos a serem inseridos no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa conjuntura, a Resolução n.º 1/2021 difere, estipulando, no Art. 24, inciso V, que a organização curricular se dá por “áreas de estudos” (Brasil, Res. n.º 1, 2021), reduzindo a oportunidade de que os estudantes sejam favorecidos com uma formação ampla, que os possibilite acessar conhecimentos e saberes gerais em seu processo educacional.

E, no que tange ao aspecto pedagógico, esta Resolução traz ainda, no Art. 16, parágrafo 3, a seguinte explicitação:

A critério dos sistemas de ensino, observadas as DCNEM, a oferta do itinerário da formação técnica e profissional deve considerar a inclusão de vivências práticas de trabalho, constante de carga horária específica, no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional.

Ao que parece, a Resolução n.º 6/2012 apresentou uma abordagem ampliada de práticas de ensino a serem incorporadas na EPTNM ao se comparar com a descrição da Resolução em vigência.

Sabe-se que, em se tratando de dispositivos legais, é de suma importância que as descrições estejam claramente definidas e expostas para o alcance dos objetivos que a própria legislação anseia. Os estudantes aprendem de diferentes formas, quanto mais diversificadas forem as práticas desenvolvidas pelos docentes, mais facilmente atingirão os estudantes em formação.

Para a modalidade de ensino em questão, pode-se dar voz ao que Ramos (2014a, p. 64) considera: que “do ponto de vista pedagógico a reforma conferiu forte ênfase às dimensões cognitiva e comportamentalista da educação, negligenciando-se suas dimensões epistemológicas e sociopolíticas”. Cabe às instituições de ensino e, também aos docentes da

EPT, se debruçarem sobre as práticas educativas em suas variadas formas de oferta, colaborando para que o educando alcance o entendimento da aprendizagem significativa a partir da realidade histórica que o rodeia.

No entanto, para o desenvolvimento de todo esse processo educacional, considerando as especificidades da Educação Profissional, destaca-se a formação continuada para os docentes, necessária para a efetivação dos princípios e diretrizes da EPT. A Resolução n.º 6/2012, no Título IV - *Formação Docente*, Art. 40, inciso III, parágrafo 4º, dita que “a formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos professores da EPTNM, cabendo aos sistemas e às instituições de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de professores” (Brasil, Res. n.º 6, 2012).

As DCNs para a Educação Básica, em relação ao professor da Educação Profissional, ressaltam que o docente deve estar apto a colaborar com o desenvolvimento do estudante diante da complexidade apresentada pelo mundo do trabalho atual.

Do professor da Educação Profissional é exigido, tanto o bom domínio dos saberes pedagógicos necessários para conduzir jovens e adultos nas trilhas da aprendizagem e da constituição de saberes e competências profissionais, quanto o adequado domínio dos diferentes saberes disciplinares do campo específico de sua área de conhecimento, para poder fazer escolhas relevantes dos conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos, para que os formandos tenham condições de responder, de forma original e criativa, aos desafios diários de sua vida profissional e pessoal, como cidadão trabalhador (Brasil, DCNGEB, 2013, p. 251).

Para que estes docentes promovam na educação a superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico existente, atentando para a premissa de que a pessoa humana deve prevalecer sobre o fortalecimento das relações de mercado e da economia (Moura, 2015), é necessário terem o domínio sobre o conjunto de saberes pedagógicos, científicos e tecnológicos, pois “quem ensina deve saber fazer. Quem sabe fazer e quer ensinar deve aprender a ensinar. Este é um dos maiores desafios da formação de professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (Brasil, DCNGEB, 2013, p. 252), para uma educação que seja capaz de abranger todas as dimensões do ser humano.

Para esta pesquisa, optou-se por manter os pressupostos teórico-metodológicos presentes nos documentos sistematizados após 2003 e anteriores a 2017, compreendendo que as legislações e documentos elaborados neste período respeitam e valorizam a relevância da proposta de formação humana integral para a educação profissional numa perspectiva social, como se percebe ao longo deste estudo.

Inserido nesse contexto, salienta-se como objeto desta investigação a análise de como as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes podem proporcionar um ensino-

aprendizagem que possibilite a formação humana integral dos estudantes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência¹.

A educação voltada aos profissionais da saúde traz historicamente em sua base de ensino modelos conservadores e mecanicistas, priorizando uma visão fragmentada, mantendo reduzido o espaço para a compreensão das realidades sociais que influenciam os processos de saúde-doença e as necessidades do cuidado em saúde de forma humanizada e acolhedora. É nessa conjuntura que a educação na área da saúde tem sido tema de estudos e debates, especialmente no que se refere à organização curricular, às teorias educacionais e às práticas pedagógicas que norteiam a formação do profissional e dos docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio em saúde.

É possível desenvolver práticas docentes que oportunizem aos estudantes um entendimento amplo da relação estabelecida entre o trabalho e a educação, tornando-se “uma relação de identidade” (Saviani, 2007, p. 154) e, a partir desta visão, perceber que o ensino deve ter significado para o indivíduo, entendendo que neste sentido vê-se como o trabalho qualifica a educação e o contrário também acontece.

A motivação para esta pesquisa deve-se ao fato de a pesquisadora pertencer ao quadro de servidores efetivos da Secretaria de Estado da Saúde (SES) de Santa Catarina (SC) há vinte anos, atuando na área da educação em saúde e, desde 2007, desenvolver suas atividades na Escola de Formação em Saúde (EFOS), hoje com o nome de Escola de Saúde Pública de Santa Catarina (ESPSC). A pesquisadora desempenha a função de Coordenadora no Núcleo de Formação Técnica na ESPSC, cujo objetivo é formar e qualificar os profissionais que atuam no Sistema Único de Saúde (SUS), por meio de cursos técnicos, especializações técnicas de nível médio, qualificação profissional e, formação inicial e continuada nas diversas áreas da saúde. Acompanhando, observando e conversando com os docentes da Escola durante estes anos, percebeu que apesar de terem um amplo conhecimento da área técnica na qual ministram suas aulas, há pouco conhecimento pedagógico. Considera ainda, que a Escola tem papel fundamental no apoio à formação pedagógica destes docentes, a fim de que desenvolvam ações didáticas de modo que os estudantes se sintam mais envolvidos nas ações educativas e, inseridos nas estratégias pedagógicas, participem de um aprendizado imbuído de significado para a sua vida pessoal, profissional e social.

¹ O planejamento e a escrita deste Projeto de Pesquisa estavam voltados para o Curso Técnico Subsequente em Enfermagem, tendo em vista a realização da nova turma que estava prevista para iniciar no segundo semestre de 2023. No entanto, segundo a Secretaria de Estado da Saúde, devido às restrições orçamentárias, foi cancelada a abertura deste curso. Após inúmeras tentativas para a abertura de cursos de formação técnica, conseguiu-se a liberação para o Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, que passou a ser objeto de análise deste estudo.

Durante o percurso profissional da pesquisadora, ocorreram mudanças significativas na estrutura organizacional governamental envolvendo a Escola em que atua, sendo importante trazer brevemente alguns pontos deste contexto histórico².

A EFOS foi criada no dia 09 de julho de 1993, por meio da Lei Complementar n.º 091/93, constituindo-se uma das três gerências que integravam o Centro de Desenvolvimento de Recursos Humanos em Saúde (CEDRHUS), da Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina. Às Escolas era assegurada autonomia técnico-pedagógica e funcional. As três gerências eram assim denominadas: Escola de Formação em Saúde, destinada a realizar cursos de formação de nível médio, preferencialmente aos trabalhadores do SUS; Escola de Especialização e Aperfeiçoamento em Saúde Coletiva, designada para realizar cursos de especialização (por meio de convênios com instituições de ensino superior) e de aperfeiçoamento para equipes multiprofissionais do SUS; e Gerência de Educação Continuada, direcionada à realização de cursos de curta duração (cursos, seminários, capacitações) para os servidores.

Nos anos que se seguiram, houve várias modificações em relação ao funcionamento organizativo dessas gerências, conforme a gestão estadual que assumia o governo do Estado e a Secretaria de Estado da Saúde. Com a Reforma Administrativa do Estado, que culminou com a Lei Complementar n.º 284, de 28 de fevereiro de 2005, foi criada a Escola de Saúde Pública de Santa Catarina Prof. Osvaldo de Oliveira Maciel (ESP/SC), diante da necessidade do credenciamento de uma Escola que certificasse os cursos de especializações para o nível superior, minimizando a dependência de entidades de ensino superior contratadas para esta função.

Ainda em meio às diversidades encontradas por ambas as Escolas para se manterem firmes ao propósito para o qual foram criadas, outras alterações de cunho político e de gestão aconteceram, fazendo com que as duas Escolas (nível médio e superior) perdessem o *status* de gerência no organograma da SES, passando a atuar como coordenações.

Em um movimento crescente no país, visando à consolidação das Escolas de Saúde Pública nos estados brasileiros, em maio de 2021, a então Diretoria de Educação Permanente em Saúde, que tinha sob sua gestão a EFOS (Escola Técnica do SUS) e a Escola de Saúde Pública de Santa Catarina Prof. Osvaldo de Oliveira Maciel, passou a ser denominada Escola de Saúde Pública de Santa Catarina³ (ESPSC, PDI, 2021). Nesta nova estrutura, ocorreu a

² Outras informações poderão ser obtidas no site da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina (ESPSC): <https://esp.saude.sc.gov.br/>.

³ ESPSC - instituída pelo Decreto n.º 1.305, de 28 de maio de 2021, publicado no Diário Oficial do Estado (DOE) 21.532, de 31 de maio de 2021.

mudança no nome das duas Instituições de Ensino (EFOS e ESP), que se integraram e passaram a se chamar Escola de Saúde Pública de Santa Catarina⁴. A EFOS passou a desempenhar suas funções de formação de nível médio como Núcleo de Formação Técnica, que, juntamente com outros Núcleos, compõe a atual Diretoria da Escola (ESPSC, PDI, 2021).

A Formação Técnica da ESPSC completou, em 2023, 30 anos de existência. Durante estas três décadas tem-se constituído um importante referencial no cenário da Educação em/na Saúde para o fortalecimento do SUS. Nesses 30 anos de formação técnica, a Escola formou e capacitou mais de 50 mil trabalhadores, contribuindo de forma significativa para o aprimoramento da qualidade dos serviços prestados na assistência à saúde da população catarinense. Diante deste número expressivo, ressalta-se a importância do envolvimento dos gestores em priorizar e consolidar o ensino técnico, provendo recursos financeiros e tecnológicos, infraestrutura e profissionais qualificados para o desenvolvimento e visibilidade das ações educativas. Posto isto, atuar em uma Escola de Saúde do SUS é um constante desafio: a educação por si só é desafiadora, a saúde igualmente, e quando esses dois campos se unem há uma imensidão de descobertas e caminhos a serem desbravados e trilhados.

Nesse ambiente profissional em que a pesquisadora atua, participar do Programa de Pós-graduação *strictu sensu* em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – ProfEPT lhe oportuniza o aprimoramento das atividades que desempenha na Escola, ao ampliar seu conhecimento e reflexões sobre o binômio educação e trabalho, propiciando-lhe qualificar as propostas de desenvolvimento das ações educativas em saúde ofertadas pela Escola, ao empreender um trabalho para concretizar a promoção de uma formação humana integral.

Diante disso, conforme o Documento Anexo ao Regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (IFES, 2018), que aborda as Linhas de Pesquisa do ProfEPT, este estudo está inserido na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Dentro desta linha, assume-se o Macroprojeto 1, que contempla propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino, com pesquisas relacionadas ao ensino-aprendizagem na EPT.

Tomando por base o objeto e a motivação, aponta-se como problema de pesquisa em que medida a formação pedagógica dos docentes da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina pode contribuir para a formação humana integral dos estudantes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

⁴ Alteração do nome da EFOS para ESPSC - Parecer CEDP/CEE/SC n.º 70, de 22 de novembro de 2021.

Cabe ressaltar que as Escolas de Saúde Pública e Escolas Técnicas do SUS não dispõem de um quadro fixo de professores, a cada autorização e abertura de um novo curso técnico ou especialização técnica, é preciso fazer a contratação de docentes por meio de edital público.

De forma empírica, sabe-se que a maior quantidade destes docentes são bacharéis em Enfermagem, não possuindo licenciatura, o que vai ao encontro do que afirma Santos (2019, p. 16), quando diz que “os enfermeiros não apresentam formação pedagógica para atuarem como docentes na educação profissional em saúde, permitindo, assim, que o enfermeiro-professor transfira para a sua prática a forma de ensino que vivenciou durante a sua própria formação”. A fim de sanar essa lacuna existente, é primordial a formação pedagógica inicial e continuada para a eficaz atuação dos enfermeiros-professores no processo de ensino-aprendizagem nos cursos técnicos e especializações técnicas na área da saúde.

Diante do objeto e o problema mencionados, coloca-se como pressuposto desta pesquisa que os participantes, docentes selecionados para o Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da ESPSC, não possuem qualificação pedagógica para sustentar práticas didáticas que levem em consideração o desenvolvimento integral do estudante trabalhador. No intuito de atingir essa dimensão na docência em EPTNM, não é suficiente a fala de que “para ensinar basta saber fazer” (Pasqualli; Vieira J.; Vieira M., 2015, p. 26); deve-se ter o propósito de avançar e ultrapassar a formação de trabalhadores apenas para executarem tarefas mecânicas, de modo utilitarista; é preciso formar profissionais com fortes bases humanística, científica e tecnológica.

Exposto isso, o objetivo geral desta pesquisa é analisar em que medida as estratégias didático-pedagógicas aplicadas aos docentes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina qualificam o planejamento para o ensino-aprendizagem em uma perspectiva de formação integral.

Para tanto, foram propostos os seguintes objetivos específicos que delineiam esta pesquisa:

- a) identificar o perfil dos docentes participantes da pesquisa do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência;
- b) verificar em que medida o conteúdo do Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência⁵ se fundamenta nos pressupostos teóricos da formação integral;

⁵A ESPSC utiliza a terminologia *Plano de Curso* no documento que trata do planejamento pedagógico e administrativo da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

- c) compreender em que medida o conteúdo dos Planos de Aula (Pré-Teste) dos docentes participantes⁶ da pesquisa-ação se fundamenta nos pressupostos teóricos da formação integral;
- d) aplicar estratégias didático-pedagógicas com os docentes participantes da pesquisa-ação no formato de *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, como produto educacional (2), com foco nos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica, tomando por base a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, produto educacional (1), previamente elaborado;
- e) diagnosticar, após a Oficina Pedagógica, mencionada em (d), de que modo o conteúdo da nova versão do Plano de Aula (Pós-Teste) foi qualificado, levando em conta a percepção dos docentes participantes acerca dos pressupostos teóricos da formação integral;
- f) qualificar os produtos educacionais com base nas avaliações dos docentes acerca dos aspectos de conteúdo e forma da *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, como produto educacional (1), bem como dos conteúdos, procedimentos pedagógicos e estruturais da *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, como produto educacional (2).

A realização desta pesquisa se justifica pela necessidade de ampliar o entendimento a respeito do objeto de investigação, que remete à realização de práticas pedagógicas que possibilitem ao discente uma formação emancipatória, incentivando-lhe a posicionar-se como um sujeito-ativo do seu processo formativo, desenvolvendo e organizando seus saberes, e assim expandindo seus conhecimentos. Considerando ainda, o quantitativo de 55.767 técnicos em enfermagem registrados no Estado de Santa Catarina (COREN-SC, 2024), é imprescindível o aprimoramento das práticas pedagógicas dos enfermeiros docentes que são responsáveis por esta formação, contribuindo para os perfis profissionais destes técnicos.

Ao buscar pesquisas empíricas sobre essa temática, selecionou-se as que seguem por estarem alinhadas ao foco desta pesquisa, as quais serão explanadas com mais detalhes na seção do estado da arte, que constitui o referencial teórico desta pesquisa.

⁶A prática da pesquisa-ação de modo geral ocorre pela inclusão de uma turma de controle e uma turma de experimento, porém, devido ao curto prazo para execução desta pesquisa e o número de sujeitos participantes, torna-se inviável a divisão em duas turmas. Levando em conta que se deve manter uma amostra considerável para a realização da pesquisa, este estudo abordou exclusivamente seu desenvolvimento com a turma de experimento. Assumiu-se neste estudo, os referenciais teóricos contemplados por Gil (2002), Thiollent (2005) e Severino (2017).

Badin (2020) aponta que existe um número expressivo de enfermeiros docentes dos cursos técnicos em enfermagem sem o conhecimento didático-pedagógico devido à sua formação exclusivamente acadêmica; Rampellotti e Pasqualli (2020) asseveram que a habilitação para a atuação docente na formação profissional de enfermagem advém da própria função de ser enfermeiro; Santos (2019) retrata que, apesar de muitos desses professores planejarem suas aulas conforme orientações do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), referenciais teóricos e recursos tecnológicos, a falta de preparo ainda continua; Zanoni (2019) enfoca o conhecimento pedagógico dos docentes dos cursos técnicos em enfermagem como sendo composto por seus aprendizados prévios e pelas apreensões ocorridas via a capacitação pedagógica; e Góis (2019) ressalta que os enfermeiros geralmente iniciam a docência sem o devido preparo para o ensino, o que se reflete na dificuldade em utilizar novos métodos. Estes estudos empíricos serão melhor detalhados na seção do estado da arte, que constitui o referencial teórico desta pesquisa.

Essas pesquisas empíricas, expressam o vasto campo de estudo que ainda precisa ser desbravado e discutido sobre o tema. Apesar de haver investigações sobre a formação docente e suas práticas pedagógicas na área da saúde, não se encontrou dados relativos a intervenções que trabalhem diretamente com os docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio da área da saúde, no comparativo da elaboração e revisão dos seus Planos de Aula com uma proposta didático-pedagógica na perspectiva da formação integral. Mais distante está, quando se fala de docentes que atuam em uma Especialização Técnica de Nível Médio. Nesse sentido, ressalta-se a importância da realização de pesquisas sobre esses aspectos, a fim de fomentar uma educação sustentada pelos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica.

Esta pesquisa torna-se relevante, em virtude da necessidade de ampliar a percepção sobre o objeto de estudo, propondo aos enfermeiros docentes uma proposta para auxiliá-los a planejar ações pedagógicas que desenvolvam no estudante-trabalhador uma prática profissional sustentada nos eixos do trabalho, cultura, ciência e tecnologia, oportunizando-o participar de uma formação crítica e participativa. A abordagem de uma adequada formação pedagógica com os enfermeiros docentes, desperta neles a compreensão da sua posição enquanto propositores e mediadores de uma formação humana integral, proporcionando aos estudantes dos cursos técnicos na área da saúde uma prática profissional na perspectiva politécnica, percebendo as contradições existentes e propondo as intervenções necessárias no mundo do trabalho.

Introduzida a presente pesquisa, no Capítulo II apresenta-se o referencial teórico em que se abordam as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, e das Teorias de Ensino e Aprendizagem na Educação Profissional que tenham como escopo práticas

pedagógicas para uma formação humana integral em que a educação é entendida como um processo de transformação social e política. Sob essa ótica, autores como Vigotski (2001[1934]), Saviani (2003, 2007, 2011, 2015, 2024), Ramos (2014a, 2014b, 2017), Gasparin (2012) e Galvão; Lavoura; Martins (2019), fundamentam a temática deste estudo. O Capítulo III versa sobre o percurso metodológico, apresenta-se a abordagem, as modalidades de pesquisa, os procedimentos e os instrumentos para a sistematização dos dados. No Capítulo IV, encontra-se a descrição e análise dos resultados considerando o referencial teórico e as variáveis internas e externas desta pesquisa. No Capítulo V, aponta-se os aspectos relacionados ao produto educacional, e no Capítulo VI, tem-se as considerações finais, concluindo o processo dessa investigação.

CAPÍTULO II - REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo discorre sobre o referencial teórico que subsidiou o desenvolvimento desta pesquisa, para uma melhor compreensão frente ao objeto de investigação, que tem por finalidade a análise de como as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência podem proporcionar um ensino-aprendizagem que possibilite a formação humana integral dos estudantes. O capítulo está organizado em: (2.1) Educação Profissional e Tecnológica; (2.2) Educação na Saúde e as Políticas do SUS; (2.3) Teorias de Ensino e Aprendizagem em EPT; e (2.4) Estado da Arte do Objeto de Estudo.

2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Nesta seção, apresentam-se reflexões alusivas ao contexto da EPT e seus desdobramentos na Educação Técnica de Nível Médio, ressaltando-se nesta pesquisa a formação para a área da saúde, valorizando os conhecimentos teóricos, científicos e técnicos. A seção constitui-se de duas subseções, a saber: (2.1.1) Fundamentos e Princípios da EPT e (2.1.2) Educação Profissional Técnica de Nível Médio, organizada em (2.1.2.1) Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e (2.1.2.2) Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

2.1.1 Fundamentos e Princípios da EPT

A Educação Profissional Tecnológica deve estar voltada para o mundo do trabalho, preconizando que o conhecimento técnico-científico é fundamental no estabelecimento dessa relação, permeando a organização dos itinerários formativos com vistas a se expandir e se complementar nas atividades laborais (Brasil, Dec. n.º 5.154/2004). O Documento Base da EPT (2007, p. 25) evidenciou a importância de uma formação que propicie ao estudante a compreensão da “realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos”, enaltecendo neste cenário os fundamentos que compõem a EPT, dentre os quais estão as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, vivenciadas na perspectiva da educação politécnica, com o propósito de gerar uma formação humana integral, sustentada pelo trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

O documento conceitua o trabalho, a priori, como o “processo de produção da existência e objetivação da vida humana” (2007, p. 43), entendido como elemento constituinte do ser humano, que se expressa por meio do labor. Nesta visão ontológica, Ciavatta (2005, p. 8) afirma que o trabalho é tido “como um princípio de cidadania”, em que todos devem participar dos benefícios que lhe advém, e “que se distingue das formas históricas e alienantes, de exploração do trabalhador”. O trabalho também é visto, na sua concepção histórica, como atividade econômica e produtiva, que gera produtos e serviços. Nesta ótica, deve-se tomar por base os conhecimentos existentes para a produção de novos conhecimentos, a partir do contexto e das implicações vivenciadas (Ramos, 2017).

Os pressupostos teóricos que relacionam o trabalho e a educação subjazem às discussões presentes no relatório do [Parecer CNE/CEB n.º 11](#), de 9 de maio de 2012 (Brasil, Par. n.º 11, 2012, p. 16), que organiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM. O Documento descreve o trabalho na sua perspectiva histórica, “na medida em que coloca exigências específicas para o processo educacional, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo”, configurando-se como o cenário laboral no qual o trabalhador atua. Na compreensão das dimensões da formação humana integral que devem permear as propostas educativas, o Parecer descreve o sentido ampliado do trabalho, na perspectiva ontológica, encarando-o como instrumento de “transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência” (Brasil, Par. n.º 11, 2012, p. 14). Concebendo assim, a essência do trabalho humano como uma atividade que permite ao indivíduo contribuir para a sociedade, como um “princípio ético-político” (Ramos, 2017, 32).

A ciência, ao ser entendida como um conjunto de “conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade, expressa-se na forma de conceitos representativos das relações de forças determinadas e apreendidas da realidade” (Brasil, Par. n.º 11, 2012, p. 15). Neste direcionamento, Ramos (2017, p. 41) afirma que os campos de conhecimento, conceitos e “fenômenos elaborados pela ciência” são transformados em “conteúdo de ensino” a partir da própria realidade a ser propagada e aprendida, gerando novos conhecimentos e técnicas aplicadas, para resolver questões da própria humanidade, sendo que, por isso, “eles são históricos e sociais”.

A tecnologia é, enquanto a “extensão das capacidades humanas, mediante a apropriação de conhecimentos como força produtiva, [...] mediação do conhecimento científico e a produção, marcada desde sua origem pelas relações sociais que a levaram a ser produzida” (Brasil, Par. n.º 11, 2012, p. 15). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da

Educação Básica (Brasil, DCNGEB, 2013), faz-se necessário considerar a importância em identificar quais são as tecnologias que estão envolvidas na base da formação profissional de determinada área e dos ordenamentos ali constituídos, salientando que, como esclarece Ramos(2017), as novas possibilidades no processo educativo surgem na medida em que as tecnologias avançam, modificando o sistema produtivo e suas implicações, reafirmando assim a relação existente entre educação e trabalho. Neste âmbito, fomentar no estudante o buscar assimilar como se dá esta relação é acentuar sua capacidade em aplicar técnicas e tecnologias.

A cultura, a partir desse panorama, é concebida como a “articulação entre o conjunto de representações e comportamentos e o processo dinâmico de socialização, constituindo o modo de vida de uma população determinada” (Brasil, Par. n.º 11, 2012, p. 15). A cultura “corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade” (Ramos, 2014a, p. 87), influenciando a maneira com que os estudantes se relacionam, aprendem e se inserem no mundo do trabalho.

Apoiadas nesta acepção, estas dimensões convergem para uma “abordagem histórico dialética” (Ramos, 2017, p. 43). Elas confluem para um “pensar e compreender as determinações da vida social e produtiva; que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana” (Brasil, DCNGEB, 2013, p. 39).

Nessa perspectiva, a educação politécnica propõe que o processo de trabalho ocorra de modo indissolúvel entre o trabalho manual e o intelectual, já que ao aprender e exercer tarefas manuais, deve-se aplicar também a dimensão intelectual. Como refere Saviani (2003, p. 140), não se pode delinear politecnia como a multiplicidade de técnicas, a capacidade de exercer diferentes técnicas (no sentido semântico da palavra), e sim contemplá-la de acordo com o princípio de que a educação politécnica “diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno”. Pressupõe-se que, compreendendo esses fundamentos, o estudante-trabalhador seja capaz de desenvolver o trabalho a partir do entendimento dos conhecimentos científicos e das relações de produção inerentes a essa prática (Saviani, 2003).

Ainda segundo este autor, não é uma formação que visa constituir um trabalhador impecavelmente capacitado, com habilidades para desempenhar uma tarefa específica, enquadrando-se no mercado de trabalho; mas sim, um profissional com um desenvolvimento multilateral, abrangendo os vários aspectos da prática produtiva, conforme o seu domínio dos princípios contidos no processo de produção atual, superando a dualidade existente entre o “trabalho manual e o trabalho intelectual” (Saviani, 2003, p. 136).

Destaca-se como um dos preceitos da EPT que o trabalho como pressuposto educativo direciona para uma educação que reconhece em cada pessoa a aptidão de se desenvolver

produtiva, científica e culturalmente em seu processo formativo, “para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos” (Ramos, 2014b, p. 209, 2017), sempre com a premissa de levar os conhecimentos científicos aos produtivos, formando profissionais que possam atuar na condução dos processos organizacionais do trabalho, como cidadãos que compreendam este para além do sentido operacional, entendendo o contexto histórico-social e as ciências tecnológicas que o permeiam.

Para Saviani (2007, p. 160), “no ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta [...] deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo”. A escola tem papel crucial no estabelecimento da relação entre o conhecimento científico e a prática social do trabalho. Este último, em vista de ser condição essencial do homem, assume um cunho educativo, sendo considerado um processo de produção da existência e materialidade da vida humana, uma base de construção da identidade do homem e do ser social, favorecendo assim “o processo de humanização dos sujeitos” (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 48). Em virtude de o homem se estruturar e se humanizar por intermédio do trabalho, este se constitui um instrumento de formação.

A pesquisa como recurso pedagógico está profundamente relacionada com o princípio do trabalho educativo. A prática da pesquisa, conforme disposto no Documento Base, colabora para a “formação de sujeitos autônomos que possam compreender-se no mundo e dessa forma, nele atuar, por meio do trabalho, transformando a natureza em função das necessidades coletivas da humanidade” (Brasil, DBEPT, 2007, p. 48). Esta prática inserida no processo educativo é capaz de “desenvolver nos estudantes habilidades cognitivas para interpretar teorias, relacionar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções, propor alternativas” (Valer, 2019, p. 3), proporcionando aos educandos autonomia intelectual, levando-os a atuar com princípios éticos e responsabilidade perante questões sociais, políticas, econômicas, tecnológicas e culturais. O trabalho como elemento educativo e a pesquisa como princípio pedagógico são premissas da educação politécnica para a formação humana integral.

2.1.2 Educação Profissional Técnica de Nível Médio

A LDB, em seu Capítulo II - Seção IV-A, normatiza, no Art. 36-A, que “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” e, no Art. 36-B, que se desenvolverá num feitiço articulado ao ensino médio ou subsequente, para os estudantes que já possuem o ensino médio completo. O Art. 36-C descreve que esta articulação se dará integrada ou concomitante, sendo:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

A formação técnica deve ser permeada por uma formação ética e cidadã, que valorize não apenas a eficiência e produtividade, mas também a qualidade de vida e bem-estar dos estudantes-trabalhadores e, conseqüentemente, de todos aqueles que estarão envolvidos no serviço prestado por estes profissionais.

Neste panorama, a Resolução n.º 6/2012, que definiu as diretrizes da EPTNM, no Art. 14, estabelece o que os currículos devem propiciar aos estudantes:

I - diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação;

II - elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;

III - recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática;

IV - domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual;

V - instrumentais de cada habilitação, por meio da vivência de diferentes situações práticas de estudo e de trabalho;

VI - fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho (Brasil, Res. n.º 6, 2012).

Percebe-se nesse contexto um alinhamento com vistas a uma formação geral, na relação científico-tecnológico-cultural, partindo do entendimento do trabalho em seu sentido histórico, justificando uma educação com as especificidades a serem exercidas no trabalho, e ontológico, segundo o qual o ser humano tem a capacidade de modificar a natureza para a sua subsistência, mediante a compreensão de como essa transformação ocorre, suas implicações e conseqüências. A partir desta relação, espera-se que o estudante se aproprie dos conhecimentos fundamentais, entenda como historicamente esses conhecimentos vêm se construindo e tenha acesso a uma visão integral do modo de vida da sociedade, intervindo enquanto cidadão no âmbito social e político.

O vínculo existente entre a educação e o trabalho se intensifica na EPTNM, as mudanças ocorridas na história desses dois campos continuam traçando o caminho desta modalidade de ensino,

transformações no mundo do trabalho se consolidaram, promovendo uma verdadeira mudança de eixo nas relações entre trabalho e educação. A própria natureza do trabalho está passando por profundas alterações, a partir do momento em que o avanço científico e tecnológico, em especial com a mediação da microeletrônica, abalou profundamente as formas tayloristas e fordistas de organização e gestão do trabalho, com reflexos diretos nas formas de organização da própria Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, DCNGEB, 2013, p. 206).

O mundo do trabalho sofreu inúmeras alterações, exigindo conhecimentos e saberes mais complexos dos profissionais, o que impulsiona a EPTNM a proporcionar um incremento nas competências e habilidades para o exercício da profissão do ponto de vista da politecnicidade, voltada aos trabalhadores no intuito de ampliar-lhes a capacidade de expandir suas competências para o nível intelectual, possibilitando-lhes não somente possuir uma habilidade técnica que tenha sido aprendida pela repetição de ações, mas também a distinguir os motivos pelos quais tal prática é exercida. Assim, esta modalidade de educação integra o panorama dos desdobramentos e limitações do ensino, elevando o conceito da qualificação profissional fundamental no atual mundo do trabalho ao nível de uma formação humana integral, que transcenda a divisão social do trabalho historicamente determinada entre o ato de pensar, planejar, dirigir, supervisionar e controlar a qualidade de um produto ou serviço e o ato de executá-lo (Brasil, DCNGEB, 2013).

A escola tem ligação histórica com o mundo do trabalho, assim, a cada nova etapa da produção humana, científica e tecnológica, novas necessidades educacionais emergem (Ramos, 2017). Em face disto, o docente tem papel crucial com base em sua prática pedagógica, podendo “suscitar transformações na conscientização dos educandos [...], chegando até aos condicionantes sociais, tornando o processo ensino-aprendizagem em algo realmente significativo, em prol de uma educação transformadora” (Gasparin, Petenucci, 2014, p. 3), para o desenvolvimento de uma educação profissional técnica que contemple as todas as dimensões da formação humana.

2.1.2.1 Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos

Como parte das normativas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, foi instituído o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT), por efeito da Resolução da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE) n.º 3, de 9 de julho de 2008, seguida da Portaria MEC n.º 870, de 16 de julho de 2008. O Catálogo tem por

fim organizar os cursos técnicos em Eixos Tecnológicos e normatizar um referencial em comum sobre as denominações dos cursos, definindo a carga horária e a infraestrutura mínima para a sua operacionalização, além do perfil de conclusão do egresso e demais informações pertinentes, servindo como recurso de orientação às entidades de ensino que oferecem Cursos Técnicos de Nível Médio.

Trata-se de um documento atualizado pelo Ministério da Educação periodicamente, sendo que a 2ª edição ocorreu no ano de 2012, por via da Resolução CNE/CEB n.º 4, de 6 de junho de 2012. Após dois anos, a 3ª edição foi lançada, com novas atualizações e definições, mediante a Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5 de dezembro de 2014.

O [Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos](#) está em sua 4ª edição⁷, sendo aprovado pela Resolução CNE/CEB n.º 2, de 15 de dezembro de 2020 (Brasil, Res. n.º 2, 2020). O Documento, disponibilizado em versão totalmente digital, tem como proposta a atualização contínua pelo MEC/SETEC. A data da última atualização consta de março de 2023⁸ (Brasil, CNCT, 2023). Esta edição contém 215 cursos técnicos distribuídos em 13 eixos tecnológicos, apresentados num perfil interativo, e descreve uma série de alterações de caráter geral no Art. 1º, Inciso III - Anexo C:

Extrato consolidado da 4ª edição do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos 2020, incluindo 13 (treze) novos cursos, excluindo 25 (vinte e cinco) cursos, alterando a denominação de 10 (dez) cursos e alterando a carga horária mínima de 19 (dezenove) cursos, bem como alterando 3 (três) Cursos Técnicos de Eixo Tecnológico (Brasil, Res. n.º 2, 2020, p. 1).

Vale ressaltar que está descrito no próprio Catálogo que as atualizações desse documento devem ocorrer para suprir demandas de ordem socioeducativas. Observa-se que, ao longo dos anos, conforme o mercado de trabalho foi se organizando e apresentando necessidades de profissionais com conhecimentos técnicos específicos, as propostas dos cursos técnicos foram sendo adaptadas. Entendendo que o desenvolvimento humano não se efetiva apenas pela lógica da economia, há de se atentar para as atualizações deste Catálogo, avaliando se fomentam uma formação utilitarista ou uma concepção de formação integrada.

O Curso Técnico em Enfermagem é o curso de referência para a realização da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, inserida no CNCT como uma das “possibilidades de formação continuada” (Brasil, CNCT, 2023, p. 34). Na edição atual,

⁷ Na edição atual do CNCT, dentre os 19 cursos técnicos que tiveram alteração de carga horária, 14 pertencem ao Eixo Produção Cultural e Design, que tiveram aumento da carga horária mínima, assim como um curso do Eixo Informação e Comunicação. Tiveram reduzida a carga horária mínima, um curso do Eixo Gestão e Negócios e um curso do Eixo Desenvolvimento Educacional e Social; e no Eixo Ambiente e Saúde, dois cursos tiveram uma redução considerável de 400 horas: Cuidador de Idosos e Imagem Pessoal.

⁸ Na versão em PDF da 4ª edição, consta a data de atualização de 06/06/2024, mas não houve atualização do conteúdo do Catálogo neste período. A mudança na data está relacionada somente a um processo de aprimoramento da infraestrutura tecnológica do portal.

foram inseridos os pré-requisitos para ingresso no Curso Técnico em Enfermagem e detalhes sobre as modalidades de ensino, podendo, a partir de então, “ser realizado na modalidade EaD com, no mínimo, 50% da carga horária em atividades presenciais” e, “caso o curso seja ofertado na modalidade EaD, a carga horária de estágio deverá ser cumprida de forma presencial”. O CNCT deixa a critério das entidades de ensino o desenvolvimento do curso na modalidade EaD. No entanto, é primordial destacar que o Curso Técnico em Enfermagem deve priorizar a modalidade de ensino presencial, devido a sua prática social expressada pelo cuidado integral ao usuário, além das condições e conhecimentos científicos, ambientais, tecnológicos, sociais e culturais intrínsecos a esta formação. Salienta-se, ainda, a mediação propiciada pela prática docente nas aulas teórico-práticas e a interação social desenvolvida entre estudante/docente, estudante/estudante, estudante/profissional de saúde e estudante/usuário, tão necessárias ao desenvolvimento das habilidades e competências para esta profissão.

Outra alteração realizada nesta edição, consta no item que trata da legislação profissional: a inserção da [Resolução COFEN n.º 609](#), de 1º de julho de 2019, do Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) (Brasil, Res. COFEN n.º 609, 2019), que normatizou os procedimentos para registro junto aos Conselhos Regionais de Enfermagem (COREN) dos cursos de especialização técnica de nível médio em enfermagem para os técnicos e auxiliares em enfermagem. Anteriormente a esta Resolução, os especialistas técnicos recebiam a certificação, porém não era possível inserir a informação em seu registro de classe por não haver a expedição do número desta certificação no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica⁹ (SISTEC), dado obrigatório para registro no COREN.

Observando as quatro Edições do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (Brasil, CNCT, 2023), verifica-se que, nas versões de 2008 (1ª) e 2012 (2ª), o teor das informações sobre o Curso Técnico em Enfermagem é idêntico. A única alteração foi a respeito do Eixo ao qual é vinculado. Este inicialmente havia sido intitulado Eixo Ambiente, Saúde e Segurança, e, na edição seguinte, de 2012, foi desmembrado, vindo a ser denominado Ambiente e Saúde, criando-se o Eixo Tecnológico e Segurança.

A partir da 3ª edição, constata-se que a estrutura das informações se amplia, fazendo uso do termo “perfil profissional de conclusão”, expandindo um pouco mais as atribuições deste profissional da saúde. Na 4ª edição, é possível perceber uma mudança na elaboração da escrita,

⁹ O SISTEC, que tem por finalidade “o registro e divulgação dos dados da Educação Profissional e Tecnológica e de validação de diplomas e certificados de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (Brasil, SISTEC, 2022), apresentou no ano de 2022, o cadastro de 143 Unidades de Ensino para oferecer o Curso Técnico em Enfermagem no Estado de Santa Catarina. Disponível em: <https://sistec.mec.gov.br/consultapublicaunidadeensino/>. Acesso em: 21 set. 2022.

ressaltando uma postura de colaboração e de participação no planejamento e ações de saúde, iniciativa social, humanização da assistência e conhecimentos sobre as políticas públicas de saúde (Brasil, CNCT, 2023); o que antes era abordado como “infraestrutura recomendada”, na 1ª e 2ª edições, passou a ser nomeado “infraestrutura mínima requerida”, na 3ª e 4ª edições. O campo de atuação foi sendo alargado, assim como a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) associadas e as possibilidades de formação continuada em cursos de especialização técnica, que se tornaram bem mais abrangentes.

Não se encontrou nas edições do CNCT a definição da carga horária mínima do estágio curricular obrigatório para o Curso Técnico em Enfermagem, cabendo esta decisão em face de “legislações/normativas específicas, ou a critério do projeto pedagógico da instituição ofertante do curso” (Brasil, CNCT, 2023, p. 34). O Catálogo orienta que a carga horária do estágio deve ser acrescida à carga horária mínima do curso (1200 horas).

No intuito de aprimorar a qualidade no desenvolvimento da formação técnica em enfermagem, inclusive no que tange ao estágio curricular obrigatório, o Conselho Estadual de Educação (CEE) de Santa Catarina publicou o [Parecer CEE/SC n.º 196](#), de 22 de novembro de 2016 (Parecer CEE/SC n.º 196, 2016), estabelecendo “Diretrizes Complementares Orientativas para a oferta e autorização do Curso Técnico de Nível Médio em Enfermagem”. De acordo com o item 2 deste Parecer, a carga horária do estágio deve ser de 600 horas, sendo que acrescidas à carga horária mínima do curso, a formação do Técnico em Enfermagem totaliza 1800 horas. Cabe frisar que a ESPSC participou da elaboração deste documento ainda à época em que consistia na EFOS, juntamente com outras instituições de ensino, integrando a Comissão Especial de Educação Profissional Técnica do CEE/SC.

Diante da falta de legislação vigente em nível nacional sobre a carga horária mínima do estágio obrigatório, no ano de 2019, considerando normatizações já existentes de Conselhos Estaduais de Educação, incluindo o Parecer n.º 196/2016, do Estado de Santa Catarina, e manifestações da Câmara Técnica de Educação e Ensino/COFEN, do Grupo de Trabalho de Ensino Médio em Enfermagem e do Setor de Inscrição, Registro e Cadastro/COFEN, o referido Conselho optou pela carga horária mínima de 400 horas para o estágio curricular obrigatório nos Cursos Técnicos em Enfermagem de todo o país, sendo estabelecida por via do [Parecer Normativo n.º 001/2019/COFEN](#), justificando dessa maneira, oportunizar maior aquisição de competências e habilidades aos estudantes deste curso.

2.1.2.2 Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência

Os dados relativos ao profissional da área da Enfermagem demonstram que no Brasil, segundo informações do Conselho Federal de Enfermagem, dentre os 3.013.471 profissionais, 1.805.629 são técnicos em enfermagem, 60% da força de trabalho (COFEN, 2024). Na estatística apresentada pelo Conselho Regional de Enfermagem de Santa Catarina, dentre os 82.867 profissionais registrados, 21.669 são enfermeiros, 7 obstetrizes, 55.767 técnicos em enfermagem, 5.419 auxiliares de enfermagem e 5 atendentes. Estes números, atualizados em maio de 2024, atestam que os técnicos representam 67,3% da enfermagem do Estado, com média de idade de 40 anos, sendo, em sua maioria, do gênero feminino, 88,23%; somente 11,77% se declararam do gênero masculino (COREN-SC, 2024). Estes parâmetros revelam a potencialidade desta força de trabalho no campo da saúde e a importância da construção da identidade profissional destes trabalhadores ao longo do processo formativo, despertando neles saberes essenciais ao exercício da profissão, desenvolvendo no estudante o pensamento crítico, para uma visão de mundo social e política.

Como instrumento de aprimoramento dos conhecimentos técnicos e científicos, figuram-se as Especializações Técnicas de Nível Médio, amparadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPTNM. Esta formação é destinada aos estudantes de nível médio com a finalidade de assegurar-lhes ampliar e aprofundar os conhecimentos referentes a determinada área de atuação. O [Parecer CNE/CEB n.º 14](#), de 20 de fevereiro de 2002 (Brasil, Par. CNE/CEB n.º 14, 2002), aborda a Especialização na Educação Profissional de Nível Técnico e traz à tona alguns esclarecimentos que por vezes ainda surgem em relação a esta oferta de ensino, já referenciada desde o Parecer CNE/CEB n.º 16/99, item 7 (p. 33), que a enfoca “como forma de complementação da própria qualificação ou habilitação profissional de nível médio”, o que é corroborado pela Resolução CNE/CEB n.º 4/99, que lançou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico; em seu Art. 7º, parágrafo 2º, esta Resolução estipula que “poderão ser organizados cursos de especialização de nível técnico, vinculados a determinada qualificação ou habilitação profissional, para o atendimento de demandas específicas”.

O Parecer CNE/CEB n.º 14/2002 salienta que

A Especialização Profissional de nível técnico só poderá ser oferecida de forma vinculada a uma determinada qualificação ou habilitação profissional autorizada pelo órgão próprio do respectivo sistema de ensino. Ela não existe isoladamente. Não é possível autorizar uma instituição de ensino para oferecer apenas a Especialização Profissional, desvinculada de qualquer itinerário de profissionalização técnica. Não podemos considerá-la como curso de livre oferta, não sujeita à regulamentação

curricular, como é o caso dos programas de atualização e aperfeiçoamento (Brasil, Par. CNE/CEB n.º 14, 2002, p. 5).

A Resolução n.º 6/2012, Art. 24, considera que

Na perspectiva de educação continuada para o desenvolvimento pessoal e do itinerário formativo de profissionais técnicos e de graduados em áreas correlatas, e para o atendimento de demandas específicas do mundo do trabalho, podem ser organizados cursos de Especialização Técnica de Nível Médio, vinculados, pelo menos, a uma habilitação profissional do mesmo eixo tecnológico (Brasil, Res. n.º 6, 2012).

A continuação dos estudos por intermédio de uma especialização técnica proporciona o desenvolvimento de novas competências em determinada área, expandindo assim os conhecimentos técnico-científicos, oportunizando maior autonomia intelectual aos estudantes.

A Resolução n.º 1/2021 descreve, no Art. 4º, que

A Educação Profissional e Tecnológica, com base no § 2º do art. 39 da LDB e no Decreto nº 5.154/2004, é desenvolvida por meio de cursos e programas de:

I - qualificação profissional, inclusive a formação inicial e a formação continuada de trabalhadores¹⁰;

II - Educação Profissional Técnica de Nível Médio, incluindo saídas intermediárias de qualificação profissional técnica e *cursos de especialização profissional técnica*; e

III - Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação, incluindo saídas intermediárias de qualificação profissional tecnológica, cursos de especialização profissional tecnológica e programas de Mestrado e Doutorado profissional (grifo nosso).

Quanto à carga horária mínima, a especialização técnica deve prever, conforme disposto na Resolução n.º 6/2012, Art. 31, e a Resolução n.º 1/2021, Art. 26, parágrafo 4º, 25% da carga horária mínima do curso de referência, conforme normatizado no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. A Escola de Saúde Pública de SC, visando oferecer um melhor aproveitamento dos estudos, realiza as especializações técnicas com a carga horária de 400 horas, sendo 300 horas de teoria e 100 horas de estágio curricular obrigatório. Os cursos de especialização técnica de nível médio

poderão ser realizados por quem tenha feito um curso técnico ou graduação, para o atendimento de demandas específicas do mundo do trabalho. Um curso de especialização técnica deve ter no mínimo 25% da carga horária do curso técnico ao qual esteja relacionado. Ao concluir o curso, o estudante receberá o certificado de especialização técnica de nível médio, no qual deve ser explicitado o título da ocupação certificada (Brasil, CNCT, 2023, p. 499).

De acordo com o CNCT, a especialização técnica é um curso “de formação continuada ofertado àqueles que concluíram um curso técnico e pretendem se especializar na área de formação técnica” (Brasil, CNCT, 2023, p. 503). O curso de especialização técnica deve ser

¹⁰ Redação dada pelo [Decreto n.º 8.268](#), de 18 de junho de 2014, que alterou o Decreto n.º 5.154/2004.

precedido da autorização do órgão competente, nesse caso, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.

A Resolução COFEN n.º 609/2019 estabelece no Art. 2º, que “o Técnico de Enfermagem e o Auxiliar de Enfermagem, detentores de certificado de especialização, devem, obrigatoriamente, registrá-lo no Conselho Regional de Enfermagem de sua jurisdição” (Brasil, Res. COFEN n.º 609, 2019). Esta medida fortalece e valoriza os profissionais da saúde que se dedicam e se comprometem em aprofundar seus estudos a partir de uma especialização técnica.

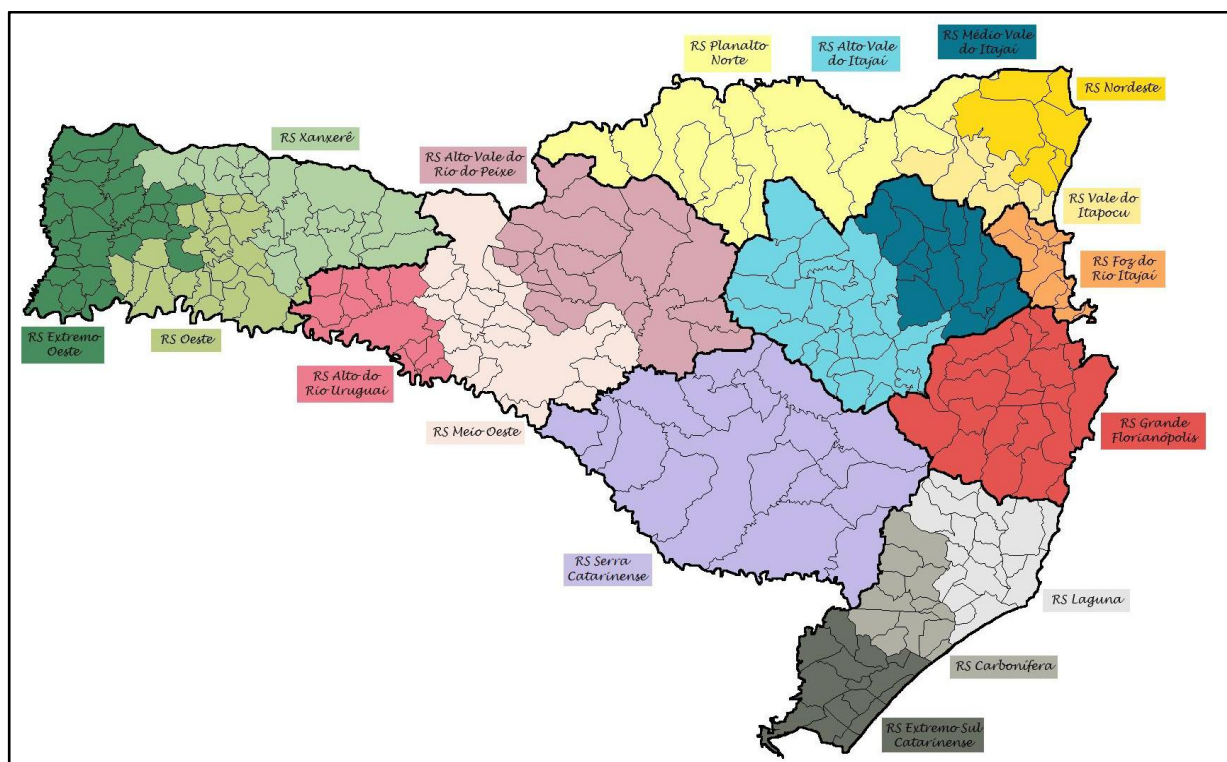
Entre os cursos técnicos e especializações técnicas já oferecidos pela ESPSC, por meio do Núcleo de Formação Técnica, estão os Cursos de: Técnico em Enfermagem, Técnico em Saúde Bucal, Técnico em Vigilância em Saúde; e as Especializações Técnicas de Nível Médio em: Saúde Mental, Saúde do Idoso, Urgência e Emergência. No ano de 2022, a Escola obteve o Parecer de Autorização do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina - CEE/SC para a oferta do Curso de Técnico em Terapias Holísticas e duas Especializações Técnicas de Nível Médio, a saber: em Instrumentação Cirúrgica e outra em Unidade de Terapia Intensiva.

A Escola possui autorização para a oferta da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência em razão do Parecer n.º 205, de 16 de julho de 2013, e a atualização do Plano de Curso pelo Parecer CEDP/CEE/SC n.º 005, de 20 de janeiro de 2022, publicizado pela Portaria CEE/SC n.º 005, de 10 de fevereiro de 2022, publicada no Diário Oficial do Estado n.º 21.710, de 14 de fevereiro de 2022. Conforme a Matriz Curricular, a carga horária total do curso é de 400 horas, sendo 300 horas de teoria e 100 horas de estágio curricular obrigatório, e a duração do curso ocorre em média no período de doze a quatorze meses, tendo como curso de referência o Técnico em Enfermagem, com carga horária total de 1800 horas, 1200 horas teórico-prática e 600 horas de estágio curricular obrigatório (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 22).

No que se refere ao oferecimento de cursos técnicos e especializações técnicas, o Núcleo de Formação Técnica tem como área de abrangência 82% dos municípios do Estado de Santa Catarina, totalizando 242 municípios, distribuídos em 14 regiões de saúde: Extremo Oeste, Oeste, Xanxerê, Alto Uruguai Catarinense, Meio Oeste, Alto Vale do Rio do Peixe, Serra Catarinense, Grande Florianópolis, Laguna, Carbonífera, Extremo Sul Catarinense, Nordeste, Planalto Norte e Vale do Itapocú (ESPSC, PDI, 2021). Os cursos são desenvolvidos e oferecidos a partir do diagnóstico de demandas de cursos realizados nas regiões de saúde, junto às Gerências Regionais de Saúde, Comissões Intergestores Regionais (CIR) e Comissões de Integração Ensino Serviço (CIES). Há uma demanda reprimida expressiva de cursos que precisam ser ofertados de forma descentralizada nestas regiões, porém o pouco investimento financeiro por parte dos governos federal e estadual para o desenvolvimento desses cursos tem impossibilitado a abertura de novas turmas.

Os demais 53 municípios (18%) compõem as regiões de saúde do Alto Vale do Itajaí, Médio Vale do Itajaí e Foz do Rio Itajaí (conforme pode ser observado no mapa abaixo), que são abrangidas pela Escola Técnica do SUS “Dr. Luiz Eduardo Caminha”, vinculada à Secretaria Municipal de Saúde de Blumenau. O mapa retrata a distribuição das Macrorregiões do Estado de Santa Catarina com as Regiões de Saúde de sua abrangência.

Figura 1: Mapa das Macrorregiões e Regiões de Saúde de Santa Catarina



Fonte: Santa Catarina, SES (2024).

A ESPSC, em sua atuação na formação técnica, é referência na educação em saúde para os trabalhadores do SUS no Estado de Santa Catarina. Dentre os cursos técnicos que realizou, a demanda mais significativa ao longo de sua história foi com relação ao Curso Técnico em Enfermagem, tendo formado 4.419 profissionais, conforme dados da Secretaria Acadêmica.

Quanto à Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, a Escola ofertou a primeira turma no ano de 2014; e nos quatro anos que se seguiram, abriu uma turma por ano. Foram realizadas até o momento 5 turmas, e 1 turma se encontra em andamento, conforme os quadros 1 e 2, a seguir.

Quadro 1: Turmas de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência realizadas pela ESPSC

Ano/Início	Ano/Término	Região de Saúde	Município(Sede)	Número de formados
2014	2015	Grande Florianópolis	São José	45
2015	2016	Grande Florianópolis	São José	21
2016	2017	Grande Florianópolis	São José	18
2017	2018	Grande Florianópolis	São José	17
2018	2019	Grande Florianópolis	São José	18
Total de especialistas técnicos				119

Fonte: Dados do arquivo ESPSC, elaborado pela autora (2023).

Quadro 2:

Quadro 2: Turma de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência em andamento na ESPSC

Ano/Início	Ano/Término	Região de Saúde	Município(Sede)	Número de estudantes
2024	em andamento (previsão dez/24)	Grande Florianópolis	São José	32

Fonte: Dados do arquivo ESPSC, elaborado pela autora (2024).

A especialização técnica nessa área se justifica pela relevância clínica dos usuários que estão acometidos a condições de saúde que apresentam riscos de danos e/ou morte. Além da demanda crescente em saúde nas áreas relacionadas a urgência e emergências, há a progressão de óbitos por causas externas, como violências e traumas, além das Doenças Crônicas Não Transmissíveis, associadas ao Infarto Agudo do Miocárdio e ao Acidente Vascular Cerebral (ESPSC, PC/ETUE, 2021).

Conforme os objetivos discriminados no Plano de Curso, esta especialização colabora para uma adequada prestação da assistência no âmbito dos serviços de urgência e emergência

em saúde, oferecendo os conhecimentos necessários para o desempenho de “práticas da atenção em saúde imediata, assertiva, qualificada e eficaz, nos mais diversos cenários de urgência e emergência”, propiciando o pensamento crítico do Técnico de Enfermagem para atendimento nesta área, possibilitando a “incorporação de conhecimentos e técnicas específicas para a prestação do cuidado, na perspectiva de prevenção, tratamento e reabilitação, em todos os níveis de atenção”, numa “perspectiva interdisciplinar” dos processos de urgência e emergência. Estes são objetivos planejados com o intuito de colaborar com a construção do perfil profissional deste especialista “frente às fragilidades de acolhimento, humanização e vínculo, no atendimento das urgências e emergências”, integral e humanizado (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 18).

As transformações nos processos de trabalho geram a necessidade de uma formação aos trabalhadores da saúde capaz de lhes fornecer habilidades e competências profissionais que aprimorem a oferta de serviços, em especial, no âmbito do SUS. Para que a ESPSC ofereça uma formação técnica com a qualidade e integralidade necessárias, o conhecimento pedagógico, técnico e a transposição didática dos enfermeiros-professores são fundamentais, além dos recursos pedagógicos que lhes são disponibilizados, a fim de favorecerem o desenvolvimento das estratégias de ensino-aprendizagem aos estudantes, que são os próprios trabalhadores da saúde.

Apresentado um panorama geral sobre os Fundamentos e Princípios da Educação Profissional e Tecnológica, e sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a próxima seção aborda sobre as principais políticas públicas no âmbito do SUS que envolvem a educação na saúde.

2.2 EDUCAÇÃO NA SAÚDE E AS POLÍTICAS DO SUS

A área da saúde tem desenvolvido políticas públicas que visam proporcionar a integração entre o ensino e o cenário de práticas dos serviços oferecidos. Partindo da necessidade de reordenar o modelo assistencial da saúde, a educação para os profissionais desta área também deve ser transformada, com a finalidade de atender e fortalecer os princípios e diretrizes do SUS. De acordo com a [Lei nº 8080](#), de 19 de setembro de 1990 (Brasil, Lei n.º 8080, 1990), Art. 6º, inciso III, “a ordenação da formação de recursos humanos na área da saúde” está inserida no campo de atuação do SUS, que passa a ser o organizador da formação dos profissionais da saúde, com ações estratégicas decorrentes de políticas ministeriais que buscam suprir as demandas de reorientação da formação profissional, inclusive da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

O [Parecer Técnico nº 193](#), de 21 de setembro de 2021, do Conselho Nacional de Saúde, recomenda, com base na observação das regulamentações da EPT, as ações relacionadas ao fortalecimento dos processos formativos de técnicos da saúde de nível médio no Brasil. O documento resgata a relevância das Escolas de Saúde do SUS “para o desenvolvimento de processos de formação profissional dos trabalhadores do SUS, seja por meio de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), Formação Técnica e Especializações Técnicas, na perspectiva da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde” (Brasil, Par. n.º 193, 2021, p. 15). Por outro lado, destacando que as ETSUS são responsáveis pela formação de 60% da força de trabalho em saúde, ressalta que

esse importante equipamento político-social pedagógico, deve atender as demandas de educação permanente desses trabalhadores, de forma a conferir competências profissionais contemporâneas que possibilitem o desenvolvimento técnico-institucional, numa perspectiva de aprendizagem no trabalho, com vistas à superação das desigualdades regionais e locais, à incorporação de tecnologias apropriadas às necessidades e demandas de saúde da população (Brasil, Par. n.º 193, p. 16).

O Parecer salienta ainda o papel estratégico das ETSUS na execução de cursos técnicos descentralizados nos municípios e também no seu modelo pedagógico, ao contemplar “a integração ensino-serviço-comunidade, quando utilizou pedagogicamente o espaço de trabalho como campo indissociável de aprendizagem”, além de considerar “os princípios e diretrizes do SUS, como norteadores dos planos de curso” (Brasil, Par. n.º 193, 2021, p. 7). Aqui vale realçar que cabe aos governos federal, estaduais e municipais a valorização das Escolas de Saúde Públicas e Escolas Técnicas do SUS enquanto entidades formadoras, no que diz respeito à estruturação e manutenção dos seus espaços; profissionais qualificados; normatização para a contratação de corpo docente; e recursos financeiros e tecnológicos, para que possam suprir as demandas de formação existentes.

No que tange ao ordenamento da educação na saúde segundo as políticas públicas do SUS, dentre as diversas instauradas pelo Ministério da Saúde (MS), destacam-se duas que são consideradas como políticas transversais, pois norteiam diferentes ações dos processos de gestão, trabalho e formação no SUS: a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) e a Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS (PNH).

A Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS), foi implantada em vista da [Portaria GM/MS n.º 1996](#), de 20 de agosto de 2007¹¹, que conceitua, em seu Anexo II,

¹¹ A PNEPS foi instituída por meio da Portaria n.º 198/GM, de 13 de fevereiro de 2004, como estratégia do SUS para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor. Suas diretrizes foram reestruturadas pela publicação da Portaria GM/MS n.º 1.996, de 20 de agosto de 2007, que dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2007/prt1996_20_08_2007.html. Acesso em: 11 dez. 2022.

que “a Educação Permanente é aprendizagem no trabalho, onde o aprender e o ensinar se incorporam ao cotidiano das organizações e ao trabalho. A educação permanente baseia-se na aprendizagem significativa e na possibilidade de transformar as práticas profissionais” (Brasil, Port. n.º 1996, 2007). Assim sendo,

a Educação Permanente em Saúde possui como princípio pedagógico o processo educativo crítico/reflexivo/criador/libertador, que coloca em análise o cotidiano do trabalho, ou da formação em saúde, visto que a proposta combate o modelo hegemônico de saúde, pois estrutura-se a partir de relações concretas entre os sujeitos envolvidos, que operam realidades e possibilitam construir espaços coletivos para a reflexão e a avaliação das ações produzidas no cotidiano do trabalho (Ferraz, 2011, p. 95).

A PNEPS busca superar a fragmentação da educação na saúde, tendo como pressuposto a aprendizagem a partir de problemas reais enfrentados e levando em consideração no processo de formação o conhecimento e a experiência dos profissionais de saúde. Acredita-se que a necessidade de formação e desenvolvimento dos trabalhadores advém das suas próprias necessidades e das situações de saúde das populações, transformando a prática profissional e a organização do trabalho (Brasil, Port. n.º 1996, 2007).

O Anexo III da referida Portaria, em seu Art. 13, estabelece a definição das diretrizes e orientações para a formação dos trabalhadores de nível técnico no âmbito do SUS, ressaltando a importância destes profissionais para a efetivação da saúde pública e o papel das Escolas Técnicas do SUS e Escolas de Saúde Públicas nesse processo.

As instituições executoras dos processos de formação dos profissionais de nível técnico no âmbito do SUS deverão ser preferencialmente as Escolas Técnicas do SUS/Centros Formadores, Escolas de Saúde Pública (vinculadas à gestão estadual ou municipal) e Escolas de Formação Técnica Públicas. Outras instituições formadoras poderão ser contempladas, desde que legalmente reconhecidas e habilitadas para a formação de nível técnico. A execução da formação técnica também poderá ser desenvolvida por equipes do Estado/Município em parceria com as Escolas Técnicas. Em todos esses casos as Escolas Técnicas do SUS deverão acompanhar e avaliar a execução da formação pelas instituições executoras (Brasil, Port. n.º 1996, 2007).

A Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS, por sua vez, tendo sido constituída no ano de 2003, para colaborar na efetivação dos princípios do SUS no cotidiano das práticas de atenção e de gestão junto aos profissionais da saúde, em seu [Documento Base](#) (Brasil, DBPNH, 2010, p. 13), enfatiza que o Sistema Único de Saúde tem avançado como uma “política pública de saúde que visa à integralidade, à universalidade, à busca da equidade e à incorporação de novas tecnologias, saberes e práticas”, a partir de métodos de organização do Sistema, definindo estratégias, programas e políticas.

A PNH foi criada para tornar o SUS mais humanizado, sensibilizando gestores, trabalhadores e usuários, valorizando cada um desses sujeitos para o cuidado integral. Propõe

como uma de suas diretrizes, a “valorização do trabalho e do trabalhador”, e dentre os seus dispositivos há o “Programa de Formação em Saúde do Trabalhador”, articulando os processos de aprendizagem com os serviços e práticas de saúde (Brasil, DBPNH, 2010, p. 25-26). Vários dispositivos que foram desenvolvidos são viabilizados na prática assistencial com a participação da equipe, e objetivam promover mudanças nos padrões assistenciais e gerenciais.

O Documento Base da PNH aborda o entrelaçamento dessas duas políticas (PNEPS e PNH) imprescindíveis para o fortalecimento do SUS, o que inclui a formação dos trabalhadores, dentre os quais os técnicos em enfermagem; formação esta que é crucial para aprofundar no indivíduo um caráter participativo e para a democratização das relações de trabalho.

As ações de educação permanente em saúde envolvem a articulação entre educação e trabalho no SUS, visando à produção de mudanças nas práticas de formação e de saúde. Por meio da Educação Permanente em Saúde articula-se o ensino, gestão, atenção e participação popular na produção de conhecimento para o desenvolvimento da capacidade pedagógica de problematizar e identificar pontos sensíveis e estratégicos para a produção da integralidade e humanização (Brasil, DBPNH, 2010, p. 58).

É nesse panorama que a Escola de Saúde Pública de Santa Catarina insere as concepções e práticas fomentadas por ambas as políticas em seu processo de ensino-aprendizagem: a ESPSC atua na coordenação estadual e na secretaria executiva da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde, mediante a Comissão Permanente de Integração Ensino-Serviço Estadual (CIES), e incrementa a Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS, por intermédio do Colegiado Estadual.

Como organismo de implementação e integração entre essas duas políticas nas Unidades da SES, foi criado o Colegiado da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde e da Política Nacional de Humanização da Atenção e da Gestão do SUS (Colegiado PNEPH/SC), em face da Portaria n.º 1328, de 07 de dezembro de 2022, que reformula a composição anterior, quando o Colegiado Estadual abrangia somente a PNH. A referida legislação cita que é uma proposta “baseada em um modelo de gestão participativa, centrada no trabalho em equipe e na construção coletiva, buscando o compartilhamento do poder, a co-análise, a co-decisão e a co-avaliação” (Port. n.º 1328, 2022, Art. 1º). Os profissionais que atuam nessas duas políticas têm participado de discussões para propor as adequações necessárias para que essa articulação aconteça de fato, visto que ambas são políticas transversais no cenário do SUS, mas dispõem de diretrizes e princípios próprios, e sua organização funcional nos moldes em que propõe a Portaria tem encontrado desafios para a sua institucionalização nas Unidades Hospitalares da SES.

É relevante destacar que, na atual gestão do governo federal, a Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES) - Ministério da Saúde lançou o Programa de Valorização da Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde - ValorizaGTES-SUS, instituído pela [Portaria GM/MS n.º 2.168](#), de 5 de dezembro de 2023.

O ValorizaGTES-SUS busca assegurar o financiamento e a transferência dos recursos federais para o fortalecimento da capacidade de gestão dos estados na implantação e execução dos Planos Estaduais de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, que devem contemplar o fomento de redes colaborativas, o planejamento integrado, o monitoramento e avaliação das áreas de GTES no SUS, a estruturação e consolidação da gestão do trabalho, a articulação com o controle social e o fortalecimento da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) (Brasil, SGTES, 2024).

O Estado de Santa Catarina, via Secretaria de Estado da Saúde, aderiu ao Programa no ano de 2023, garantindo o repasse da primeira parcela de recursos financeiros federais para a elaboração do Plano Estadual de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (PEGTES) - 2024-2027. A ESPSC, com o apoio do MS, coordena a condução do Grupo de Trabalho de Santa Catarina, composto por diversas áreas técnicas da SES, Escolas do SUS, CIES Estadual e Regionais, além de outras representações. O PEGTES foi apresentado e aprovado pelo Conselho Estadual de Saúde (usuários do SUS, trabalhadores da saúde, prestadores de serviço e representante da SES) e pela Comissão Intergestores Bipartite (gestores de saúde das esferas estadual e municipal), em agosto e setembro de 2024, respectivamente. Em seguida, foi tramitado à SGTES/MS para validação e repasse da segunda parcela, completando o incentivo financeiro para a operacionalização do PEGTES em Santa Catarina. Percebe-se, com essa ação, um novo mover do Ministério da Saúde junto aos estados e municípios em relação à educação na saúde.

Tendo sido apresentado aqui um panorama das principais políticas públicas no âmbito do SUS que permeiam as ações voltadas à educação na saúde, na próxima seção serão abordadas as teorias de ensino, aprendizagem e didático-pedagógica que norteiam este estudo.

2.3 TEORIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM EPT

Esta pesquisa tem por objeto de investigação a transposição teórico-prática para a formação integral nas práticas pedagógicas do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, tomando por base a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2003, 2011, 2015, 2024), a abordagem sociocultural (Vigotski, 2001 [1934]), (Rego, 2012) e a teoria didático-pedagógica (Gasparin, 2012), (Galvão; Lavoura; Martins, 2019), que subsidiaram as

análises do presente estudo. As teorias são apresentadas separadamente nesta seção apenas para facilitar a organização, pois as bases conceituais assumidas neste estudo compreendem que o processo de ensino-aprendizagem ocorre de maneira simultânea e indissociável no desenvolvimento das ações educativas.

2.3.1 Teoria de ensino - Pedagogia histórico-crítica

Na busca por uma formação humana que proporcione o desenvolvimento social e autônomo do indivíduo, com postura crítica e reflexiva, a teoria de ensino histórico-crítica apresentada por Saviani no ano de 1979 é ancorada no método dialético e permeia uma concepção na qual a educação é vista como elemento social, político, histórico e cultural, gerador de transformações, expressando “o caráter crítico de articulação com as condicionantes sociais” (Saviani, 2011, p. 61). Fundamentado na compreensão de como essa modificação ocorre e suas consequências, o estudante também se constrói enquanto pessoa e no âmbito coletivo.

Na pedagogia histórico-crítica (PHC), a educação refere-se ao prisma do desenvolvimento social e de classes à luz da transformação da sociedade, demonstrando a relação entre os interesses da população e os da educação. Conforme Saviani (2011, p. 76), “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”. Neste contexto, o ser humano é evidenciado como um ser histórico-social, que se constitui em função da relação com os demais sujeitos e com a realidade circundante, assumindo assim o materialismo histórico cultural.

Nessa dimensão dialética de educação, a interação é constante entre o docente e o estudante, promovendo um diálogo aberto e crítico que estimula o pensamento reflexivo e a construção do conhecimento. Saviani (2015, p. 35) reforça que a “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”. Os estudantes não apenas absorvem informações, mas são incentivados a se tornarem agentes ativos na construção do conhecimento e na busca por uma compreensão mais profunda do mundo ao seu redor.

Para Saviani (2024, p. 61), este método de ensino “não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção”. O autor salienta criticamente a relação que há entre a educação e seus determinantes sociais, e entre as práticas social e educativa (Saviani, 2011), ressaltando que o processo educativo é intrínseco à prática social, levando em conta o

pressuposto de como as mudanças nos modos de produção deram origem a novos tipos de educação, e como estas influenciam o processo de transformação do sistema produtivo.

Considerando a maneira como o sistema produtivo se organiza, faz-se necessário propor competências para o mundo do trabalho do ponto de vista da politecnicidade, em que o “processo de trabalho desenvolva, em uma unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais” (Saviani, 2003, p. 138). Esta ótica é voltada a que os trabalhadores desenvolvam a capacidade de expandir suas competências para o nível intelectual, ultrapassando a competência puramente técnica que tenha sido aprendida pela mera repetição de ações. Segundo esta concepção, o estudante é levado a compreender os motivos pelos quais tal prática é exercida, quais são os conhecimentos históricos, científicos, tecnológicos e sociais inseridos nos processos de trabalho.

Para uma melhor compreensão deste método de ensino, Saviani (2024, p. 56) faz uso da representação semelhante aos cinco passos de Herbart (pedagogia tradicional-iniciativa do professor) e de Dewey (pedagogia nova-iniciativa do aluno) para explicar melhor o seu entendimento proposto para a PHC, organizados em: prática social (ponto de partida), problematização, instrumentalização, catarse e prática social (ponto de chegada). O autor explica que “em lugar de passos que se ordenam numa sequência cronológica, é mais apropriado falar aí de momentos articulados num mesmo movimento, único e orgânico” (2024, p. 60). Na perspectiva da PHC, “o ponto de partida seria a *prática social* (primeiro passo), que é comum a professor e alunos. Entretanto, em relação a essa prática comum, o professor assim como os alunos podem se posicionar diferentemente enquanto agentes sociais diferenciados” (Saviani, 2024, p. 56). Estes passos serão detalhados na subseção 2.3.3, que abordará a teoria didático-pedagógica fundamentada na pedagogia histórico-crítica.

Diante da importância da mediação realizada pelos docentes e a mudança social que as entidades educacionais devem proporcionar, a ESPSC entende que isto “só é possível através de uma prática pedagógica que estimule os alunos a serem transformadores do conhecimento, envolvendo pesquisa e inovação, vinculando a ciência aplicada às realidades locais” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 19). Em seu processo educativo, a Escola de Saúde Pública de Santa Catarina “busca contemplar as dimensões técnica e política da Educação Profissional para o setor saúde, em consonância com as diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) e os princípios do processo de trabalho em saúde” (ESPSC, PDI, 2021, p. 21). Neste propósito, compreende-se que, tanto o docente quanto o estudante, precisam estar envolvidos na proposição do conteúdo e do contexto a ser estudado, no desenvolvimento do ensino-aprendizagem, a fim de promover o senso de responsabilidade para uma formação integral.

O ambiente escolar deve saber lidar também com as questões sociais atuais, ao mesmo

tempo em que promove nos estudantes uma reflexão crítica da dimensão na qual suas necessidades são afetadas pelo modelo econômico em vigência nos diferentes momentos históricos e suas implicações, e como os conhecimentos vêm se construindo ao longo da história. Em virtude disso, as relações estabelecidas entre a educação e a sociedade estão inseridas fortemente na pedagogia histórico-crítica.

2.3.2 Teoria de aprendizagem - Sociocultural

No que concerne à teoria da aprendizagem, neste estudo assume-se a concepção sociocultural, a psicologia histórico-cultural de Vigotski (2001[1934]), visto que seus pressupostos permeiam os diversos documentos que norteiam a Educação Básica no Brasil e dialogam intrinsecamente com a base conceitual da Pedagogia Histórico-Crítica. A teoria de Vygotsky se insere no contexto escolar possibilitando o entendimento de que o processo de ensino-aprendizagem está intrinsecamente ligado às relações sociais e aos conhecimentos produzidos historicamente.

O estudo de Vigotski está relacionado à especificidade do funcionamento psicológico humano, como a capacidade de planejamento, a memória voluntária, comparação e diferenciação, que são considerados processos mentais superiores, por serem ações intencionais e controladas que possibilitam independência ao indivíduo (Rego, 2012). Para Vigotski, esses processos não são inerentes ao ser humano, mas “resultam da interação dialética do homem e seu meio sociocultural”, precisam ser estimulados para serem plenamente desenvolvidos (Rego, 2012, p. 41). Em seus estudos foi possível “constatar que o desenvolvimento do psiquismo humano é promovido pela educação” (Saviani, 2015, p. 41).

Vigotski (2001[1934]) aborda dois tipos de aprendizagem de conceitos: os conceitos espontâneos, que se desenvolvem a partir da experiência em universos sociais, na vida cotidiana do indivíduo, que elabora seu conceito a partir do conhecimento que dispõe em sua própria vivência social. Os conceitos científicos, que são desenvolvidos por efeito do ensino e da aprendizagem, com a mediação de um outro e da sua relação com outros conceitos. Gasparin (2012, p. 88) afirma que “os conceitos científicos se iniciam a partir do nível ainda não alcançado em seu desenvolvimento pelos conceitos espontâneos”. A experiência que o estudante tem com o conhecimento espontâneo e o científico são distintas, pois o processo de desenvolvimento desses conceitos não é o mesmo.

Em seus escritos, Vigotski considera que

[...] no campo dos conhecimentos científicos, ocorrem níveis mais elevados de tomada de consciência do que nos conceitos espontâneos. O crescimento contínuo desses

níveis elevados no pensamento científico e o rápido crescimento no pensamento espontâneo mostram que o acúmulo de conhecimentos leva invariavelmente ao aumento dos tipos de pensamento científico, o que, por sua vez, se manifesta no desenvolvimento do pensamento espontâneo e redonda na tese do papel prevalente da aprendizagem no desenvolvimento do aluno escolar (Vigotski, 2001[1934], p. 243).

A aprendizagem tem um novo significado na vida do estudante quando o mesmo consegue problematizar o conteúdo a ser aprendido em relação aos seus saberes prévios, com o contexto no qual está inserido em suas ações cotidianas, e ainda numa perspectiva mais ampla, desenvolvendo a criticidade necessária para relacionar o conhecimento científico com a dimensão histórica, social e cultural. Os conceitos considerados espontâneos são qualificados e elevados aos conhecimentos científicos, pois o processo de aprendizagem na escola não parte do vazio, mas conduz a construção do conhecimento a partir de um estágio determinado de desenvolvimento (Vigotski, 2001[1934]), o saber pré-existente do estudante é por onde se inicia a relação pedagógica (Gasparin, 2012).

Na relação existente entre o desenvolvimento e a aprendizagem, Vigotski (2001[1934]) apresenta o Nível de Desenvolvimento Atual (NDA) como o conhecimento espontâneo e cotidiano, em que o estudante utiliza seus saberes com autonomia na resolução de problemas, são as capacidades dominadas e constituídas por ele; o Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP) como o conhecimento científico alcançado pelo estudante com o auxílio e mediação de outra pessoa mais experiente, podemos considerar aqui o conhecimento que se alcançou com a mediação docente. O deslocamento percorrido pelo estudante entre o NDA e o NDP, ou seja, entre o que o estudante já conseguia realizar e o que agora realiza depois da interação e colaboração do outro, Vigotski nomeou de Zona de Desenvolvimento Proximal ou Imediato (ZDP). O autor pontua, que a ZDP tem, “para a dinâmica do desenvolvimento intelectual e do aproveitamento, mais importância que o nível atual do desenvolvimento” (Vigotski, 2001[1934], p. 328), pois mensura o aproveitamento do ensino-aprendizagem e a progressão intelectual do estudante.

O papel desempenhado pelo docente enquanto mediador para a formação dos conhecimentos científicos é essencial ao compreender sua posição e responsabilidade nas ações didático-pedagógicas. A teoria sociocultural propicia a compreensão dos processos envolvidos no ensino e na aprendizagem permitindo que os docentes planejem e organizem práticas pedagógicas que promovam ao estudante a apropriação do conhecimento científico, colaborando no seu crescimento pessoal, acadêmico e profissional, compreendendo e analisando a realidade concreta.

Em suma, há uma intermediação entre a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural que pode ser expressa nos seguintes termos: a pedagogia histórico-crítica é mediação para que a psicologia histórico-cultural se constitua como a ciência

dialeticamente fundada do desenvolvimento do psiquismo humano e a psicologia histórico-cultural é mediação para que a pedagogia histórico-crítica se construa como a ciência dialeticamente fundada da formação humana tendo em vista o objetivo de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 2015, p. 41).

Diante do exposto, é de suma importância salientar que na área da educação na saúde os enfermeiros-docentes precisam conhecer e estarem preparados pedagogicamente para atuarem com propostas pedagógicas e estratégias de ensino consistentes em sala de aula, laboratórios de práticas e campos de estágios. Compreendendo e valorizando o que o estudante traz consigo, sua história e seus saberes, e na finalidade da mediação docente, propor um ensino-aprendizagem mais participativo e interativo, dialético e reflexivo.

2.3.3 Teoria didático-pedagógica

A teoria pedagógica orienta o trabalho desenvolvido pelo docente no processo educacional, envolvendo a organização e o planejamento do trabalho pedagógico como uma das especificidades de condução do seu projeto de ensino (Gasparin, 2012). Dentre as diversas dimensões dessa organização pedagógica, há a dimensão da didática pedagógica, a ação do docente em sala de aula, sua relação com o estudante a partir dos métodos e técnicas de ensino que desenvolve o ensino e a aprendizagem.

Implicado pela abordagem da pedagogia histórico-crítica, Gasparin (2012, p. 110), relata que o “processo de aquisição do conhecimento científico realiza-se através da aprendizagem significativa. Esta envolve não apenas os processos cognitivos dos alunos, mas também suas relações subjetivas e objetivo-sociais de existência, no contexto em que vivem”. Enfatiza a mediação pedagógica, a coparticipação e a corresponsabilidade no processo de ensino-aprendizagem, com a concepção metodológica dialética.

Gasparin (2012) ao explicitar no ano de 2002 uma proposta didática baseada nos fundamentos e pressupostos da pedagogia histórico-crítica proposto por Saviani, apresentou uma opção didático-pedagógica para o ambiente escolar. No entendimento do autor, essa ação ocorre dialeticamente, proporcionando uma didática dialética, crítica e transformadora, em que o educando encontra sentido individual e coletivo nos conteúdos a serem aprendidos.

Esse método de ensino compreende a prática-teoria-prática, considerada as três fases do método dialético, como *práxis* abordada pela indissolúvel união entre a teoria e a prática, “partindo do nível de desenvolvimento atual dos alunos, trabalhando na zona de seu desenvolvimento imediato, para chegar a um novo nível de desenvolvimento atual, conforme a Teoria Histórico-Cultural, de Vigotski” (Gasparin, 2012, p. 8).

A didática estruturada tomou por base os cinco passos (momentos pedagógicos) apresentados pela pedagogia histórico-crítica: Prática Social (inicial), Problematização, Instrumentalização; Catarse e Prática Social (final).

- **Prática Social Inicial:** expressada pelo conhecimento prévio que os estudantes têm sobre determinado conteúdo, identificando a relação do conteúdo com seu cotidiano e com a sociedade em que vive, contextualizando o conteúdo. Este é o nível de desenvolvimento atual no qual o educando manifesta os seus conhecimentos espontâneos (Vigotski 2001[1934]). A interação entre docente e estudante é fundamental para que ocorra a contextualização do conteúdo, trazendo significado a esta aprendizagem e aproximação entre eles. “É um momento de conscientização do que ocorre na sociedade em relação àquele tópico a ser trabalhado, evidenciando que qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula já está presente na prática social, como parte constitutiva dela” (Gasparin, 2012, p. 21). Ocorre aqui, o primeiro contato com o tema proposto e a primeira leitura da realidade por parte dos educandos. Eis o “ponto de partida” do trabalho docente (Saviani, 2024, p. 56). Nesta primeira fase, o trabalho do professor deve-se voltar para mobilizar e estimular os estudantes para a construção do conhecimento.

- **Problematização:** consiste na identificação dos principais problemas que permeiam a prática social inicial em relação ao conteúdo a ser aprendido, é o começo do processo de análise da prática e da teoria. De acordo com Gasparin (2012, p. 33), a problematização “é um elemento-chave na transição entre a prática e a teoria, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado”. Segundo o autor, são elaboradas “situações-problemas” (2012, p. 33) considerando os questionamentos sobre a prática social e o conteúdo escolar, envolvendo as dimensões acerca do tema, que podem ser científica, conceitual, social, política, econômica, estética e/ou histórica. Saviani (2024, p. 57) afirma que deve-se “detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar”. Esta fase é desafiadora para docentes e educandos, por se tratar “de uma nova forma de considerar o conhecimento, tanto em suas finalidades sociais quanto na forma de comunicá-lo e reconstruí-lo. Para o professor implica uma nova maneira de estudar e preparar o que será trabalhado” (Gasparin, 2012, p. 46). Em suma, o autor enfatiza que “a problematização é o fio condutor de todo o processo de ensino-aprendizagem” (2012, p. 47).

- **Instrumentalização:** se manifesta na relação pedagógica entre os docentes e os estudantes em virtude das ações didático-pedagógicas, para que ocorra, conforme diz Gasparin (2012, p. 49) “a construção do conhecimento científico”. Saviani (2024, p. 57) afirma que “trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social”. Tanto o educador, quanto o educando, “agem no sentido da efetiva

elaboração interpessoal da aprendizagem, através da apresentação sistemática do conteúdo por parte do professor e por meio da ação intencional dos alunos de se apropriarem desse conhecimento” (Gasparin, 2012, p. 49). A zona de desenvolvimento proximal, durante essa proposta de didática-pedagógica, acontece nos momentos da problematização, instrumentalização e catarse, porém, ocorre com uma amplitude maior durante esse momento pedagógico, provocando no educando o seu desenvolvimento e amadurecimento para o conhecimento científico do qual ele está se apropriando. O ambiente escolar propiciando atividades em que o estudante se coloque acima de si mesmo, no intuito de superar obstáculos e dificuldades durante esse processo (Vigotsky, 2001[1934]). A mediação do professor é acentuada no decorrer desta fase, que utiliza os recursos e estratégias pedagógicas para apresentar aos estudantes o conhecimento científico sobre o objeto de estudo de acordo com as dimensões selecionadas no momento anterior. A partir disso, os estudantes verificam como esse “conhecimento socialmente produzido e sistematizado” ocorre no seu cotidiano e na sociedade, dando um novo significado para este conteúdo, transformando-o “em instrumento de construção pessoal e profissional” (Gasparin, 2012, p. 51).

- **Catarse:** revela um novo entendimento e integração da teoria e da prática por via da síntese que o estudante elabora conforme o que aprendeu e as dimensões envolvidas nesse aprendizado. É a demonstração teórica do ponto de chegada, do nível superior que o aluno atingiu. Gasparin (2012, p. 127) entende que é “a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a apropriação individual e subjetiva do conhecimento”. Afirma ainda, que o conteúdo anteriormente considerado empírico, agora se torna concreto. Saviani (2024, p. 57), relata que o estudante passou da síncrese para a síntese do conhecimento, expressando a “nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu”. O autor considera que este seja “o ponto culminante do processo educativo”, com a “incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social” (2024, p. 58). Todos os momentos pedagógicos vivenciados até aqui são propícios de serem avaliados, contudo, tendo em vista que na catarse o conhecimento científico foi alcançado, esse se torna o momento oportuno em que uma avaliação de aprendizagem do conteúdo pode ser realizada, “como uma expressão prática” da apropriação do conhecimento (Gasparin, 2012, p. 131).

- **Prática Social Final:** exprime o nível de conhecimento novo adquirido pelo estudante e a partir disso, novas práticas sociais e atitudes são manifestadas pelo educando, agindo como cidadão na transformação social com “um novo posicionamento perante a prática social do conteúdo que foi adquirido” (Gasparin, 2012, p. 140). O estudante construiu o seu conhecimento conforme foi vivenciando cada etapa desse método até chegar nesse último momento. Pondera o mesmo autor que essa “é a expressão mais forte de que de fato se apropriou

do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola” (2012, p. 142). Com o conhecimento científico alcançado, essa fase se constitui no nível de desenvolvimento potencial do estudante, possibilitando que atue com firme autonomia (Vigotski, 2001 [1934]). De acordo com Saviani (2024, p. 58), “o ponto de chegada é a própria prática social, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos” (como na prática social inicial), mas que por efeito da mediação pedagógica, essa mesma prática social se alterou qualitativamente.

Partindo desse prisma, Gasparin (2012, p. 10) apresenta três características dessa metodologia de ensino-aprendizagem:

- 1) nova maneira de planejar as atividades docentes-discentes;
- 2) novo processo de estudo por parte do professor, pois todo o conteúdo a ser trabalhado deve ser visto de uma perspectiva totalmente diferente da tradicional;
- 3) novo método de trabalho docente-discente, que tem como base o processo dialético: prática-teoria-prática.

É importante deixar claro que Gasparin desenvolveu essa didática operacionalizando-a seguindo os cinco passos (momentos pedagógicos) propostos pela pedagogia histórico-crítica, a fim de viabilizar aos educadores a sua utilização em sala de aula. Ainda que a proposta didática tenha sido apresentada pelo autor sequencialmente, o mesmo destaca que

esta caminhada não é linear. Pode ser comparada a uma espiral ascendente em que são retomados aspectos do conhecimento anterior que se juntam ao novo e assim continuamente. Dessa forma, o conhecimento constrói-se através de aproximações sucessivas: a cada nova abordagem, são aprendidas novas dimensões do conteúdo (Gasparin, 2012, p. 50).

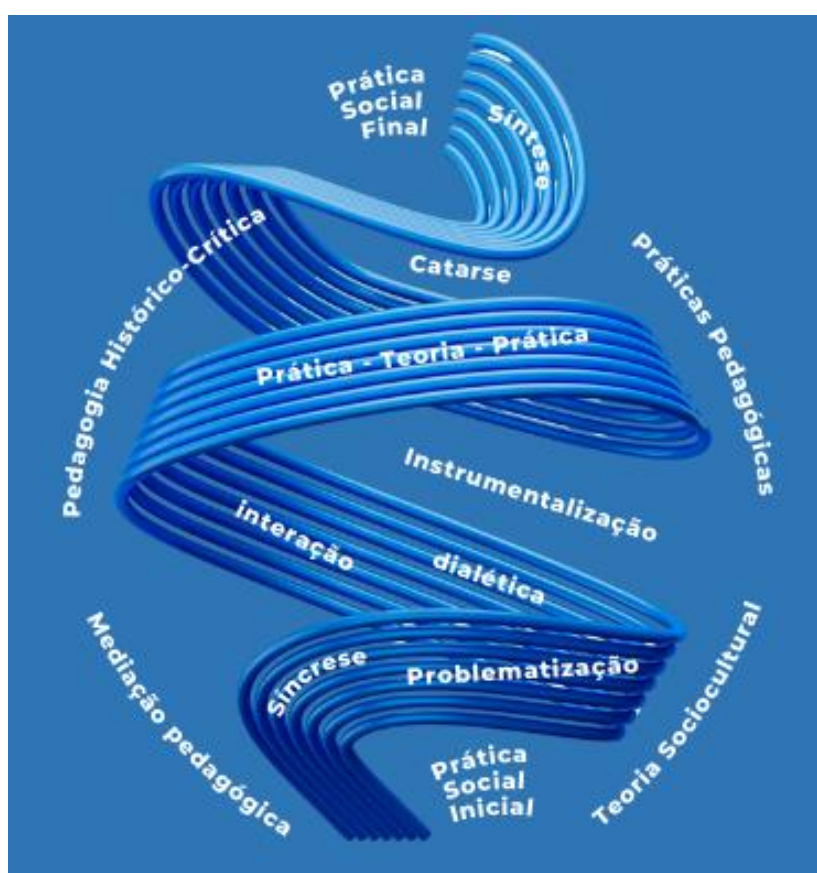
Mediante tais colocações, os pesquisadores Ana Galvão, Tiago Lavoura e Lígia Martins (2019) têm aprimorado os estudos sobre os fundamentos da didática da pedagogia histórico-crítica, trazendo à tona a didática orientada por Gasparin (2012), tecendo uma análise crítica a partir dos estudos aprofundados da teoria de ensino utilizada, sobre o desenvolvimento da sua proposta. Galvão, Lavoura e Martins analisam a prática da pedagogia histórico-crítica a partir dos seus fundamentos, atestando que o fazer didático desta pedagogia não deve ocorrer de modo sequencial, em etapas definidas, como algo estático.

Segundo os autores, a PHC se dá pelo caráter dialético, possibilitando que o conhecimento seja construído durante toda a trajetória do ensino, num movimento em “espiral”, com a característica de “uma mediação no seio da prática global” (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 3). Conforme a própria afirmação de Saviani (2015, p. 38-39) de que é preciso manter “o caráter dialético do processo educativo em sua relação com a prática social”, evitando a “interpretação formal e mecânica dessa relação”. O autor explica que “sendo a educação uma modalidade da própria prática social, nunca se sai dela”. É um processo de ensino em que os

elementos “se interpenetram”, não seguem uma “sequência lógica ou cronológica: é uma sequência dialética”.

No intuito de descrever a abordagem didático-pedagógica discutida pelos autores Gasparin (2012) e Galvão; Lavoura; Martins (2019); pautada na pedagogia histórico-crítica de Saviani (2003, 2007, 2011, 2015, 2024), que promove uma educação capaz de desenvolver nos estudantes a capacidade de compreender e atuar no mundo em que vivem firmados numa postura consciente e transformadora, a concepção dialética estimula o pensamento crítico e a reflexão sobre a realidade social, conforme representado na figura que segue.

Figura 2: Espiral da ação didático-pedagógica para a Pedagogia Histórico-Crítica.



Fonte: Elaborado pela autora (2023), baseado em Saviani (2011; 2024); Gasparin (2012) e Galvão; Lavoura; Martins (2019).

Nessa relação dinâmica, trabalhando com as contradições existentes no processo de ensino-aprendizagem e a ação dialética inserida nesse contexto que se transpõem entre si, Galvão; Lavoura; Martins (2019) consideram que a lógica do ensino e da aprendizagem acontecem como um método educativo na construção do conhecimento, proporcionando que o estudante analise criticamente os conteúdos, produzindo conhecimentos científicos, desenvolvendo a intelectualidade, autonomia e a competência necessária para o mundo do

trabalho.

Tendo apresentado as teorias que sustentam esta investigação, a seção seguinte trata do estado da arte do objeto de pesquisa, expondo estudos empíricos relacionados ao tema.

2.4 ESTADO DA ARTE DO OBJETO DE PESQUISA

No intuito de ampliar a compreensão sobre o tema deste estudo, serão apresentadas nesta seção produções empíricas correlatas ao objeto desta pesquisa, que contemplam aspectos relacionados às práticas pedagógicas na EPTNM na área da saúde que promovam a formação humana integral.

As buscas nas bases de dados ocorreram no mês de dezembro de 2023, levando em conta que o presente estudo compreendeu o período de 2017 a 2023. Foram pesquisados textos científicos nas seguintes plataformas virtuais: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Virtual de Saúde (Bireme) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As fontes e critérios determinados para a inclusão consistiram nos estudos que abordaram as práticas pedagógicas em cursos técnicos na área da saúde; tipos de recursos, artigos, teses e dissertações; e publicações editadas exclusivamente em português. Excluíram-se os estudos que não analisaram o prisma das práticas pedagógicas e seus reflexos na área da formação em saúde; estudos que não disponibilizaram acesso livre; aqueles sem acesso à publicação na íntegra; e por fim os duplicados.

Foram definidos dois grupos de descritores para efetuar a procura nas bases de dados, sendo o primeiro grupo “educação profissional técnica de nível médio” AND “formação integral” e o segundo grupo “práticas pedagógicas” AND “técnico em enfermagem” AND “ensino e aprendizagem”. Tendo como referência o primeiro grupo de descritores, a pesquisa identificou 20 produções; e com relação ao segundo grupo de descritores, o resultado inicial foi de 60 produções, das quais foram lidos os títulos e resumos, em concordância com os critérios de inclusão e exclusão. Com a realização do refinamento, procedeu-se a um recorte de cinco produções, sendo considerados elegíveis quatro dissertações e um artigo. Analisaram-se os trabalhos científicos a partir das seguintes variáveis de pesquisa: autoria (título-ano), objetivo, aspectos metodológicos e resultados. Abaixo, as produções serão apresentadas por ordem de data de publicação.

O artigo de Rampellotti e Pasqualli (2020), intitulado *O Bom Professor Enfermeiro: o olhar dos estudantes de cursos técnicos acerca da prática docente* traz um estudo sobre os enfermeiros que lecionam na Educação Profissional, em grande parte sem a formação em

licenciatura, e o quanto a falta de conhecimentos pedagógicos influencia a formação do Técnico em Enfermagem. O objetivo do estudo em questão foi retratar, com base no olhar dos estudantes dos Cursos Técnicos em Enfermagem do município de Joinville/SC, o que se chamou de bom professor enfermeiro, identificando categorias relacionadas aos saberes docentes e como esses saberes se materializam na prática. No que concerne à metodologia, a pesquisa constou de cunho qualitativo, com estudo de caso. Fez-se uso das pesquisas secundárias relativas ao objetivo: descritiva e exploratória. A pesquisa foi aplicada no ano de 2018 e ocorreu no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), *Campus Joinville*, e no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em Joinville/SC. Os participantes da pesquisa foram 34 estudantes dos Cursos Técnicos em Enfermagem, sendo 13 discentes do IFSC e 21, do SENAC. A sistematização dos dados deu-se pela aplicação de um questionário estruturado em duas partes: a primeira, de caracterização dos sujeitos, e a segunda, destinada a reconhecer os saberes e as práticas dos professores enfermeiros, sob a ótica dos educandos dos Cursos Técnicos em Enfermagem. A análise dos dados foi efetivada identificando três fatores conforme Yin (2005), sendo fatores comuns a todos os casos, fatores não comuns a todos os casos e os fatores únicos.

Os autores relataram que a habilitação para a atuação docente na formação profissional de enfermagem não compatibiliza com ser enfermeiro, de acordo com a legislação ainda em vigor, embora a Lei n.º 50.387, de 28 de março de 1961, no Art. 9º, disponha que são atribuições dos enfermeiros: “[...] b) participação no ensino, Escolas de Enfermagem e de Auxiliar de Enfermagem e treinamento de pessoal em serviço [...]” (COREN, 2013). Ainda que os professores enfermeiros não possuam formação pedagógica, os integrantes da pesquisa “referiram-se ao bom professor enfermeiro como aquele que se destaca pela forma como ensina” (Rampellotti; Pasqualli, 2020, p. 9).

Como resultados da pesquisa, os autores ressaltaram que: a) o exercício da profissão desenvolvido pelos enfermeiros em seu fazer cotidiano os caracteriza como bons professores. A experiência da prática da enfermagem e da docência são base para a tomada de decisões didático-pedagógicas; b) o domínio do conteúdo, a ética, a metodologia e a didática foram aspectos mencionados recorrentemente nas respostas ao questionário, além da relação que o professor estabelece entre os conteúdos e o exercício da profissão; c) a formação inicial e continuada foi considerada de grande valia para os saberes docentes, que em conjunto com os aspectos pessoais e de personalidade foram apontados como essenciais para uma postura adequada; e d) para aqueles estudantes, o bom professor enfermeiro estabelece boas relações por meio da empatia, gerando afetividade, além de inspirar, motivar, estimular e compartilhar responsabilidades a partir da sua atuação na docência.

Os autores concluíram que se faz necessária a ampliação dos estudos na área de formação de professores para a enfermagem, tendo em vista a escassez de publicações, e salientaram a possibilidade de serem implementados estudos comparativos entre as práticas docentes de professores com Bacharelado e professores com Licenciatura em Enfermagem, visando à ampliação das discussões acerca do que se considera o bom Professor Enfermeiro.

Na dissertação *Formação técnica em enfermagem e os princípios do Sistema Único de Saúde*, Badin (2020) investigou a formação técnica em enfermagem e sua relação com os princípios do Sistema Único de Saúde, enfocando esta formação como um fenômeno social que sofre influência das circunstâncias históricas, atentando para o fato de que pelo princípio do trabalho e o desenvolvimento técnico-intelectual propicia uma formação integral. A pesquisa teve como objetivo analisar o processo ensino-aprendizagem na formação do Técnico em Enfermagem no que se refere aos princípios do SUS em uma instituição pública de ensino técnico profissionalizante da região metropolitana de Campinas/São Paulo, local onde o estudo foi desenvolvido. A autora objetivou identificar como as professoras, a coordenadora da instituição e os egressos do curso técnico em enfermagem percebiam a formação para os princípios do SUS; além de avaliar a aderência do planejamento e do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição concernente a este ensino na perspectiva do SUS.

No que tange à metodologia, tratou-se de um estudo de abordagem qualitativa. Quanto às modalidades secundárias, foram selecionadas as pesquisas de campo, documental e exploratória. Interpretaram-se os dados coletados segundo a Teoria da Análise de Conteúdo, de Minayo (2014; 2016), sendo utilizada a modalidade temática para analisar os relatos obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com 12 egressos do curso técnico de enfermagem da turma de 2017 e 11 docentes que ministraram aulas teóricas e supervisionaram atividades práticas em campos de estágio no período de 2015 a 2018.

Os grupos e a instituição analisados possibilitaram identificar como se dá a percepção sobre a formação técnica de enfermagem e os princípios do SUS. Os resultados elucidados foram: a) os fatores históricos, sociais, econômicos e políticos exercem significativa influência na formação dos técnicos em enfermagem; b) há uma predominância das mulheres nas áreas da enfermagem e do ensino, o que muito se atribui ao ato de cuidar, de modo geral sobremaneira inerente às mulheres; c) em uma parcela considerável de enfermeiros que lecionam em cursos técnicos em enfermagem há o despreparo sobre os fundamentos teóricos pedagógicos e práticas didáticas, uma vez que sua formação foi focada na prestação de cuidados diretos aos pacientes, e não no ensino de enfermagem; d) de acordo com a análise do PPP da instituição e do Plano de Curso técnico de enfermagem, esta formação técnica em saúde apresenta pouca relação com o que é preconizado com respeito à perspectiva do SUS. Os docentes expuseram ter pouco

conhecimento acerca dos documentos relativos a estes preceitos, o que reflete na baixa articulação da formação em saúde com a concepção do SUS; e e) o aprendizado ocorrido, segundo mencionaram os estudantes, extrapolou a teoria e o cenário da sala de aula, tendo os discentes destacado que a teoria é aprendida também nas atividades práticas (estágios) desenvolvidas ao longo do curso, enfatizando a relação indissociável da teoria com a prática.

Este estudo contribuiu para as práticas pedagógicas destinadas à formação do técnico em enfermagem e para a valorização do docente no processo de ensino-aprendizagem.

Na dissertação intitulada *Práticas docentes de enfermeiras que atuam na Educação Profissional e Tecnológica*, Santos (2019) avaliou de que forma as práticas pedagógicas docentes influenciam o processo de formação dos Técnicos em Enfermagem. A pesquisa, empreendida em 2019, teve por objetivo apreender a prática docente das enfermeiras professoras que atuavam no Curso Técnico em Enfermagem de um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), a saber, o *Campus* Abreu e Lima. Integraram a pesquisa 12 enfermeiras professoras, sendo que destas, três foram selecionadas para compor a amostra dos casos do estudo; as demais compuseram a pesquisa tomando parte em uma entrevista semiestruturada. Como fundamentação teórica, fez-se uso do conceito de *habitus*, de Pierre Bourdieu. A natureza da pesquisa consistiu na aplicada, com abordagem qualitativa e estudo de casos múltiplos. No tocante às modalidades secundárias, optou-se pelas análises documental, bibliográfica e de campo. A coleta de dados efetuou-se mediante a observação não participativa das aulas, entrevistas semiestruturadas e análise do PPC. Examinaram-se os dados conforme a análise de conteúdo de Bardin (2009).

Os resultados da pesquisa apontados pela autora indicaram que: a) as enfermeiras professoras planejavam suas aulas de acordo com as orientações contidas no PPC, assim como recorriam a livros e recursos tecnológicos que fossem acessíveis aos estudantes, como forma de facilitar o processo de ensino-aprendizagem; b) o PPC foi elaborado baseando-se nas tendências progressistas, em especial a libertadora. No entanto, o modo como se encontravam dispostas as disciplinas na matriz curricular propiciavam a fragmentação dos conteúdos; c) a influência do *habitus* professoral e a pouca formação pedagógica ainda favorecem uma docência com raízes nos métodos tradicionais de ensino; e d) as professoras exprimiam disposição em buscar conhecimentos para colaborar na atuação docente num panorama inovador de ensino.

Ao concluir, Santos (2019) ressaltou a contribuição deste estudo para a reflexão sobre as práticas docentes desenvolvidas por esses educadores da área da saúde, visando estimular uma atuação mais reflexiva e um agir pedagógico problematizador.

Na pesquisa desenvolvida por Zanoni (2019), com o título *Concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos em enfermagem na Escola Técnica do SUS (ETSUS) de Mato Grosso do Sul*, a autora investigou as concepções e práticas pedagógicas que norteiam o Curso Técnico em Enfermagem ofertado pela ETSUS/MS levando em conta a formação, a ação docente e o uso de metodologias consideradas ativas na Educação Profissional em Saúde durante os anos de 2013 a 2017. O estudo decorreu no período de 2017 a 2018, tendo sido partícipes 10 docentes que atuavam no Curso Técnico em Enfermagem da referida escola. No que tange à metodologia, a pesquisa constou de natureza aplicada, de abordagem qualitativa. Para as pesquisas secundárias relativas ao objetivo, selecionaram-se a exploratória, descritiva e analítica. Como instrumento de pesquisa, foi utilizada a entrevista com um roteiro semiestruturado. A análise dos dados se deu pela análise de conteúdo de Bardin (2011), sendo classificados por núcleos de sentido fundamentados em Minayo (2010). A pesquisa trabalhou com três hipóteses referentes aos docentes: (i) desconhecem as concepções pedagógicas que permearam a história da educação no Brasil ao longo dos anos; (ii) desenvolvem suas práticas pedagógicas numa perspectiva empírica que se aproxima das “teorias não críticas” (Saviani, 2012, p. 5) da educação; e (iii) não possuem uma formação pedagógica para o exercício da docência.

Os resultados da pesquisa demonstraram que: a) os docentes sabem pouco sobre as concepções pedagógicas que norteiam a educação profissional; b) atuam de forma empírica e suas práticas revelam a influência do modelo tradicional de ensino, ficando em evidência a figura do docente como sujeito central do processo de ensino e aprendizagem; c) não detêm formação pedagógica e não há apropriação das práticas pedagógicas que proporcionem uma verdadeira mudança na formação dos técnicos em enfermagem; e d) há um distanciamento do conhecimento teórico em relação às práticas desenvolvidas. Os estudos da autora embasaram-se em vários autores de referência, entre eles: Demerval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Maria Amélia do Rosário Santoro Franco e Marise Nogueira Ramos.

Ao final da pesquisa, Zanoni propôs o aprofundamento do tema da formação docente dos enfermeiros, enfocando “em especial a pedagogia histórico-crítica, que tem como ponto de partida e chegada do processo educativo a prática social” (Zanoni, 2019, p. 55), proporcionando uma transformação nas práticas desenvolvidas em sala de aula.

Góis (2019), em sua dissertação intitulada *Dificuldades e desafios do enfermeiro na prática pedagógica em um curso técnico de enfermagem*, apurou as dificuldades na prática pedagógica dos enfermeiros que geralmente iniciam a docência sem o devido conhecimento pedagógico para o ensino. Teve por objetivo identificar as dificuldades didáticas e pedagógicas vivenciadas pelos enfermeiros do Curso Técnico de Enfermagem no SENAC de Itapetininga-

SP. A pesquisa foi feita no ano de 2018, tendo como integrantes 10 enfermeiros docentes do referido curso. No que diz respeito à metodologia, esta se constituiu em natureza aplicada, de abordagem qualitativa; quanto ao objetivo, a pesquisa consistiu em exploratória, descritiva e analítica. Como instrumentos para a sistematização do *corpus* com vistas à análise dos dados, empregou-se um formulário com o intuito de obter dados sociodemográficos, foi formado um grupo focal para captação dos dados e efetuada uma avaliação da capacitação, a título de intervenção. Avaliaram-se os dados segundo a análise de conteúdo de Bardin (2015). Foi possível categorizar em quatro temas as percepções dos docentes após a capacitação: (i) importância de novos métodos; (ii) mudanças na prática docente; (iii) dificuldades na utilização de novos métodos; e (iv) processo de formação continuada. Para aplicar a proposta de intervenção, fez-se uso do referencial teórico da teoria da problematização com o Método do Arco, construído por Charles Maguerez.

Os resultados da pesquisa apontados por Góis (2019) atestaram que, apesar de todos os enfermeiros membros da pesquisa serem pós-graduados na área da educação com Formação Pedagógica ou Docência para Educação Profissional de Nível Técnico na Área da Saúde, ficou evidente que: a) as práticas pedagógicas com suporte em métodos tradicionais de ensino predominam no ambiente escolar; b) há necessidade de discutir e aplicar novos métodos de ensino em sala de aula; c) houve uma ressignificação da prática docente após a participação na capacitação realizada; e d) é de suma importância a formação continuada para os professores.

Em sua conclusão, a autora frisou que o professor, ao ser estimulado a repensar sua prática, é capaz de buscar soluções para a resolutividade de seus problemas cotidianos.

Nesta seção, analisaram-se estudos empíricos cujo objeto de pesquisa assemelhou-se à presente pesquisa. Percebe-se ser primordial que as instituições de ensino que oferecem cursos técnicos na área da saúde ofereçam formação pedagógica de modo permanente aos docentes que ali atuam, pois se não houver um planejamento adequado de ações pedagógicas que promovam um aporte teórico-metodológico aos docentes, corre-se o risco de o ensino da EPT não alcançar seus próprios fundamentos e princípios. A maneira como o conhecimento científico é construído na transposição didática, a valorização e as reflexões sobre a importância da mediação pedagógica que deve acontecer entre o docente e os estudantes é fator essencial na formação de profissionais dotados de domínio intelectual e técnico e conscientes de seu papel no mundo do trabalho. Esses e outros aspectos precisam ser melhor desenvolvidos na formação em EPT.

Neste capítulo apresentou-se o referencial teórico que embasa a pesquisa desenvolvida. Na primeira seção, tratou-se do contexto da Educação Profissional e Tecnológica, sendo esta seção subdividida em duas subseções, as quais abordaram, respectivamente, os Fundamentos e

Princípios da EPT e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esta última, por sua vez, desmembrou-se nos tópicos Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos e Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. A segunda seção tratou da Educação na Saúde e as Políticas do SUS. Na terceira seção abordaram-se as Teorias de Ensino e Aprendizagem em EPT, sendo elas a Teoria de ensino histórico-crítica, a Teoria da aprendizagem sociointeracionista e a Teoria didático-pedagógica. A quarta seção, por fim, constituiu-se do Estado da Arte do Objeto de Pesquisa.

Na sequência, o Capítulo III explicitará os caminhos delineados pelo itinerário investigativo e seus desdobramentos, por meio da metodologia da pesquisa, o método e as modalidades adotadas, os procedimentos e os instrumentos de pesquisa.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

De acordo com Gil (2006), a metodologia é como um conjunto de normas inteligentes e técnicas para alcançar o conhecimento, é o meio formal e sistemático de desenvolver a metodologia adotada, a maneira de reconhecer a realidade usando métodos científicos.

Considerando que o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar em que nível as estratégias didático-pedagógicas planejadas pelos docentes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina promovem um ensino-aprendizagem para uma formação integral, apresenta-se neste capítulo a metodologia da pesquisa delineada para o alcance dos resultados deste estudo.

Esta pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), do Programa de Pós-graduação em Educação ProfEPT, e gerou dois produtos educacionais. O projeto desta dissertação foi submetido às diretrizes da Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (CEP/IFSC), sob o Parecer n.º 6.159.091, e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina (CEP/SES), sob o Parecer n.º 6.230.506, consoante a [Resolução n.º 466](#), de 12 dezembro de 2012¹², e a [Resolução n.º 510](#), de 7 de abril de 2016¹³, ambas do Conselho Nacional de Saúde (CNS). No que se refere ao processo da pesquisa, todos os documentos, instrumentos utilizados e dados relacionados a este estudo serão mantidos em arquivo pelo prazo de cinco anos após o seu término, em concordância com o estabelecido pelas respectivas legislações.

Considerando a dimensão desta pesquisa, com o intuito de esclarecer os passos seguidos, demonstra-se a seguir, na Figura 3, o desenho da metodologia da intervenção.

¹² BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional da Saúde. **Resolução Conselho Nacional Saúde n.º 466**, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 de junho de 2013, Seção 1, n.º 12, p. 59. Disponível em:

https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 02 dez. 2022.

¹³ BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional da Saúde. **Resolução Conselho Nacional Saúde n.º 510**, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 de maio de 2016, Seção 1, n.º 98, p. 44-46. Disponível em: <http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2022.

Figura 3: Desenho da metodologia da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Neste contexto, este capítulo está organizado em quatro seções: (3.1) Métodos de Pesquisa; (3.2) Modalidades de Pesquisa; (3.3) Procedimentos Metodológicos; e (3.4) Instrumentos de Pesquisa.

3.1 MÉTODOS DE PESQUISA

Segundo Severino (2017, p. 92), “a ciência se faz quando o pesquisador aborda os fenômenos aplicando recursos técnicos, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos”. Assim, é por meio do método científico que a pesquisa se implementa, engendrando o processo do conhecimento. A Resolução n.º 466/2012, no item III.2, aponta que a pesquisa deve “utilizar os métodos adequados para responder às questões estudadas, especificando-os, seja a pesquisa qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa”. A [Norma Operacional n.º 001](#), de 30 de setembro de 2013¹⁴, em 3.4.1, item 8, reforça a síntese do

¹⁴ BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional da Saúde. **Norma Operacional n.º 001**, de 30 de setembro de 2013. Dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP, e sobre os procedimentos para submissão, avaliação e acompanhamento da pesquisa e de desenvolvimento envolvendo seres humanos no Brasil,

Método a ser utilizado: descrição detalhada dos métodos e procedimentos justificados com base em fundamentação científica; a descrição da forma de abordagem ou plano de recrutamento dos possíveis indivíduos participantes, os métodos que afetem diretamente ou indiretamente os participantes da pesquisa, e que possam, de fato, ser significativos para a análise ética.

Esta pesquisa é de natureza aplicada, sendo que foram investigadas práticas pedagógicas em um ambiente escolar. A pesquisa aplicada “gera conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 51). Nessa direção, conclui-se que uma pesquisa desta natureza é motivada pela necessidade de minimizar ou solucionar problemas. Assim, foram delimitados dois produtos educacionais que tangem o objeto deste estudo.

3.1.1 Método de abordagem

Marconi e Lakatos (2011, p. 90) afirmam que o método de abordagem corresponde a formas de procedimento racional de argumentação relacionadas a um objeto, sendo que os principais métodos de abordagem são: indutivo, dedutivo, hipotético-dedutivo e dialético. Para esta pesquisa, utilizou-se o método dialético.

No método dialético, o objeto de estudo é compreendido como uma totalidade, ou seja, um sistema complexo composto por partes interconectadas. Isso implica reconhecer as relações entre as partes e como elas contribuem para a totalidade, atentando para o fato que as realidades estão em processo de transformação. Este método diz respeito a uma abordagem dinâmica, interativa e análise crítica para entender um fenômeno. Isso concerne uma abordagem que vai além da simples descrição estática do objeto de estudo e busca apreender seus processos de mudança ao longo do tempo (Marconi; Lakatos, 2011).

Como refere Severino (2017, p. 106), este método baseia-se em “pressupostos que são considerados pertinentes à condição humana e às condutas dos homens”. O autor considera a relação entre sujeito e objeto como uma interação social formada ao longo do tempo histórico, guiada pela intencionalidade que dá sentido à prática humana, ao comportamento histórico e social. Severino reconhece que os processos estão em contínua mudança e que as contradições são inerentes a eles, fazendo parte da práxis humana, da ação histórico-social, manifestando-se no contexto estudado. Esses pontos destacam a natureza dinâmica, integradora e contraditória

do método dialético de pesquisa, que procura assimilar os fenômenos em sua totalidade e em constante movimento.

3.1.2 Método de procedimento

O método de procedimento adotado nesta pesquisa é o qualitativo, pelo qual é evidenciada a natureza subjetiva do objeto analisado, os detalhes e os aspectos não quantificáveis. Tal método valoriza a qualidade e a profundidade das informações obtidas enfatizando a interpretação e análise contextualizada dos dados (Severino, 2017).

Severino (2017, p. 109) afirma que “são várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas”. Nesta abordagem há uma preocupação com as relações existentes entre os diferentes aspectos do contexto em que o objeto está inserido. Dessas relações elaborou-se a interpretação dos dados sistematizados, que resultou na obtenção de informações relevantes ao tema proposto na pesquisa. A abordagem qualitativa pressupõe uma relação dinâmica entre o mundo real e o mundo privado que não pode ser traduzida em números, sendo o foco principal o processo e o seu significado.

À vista disso, esta investigação buscou identificar a relação das ações pedagógicas desenvolvidas pelos docentes para a promoção de uma formação humana integral aos estudantes. Em suma, o método de procedimento qualitativo, conforme apresentado por Severino (2017), oferece uma abordagem abrangente e detalhada para o estudo de fenômenos sociais complexos, salientando o entendimento em profundidade e a interpretação contextualizada dos dados coletados.

3.2 MODALIDADES DE PESQUISA

As modalidades de pesquisa são as diferentes formas escolhidas para melhor estudar o fenômeno dentro de cada abordagem e procedimento, “o que implica coerência epistemológica, metodológica e técnica, para o seu adequado desenvolvimento” (Severino, 2017, p. 108). A partir das variadas perspectivas, sinalizam-se as diferenças no modo de praticar a investigação da pesquisa, que, geralmente, dá-se por meio de uma pesquisa principal seguida de uma modalidade de pesquisa secundária.

3.2.1 Modalidade principal da pesquisa

A modalidade principal deste estudo é a pesquisa-ação, que, de acordo com Gil (2002, p. 143), “além dos aspectos referentes à pesquisa propriamente dita, envolve também a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados”, a participação efetiva do pesquisador e a ação de indivíduos ou grupos abarcados no objeto do estudo.

Severino (2017, p. 111) considera que

a pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social baseada na experiência empírica implementada em estreita ligação com a resolução de problemas coletivos, propondo mudanças sociais (Thiollent, 2005). Essa modalidade de pesquisa, em conformidade com o que explicita Thiollent (2005, p. 6), “supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro” contando com o papel ativo do pesquisador e sua relação com as pessoas englobadas na investigação, com o fito de promover a transformação de uma realidade existente, a reflexão sobre a prática concretizada em determinado contexto orientada para a elaboração de diagnósticos e identificação de problemas, intervindo e criando soluções.

3.2.2 Modalidades secundárias de pesquisa relativas à natureza e procedimento da organização dos dados

Para proceder a pesquisa-ação, foram selecionadas como modalidades secundárias quanto à natureza da sistematização dos dados a pesquisa experimental, bibliográfica e documental.

Severino (2017) esclarece que a pesquisa experimental determina o próprio objeto de estudo, seleciona as variáveis de estudo, testa as relações funcionais e utiliza formas de controle. O pesquisador interfere diretamente na ação desenvolvida, estando atento às questões éticas e de conduta, intervindo sobre o fenômeno de estudo. Para esse experimento, optou-se pelo instrumento teste, que se reporta ao sentido de medida. Nesta acepção, “o pesquisador seleciona determinadas variáveis e testa suas relações funcionais” (Severino, 2017, p. 114). Com o fim de delimitar uma comparação neste estudo, definiu-se como critério a produção escrita de um Plano de Aula pelos participantes, seguindo três etapas: Pré-Teste, intervenção e Pós-Teste, as

quais se referem, respectivamente, a confecção de Plano de Aula, Oficina Pedagógica e confecção de novo Plano de Aula. Com o Pré-Teste é possível obter um diagnóstico da realidade do objeto em estudo, seguido da intervenção configurada pela aplicação de estratégias com o intuito de provocar transformações dos participantes em relação ao objeto: e com o Pós-Teste é possível verificar se houve modificações nos participantes em estudo. A descrição destas atividades consta no Capítulo IV.

Fez-se uso também da pesquisa bibliográfica, que, consoante o que especifica Gil (2002, p. 44), dá-se “com base em material já elaborado”, sendo efetivada a partir de publicações científicas na área do objeto de estudo, a fim de se obter a percepção de diferentes pesquisadores sobre o tema estudado. Realizou-se pesquisas empíricas com o intento de verificar o que já foi pesquisado sobre o objeto e problema em questão e o que há de lacunas a serem investigadas, justificando a concretização deste estudo.

Ainda como modalidade secundária para elaboração dos dados, lançou-se mão da pesquisa documental, pelo acesso a documentos, que são a matéria-prima “a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise”, segundo Severino (2017, p. 114). Deve-se ressaltar que esta espécie de pesquisa assemelha-se à pesquisa bibliográfica, porém, em concordância com Gil (2002), ambas são diferentes no que diz respeito à natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete às fontes secundárias, de domínio científico, enquanto a pesquisa documental utiliza as fontes primárias, que são dados originais, e tem uma relação direta com o fato a ser analisado, sendo que os materiais ainda não receberam um tratamento analítico. Foram analisados neste estudo os documentos institucionais: o Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência - Anexo E e o Formulário para seleção de docentes para o Curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência - Anexo F, conforme estão apresentados na seção 3.4. A partir dos dados contidos neste formulário, foram extraídas informações necessárias para esta pesquisa, conforme o Resultado do perfil dos docentes, como consta no Apêndice C, cujos dados serão apresentados no Capítulo IV.

3.2.3. Modalidades secundárias de pesquisa relativas ao objetivo da pesquisa

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é exploratória, descritiva e explicativa. A pesquisa exploratória proporciona maior proximidade com o problema de investigação, pois envolve o levantamento de informações sobre um objeto específico, demarcando assim a área de trabalho, mapeando as situações de manifestação desse objeto (Severino, 2017).

Neste estudo, a exploração do objeto de investigação se deu pelos dos dados alcançados para análise a partir dos aspectos do perfil dos docentes participantes, e pelos instrumentos utilizados, os quais são o Plano de Aula - Pré-Teste, o Plano de Aula - Pós-Teste e o Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica, no sentido de se apreender melhor a problemática do estudo.

Esta pesquisa se caracteriza também como descritiva, a qual, de acordo com Gil (2002, p. 42), descreve as características de determinada população ou fenômeno, além de utilizar “técnicas padronizadas de coletas de dados”. Neste tipo de pesquisa, “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 52), ou seja, os dados são estudados, mas não manipulados. No tocante à abordagem qualitativa, esta modalidade de pesquisa propicia um maior detalhamento dos dados e seu tratamento, dos processos investigativos e da análise dos resultados finais. Os dados obtidos pelo perfil dos participantes da pesquisa foram descritos e abordados em percentuais por meio de gráficos, auxiliando na discussão dos resultados e na análise qualitativa. O questionário é composto por 10 questões abertas do com teor subjetivo, que foram descritas e apresentadas qualitativamente, as quais buscam compreender a percepção dos docentes participantes em relação à problemática de estudo e a forma como foi abordada durante a Oficina Pedagógica.

Por fim, esta também é uma pesquisa explicativa, que, “além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através do método experimental, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos” (Severino, 2017, p. 115). Cabe salientar que, segundo Marconi e Lakatos (2003), a análise e interpretação dos dados são fundamentais na execução e validação de uma pesquisa. Os dados obtidos pela pesquisa se apresentam de forma bruta, precisando-se assim fazer uso de dispositivos para seu arranjo, análise e compreensão, para identificar a relação entre os resultados obtidos e o contexto estudado. Nesta perspectiva, procurou-se estabelecer relações entre as variáveis externas (perfil dos docentes) e as variáveis internas (fundamentos e princípios da EPT), oportunizando o cruzamento e análise dos dados, favorecendo um maior entendimento dos resultados gerados pelos instrumentos e pela intervenção efetivada (variável interveniente), neste caso, a Oficina Pedagógica.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na sequência, são apresentados os aspectos referentes aos procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento deste estudo, organizados em três subseções: (3.3.1) Local da Pesquisa; (3.3.2) Sujeitos da Pesquisa; e (3.3.3) Variáveis da Pesquisa.

3.3.1 Local da Pesquisa

A pesquisa ocorreu na Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, na Sede de São José (Grande Florianópolis), tendo como mantenedora a Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina¹⁵. Foram estudadas e aplicadas estratégias pedagógicas direcionadas a um grupo de docentes que atuam no Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, coordenado pelo Núcleo de Formação Técnica.

A criação da Escola enquanto Escola de Formação em Saúde (EFOS), no ano de 1993, foi justificada principalmente pela falta de formação profissional pautada nas necessidades e diretrizes do sistema público de saúde, e para proporcionar o aperfeiçoamento dos servidores públicos. Como uma Escola Técnica do Sistema Único de Saúde (ETSUS), sua fundação se deu em vista da carência de uma escola de profissionalização em saúde, devido à constatação do aumento quantitativo e qualitativo da demanda de serviços de saúde para implantação do SUS, a partir da Lei n.º 8.080/1990. Essa mobilização aconteceu em todo o território brasileiro, assim como no Estado de Santa Catarina, desempenhando um papel fundamental na implementação da política pública de saúde.

Na posição de ETSUS, a ESPSC integra a Rede de Escolas Técnicas do Sistema Único de Saúde (RET-SUS),¹⁶ “composta por instâncias formadoras e estratégicas que visam a atender às necessidades de formação de pessoal de nível médio e técnico para a saúde, bem como promover a educação permanente dos trabalhadores prioritariamente do SUS” (SGTES/MS, 2022). A RET-SUS é um meio de articulação e troca de experiências entre as Escolas, um espaço de debates coletivos e fortalecedores sobre temas relacionados à Educação Profissional em Saúde para profissionais de nível médio e técnico em saúde. Convém ressaltar que entre os anos de 2017 e 2022 percebeu-se um significativo enfraquecimento desta Rede, causando um

¹⁵ A ESPSC conta com duas sedes: Florianópolis (Centro) e São José (Bela Vista).

¹⁶ Criação da RET-SUS - Portaria GM/MS n.º 1.168, de 7 de julho de 2005, atualizada pela Portaria GM/MS n.º 2.970, de 25 de novembro de 2009, e pela Portaria GM/MS n.º 2.302, de 23 de outubro de 2014. Estas três Portarias foram revogadas pela Portaria n.º 2.651, de 10 de outubro de 2017, que dispõe sobre a RET-SUS. O atual governo federal, por meio da SGTES, tem discutido junto às ETSUS e às ESP a atualização e a reativação desta Portaria e, conseqüentemente, do fortalecimento desta Rede.

afastamento das ações entre as próprias ETSUS, e destas com a referência técnica da SGTES, do Ministério da Saúde. Na atual gestão federal, têm ocorrido diversos movimentos de retomada da articulação entre as Escolas do SUS e o MS.

A Escola possui autorização e credenciamento normatizado pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina para ofertar cursos de pós-graduação *lato sensu*, cursos técnicos e especializações técnicas de nível médio aos trabalhadores do SUS, com o propósito de viabilizar a qualificação destes profissionais e o fortalecimento da saúde pública. Atualmente, conta com 8 Núcleos, a saber: Núcleo de Formação Técnica, Núcleo de Pós-Graduação, Núcleo de Residências em Saúde, Núcleo de Educação Integrada, Núcleo de Estágios, Núcleo de Pesquisas, Núcleo Acadêmico-Pedagógico e Núcleo Administrativo-Financeiro.

A ESPSC desenvolve ações nas áreas de: educação superior, por meio de cursos e programas; ensino de pós-graduação *lato sensu*, com cursos de especializações; programas de residência em saúde; ensino técnico, com cursos de qualificação profissional, técnicos e especializações técnicas; educação continuada e permanente para profissionais de todas as escolaridades inseridos no SUS; estágios obrigatórios e não obrigatórios; fomento às pesquisas que fortaleçam a gestão do SUS e contribuam para a resolução dos problemas prioritários de saúde; e projetos de extensão, como forma de interação e aproximação entre a Escola e a sociedade (ESPSC, PDI, 2021).

3.3.2 Sujeitos da Pesquisa

Em relação aos sujeitos da pesquisa, o grupo de experimento foi constituído pelos docentes participantes do processo seletivo para o Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência - Turma ESPSC 2024.1, Região de Saúde da Grande Florianópolis. Inicialmente, o Núcleo de Formação Técnica havia previsto a seleção de até 24 docentes, conforme disposto no projeto de pesquisa. No entanto, o resultado do processo de seleção realizado pela ESPSC derivou em 17 docentes. Destes, um docente desistiu da vaga, e quatro classificados como suplentes não participaram da Oficina Pedagógica. Portanto, 12 docentes (10 titulares e dois suplentes) participaram da Oficina, condição necessária para esta investigação, sendo um dos critérios de inclusão.

Os docentes participantes da pesquisa tiveram seus nomes resguardados e para sua identificação foram elaborados descritores: Docente participante da pesquisa: D1, D2, D3...; Gênero do participante da pesquisa, identificados como: feminino (F), masculino (M) e para outros (O); Formação, identificados como: enfermagem (E); ciências sociais/administração (C); biblioteconomia (B); Tempo de experiência em docência na EPTNM, identificados como: T1

(não possui), T2 (6 meses), T3 (18 meses), T4 (36 meses); T5 (acima de 36 meses); Tempo de experiência no SUS, identificados como: S1 (0-5 anos), S2 (6-10 anos), S3 (10-20 anos), S4 (20-30 anos), S5 (30-40 anos).

Partindo desses dados, tendo em vista alguns aspectos mais relevantes, os participantes são identificados com a seguinte legenda: Docente: D; Gênero: F - M - O; Formação: E - C - B; Experiência em docência: T e respectivas categorias; Experiência no SUS: S e respectivas categorias. A descrição completa como exemplo, fica identificada da seguinte forma: D1-M-E-T5-S4.

3.3.3 Variáveis da Pesquisa

De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 137), “uma variável pode ser considerada como uma classificação ou medida; uma quantidade que varia; um conceito operacional, que contém ou apresenta valores; aspecto, propriedade ou fator, discernível em um objeto de estudo e passível de mensuração”. Dessa forma, cada variável ou um grupo de variáveis possui um valor significativo a ser analisado na pesquisa. Considerando o pressuposto deste estudo, adota-se a classificação dos grupos de variáveis em: variáveis externas, variáveis internas categoriais e variáveis intervenientes.

3.3.3.1 Variáveis externas

As variáveis externas são compostas pelos aspectos relativos ao perfil dos participantes docentes classificados no processo de seleção para atuarem no Curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência. Essas variáveis foram obtidas a partir do formulário com os dados do perfil dos participantes - Anexo F¹⁷, elaborado e disponibilizado no *google forms* (serviço gratuito de criação de formulários *online*) pelo Núcleo de Formação Técnica da ESPSC, e fazem parte do banco de dados do respectivo setor. A pesquisadora atua como coordenadora do Núcleo e, por este motivo, não participou do processo de seleção dos docentes, tendo acesso aos dados somente após a finalização de todos os procedimentos do edital. Pela análise do *currículum lattes*, identificou-se as variáveis formação acadêmica (graduação) e o tempo de experiência no SUS de cada docente. As variáveis externas são:

- a) gênero

¹⁷ A Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência estava prevista para iniciar no segundo semestre de 2023. No entanto, devido aos trâmites administrativos necessários para sua abertura, o curso só pôde começar no primeiro semestre de 2024.

- b) idade
- c) cor/raça
- d) formação acadêmica
- e) titulação acadêmica
- f) tempo de experiência em docência na EPTNM
- g) tempo de experiência no SUS.

3.3.3.2 Variáveis internas categoriais

As variáveis internas são termos conceituais diretamente relacionados ao objeto e ao problema de pesquisa, utilizadas para justificar o pressuposto estabelecido, a fim de orientar a elaboração dos instrumentos de pesquisa necessários para organizar o *corpus* de análise. Suas categorias são descritas qualitativamente, e a relação com as variáveis externas possibilita que o cruzamento e análise dos dados gerem uma compreensão mais ampliada dos resultados encontrados.

As variáveis internas trabalhadas neste estudo são inerentes aos fundamentos e princípios da EPT, ou seja, aos pressupostos teóricos da formação integral, analisados a partir do Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, dos Planos de Aula elaborados pelos docentes ao participarem do processo seletivo e dos Planos de Aula reformulados após a intervenção da Oficina Pedagógica.

Assim foram organizadas as variáveis internas, em número de cinco:

- a) Trabalho como princípio educativo - nesta dimensão intenta-se apreender as questões relativas ao trabalho, ciência, tecnologia e cultura enquanto inseridos na construção dos conhecimentos científicos e tecnológicos, promovendo a indissociabilidade entre teoria e prática.
- b) Pesquisa como princípio pedagógico - almeja-se identificar, nesta dimensão a percepção existente quanto ao incremento da autonomia intelectual dos estudantes-trabalhadores, por meio de práticas pedagógicas que fomentem a capacidade da pesquisa, na procura pela produção de conhecimentos científicos para o exercício da prática social com vistas à intervenção da/na sociedade.
- c) Teoria de ensino histórico-crítica - nesta dimensão propõe-se apreender de que forma a perspectiva pedagógica histórica e dialética, e a relação teoria e prática, permeiam o conteúdo do Plano de Curso e as atividades planejadas pelos docentes participantes da pesquisa.

- d) Teoria de aprendizagem sociocultural - busca-se perceber, nesta dimensão, de que forma a interação e a mediação docente ocorre, propiciando o deslocamento dos conhecimentos espontâneos para os conhecimentos específicos.
- e) Teoria didático-pedagógica - esta dimensão abrange as perspectivas dialética, crítica e reflexiva, com ênfase na prática-teoria-prática existente na relação pedagógica, e suas reverberações no processo de ensino-aprendizagem.

3.3.3.3 Variáveis intervenientes

Em relação à variável interveniente, Lakatos e Marconi (2003, p. 150) explicam ser “aquela que, numa sequência causal, se coloca entre a variável externa e a interna, tendo como função ampliar, diminuir ou anular a influência de independente sobre dependente”. Essa variável presume se há ou não uma relação causal entre as variáveis internas e externas.

Nesta pesquisa, as variáveis intervenientes foram as atividades didático-pedagógicas que subsidiaram a intervenção com o propósito de transformar os resultados sobre o diagnóstico inicial (Pré-Teste). O teste (Pré-Teste) utilizado para investigar as variáveis internas foram os 12 Planos de Aula que os docentes participantes da pesquisa encaminharam para a primeira análise. Com base nesta análise, foi planejada a realização da intervenção partindo dos resultados encontrados no Pré-Teste. Portanto, a sequência didática realizada durante a Oficina Pedagógica sofreu alterações para a melhor relação ao objeto do estudo.

A intervenção ocorreu pelos seguintes procedimentos didático-pedagógicos:

(i) leitura e estudo da *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral* (Apêndice B), utilizada como produto educacional (1). Essa cartilha foi empregada como um recurso didático-pedagógico, enviado aos participantes por mensagem eletrônica, conforme detalhado na seção 4.4. O estudo da cartilha teve como objetivo despertar nos docentes o interesse e o entendimento prévio das concepções teóricas e pedagógicas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que seriam trabalhadas durante o momento presencial da Oficina Pedagógica, além de explorar sua interface com a prática social do trabalho na área da enfermagem.

Giordani (2020, p. 4), define uma cartilha como “uma publicação de caráter informativo ou pedagógico, constituída de linguagem clara e objetiva em conteúdo e forma”, que pode incluir texto verbal quanto não verbal (ilustrações, jogos, imagens, etc.). O autor destaca que as informações contidas na cartilha devem estar fundamentadas em conhecimentos científicos, conferindo-lhe confiabilidade e respaldo ao tema abordado, além de serem “relevantes e com nível de aprofundamento adequado ao público-alvo a que se destina” (Giordani, 2020, p. 6).

(ii) participação na *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde* (Apêndice F), utilizada como produto educacional (2), conforme detalhado na seção 4.4. Esta atividade presencial foi estruturada como uma sequência didática, aplicada como intervenção durante as atividades presenciais da Oficina Pedagógica, realizadas em conjunto com os docentes participantes e em parceria com o Eixo Pedagógico da Escola. Os pressupostos teóricos e metodológicos da EPT nortearam a prática pedagógica proposta na Oficina Pedagógica, embasando-se na prática social da área da enfermagem. A reflexão crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem e a integração entre os participantes criaram um ambiente propício para a troca de informações e experiências.

A Oficina é uma estratégia de prática docente em que a atenção principal é dada à construção e reconstrução do conhecimento; um ambiente para pensar, descobrir, reinventar e inovar, com ênfase nas relações humanas. Na Oficina pode-se utilizar música, texto, observação direta, vídeo, estudo de caso, experiência real e tanto mais que se possa estipular. Pode-se vivenciar ideias e sentimentos inseridos num movimento de reconstrução pessoal e coletiva. Em suma, há nesse espaço tanto a mobilização, como a criação e a síntese do conhecimento (Anastasiou; Alves, 2004).

Na *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, os docentes puderam experienciar uma proposta didática fundamentada nos princípios e fundamentos da EPT, entendendo a importância de conhecer os referenciais teóricos que entremeiam estas práticas pedagógicas, e a mudança de visão e postura que podem provocar nos estudantes. Apresenta-se em seguida, os instrumentos selecionados para esta pesquisa.

3.4 MATERIAIS DE ANÁLISE E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Nesta subseção, apresentam-se os materiais de análise e os instrumentos selecionados para a sistematização do *corpus* de dados para análise. Os referidos materiais incluem o Formulário de dados do perfil dos participantes e o Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. Já os instrumentos de pesquisa consistem nos Planos de Aula para o Pré-Teste e Pós-Teste, assim como no Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica.

3.4.1 Formulário com dados do perfil dos participantes (Anexo F)

Para a obtenção dos dados do perfil dos participantes do estudo, foram utilizados os dados dos docentes classificados para atuarem no curso de Especialização Técnica de Nível

Médio em Urgência e Emergência, inseridos no formulário de inscrição para seleção de docentes, de autoria do Núcleo de Formação Técnica/ESPSC, disponibilizado no *google forms*. O formulário inclui 19 questões, das quais cinco servem para estruturar o perfil dos docentes quanto aos atributos pessoais e à experiência na docência em EPTNM. Também foram extraídos deste formulário o endereço do currículo *lattes* (dados públicos, disponíveis na Plataforma Lattes do CNPq) dos docentes e os Planos de Aula enviados, conforme os critérios definidos pelo Núcleo de Formação Técnica da ESPSC.

Somente após o resultado final do processo seletivo, os funcionários responsáveis por estes materiais forneceram à pesquisadora principal acesso aos dados do perfil. Além das informações contidas no formulário, foram verificados, no currículo *lattes*, a formação acadêmica dos docentes e o tempo de experiência profissional no Sistema Único de Saúde.

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina solicitou à pesquisadora a obtenção do termo de autorização para a utilização destes dados no estudo, conforme documento disponibilizado no site do CEP/SES. O Termo de Autorização e Compromisso dos Pesquisadores para Uso de Dados Secundários - Anexo B, elaborado em 16 de março de 2023, foi assinado pela pesquisadora responsável e pela pesquisadora principal no mês de março, pela diretora da ESPSC no dia 16/05/2023 e pela Secretária de Estado da Saúde no dia 14/06/2023.

Cabe ressaltar, ainda, que as ações envolvidas no tratamento dos dados pessoais e sensíveis dos participantes do estudo estão em conformidade com a [Lei n.º 13.709/2018](#)¹⁸ - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), de 14 de agosto de 2018.

3.4.2 Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência (Anexo E)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, é de responsabilidade de cada instituição de ensino elaborar o Plano de Curso em consonância com o seu Projeto Político-Pedagógico, observando as legislações, diretrizes e o disposto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, devendo contemplar itens mínimos em sua elaboração e ser submetido ao órgão competente para aprovação (Brasil, Res. n.º 6, 2012, Arts. 5º e 6º).

Realizou-se a leitura e análise documental do Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, conforme descrito na seção 4.2, com o objetivo de

¹⁸ BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 13.709/2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm. Acesso em: 29 abr. 2023.

verificar em que medida sua elaboração está direcionada para uma educação voltada à formação humana integral, ou a um modelo educacional tecnicista.

O referido Plano de Curso foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, por meio do Parecer CEDP/CEE/SC n.º 005, de 20 de janeiro de 2022, e está disponível no site da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, sendo considerado uma informação pública.

3.4.3 Planos de Aula elaborados pelos docentes (Anexo G)

De acordo com Libâneo (2006, p. 241), ao elaborar um plano de aula, é fundamental considerar que raramente concluímos o desenvolvimento de uma unidade ou tópico em uma única aula, considerando que o “processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma sequência articulada de fases: preparação e apresentação de objetivos, conteúdo e tarefas; desenvolvimento de matéria nova; consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação e avaliação”. Isso implica que o planejamento deve abranger um conjunto de aulas, e não apenas uma única aula.

O experimento desta pesquisa foi conduzido por meio da aplicação do instrumento teste, configurado pelo conteúdo dos Planos de Aula dos docentes participantes do estudo. O objetivo foi verificar em que medida o conteúdo destes planos está relacionado com uma proposta de educação voltada para a formação integral dos estudantes (variáveis internas), determinando a realidade do objeto de pesquisa: pelo diagnóstico inicial (Pré-Teste), intervenção (Oficina Pedagógica) e diagnóstico final (Pós-Teste).

Inicialmente, procedeu-se à primeira análise, a partir das variáveis internas, verificando-se a existência da transversalidade dos fundamentos e princípios da EPT nos 17 planos de aula (Pré-Teste) encaminhados pelos candidatos à docência na Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência como parte do material documental solicitado pelo Núcleo de Formação Técnica/ESPSC. Depois desta análise, as atividades pedagógicas previamente elaboradas para a Oficina Pedagógica (variáveis de intervenção) foram qualificadas para aprimorar os conhecimentos relativos ao tema em estudo. Doze docentes participaram da Oficina Pedagógica, sendo este um dos critérios de inclusão nesta pesquisa. A partir de então, este foi o número de novos Planos de Aula reescritos (Pós-Teste) pelos participantes deste estudo, após terem vivenciado o processo de intervenção proposto por esta pesquisa, para a efetivação da análise final.

Posteriormente à realização da Oficina Pedagógica, foi enviado um questionário avaliativo aos docentes participantes, conforme descrito a seguir.

3.4.4 Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica (Apêndice G)

Com base no que especifica Prodanov e Freitas (2013, p.108), “o questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante”. É importante que o pesquisador tenha aptidão para elaborar boas perguntas, capacidade de não se deixar levar por seus preconceitos e ideologias e, ainda, flexibilidade para se adequar às situações adversas que possam vir a surgir.

O instrumento questionário de avaliação - Apêndice G foi aplicado aos docentes participantes com a finalidade de diagnosticar suas percepções acerca dos conteúdos, procedimentos e recursos didático-pedagógicos utilizados no decorrer da Oficina Pedagógica. O roteiro de perguntas foi apresentado aos participantes ao final da formação pedagógica, assim como a explicação de sua finalidade para a pesquisa.

Inicialmente, os docentes seriam orientados a responder o questionário por meio de um formulário *online*, elaborado no *google forms*, durante o tempo destinado a esta atividade ao final da Oficina Pedagógica. Porém, não houve tempo hábil para a realização deste momento, sendo efetuada uma avaliação verbal ao fim da Oficina. Ficou combinado com os participantes que o questionário de avaliação seria enviado posteriormente, o que de fato ocorreu.

Além de avaliar os conteúdos e procedimentos empreendidos durante a Oficina Pedagógica, este instrumento serviu como fonte de subsídios para futuras ações pedagógicas oferecidas pela Escola, tendo sido composto de 10 perguntas abertas. A questão número 1 buscou informações sobre a percepção dos docentes quanto à transposição teórico-prática com foco na formação humana integral. As questões 2, 3 e 4 objetivaram compreender a concepção dos docentes a respeito dos princípios e conceitos da EPT discutidos na Oficina e de que forma estes elementos contribuíram para a qualificação de suas práticas pedagógicas. Na questão de número 5, buscou-se obter informações sobre a qualificação da transposição teórico-prática à luz da teoria de ensino histórico-crítica de Saviani, enquanto a questão número 6 abordou este aspecto na perspectiva da teoria de aprendizagem sociocultural de Vigotski. Na pergunta 7, procurou-se verificar se os docentes sentiram dificuldades ao elaborar a primeira versão do Plano de Aula. A questão 8 referiu-se à influência que os fundamentos e princípios da EPT exerceram sobre a atividade de elaboração da nova versão do Plano de Aula. Com a questão 9, subdividida em 5 perguntas, intentou-se auferir a avaliação dos docentes acerca dos conteúdos teóricos desenvolvidos e discutidos durante a Oficina, das estratégias pedagógicas e dos recursos didático-pedagógicos utilizados, da modalidade adotada e da adequação da carga horária da Oficina às atividades propostas. A questão 10, subdividida em 3 questões, tencionou

identificar percepções específicas sobre a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral* (produto educacional 1 desenvolvido previamente para utilização durante a Oficina), avaliando como os docentes qualificaram este material em relação aos conteúdos teóricos abordados, à linguagem e clareza das informações, e à sua apresentação quanto à formatação, design gráfico e outros aspectos.

3.4.5 Etapas do processo de investigação

A necessidade de abertura de uma nova turma do curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência na Escola de Saúde Pública de Santa Catarina trouxe à tona, mais uma vez, a preocupação com a formação pedagógica dos docentes que atuavam neste curso. A Escola, por não possuir um quadro de professores efetivos, enfrentaria dificuldades para realizar um acompanhamento pedagógico mais efetivo ao longo do processo formativo. Diante disto, houve uma conversa com a equipe do Núcleo de Formação Técnica e com o Coordenador Pedagógico da ESPSC sobre uma nova proposta de formação pedagógica, a qual poderia se tornar objeto desta pesquisa. A proposição foi prontamente aceita, e os funcionários envolvidos no processo colocaram-se à disposição para colaborar no que fosse necessário para o êxito deste estudo.

Com base na observação das edições anteriores de Capacitação Pedagógica oferecida pela Escola em relação à EPTNM, na conversa mencionada e nos diversos diálogos que se seguiram sobre o tema, iniciou-se a pesquisa empírica sobre o objeto e o problema de pesquisa, bem como as leituras dos fundamentos conceituais que levaram ao desenvolvimento do desenho deste estudo.

Em conformidade com os requisitos legais para a implementação deste estudo, foram efetivados o preenchimento e a obtenção dos documentos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Plataforma Brasil, entre eles, a Declaração de Ciência e Concordância Institucional - Anexo A, assinada, em 16/05/2023, pela diretora da ESPSC (local de realização do estudo) e, em 14/06/2023, pela Secretária de Estado da Saúde de Santa Catarina (instituição mantenedora da ESPSC). Após a aprovação desta pesquisa pelo CEP/IFSC, em 03/07/2023, e pelo CEP/SES, em 10/08/2023, deu-se início a aplicação da mesma.

Em acréscimo, no projeto de pesquisa estava previsto que a investigação seria realizada com os docentes do curso Técnico em Enfermagem. Contudo, no dia 06/07/2023, a Superintendente do Fundo Estadual de Saúde informou, por meio de documento oficial, que a Secretaria de Estado da Saúde não dispunha de recursos orçamentários para a efetivação do

curso Técnico em Enfermagem, o que gerou grande preocupação quanto ao andamento da pesquisa. Desde novembro de 2022, havia uma solicitação em andamento por parte da ESPSC para se abrir uma turma do curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. Em 01/06/2023, foi autorizada pelo Superintendente de Gestão Administrativa a abertura de licitação para o gerenciamento deste curso. Em 02/10/2023, foi efetivada a contratação de uma empresa para gerenciar os trâmites administrativos necessários para o início da turma da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. Com este novo cenário, o foco do estudo tornou-se, então, os docentes selecionados para este curso.

Segue abaixo a descrição das etapas:

Etapa 1 - Diálogo com a direção da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, com a equipe do Núcleo de Formação Técnica, incluindo a Responsável Técnica do curso Técnico em Enfermagem, curso de referência da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, e com os três pedagogos do Eixo Pedagógico do Núcleo Acadêmico-Pedagógico, com o intuito de apresentar de forma abrangente a proposta da pesquisa e ressaltar a importância da colaboração desses funcionários no desenvolvimento do estudo.

Etapa 2 - Em 24/11/2023, foi publicado no site da ESPSC o resultado final do processo seletivo para os docentes da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

Etapa 3 - A pesquisadora principal obteve do Núcleo de Formação Técnica o contato dos docentes e os Planos de Aula (Pré-Teste). No dia 25/11/2023, enviou um e-mail para os docentes potenciais participantes, apresentando-se, explicando sobre a pesquisa de mestrado e o momento de intervenção. Encaminhou também a Cartilha *Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral* (produto educacional 1), previamente elaborada para ser utilizada como recurso pedagógico para a leitura e estudo prévio dos docentes, além da programação da Oficina Pedagógica, descrevendo de que forma iriam ocorrer os dois momentos: atividade não presencial e atividade presencial.

Etapa 4 - Depois destes procedimentos iniciais, foram analisados, com base nos pressupostos da EPT, os 17 Planos de Aula enviados pelos docentes como documento exigido no processo seletivo, referentes às disciplinas teóricas contidas na Matriz Curricular da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. Até este momento, não se tinha com exatidão o número de docentes que participariam da pesquisa, por isso foram analisados todos os planos de aula enviados.

Etapa 5 - Com base no diagnóstico inicial (Pré-Teste), foram qualificadas as atividades pedagógicas pré-elaboradas para o momento de intervenção presencial da Oficina Pedagógica para os docentes.

Etapa 6 - Conforme divulgado no Edital do Processo Seletivo para Docentes, no dia 30/11/2023,

seguindo a programação - Apêndice E, aconteceu a *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, produto educacional (2), detalhado na seção 4.4.

Etapa 7 - Logo no início das atividades presenciais da Oficina Pedagógica, a pesquisa novamente foi apresentada, e explicado e entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁹ - TCLE - Apêndice A para leitura e assinatura dos 12 docentes presentes que aceitaram participar do estudo.

Etapa 8 - No decorrer da Oficina Pedagógica, após a aplicação de todas as atividades de intervenção, os participantes elaboraram uma segunda versão do Plano de Aula. Este documento, ao ser analisado, forneceu os dados do diagnóstico final (Pós-Teste), permitindo a comparação com os resultados do Pré-Teste.

Etapa 9 - Ao final da Oficina Pedagógica, a pesquisadora explicou aos docentes participantes a finalidade do questionário para avaliar suas percepções quanto aos conteúdos, os recursos didático-pedagógicos e procedimentos aplicados ao longo da Oficina, conforme descrito em (3.4.5). A programação previa um tempo para esta atividade, contudo, com o avanço do horário para a finalização da Oficina, foi acordado com os docentes que se faria uma avaliação verbal naquele momento, e a pesquisadora enviaria posteriormente o link do formulário do questionário pelo aplicativo de mensagens. Assim foi feito, e todos os docentes responderam o questionário.

3.4.6 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa

Considerando a Norma Operacional n.º 001 do CNS, de 2013, item 3.4.1.11, quantos aos “critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa: devem ser apresentados de acordo com as exigências da metodologia a ser utilizada”. Os critérios de inclusão e exclusão foram definidos da seguinte forma:

Critérios de inclusão: docentes classificados no processo seletivo efetuado pela ESPSC/Núcleo de Formação Técnica para atuarem no curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, que aceitaram o convite para fazer parte desta investigação e participaram da Oficina Pedagógica.

Critérios de exclusão: docentes que, tendo sido selecionados no processo seletivo, desistiram

¹⁹ No projeto de pesquisa pretendia-se enviar aos docentes participantes uma mensagem eletrônica convidando-os a acessarem o formulário *online*, elaborado no *google forms*, com o conteúdo relativo ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Porém, devido ao curto prazo referente aos trâmites administrativos, ao recebimento para acesso das informações dos docentes e à realização do momento presencial da Oficina Pedagógica, optou-se pela versão em cópia física, ao invés da *online*.

da vaga, negaram a sua participação neste estudo e não participaram da Oficina Pedagógica.

Foram convidados para participarem da pesquisa tanto os docentes titulares quanto os suplentes, não havendo distinção entre eles quanto à sua participação. Cabe ressaltar que não houve nenhum prejuízo ao docente que não participou da Oficina Pedagógica, no que tange à continuidade de suas atividades de docência no curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência ou em outros cursos desenvolvidos pelo Núcleo de Formação Técnica/ESPSC. Durante a trajetória da Escola, não houve momento em que a participação em Capacitações Pedagógicas fosse condição obrigatória para o exercício da docência.

3.4.7 Benefícios e riscos dos participantes com a participação na pesquisa

Conforme descrito no Ofício Circular n.º 2/2021/CONEP/SECNS/MS²⁰, referente ao item 1.2.1

Caberá ao pesquisador destacar, além dos riscos e benefícios relacionados com a participação na pesquisa, aqueles riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Adicionalmente, devem ser informadas as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação (Brasil, Ofício Circular n.º 2, 2021).

Os dados do perfil dos participantes do estudo foram obtidos por meio do formulário *online* de inscrição para a seleção de docentes, administrado pelo Núcleo de Formação Técnica. A leitura e assinatura do TCLE e a participação dos docentes na Oficina Pedagógica ocorreram de modo presencial. Já a resposta ao questionário avaliativo desta intervenção foi efetivada por meio do formulário *online* depois da Oficina.

Com a participação no estudo, os benefícios esperados corresponderam à contribuição com informações para uma maior compreensão de como a qualificação da transposição didática pode promover a formação humana integral dos estudantes do curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

Os riscos oferecidos aos participantes nesta pesquisa foram mínimos, atendendo aos requisitos da ética em pesquisa com seres humanos normatizados pela Resolução n.º 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde - CNS, que asseguram o respeito e proteção dos participantes nas atividades de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Caso a presença na Oficina Pedagógica causasse algum desconforto ou mal-estar, os participantes seriam tratados

²⁰ Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Ofício Circular n.º 2 de 24 de fevereiro de 2021. 2021. CONEP/SECNS/MS. 2021. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf. Acesso em: 17 dez. 2022.

imediatamente, com assistência garantida e sem ônus de qualquer espécie, viabilizando todos os cuidados necessários de acordo com seus direitos individuais e respeito ao seu bem-estar físico e psicológico.

Outros riscos que poderiam sobrevir incluiriam fadiga, cansaço, desconforto e estresse ao longo da pesquisa. Para mitigar estes riscos, os docentes participantes do estudo poderiam interromper sua participação na Oficina e/ou no preenchimento do questionário *online* sempre que necessário para seu restabelecimento. Para evitar possíveis riscos durante a resposta do questionário, nenhuma pergunta foi configurada como obrigatória, e os participantes puderam avançar para as questões seguintes no formulário a qualquer momento. Foi oferecida aos docentes a liberdade de recusar a participação ou desistir da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Caso, involuntariamente, a investigação gerasse algum tipo de dano, material ou imaterial, devidamente comprovado, o participante seria indenizado de acordo com a legislação vigente.

Em relação ao conteúdo do item 0.4 do Ofício Circular n.º 2/2021/CONEP/SECNS/MS, “dados pessoais sensíveis” (Brasil, Ofício Circular n.º 2, 2021), e da LGPD n.º 13.709/2018, nesta pesquisa buscaram-se dados por meio do formulário de inscrição de seleção de docentes, fornecido pelo Núcleo de Formação Técnica, incluindo dados pessoais sensíveis, como idade, gênero, cor e raça. Foi garantido o sigilo acerca de suas respostas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos, impossibilitando a exposição das informações nominais e buscando proteger os docentes participantes de sofrerem qualquer tipo de constrangimento por suas respostas e participações.

3.4.8 Devolutiva dos resultados da pesquisa

Em se tratando da Resolução n.º 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, no item III.2.m, a qual menciona deve-se:

comunicar às autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, os resultados e/ou achados da pesquisa, sempre que estes puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados (Brasil, Res. n.º 466, 2012).

No presente estudo, empreendido em uma instituição de ensino pública estadual vinculada à Secretaria de Estado da Saúde, investigou-se em que medida as estratégias didático-pedagógicas qualificam o planejamento para uma prática pedagógica com foco na formação humana integral, conforme delineado no objeto e no problema desta pesquisa.

Logo após a *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação*

técnica em saúde (produto educacional 2), a pesquisadora principal agendou uma reunião de avaliação com os funcionários do Núcleo de Formação Técnica e os pedagogos da Escola. A pesquisadora agradeceu a colaboração de todos os envolvidos e destacou as respostas do questionário avaliativo. A partir dessas informações, foram relatados os pontos positivos e os aspectos que poderiam ser melhorados. Na avaliação da equipe da ESPSC, a Oficina Pedagógica alcançou resultados relacionados ao processo de ensino e à aprendizagem que até então não haviam sido alcançados em formações pedagógicas oferecidas pela Escola. Assim sendo, a socialização e divulgação das atividades pedagógicas utilizadas beneficiarão outros docentes dos cursos oferecidos pela Escola de Saúde Pública de Santa Catarina.

Desde o início desta pesquisa, criou-se um grupo de estudos envolvendo o Núcleo de Formação Técnica e o Eixo Pedagógico, realizando-se periodicamente encontros pedagógicos para ampliar o diálogo e aprofundar o tema da pesquisa.

A partir das sugestões dos docentes participantes do estudo, foram feitos os ajustes necessários na *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral* (produto educacional 1). A banca avaliadora analisará os produtos educacionais 1 e 2, que serão qualificados com base nestas orientações.

Serão solicitados os ISBN dos dois produtos educacionais para serem submetidos ao Portal EduCAPES, sendo o primeiro na tipologia de Cartilha digital e o segundo como Oficina Pedagógica, tendo como público-alvo os profissionais da educação e da educação na saúde. Os resultados da pesquisa serão publicados no trabalho acadêmico na modalidade Dissertação, que ficará disponível no repositório da Plataforma SUCUPIRA. Também serão elaborados e enviados os relatórios do estudo para o CEP/IFSC e CEP/SES.

Depois da finalização da pesquisa, será entregue um relatório com os resultados gerados por este estudo à direção da Escola, e os docentes participantes da pesquisa receberão o link da dissertação com os detalhes da mesma.

Além dessas formas de publicação e divulgação, foi submetido o artigo *Educação Profissional Técnica: estudos empíricos sobre os desafios do enfermeiro docente para uma formação integral* à Revista Eixo, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, no mês de agosto de 2024. Outras formas de publicação poderão ser realizadas, como artigos, resumos e apresentações em congressos científicos relacionados ao tema da pesquisa.

Salienta-se que toda a investigação e divulgação dos resultados do estudo respeitaram e respeitarão “a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas” (Brasil, Res. n.º 466, 2012). Para garantir esta preservação, a indicação dos docentes participantes na análise dos dados foi organizada por descritores, assegurando-se o sigilo.

Neste capítulo, foram apresentados o método e modalidades de pesquisa, seguidos dos procedimentos metodológicos, materiais de análise e instrumentos de pesquisa, além das etapas do processo de investigação, critérios de inclusão e exclusão, benefícios e riscos dos participantes, e a devolutiva dos resultados do estudo.

O próximo capítulo abordará a aplicação da pesquisa-ação, tomando por base a metodologia descrita. Serão apresentadas as descrições e análise dos dados, o relato das atividades realizadas na intervenção e a análise dos resultados, de acordo com as variáveis internas e externas anteriormente especificadas.

CAPÍTULO IV - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentam-se a descrição, a interpretação e a análise dos resultados da pesquisa, considerando o referencial teórico e as variáveis internas e externas apresentadas no capítulo da metodologia deste estudo; e levando em conta o objetivo geral de analisar em que medida as estratégias didático-pedagógicas planejadas pelos docentes do Curso de Especialização Técnica de Nível de Médio em Urgência e Emergência da ESPSC promovem um processo de ensino-aprendizagem voltado para uma formação integral.

Os dados obtidos por meio da pesquisa-ação foram organizados, mensurados e descritos nas seguintes seções: em (4.1), em que é traçado o perfil dos docentes participantes do estudo; em (4.2), na qual se faz análise do documento institucional - Plano de Curso; na seção (4.3), em que se descrevem e interpretam de modo quantitativo e qualitativo os resultados do Pré-Teste; em (4.4) o relato das atividades de intervenção; em (4.5) descreve-se quantitativa e qualitativamente os resultados do Pós-Teste; e em (4.6) a interpretação e a análise dos resultados, comparando o Pré-Teste com o Pós-Teste.

Como ações procedimentais, foram escolhidos os objetivos específicos (a), (b), (c), (d) e (e), que são retomados aqui, enquanto o objetivo (f) será abordado no capítulo V, que tratará do Produto Educacional.

Abaixo estão delineados os objetivos específicos em questão:

a) identificar o perfil dos docentes participantes da pesquisa do curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência; **b)** analisar em que medida o conteúdo do Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência se fundamenta nos pressupostos teóricos da formação integral; **c)** analisar em que medida o conteúdo dos Planos de Aula (Pré-Teste) dos docentes participantes da pesquisa se fundamenta nos pressupostos teóricos da formação integral; **d)** aplicar estratégias didático-pedagógicas com os docentes participantes da pesquisa no formato de *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, como produto educacional (2), com foco nos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica, tomando por base a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, produto educacional (1), previamente elaborado; **e)** diagnosticar, após a Oficina Pedagógica, mencionada em (d), de que modo o conteúdo da nova versão do Plano de Aula (Pós-Teste) foi qualificado, levando em conta a percepção dos docentes participantes acerca dos pressupostos teóricos da formação integral.

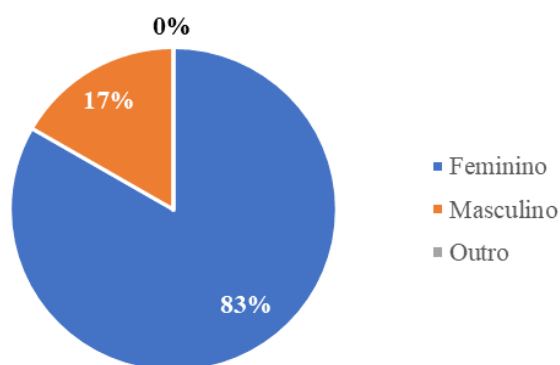
4.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PERFIL DOS DOCENTES

Nesta seção, são apresentados os dados obtidos por meio da descrição das variáveis externas em resposta ao objetivo específico (a), que visa identificar o perfil dos participantes deste estudo. Para a sistematização destes dados, foram utilizadas as respostas inseridas no formulário de inscrição dos docentes classificados no Edital de Processo Seletivo Público n.º 02/2023 para o Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da ESPSC, e que participaram da atividade de intervenção (Oficina Pedagógica).

O formulário, de autoria do Núcleo de Formação Técnica/ESPSC, foi disponibilizado aos docentes de modo *online*, conforme Anexo F - Formulário com dados do perfil dos docentes, contendo 19 questões. Destas, cinco estão relacionadas ao perfil dos participantes; as demais tratam dos requisitos exigidos para a homologação da inscrição no processo seletivo. As questões que estruturam o perfil docente quanto à formação acadêmica e ao tempo de experiência profissional no SUS foram extraídas do currículo *lattes* de cada um deles. Os dados foram organizados pela pesquisadora e são apresentados no Apêndice C - Resultado do perfil dos docentes, conforme as variáveis externas explicitadas na metodologia de estudo. Estes dados serão abordados de forma quantitativa em percentuais e apresentados em gráficos, seguidos de uma síntese e análise dos resultados por bloco de questões, relacionando-os aos aspectos conceituais.

O primeiro bloco de questões (1-3) refere-se às informações de identificação pessoal dos docentes participantes, como gênero, idade e cor/raça; iniciando pela variável gênero, de acordo com os dados contidos no gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1: Gênero



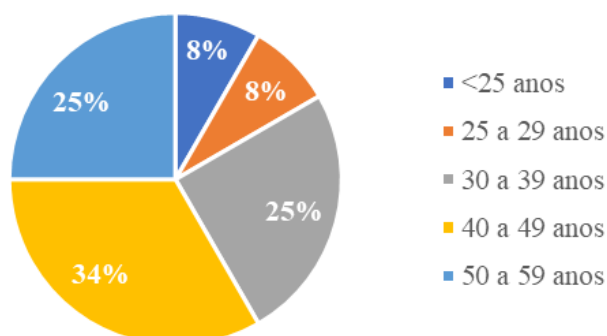
Fonte: autora (2024).

As informações presentes no gráfico 1 indicam uma predominância do sexo feminino

(83%), havendo dez mulheres entre os 12 docentes participantes.

O gráfico 2 apresenta os dados relativos à variável faixa etária dos docentes.

Gráfico 2: Faixa etária

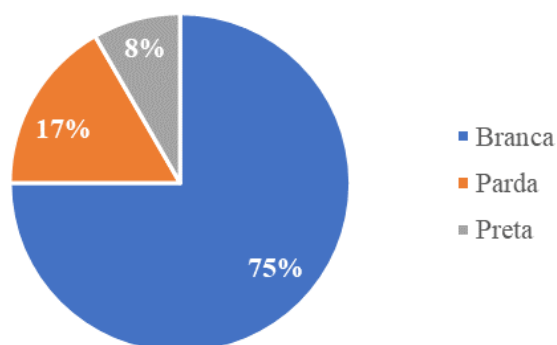


Fonte: autora (2024).

Os percentuais acima demonstram que, dos 12 docentes, dois (16%) têm até 29 anos, três (25%) têm entre 30 e 39 anos, quatro (34%) têm entre 40 e 49 anos, e três (25%) têm de 50 e 59 anos. Este resultado revela uma variação na faixa etária, com maior concentração na faixa de 40 a 49 anos.

O gráfico 3, apresenta as informações relativas à variável cor/raça.

Gráfico 3: Cor/raça



Fonte: autora (2024).

Os dados acima apontam que nove docentes (75%) são brancos, enquanto três (25%) são negros, seguindo a descrição da população negra (pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

- IBGE). Denota-se, portanto, o predomínio daqueles que se autodeclararam brancos.

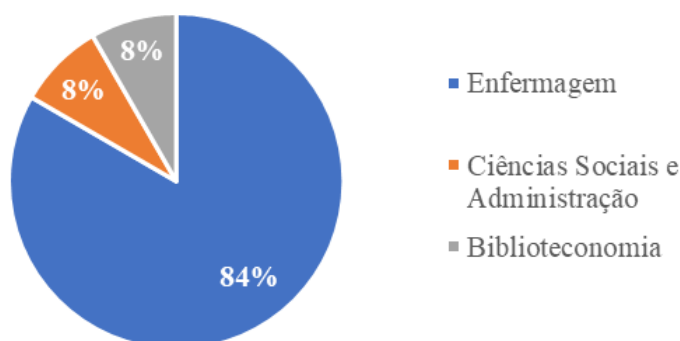
Os resultados relatados no primeiro bloco de questões atestam que, entre os docentes participantes da pesquisa, há predominância do sexo feminino, com dez (83%), com a presença de dez mulheres ao total. Os docentes apresentam um perfil heterogêneo em relação à idade, e há uma presença significativa dos que se autodeclararam brancos, nove (75%). Estas informações dialogam com os dados divulgados no Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica, os quais revelam que, no ano de 2023, o número de docentes que atuaram no ensino médio foi mais representativo no que diz respeito ao sexo feminino (58,6%) em comparação ao sexo masculino (41,4%) (Brasil, INEP, 2024).

No que tange à faixa etária dos docentes, semelhantemente ao Resumo Técnico, a maior concentração está entre 40 e 49 anos, seguida pela faixa de 30 a 39 anos (Brasil, INEP, 2024). Quanto ao número expressivo dos que se autodeclararam brancos, nove (75%), esta informação está em consonância com o Relatório Técnico do Censo Escolar da Educação Superior, em que a maioria dos docentes em exercício se autodeclararam como sendo brancos (55,8%), ao passo que 15,9% se autodeclararam pardos e apenas 2,5% pretos. Neste relatório, o percentual dos docentes que optaram por não declarar a cor/raça foi significativo: de 24,6% (Brasil, INEP, 2024).

As diferenças de idade entre docentes de um mesmo curso podem acarretar desafios, especialmente devido às diferentes experiências, conhecimentos e métodos de ensino que acompanham as diversas faixas etárias. Ao mesmo tempo, o ambiente é enriquecido por estes mesmos aspectos, gerando uma valiosa troca de experiências e conhecimentos. Cabe à Escola oportunizar momentos de integração e formação, promovendo o alinhamento das concepções pedagógicas abordadas pela instituição.

O segundo bloco de questões (4-7) refere-se às informações de cunho acadêmico e profissional dos docentes.

Gráfico 4: Formação

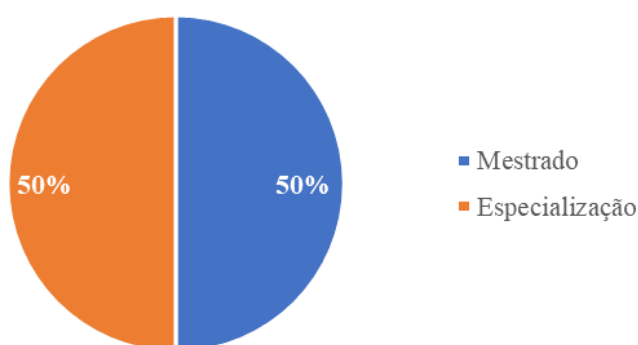


Fonte: autora (2024).

A variável formação, apresentada no gráfico 4, assinala qual curso de graduação os docentes possuem. A maioria (84%) tem formação acadêmica em enfermagem, sendo que apenas dois docentes (16%) são graduados em outros cursos, havendo assim, uma convergência para a área do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

O gráfico 5 apresenta os dados referentes à titulação acadêmica dos docentes participantes.

Gráfico 5: Titulação acadêmica

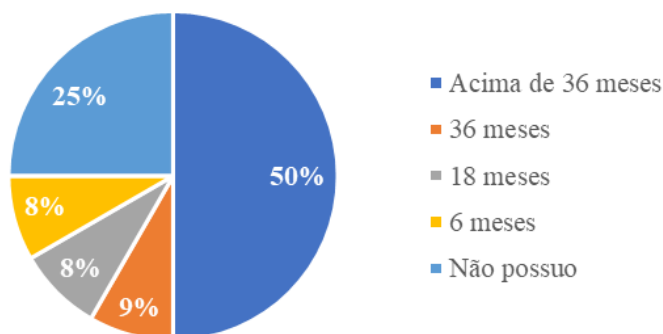


Fonte: autora (2024).

Os percentuais acima indicam que todos os docentes são pós-graduados, seis (50%) em pós-graduação *lato sensu* e outros seis (50%) em pós-graduação *stricto sensu*.

O gráfico 6 apresenta a variável tempo de experiência em docência na EPTNM dos participantes.

Gráfico 6: Tempo de experiência em docência na EPTNM

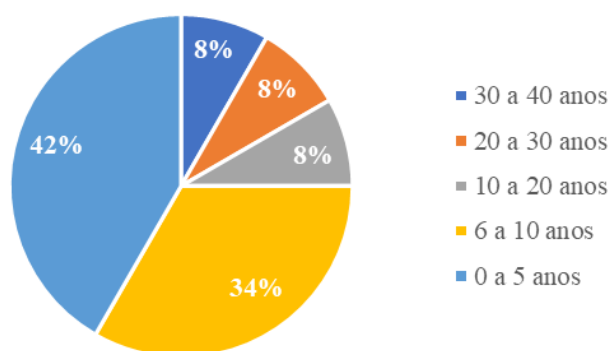


Fonte: autora (2024).

De acordo com o gráfico 6, metade dos participantes, ou seja, seis (50%), possui experiência superior a 36 meses; por outro lado, três (25%) dos docentes não têm nenhuma experiência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

As informações relacionadas à variável tempo de experiência profissional no SUS estão contidas no gráfico 7.

Gráfico 7: Tempo de experiência profissional no SUS



Fonte: autora (2024).

Os dados demonstram que a maioria dos docentes, nove (76%), possui menos de dez anos de experiência profissional no Sistema Único de Saúde, sendo que, entre eles, um docente informou não possuir experiência no SUS.

Os resultados do segundo bloco sinalizam que grande parte dos docentes (84%) são graduados em enfermagem, o que já se espera para a docência em um curso específico da área de urgência e emergência. Na matriz curricular deste curso há uma disciplina de Metodologia de Pesquisa, na qual se inseriu um docente com formação em biblioteconomia. Além disso, na disciplina sobre Saúde no Brasil, outros profissionais fora da área da enfermagem podem estar aptos a ministrar aulas.

Conforme apresentado no gráfico 5, todos os docentes participantes do estudo possuem pós-graduação em suas respectivas áreas de formação. De acordo com a análise dos currículos *lattes*, quatro deles possuem especialização ou mestrado na área da educação na saúde (aqui vale citar que um docente estava em fase de finalização do mestrado nesta área no momento em que participou do processo seletivo) e docência no ensino superior, e um docente possui graduação em enfermagem com licenciatura plena. Estes docentes estão entre os que possuem mais de 36 meses de experiência em docência na EPTNM, conforme o gráfico 6. Ainda em relação ao referido gráfico, os três docentes (25%) que não possuem nenhuma experiência em

docência na formação técnica também não possuem formação complementar na área da educação ou educação na saúde, conforme verificado nos currículos *lattes*, e estão incluídos na porcentagem de 76% apresentada no gráfico 7, com menos de dez anos de experiência profissional no SUS. Os resultados chamam a atenção para a responsabilidade da ESPSC quanto à oferta de formação pedagógica contemplando os pressupostos teóricos da EPT aos enfermeiros que iniciam a docência na Educação Profissional Técnica.

A pesquisa realizada por Badin (2020, p. 73) corrobora as informações apresentadas no gráfico 1, que apontam o predomínio de mulheres (83%) no ensino de enfermagem. Segundo a autora, este fato “se relaciona à valorização do feminino no contexto social e no mercado de trabalho, bem como a beleza atribuída ao ato de cuidar, que é realizado e ensinado hegemonicamente por mulheres”. Estes resultados também vão ao encontro dos dados de junho de 2024 apresentados pelo Centro Nacional de Informações do Trabalho na Saúde/MS (CENITS). Em um recorte sociodemográfico da força de trabalho dos enfermeiros em nível nacional, 85,88% são do gênero feminino e 14,12%, do masculino; em nível estadual, 87,25% são do gênero feminino e 12,75%, do masculino (Brasil, CENITS, 2024).

Os estudos de Rampellotti e Pasqualli (2020, p. 25) estão em consonância com os resultados dos gráficos 4, 6 e 7, pois consideram que “a experiência e o exercício – quer da docência, quer da assistência em enfermagem – da profissão empoderam, na percepção do estudante, o professor para a tomada de decisão, para a gestão do conteúdo e da classe, além do domínio dos conteúdos e do exercício da profissão”. Góis (2019) relata as dificuldades enfrentadas pelos enfermeiros que, em sua maioria, iniciam na docência sem conhecerem as práticas pedagógicas apropriadas para o ensino técnico. As informações apresentadas também convergem para a pesquisa de Santos (2019, p. 63), que afirma que enfermeiros docentes sem formação pedagógica tendem a atuar de “forma reprodutivista, e os métodos inovadores de ensino passam a ser implementados de maneira lenta e gradual, à medida que o docente percebe a necessidade de atualizar-se e as unidades de ensino incorporam como atitude institucional a reflexão sobre as práticas pedagógicas”.

Neste sentido, considerando os dados do gráfico 7, que revelam o pouco tempo ou a ausência de experiência profissional no SUS para 42% dos docentes participantes do estudo, Badin (2020) destaca a importância de uma formação do ensino técnico na área da enfermagem a partir da perspectiva do SUS. Esta formação contextualizada com as diretrizes do SUS pode ser ampliada a partir da experiência do próprio docente na prática social do trabalho desenvolvida neste âmbito, favorecendo o desenvolvimento das teorias e práticas vivenciadas em sala de aula e nos cenários em que ocorrem os estágios. Sendo a ESPSC uma escola formadora do SUS, esta concepção somada aos conhecimentos pedagógicos é essencial para o

bom desenvolvimento do curso.

Diante dos resultados apresentados no perfil dos docentes participantes desta pesquisa, constata-se a necessidade e a importância de que os enfermeiros que desejam iniciar atividades docentes na educação técnica busquem conhecimento pedagógico. Este preparo é essencial para a aplicação de metodologias de ensino-aprendizagem que assegurem aos estudantes a aquisição de saberes técnicos e científicos baseados nos pressupostos teórico-metodológicos da formação humana integral.

É importante que os enfermeiros possuam um conhecimento mínimo sobre os processos educacionais antes de atuarem como docentes. Tal preparação permitirá a utilização de práticas pedagógicas que priorizem o pensamento crítico, a realização de atividades baseadas em pesquisa e uma maior integração entre teoria e prática, fundamentada na compreensão dos princípios científicos que sustentam as práticas profissionais. Deste modo, estaremos fortalecendo a educação profissional técnica.

Após o detalhamento das informações relacionadas ao perfil dos docentes participantes da pesquisa, na próxima seção, (4.2), apresenta-se a análise realizada no documento institucional Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

4.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PLANO DE CURSO DA ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM URGÊNCIA E EMERGÊNCIA

Nesta seção, realizou-se a análise do documento institucional em resposta ao objetivo específico (b), que visa verificar em que medida o conteúdo do Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência aponta para os pressupostos teórico-metodológicos da formação integral. As variáveis internas desta pesquisa permearam a referida análise, sendo elas: trabalho como princípio educativo, pesquisa como princípio pedagógico, teoria de ensino histórico-crítica, teoria de aprendizagem sociocultural e a teoria didático-pedagógica.

O Plano de Curso foi elaborado em 2021 por quatro servidores do Núcleo de Formação Técnica, entre eles a coordenadora do Núcleo e a responsável técnica, e revisado pelo coordenador do Núcleo de Educação de Urgência e Emergência da SES. A carga horária do curso é de 400 horas, sendo 300 horas de teoria e 100 horas de estágio supervisionado obrigatório. E sua fundamentação legal está baseada em legislações das áreas da enfermagem e educação. Entende-se que os docentes deste curso elaboram seus Planos de Aula a partir do primeiro contato com o material que lhes é fornecido, o Plano de Curso.

Ao ler o documento, percebe-se a preocupação da Escola em responder à necessidade de formar trabalhadores preparados para lidar com uma área da saúde em que “a rotina de trabalho neste cenário é considerada um desafio que desponta no profissional de saúde certo nível de estresse no decorrer da sua atuação”, esperando que ele atue com resolutividade e imediatismo (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 15).

Somados a estas condições, estão o baixo estabelecimento de vínculo com o usuário, que ocorre apenas no atendimento imediato, e o “déficit de conhecimento teórico-prático e fragilidades na qualificação dos profissionais e equipes de saúde inseridos no contexto das necessidades de urgência e emergência” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 15). É nesta conjuntura que esta formação se insere, propondo um equilíbrio entre uma formação com habilidades técnicas bem aprimoradas e pautadas em conhecimentos científicos e a iminência vivenciada na área da urgência e emergência.

Posto isto, quanto à variável trabalho como princípio educativo, esta advém de uma “concepção epistemológica e pedagógica que visa proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais” (Ramos, 2014b, p. 209). O trabalho pode tornar-se um espaço formativo a partir da compreensão destes conhecimentos, construídos e sistematizados historicamente, e de sua relação intrínseca com a prática (Ramos, 2014b). Neste contexto, são condicionantes as “exigências específicas para o processo educacional” (Saviani, 2003, p. 136), em vez de para o mercado de trabalho, transformando-o em “trabalho socialmente produtivo”, atendendo às necessidades da sociedade e promovendo sua participação (Brasil, Par. n.º 11, 2012, pág. 16; Ramos, 2014a, p. 92).

O Plano de Curso menciona uma conjuntura de trabalho que tem se modificado intensamente e que exige uma educação que gere “novas habilidades e competências”, e que os trabalhadores devem possuir talentos aperfeiçoados mediante uma “formação técnica e senso crítico, aptos para adequado e imediato ajuste frente às situações inusitadas, focando na complexidade e no ser humano de modo holístico” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 16). Percebe-se um forte direcionamento desta formação ao trabalho desenvolvido no SUS, suas diretrizes e à implementação da Rede de Atenção às Urgências e Emergências deste Sistema.

Vários tópicos do Plano de Curso apontam neste sentido, como na justificativa, que cita a “capacidade de autoplanejamento, de gerenciar tempo e espaço de trabalho, de exercitar a criatividade, de trabalhar em equipe, de interagir com os usuários dos serviços, de ter consciência da qualidade e das implicações éticas do seu trabalho”. Esse direcionamento também é expresso nos objetivos específicos, como “fornecer subsídios teórico-práticos e aprimorar o pensamento crítico e reflexivo do Técnico de Enfermagem para atuação, organização e atendimento”. Além disso, a seção sobre o estágio curricular propõe o

“desenvolvimento de habilidades para o trabalho, comprometimento, autodesenvolvimento e o relacionamento com os pacientes, supervisor e demais colegas” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 16, 18, 42). É neste cenário da prática social do trabalho que acontece a formação de profissionais não somente a partir dos conhecimentos teóricos ou dos conhecimentos práticos, pois se dá “num processo em que se aprende praticando, mas, ao praticar, se compreendem, de forma cada vez mais aprofundada, os princípios científicos que estão direta e indiretamente na base desta forma de se organizar o trabalho na sociedade” (Saviani, 2003, p. 142).

No que se refere à variável pesquisa como princípio pedagógico, esta se fundamenta no desenvolvimento do potencial intelectual dos estudantes na medida em que, “motivada e orientada pelos professores, implica na identificação de uma dúvida ou problema, na seleção de informações de fontes confiáveis, na interpretação e elaboração dessas informações e na organização e relato sobre o conhecimento adquirido”, proporcionando assim que os discentes “(re)construam conhecimentos” (Brasil, DCNGEB, 2013, p. 218). Esta dimensão intelectual, atrelada ao trabalho produtivo, promove uma formação cidadã (Valer, 2019).

No Plano de Curso analisado, há proposições que buscam o aprimoramento do perfil profissional por meio do "aumento da autonomia intelectual dos trabalhadores, domínio do conhecimento técnico-científico", propiciando o desenvolvimento intelectual dos estudantes, "envolvendo pesquisa e inovação" (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 16, 19). A Matriz Curricular traz, no Módulo VI, a disciplina Metodologia de Pesquisa, direcionada ao Projeto de Intervenção, incluindo em sua ementa conteúdos como o processo de pesquisa científica e suas classificações; métodos e técnicas de pesquisa; a comunicação científica; e base de dados científicos. Além disso, há a disciplina Apresentação do Projeto de Intervenção (ESPSC, PC/ETUE, 2021). Presume-se que o prosseguimento destas disciplinas estimule os discentes a pesquisarem, ampliando seu domínio intelectual, a oralidade e a habilidade de se posicionarem, enfocando a intervenção de uma forma crítica e reflexiva.

O documento descreve que a instituição dispõe de uma biblioteca com acervo de "5.000 exemplares especializados em saúde, compreendendo livros, periódicos, folhetos, monografias e material multimídia". Além do acervo físico, conta com "computadores com acesso à internet para pesquisas em bases de dados" (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 49). Cabe aos docentes do curso oportunizarem aos estudantes, durante todo o percurso educativo, a realização de pesquisas; e à Escola o permanente estímulo e auxílio para que esta ação se desenvolva.

Entende-se que a elaboração de um projeto de intervenção durante a especialização técnica possui grande importância, tanto intelectual quanto social, permitindo aos educandos aplicar os conhecimentos adquiridos durante o curso em um contexto real; promovendo os dois princípios da EPT, o trabalho enquanto espaço educativo e a pesquisa no seio pedagógico. Com

a realização da pesquisa é possível aprimorar a capacidade de análise crítica e a resolução de problemas, além do senso de responsabilidade e de uma consciência social, pois se propõe a melhoria de um processo de trabalho e, conseqüentemente, do atendimento à população. Isso não só reforça o ensino e a aprendizagem, mas também consolida conceitos, habilidades e técnicas essenciais na área de atuação destes estudantes-trabalhadores.

No que tange à variável teoria de ensino histórico-crítica, cuja concepção pedagógica se respalda em uma educação dialética e no materialismo histórico, suscita-se a criticidade e autonomia dos educandos como cidadãos capazes de modificar a realidade social (Saviani, 2011). Trata-se de uma educação escolar que visa proporcionar "os meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo como resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação" (Saviani, 2011, p. 9). Compreende-se a educação como uma "atividade mediadora", que alarga a "dimensão pedagógica" inerente ao trabalho como "prática social global" (Saviani, 2011, p. 13; Saviani (2015, p. 35; Saviani, 2024, p. 59); e o homem como um ser social, sendo que "quanto mais o indivíduo se torna social – socialmente desenvolvido –, mais se humaniza" (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 48).

Ao longo do Plano de Curso, percebe-se a descrição, em diversos momentos, do perfil profissional do egresso almejado pela formação, buscando "estratégias de ensino que fomentem no aluno pensamentos mais reflexivos e criativos" (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 19). Demonstrando a intenção em formar trabalhadores com senso crítico e autonomia. No capítulo 4, que trata da Proposta Pedagógica do Curso/Metodologia, o termo específico mencionado é o das "metodologias ativas", sugerindo um processo de ensino-aprendizagem com participação ativa dos estudantes, valorizando suas experiências de vida, e estimulando-os "a serem transformadores do conhecimento". Destaca-se, ainda, que tais metodologias podem viabilizar a organização de "um currículo dinâmico, articulador da teoria e prática de forma dialética" (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 19).

Apesar da preocupação em manter a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos ao longo do curso, com a presença de aspectos de uma concepção pedagógica com viés crítico no documento, não há uma indicação explícita de uma teoria de ensino específica. No entanto, é possível identificar dois pilares centrais no Plano de Curso: a formação de pessoas críticas, capazes de atuar como cidadãos em suas ações e realidades sociais, e uma formação que dê conta de proporcionar com primazia as habilidades técnicas para o exercício profissional.

Os docentes deste curso enfrentam o desafio de planejar suas atividades pedagógicas de forma a abarcar as dimensões para uma formação humana integral pretendidas pela Escola. Se limitarem-se à leitura da Matriz Curricular e das ementas das disciplinas, sem examinar o Plano

de Curso em sua totalidade, poderão não compreender plenamente os objetivos educacionais almejados. A estrutura curricular do curso, que se apresenta de maneira disciplinar, com carga horária e conteúdos fragmentados, pode dificultar o planejamento de atividades interdisciplinares ou o aprofundamento de práticas pedagógicas que enfatizem a "complexidade e o ser humano de modo holístico" (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 16).

Ao tratar da variável teoria de aprendizagem sociocultural, alicerçada nos aspectos da psicologia histórico-cultural, Vigotski afirma que o desenvolvimento humano se constrói pela "relação indivíduo/sociedade [...] que resulta da interação dialética do homem e seu meio sociocultural", modificando a si mesmo e o âmbito em que vive (Rego, 2012, p. 24). O aperfeiçoamento pleno do ser humano depende do aprendizado realizado em determinado grupo cultural, a partir da interação e mediação com outros indivíduos e com o mundo (Rego, 2012). Saviani (2015, p. 41) salienta que "a pedagogia se constrói sobre fundamentos psicológicos e, no caso da pedagogia histórico-crítica, esses fundamentos são aqueles elaborados pela psicologia histórico-cultural", confirmando o entrelaçamento entre essas teorias de ensino e de aprendizagem.

Diante desta perspectiva, percebe-se a preocupação dos envolvidos na elaboração do Plano de Curso em garantir que o estudante, enquanto trabalhador do SUS, compreenda sua importância no mundo do trabalho, considerando a conjuntura social no qual está inserido e integrando os conhecimentos adquiridos com a prática social do trabalho. O Plano de Curso descreve a relevância deste trabalhador em processo de qualificação, enfatizando seu papel como agente promotor da transformação dos processos de trabalho (ESPSC, PC/ETUE, 2021). Contudo, o papel do docente na qualidade de mediador do processo ensino-aprendizagem não é abordado ao longo do documento, tampouco se discute a interação entre os próprios educandos e o quanto esta relação pode favorecer o aprendizado e o alcance dos conhecimentos científicos.

Há um capítulo que trata do corpo docente do curso, no qual se observa uma possível controvérsia já no título: "Perfil do Profissional Docente Técnico" (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 49). Esta expressão pode ser interpretada como uma priorização da experiência profissional e do conhecimento técnico do docente em detrimento dos conhecimentos pedagógicos, que são essenciais para as metodologias e práticas pedagógicas a serem aplicadas, imprescindíveis para uma formação integral. Sem dúvida, o docente deve dominar o conteúdo a ser ensinado, tanto em termos teóricos quanto práticos; isso é um fator relevante, segundo propõem as teorias de ensino e de aprendizagem que embasam esta análise. Todavia, deve-se ter cuidado no uso das palavras e seus significados ou na falta delas para explicitar aquilo que se considera importante na ação escolar.

A descrição dos docentes no capítulo mencionado ressalta que “devem ter conhecimento dos cursos quanto aos seus objetivos, metodologia e o perfil do profissional que se deseja formar”. O documento informa que os docentes “serão orientados e acompanhados pela equipe técnica do Núcleo de Formação Técnica e pelo Eixo Pedagógico da Escola” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 49). Porém, considerando que muitos desses docentes são enfermeiros, e que uma quantidade considerável deles não possui formação pedagógica (conforme indicado na seção 4.1), é necessário que o Plano de Curso forneça um direcionamento mais claro e subsídios apropriados e suficientes para a elaboração do Plano de Aula. Isto é crucial para planejar ações que permitam “o deslocamento dos conhecimentos espontâneos para os conhecimentos específicos” junto aos educandos (Vigotski, 2001[1934], p. 328).

No que diz respeito à variável teoria didático-pedagógica baseada nos fundamentos e pressupostos da pedagogia histórico-crítica, em uma perspectiva dialética, crítica e reflexiva, com a intrínseca relação entre a teoria e a prática, a partir da análise do Plano de Curso pressupõe-se que a concepção educacional adotada seja uma abordagem crítica, que contemple questões sociais e políticas e que promova a autonomia do educando. Isso é reforçado pelas menções no documento que destacam “estratégias de ensino que fomentem no aluno pensamentos mais reflexivos e criativos” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 19) e que as mudanças nas instituições de ensino “só são possíveis através de uma prática pedagógica que estimule os alunos a serem transformadores do conhecimento, envolvendo pesquisa e inovação, vinculando a ciência aplicada às realidades locais” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 19).

A formação dos técnicos em saúde se configura como um aspecto relevante a ser analisado, ao lidar com os desafios relacionados à formação voltada para o mundo do trabalho, que envolve ciência, tecnologia e cultura, propiciando a relação “prática-teoria-prática” (Gasparin, 2012, p. 10). Para que os docentes enfoquem suas ações nesta perspectiva, é essencial que utilizem estratégias pedagógicas em que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma abrangente, num sentido global, envolvendo as diversas dimensões do conteúdo a ser estudado e despertando o interesse pelo aprendizado nos educandos.

Embora o Plano de Curso descreva a importância do uso de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem, ele não explicita quais são as abordagens e concepções pedagógicas adotadas. No entanto, o documento manifesta preocupação em romper com práticas pedagógicas tecnicistas, ainda presentes na área da saúde, propondo uma educação que aumente a capacidade dos educandos de se tornarem agentes da sua própria história e mudança social, aprimorando a aptidão de observar criticamente a realidade imediata e circundante.

Ao analisar o item de Avaliação da Aprendizagem, observa-se que a avaliação é evidenciada como um elemento de acompanhamento e evolução do percurso formativo. O

documento especifica a quantidade de avaliações que devem ser realizadas de acordo com a carga horária de cada disciplina; e como instrumentos avaliativos para as aulas teóricas, indica o uso de provas e outras atividades de aprendizagem, incluindo “atividades no formato virtual” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 45). Para as aulas de estágio curricular obrigatório, é recomendado que o docente elabore uma avaliação conceitual sobre cada estudante sob sua supervisão.

Raymundo, Raitz e Gesser (2020) afirmam que o docente pode identificar o nível de conhecimento dos educandos por meio dos critérios estabelecidos nos instrumentos avaliativos, que devem estar em conformidade com as competências e habilidades esperadas para o perfil dos egressos. Dessa forma, a avaliação desempenha um papel de grande relevância na melhoria da qualidade do processo educativo. É necessário, portanto, verificar se os instrumentos de avaliação propostos no Plano de Curso estão em concordância com os anseios dos docentes, estudantes e da Escola.

Segundo o próprio documento, é mediante novas práticas pedagógicas, desenvolvidas em conjunto com os educandos, que se alcançarão mudanças efetivas na educação. A maneira como ocorre a interação pedagógica entre docentes e estudantes, assim como entre os próprios educandos, e a prática social a ser estudada, modifica a maneira de adquirir os conhecimentos científicos. A mediação pedagógica se dá por meio de diversos elementos: pela aplicação de “técnicas pedagógicas”, pela “ação do professor, sua atitude profissional, a forma de tratar o conteúdo, os relacionamentos entre professores e alunos e entre os próprios alunos, as ligações do conteúdo com a vida real dos aprendizes e com o contexto social maior” (Gasparin, 2012, p. 107).

Souza e Valer (2022, p. 21) destacam que os estudantes que passam por essa formação desenvolvem uma percepção de como “todos os aspectos da vida se interligam, e se completam, pois a realidade não é algo fragmentado, compartimentado, individualizado, todavia, é resultado de vários processos sociais que podem ser apreendidos pelos processos educativos”. O Plano de Curso também reconhece a necessidade de “rever as práticas de ensino, a fim de (re)construir uma intervenção pedagógica renovada, transformadora, capaz de superar limites do treinamento puramente técnico” (ESPSC, PC/ETUE, 2021, p. 19). Para alcançar essa renovação, é necessário oferecer formação pedagógica aos docentes, a fim de que estejam preparados para possibilitar uma formação integral aos estudantes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

A Resolução CNE/CP n.º 01/2022, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de professores da EPTNM, no Art. 9º, institui que

A experiência efetiva e atualizada como profissional no mundo do trabalho, referente

à Habilitação Profissional, Eixo ou Área Tecnológica em que for exercer a docência, **é requisito preferencial para atuar em curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio**, nos termos das normas de cada Sistema de Ensino” (Brasil, Res. n.º 01/2022, grifo nosso).

Oliveira (2024, p. 41-42) enfatiza que “pela primeira vez um dispositivo legal atinente à EPT deixa clara a preferência por professores que possuam experiência no mercado de trabalho”, evidenciando “a experiência na área profissional, em detrimento da formação pedagógica” para a docência na EPTNM.

No processo seletivo para docentes da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, a ESPSC atribuiu pontuação para a experiência profissional e também valorizou a experiência em docência na EPTNM. Entende-se que são duas áreas primordiais para a elevação da qualidade do ensino técnico; não se sobrepõem, como também não se substituem, ao contrário, somam-se, para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

O Plano de Curso está alinhado com a LDB (Brasil, Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). As variáveis internas categorizadas para a análise do conteúdo descrito no Plano de Curso demonstram que, em certa medida, há um direcionamento para os fundamentos da EPT. No entanto, embora o documento afirme que não deseja preconizar um modelo educacional tecnicista, é importante esclarecer como se pretende caminhar na perspectiva da formação humana integral, para evitar contradições na própria orientação oferecida.

É possível identificar conteúdos no Plano de Curso que poderiam ser melhor explorados, como a proposição pedagógica, que deve expressar claramente seus princípios e concepções; o processo de avaliação, que precisa utilizar critérios e instrumentos avaliativos compatíveis com o perfil dos estudantes; e o papel da mediação e interação na relação pedagógica; os quais são fatores que afetam diretamente a elaboração dos conhecimentos científicos.

A partir desta análise, nota-se que as variáveis internas referentes ao processo de ensino-aprendizagem, refletidas na variável didático-pedagógica, exigem maior cuidado, pois elas norteiam a forma como os aspectos pedagógicos são apresentados para a elaboração do Plano de Curso e para o desenvolvimento do curso como um todo, considerando a prática social do trabalho como princípio do processo educativo.

Nesse sentido, é pertinente ponderar em que amplitude as questões levantadas podem ser abordadas pela proposta didático-pedagógica da pedagogia histórico-crítica, delineada por Gasparin (2012), com a utilização dos cinco passos (momentos pedagógicos): prática social

(inicial), problematização, instrumentalização, catarse e prática social (final). Estruturar uma proposta pedagógica com base neste entendimento retrata a percepção do trabalho como princípio educativo, tornando-o socialmente útil quando todas as suas dimensões são promovidas pela formação integral. Além disso, fortalece a compreensão da pesquisa como princípio pedagógico, potencializando a construção da autonomia intelectual dos estudantes e propiciando associar “a dimensão intelectual ao trabalho produtivo” (Ramos, 2014a, p. 87), qualificando o letramento dos educandos e sua interação com as tecnologias. Assim, a mediação pedagógica poderá atender às reais necessidades destes educandos, firmando-se no “processo dialético: prática-teoria-prática” (Gasparin, 2012, p. 10).

Os docentes precisam compreender esta concepção pedagógica ao lerem o Plano de Curso, para que possam levar os educandos a se apropriarem do conhecimento científico e perceberem a importância da formação humana em suas vidas, superando uma formação tecnicista e superficial, desprovida de reflexões. Desta forma, o estudante amplia sua visão de totalidade, aprimorando seu intelecto e avaliando como o conhecimento teórico altera sua prática, ética e estética.

Por fim, é necessário refletir sobre qual é a relação desejada e a que de fato existe entre os estudantes e a Escola. Qual é a proximidade da Escola com a vida dos educandos? Que tipos de linguagem a Escola utiliza para interagir com esses jovens e adultos? Ao discutir as dimensões do trabalho, a Escola estimula os estudantes a pensar sobre as contradições existentes? E, ainda, que tipo de docentes e estudantes a Escola realmente deseja? Estas são algumas das inquietações que permeiam o processo de ensino-aprendizagem, abrindo espaço para futuras investigações.

Apresentou-se a análise do Plano de Curso da Especialização Técnica Nível Médio em Urgência e Emergência, a seguir tem-se a descrição dos resultados encontrados no Plano de Aula (Pré-Teste).

4.3 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS DO PRÉ-TESTE

Em resposta ao objetivo específico (c), que tenciona compreender em que medida o conteúdo dos Planos de Aula (Pré-Teste) dos docentes participantes da pesquisa se fundamenta nos pressupostos teóricos da formação integral, descrevem-se nesta seção, de forma quantitativa e qualitativa, os resultados do Pré-Teste.

Assumiui-se nesta pesquisa, como Pré-Teste, os Planos de Aula elaborados pelos docentes que se inscreveram no processo seletivo do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência e participaram da Oficina Pedagógica. O modelo de Plano

de Aula utilizado, disponibilizado pelo Núcleo de Formação Técnica/ESPSC, contempla cinco dimensões: conteúdo, objetivo específico, ensino-aprendizagem, recursos didáticos e avaliação. Estas dimensões foram analisadas a partir das variáveis internas desta pesquisa, a saber: trabalho como princípio educativo, pesquisa como princípio pedagógico, teoria de ensino histórico-crítica, teoria de aprendizagem sociocultural e teoria didático-pedagógica.

Em acréscimo, apresenta-se um relato de que o Núcleo de Formação Técnica (enquanto ainda se configurava como EFOS) realizava a seleção de docentes de forma diferente da atual, que ocorre por meio de edital público de seleção. Anteriormente, os docentes eram convidados a ministrar aulas, sendo solicitada a eles a elaboração de um Plano de Aula. Com a decisão de realizar a contratação por meio de edital público, surgiu a necessidade de avaliar os Planos de Aula a partir de critérios pré-estabelecidos, considerando-os como o instrumento de maior pontuação na classificação dos docentes.

Como parte do processo dialético que norteou esta pesquisa, ao iniciar seus estudos neste programa de mestrado (ProfEPT), a pesquisadora percebeu, com base nos conhecimentos teóricos adquiridos, que estes critérios poderiam ser melhor alinhados aos fundamentos e princípios da EPT. Assim, na condição de coordenadora do Núcleo de Formação Técnica, propôs, junto aos demais servidores e ao Eixo Pedagógico da ESPSC, uma revisão dos critérios de avaliação dos Planos de Aula, ajustando-os conforme os aspectos teóricos relativos à formação integral.

Em reunião com a equipe do Núcleo de Formação Técnica e o Eixo Pedagógico, as sugestões foram validadas. A partir do processo seletivo para esta Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, o novo rol de critérios passou a ser utilizado para a avaliação dos Planos de Aula dos candidatos docentes. Esta ação promoveu uma primeira qualificação dos Planos de Aula elaborados e enviados à ESPSC, os quais posteriormente foram utilizados como Pré-Teste nesta pesquisa.

Justifica-se esta intervenção prévia nos critérios de avaliação para que a elaboração dos Planos de Aula já tivesse uma orientação inicial referente às bases conceituais da proposta teórica de intervenção planejada para esta pesquisa. Esta proposta envolveu o envio da Cartilha Pedagógica aos docentes, a fim de evitar um distanciamento significativo em relação a esse processo. Foram evidenciados apontamentos a partir de palavras-chave dos pressupostos teóricos da formação integral, proporcionando aos docentes que leram os critérios de avaliação contidos no edital de seleção uma convergência às bases conceituais indicadas.

A Figura 3 retrata os critérios de avaliação na versão anterior, antes de serem qualificados.

Figura 4: Critérios de avaliação dos Planos de Aula - Formação Técnica/ESPSC

Critérios de Avaliação do Plano de Aula		
Critérios a serem avaliados	Pontos que serão observados	Pontuação Valor de referência
1. Adequação do Plano de Aula à disciplina.	Neste item será analisada a articulação das metodologias empregadas na disciplina ao marco teórico do curso, fundamentado na Educação Interprofissional.	0-10
2. Adequação da metodologia	Utilização de estratégias metodológicas pautadas em uma abordagem participativa e problematizadora, que fomente a aprendizagem significativa, articule teoria e prática por meio de metodologias ativas, aproximando a discussão teórica das demandas reais e práticas dos alunos no SUS.	0-10
3. Organização das aulas e do conteúdo programático de maneira sequencial.	Organização sequencial didática dos conteúdos.	0-5
4. Adequação do conteúdo programático e metodologia ao tempo previsto para a disciplina, compreendendo atividades presenciais e online.	Será observada a adequada organização do tempo em relação à complexidade da atividade e conteúdo trabalhado.	0-10
5. Proposição de recursos didáticos diversificados e adequados aos conteúdos programáticos do curso.	Adequado uso de recursos didáticos, de modo a favorecer a aprendizagem significativa e problematizadora, em consonância com a proposta metodológica de fomento às intervenções nas práticas de trabalho.	0-5
6. Adequação da bibliografia proposta pelo candidato ao conteúdo do módulo.	Emprego adequado do referencial bibliográfico, a partir das referências já citadas nas ementas (Anexo 8) e pertinência de sugestão de novas bibliografias.	0-5
7. Proposição de processos avaliativos condizentes com os conteúdos programáticos e objetivos de aprendizagem propostos.	Proposta de atividades avaliativas que contemplem articuladamente o marco teórico (práticas colaborativas interprofissionais) e o conteúdo da disciplina de modo a favorecer a consolidação do aprendizado.	0-5
Total		0-50

Fonte: Arquivo da ESPSC (2024).

A seguir, apresenta-se a Figura 4 com os critérios de avaliação atualmente utilizados pelo Núcleo de Formação Técnica/ESPSC, com os novos aspectos em destaque.

Figura 5: Critérios de avaliação dos Planos de Aula - Formação Técnica/ESPSC - Qualificados

Critérios de Avaliação do Plano de Aula		
Critérios a serem avaliados	Itens que serão observados	Pontuação Valor de referência
1. Adequação do Plano de Aula à disciplina.	<ul style="list-style-type: none"> - Articulação das estratégias pedagógicas empregadas na disciplina ao marco teórico do curso (contexto histórico/profissional da enfermagem); - Práticas colaborativas interprofissionais; - Ênfase nos fundamentos e princípios da Educação Profissional, ou seja, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico. 	0-10
2. Adequação de estratégias metodológicas.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de práticas pedagógicas pautadas em uma abordagem participativa e problematizadora. - Preferencialmente, que seja utilizada a pesquisa como princípio pedagógico para a intervenção na/da realidade profissional e social. Isso para uma aprendizagem significativa, em que se articule teoria e prática por meio de estratégias metodológicas que favoreçam a discussão teórica das demandas reais e práticas dos alunos no SUS. 	0-10
3. Organização das aulas e do conteúdo programático de maneira sequencial.	<ul style="list-style-type: none"> - Organização da sequência didática dos conteúdos a serem desenvolvidos. 	0-5
4. Adequação do conteúdo programático e da metodologia ao tempo previsto para a disciplina, compreendendo atividades de aprendizagem e de avaliação presenciais e online.	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do tempo em relação à complexidade da atividade e conteúdo trabalhado. 	0-5
5. Proposição de recursos didáticos diversificados e adequados aos conteúdos programáticos do curso.	<ul style="list-style-type: none"> - Adequado uso de recursos didáticos, de modo a favorecer a aprendizagem significativa e problematizadora, em consonância com a proposta metodológica de fomento às intervenções nas práticas de trabalho. 	0-5
6. Adequação da bibliografia basilares e empíricas proposta pelo candidato ao conteúdo da disciplina.	<ul style="list-style-type: none"> - Emprego adequado do referencial bibliográfico, a partir das referências citadas nas ementas. Para conferir o referencial bibliográfico acesse o Plano de Curso. - Sugestão de novas bibliografias. 	0-5
7. Proposição de processos avaliativos condizentes com os conteúdos programáticos, metodologias e objetivos de aprendizagem propostos.	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta de atividades avaliativas que contemplem articuladamente as práticas colaborativas interprofissionais e o conteúdo da disciplina, verificando se realmente ocorreu a aprendizagem de conhecimentos científicos e técnicos. 	0-10
Total		0-50

Fonte: Arquivo da ESPSC (2024).

Entende-se que o desenvolvimento de ações pedagógicas para alcançar a perspectiva da formação integral é um processo em construção, e a ação realizada representa um importante avanço neste percurso pedagógico. Considerando que os dados mencionados não foram analisados formalmente por esta pesquisadora, mas se baseiam em uma percepção empírica visto ser profissional atuante no Núcleo de Formação Técnica, sugere-se como tema de pesquisas futuras a comparação entre os Planos de Aula elaborados segundo os critérios de avaliação anteriores e aqueles produzidos com a orientação dos novos critérios, visando analisar as mudanças resultantes destes últimos.

Os 12 Planos de Aula utilizados como Pré-Teste nesta pesquisa são oriundos do processo seletivo realizado pela ESPSC, que inicialmente contou com 17 Planos de Aula. Esta redução se deu por conta de que um docente desistiu da vaga antes da Oficina Pedagógica e quatro docentes suplentes não participaram da Oficina, um dos critérios de inclusão desta investigação.

Após o encerramento do processo seletivo, o Núcleo de Formação Técnica repassou os Planos de Aula para esta pesquisadora, que realizou a análise do conteúdo de cada dimensão em relação às variáveis internas, destacando que cada dimensão foi organizada em três categorias: Apresenta Satisfatoriamente (AS), Apresenta Parcialmente (AP), Não Apresenta (NA); sendo que estas categorias refletiam a medida em que as dimensões dialogavam com as variáveis internas e o que se esperava que fosse pedagogicamente abordado em cada uma das dimensões. As informações foram obtidas conforme o modelo do Plano de Aula utilizado pelo próprio Núcleo, de acordo com o [Anexo G](#). Os resultados de cada docente participante estão retratados no Quadro 3, e os resultados da turma de experimento estão explanados na Tabela 1, que é apresentada em seguida.

A interpretação e análise dos dados serão realizadas na seção 4.6.

Quadro 3: Resultados Pré-teste individual - Dimensões do Plano de Aula

Resultados Pré-teste individual – Dimensões do Plano de Aula															
Plano de Aula/Docente	Dimensão														
	CONTEÚDO			OBJETIVO ESPECÍFICO			ENSINO-APRENDIZAGEM			RECURSOS DIDÁTICOS			AVALIAÇÃO		
	AS	AP	NA	AS	AP	NA	AS	AP	NA	AS	AP	NA	AS	AP	NA
D1-M-E-T5-S4		x			x		x				x		x		
D2-F-E-T5-S2	x				x			x			x		x		
D3-F-B-T1-S1	x				x		x			x			x		
D4-F-E-T4-S1	x				x		x				x			x	
D5-F-E-T5-S3	x			x				x			x			x	
D6-F-E-T5-S2	x				x			x			x			x	
D7-F-E-T5-S1		x			x			x			x			x	
D8-F-E-T3-S2		x			x			x				x		x	
D9-F-E-T1-S2	x				x		x				x		x		
D10-M-E-T2-S1		x			x		x					x	x		
D11-F-C-T5-S5	x				x		x			x			x		
D12-F-E-T1-S1	x					x	x				x			x	
Legenda:															
AS: Apresenta satisfatoriamente															
AP: Apresenta parcialmente															
NA: Não Apresenta															

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2024).

Os dados da turma de experimento são explicitados em percentuais na Tabela 1, sintetizando os resultados constantes na planilha de análise dos Planos de Aula (Pré-Teste), conforme o [Apêndice D](#).

Tabela 1: Resultados Pré-Teste da Turma de Experimento – Dimensões do Plano de Aula

Dimensões	Categorias		
	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não apresenta
Conteúdo	67%	33%	
Objetivo específico	9%	83%	8%
Ensino-aprendizagem	58%	42%	
Recursos didáticos	17%	67%	16%
Avaliação	50%	50%	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2024).

Em relação à dimensão de conteúdo, esperava-se que os docentes participantes, tendo acesso à ementa da disciplina discriminada no Plano de Curso, organizassem o conteúdo segundo a estrutura do Plano de Aula, contemplando o que já estava especificado. Dentre as cinco dimensões contidas nos Planos de Aula, esta foi a que recebeu o maior percentual na categoria de nível satisfatório, englobada por oito (67%) docentes. Quatro (33%) docentes avaliaram o conteúdo parcialmente, ou seja, desenvolveram conteúdos que, em parte, diferiram daqueles descritos na ementa da disciplina, considerados necessários para o aprendizado dos estudantes nesta área de conhecimento.

Quanto ao objetivo específico, presumia-se que os docentes inserissem nesta dimensão o que os estudantes iriam aprender e para que este conhecimento é necessário, demonstrando a sua importância. Um (9%) docente apresentou satisfatoriamente expressando o que e para que determinado conteúdo deve ser estudado. No entanto, dez (83%) apresentaram parcialmente, inserindo objetivos para organização do conteúdo ou de modo incompleto ou ainda, mencionando o perfil dos estudantes. Um (8%) docente descreve neste campo uma subdivisão do conteúdo.

No que diz respeito à dimensão ensino-aprendizagem, sete (58%) docentes a apresentaram satisfatoriamente, enquanto cinco (42%) parcialmente. Nessa análise, foram consideradas as estratégias de ensino-aprendizagem retratadas em relação ao conteúdo e às variáveis para a formação integral, compreendendo a importância das práticas pedagógicas para uma mediação que propiciasse o aprendizado dos estudantes.

Em relação aos recursos didáticos que os docentes utilizariam durante as aulas, apenas dois (17%) apresentaram satisfatoriamente, oito (67%) apresentaram parcialmente, e outros dois (16%) alteraram o modelo padrão do Plano de Aula disponibilizado, não incluindo os recursos didáticos que seriam utilizados.

Na dimensão avaliação, seis (50%) dos docentes obtiveram resultados satisfatórios, e seis (50%) parcialmente. Esperava-se que o momento avaliativo identificasse o novo conhecimento alcançado pelos estudantes, atendendo aos objetivos traçados e às áreas abordadas no conteúdo estudado. A avaliação formal deveria contemplar a relação entre teoria e prática. Observa-se que metade dos docentes mostrou dificuldades neste entendimento, não deixando claro que o processo avaliativo proposto daria conta destas necessidades. Por outro lado, os demais docentes conseguiram propor ações avaliativas que evidenciavam esta relação teórico-prática.

Os resultados identificados no Pré-Teste indicaram e confirmaram a carência em compreender o que deve ser abordado em cada dimensão do Plano de Aula, e em desenvolver ações voltadas aos pressupostos teóricos da formação integral baseadas nos fundamentos e

princípios da EPT, que compõem as variáveis internas deste estudo. Assim, a partir destes resultados, esta pesquisadora revisitou as ações que estavam sendo preparadas para a intervenção, a fim de aprimorá-las com vista a um melhor aproveitamento dos docentes que iriam recebê-la para leitura e estudo, a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, produto educacional (1), que foi previamente elaborado; lembrando que posteriormente iriam participar da *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, considerada nesta pesquisa como o produto educacional (2).

Após a exposição dos dados do Pré-Teste, segue-se a descrição da atividade de intervenção.

4.4 RELATO DA APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO

Em resposta ao objetivo específico (d), que buscou aplicar estratégias didático-pedagógicas aos docentes participantes da pesquisa por meio de uma Oficina Pedagógica, utilizando como base a Cartilha em formato digital elaborada previamente, focada nos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica, relata-se, nesta seção, a intervenção empreendida nesta pesquisa-ação.

A ação pedagógica foi desenvolvida com os docentes da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência participantes do processo seletivo efetivado pela ESPSC/Núcleo de Formação Técnica, ocorrido no 2º semestre de 2023. Neste edital, estava prevista a realização de uma Oficina Pedagógica, composta por atividades não presenciais (com leitura de material complementar) e presenciais, com data marcada para o dia 30 de novembro de 2023.

Inicialmente, foi concebida a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, produto educacional (1) - Apêndice B. Esta cartilha foi idealizada com o propósito de ser utilizada como recurso didático-pedagógico na etapa não presencial da Oficina Pedagógica, contendo material textual e de vídeo. A Cartilha é composta pela contextualização da Educação Profissional Técnica, fundamentada pelas legislações que a normatizam, além de apresentar as bases conceituais da teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica e da teoria de aprendizagem sociocultural, que sustentam a teoria didático-pedagógica, promovendo a formação humana integral.

O estudo da Cartilha teve como objetivo fornecer aos docentes orientações sobre teorias de ensino-aprendizagem, mediante atividades didático-pedagógicas, incentivando-os a resignificarem suas práticas pedagógicas. Pretendia-se que os docentes identificassem a

possibilidade de implementar ações que permitissem aos estudantes conceber uma prática profissional sustentada nos eixos do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, com vista a uma formação crítica e reflexiva.

A partir deste movimento, foi proposto que os docentes revisassem o Plano de Aula (Pré-Teste) enviado para o processo seletivo da Escola. Com o conhecimento ampliado pela leitura da Cartilha, os docentes deveriam identificar quais aspectos de suas versões anteriores poderiam ser aprimorados. Estes pontos seriam então trazidos para a etapa presencial da Oficina Pedagógica, onde seriam socializados e discutidos durante as atividades.

Cabe ressaltar que a Cartilha foi revisada pela enfermeira responsável técnica da Escola, que a considerou adequada, de fácil entendimento e primorosa para a formação pedagógica dos docentes da área da saúde, especialmente para aqueles que não tiveram acesso a esse conteúdo durante o curso de graduação. A Cartilha possibilita que os docentes planejem suas aulas de forma diferenciada, compreendendo seu papel como mediadores no processo educativo, a atuação atribuída ao educando na relação pedagógica e a importância desta construção.

O resultado final quanto aos docentes classificados pelo Edital foi publicado no dia 24 de novembro de 2024, conforme o cronograma estipulado pela Escola. No dia seguinte à publicação, esta pesquisadora enviou um e-mail aos docentes apresentando-se, informando sobre a pesquisa e iniciando a Oficina Pedagógica, com o envio da programação da Oficina Pedagógica - Apêndice E, além de orientações para as atividades não presenciais e presenciais, conforme descrito abaixo, bem como o envio da Cartilha para estudo.

Primeiro Momento - atividade não presencial

Como parte deste processo, foi enviado o recurso didático-pedagógico *Cartilha Formação Pedagógica para Docentes da Educação Técnica em Saúde*, contendo conceitos teóricos e uma proposta de prática pedagógica.

Para compor as atividades de aprendizagem desta formação, sugeriu-se os seguintes procedimentos:

Passo (1):

Faça uma primeira leitura de toda a cartilha, observando os conceitos teóricos que estão sendo apresentados ao longo do texto. Atente aos recursos como textos audiovisuais que estão sendo indicados para ampliar o entendimento dos conteúdos em discussão.

Passo (2):

A partir da segunda leitura, observe que em cada passo pedagógico, você está sendo convidado a elaborar uma proposta pedagógica tendo como foco o conteúdo que irá trabalhar na unidade

curricular durante o curso.

Passo (3):

Após esse movimento, é importante que retorne ao Plano de Aula enviado para o processo seletivo, via Edital. A partir do conhecimento ampliado pela leitura do conteúdo da Cartilha Pedagógica Formação Integral na Educação Técnica em Saúde, identifique quais os aspectos apresentados nesta versão do Plano de Aula que podem ser qualificados.

Passo (4):

Identificados os aspectos e qualificada esta versão do seu Plano de Aula, anote todas as suas dúvidas em relação aos aspectos teóricos, metodológicos e práticos para que sejam socializadas e discutidas no decorrer da Oficina Pedagógica. Lembre-se de ter consigo esta nova versão do seu Plano de Aula para ser trabalhada na oficina.

Segundo Momento - atividade presencial

PROGRAMAÇÃO DO ENCONTRO PRESENCIAL

Data: 30 de novembro de 2023

13:00 - Acolhida dos participantes.

13:10 - Dinâmica de apresentação para promover a interação entre os participantes e os servidores do Núcleo de Formação Técnica e do Eixo Pedagógico.

13:30 - Apresentação dos procedimentos didáticos da Oficina Pedagógica/Informar sobre a pesquisa de mestrado que envolve o desenvolvimento desta Oficina/TCLE.

13:50 - Vídeo sobre a ESPSC/Núcleo de Formação Técnica e Fotos/Matriz - Turmas anteriores da Especialização Técnica em Urgência e Emergência.

14:10 - Apresentação do Sistema de Gerenciamento Acadêmico da Saúde - SIGAS e da ESPSC Virtual: funcionalidades do menu do Curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência.

14:30 - Apresentação dos dados da análise dos Planos de Aulas - serão discutidos os pontos positivos e os que podem ser melhorados, a partir dos fundamentos e princípios da Educação Profissional Técnica em Saúde.

15:00 – Socialização dos pontos relevantes que precisam ser melhorados na primeira versão do Plano de Aula enviado, tomando por base o novo conhecimento gerado a partir da leitura Cartilha Pedagógica, conforme passo (3), acima.

15:10 – Prática social de trabalho no Laboratório de Enfermagem - os docentes serão orientados a realizarem a prática da higienização das mãos com o material preparado pelo Núcleo de Formação Técnica.

Na sequência, promoveremos uma discussão geral, relacionando as questões debatidas com os fundamentos e princípios da EPT, trabalhando todos os conceitos teóricos, conforme a Cartilha Pedagógica.

16:30 - Intervalo

16:50 - Dinâmica em dupla com objetivo de ampliar a interação entre os docentes para troca de conhecimentos sobre os Planos de Aula elaborados.

A organização dos pequenos grupos se dará pelos critérios de proximidade dos conteúdos.

Organizados os pequenos grupos, cada integrante deverá ler o Plano de Aula dos demais integrantes, observando os pontos que podem ser qualificados, a partir das discussões teóricas e práticas promovidas pela leitura da cartilha e das interações presenciais. As semelhanças entre seus planos e algumas propostas de alterações, as duplas irão apresentar esta produção de forma livre para todo o grupo.

17:30 - “Um novo Plano de Aula” onde cada docente, de modo individual, será orientado a elaborar novamente um Plano de Aula.

18:00 - Socialização da síntese da discussão ao grande grupo.

18:30 - Avaliação da Oficina Pedagógica:

- Avaliação verbal: que bom; que tal; que pena.
- Questionário de avaliação: com dez questões sobre aspectos relativos aos conteúdos, procedimentos e recursos didático-pedagógicos utilizados. Esse questionário será preenchido via Formulário *Google Forms*, que será disponibilizado aos participantes por QR Code.

19:00 - Encaminhamentos e encerramento.

As ações propostas foram desenvolvidas entre os dias 25 e 30 de novembro de 2023. A etapa presencial da intervenção *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, produto educacional (2) - Apêndice F, deu-se no dia 30 de novembro de 2023, das 13h às 19h. A carga horária total da Oficina Pedagógica foi de 20 horas, sendo 14 horas de atividades não presenciais e 6 horas presenciais. As atividades presenciais ocorreram nas estruturas físicas do auditório, laboratório de enfermagem e biblioteca. É importante relatar que os servidores do Núcleo de Formação Técnica estiveram presentes na Oficina Pedagógica, assim como os dois pedagogos da ESPSC, que acompanharam todo o processo de intervenção, contribuindo com importantes considerações.

A etapa presencial da Oficina Pedagógica teve a finalidade de proporcionar aos docentes participantes a experiência de vivenciar as práticas pedagógicas abordadas na Cartilha. O objetivo da aprendizagem foi a criação de um novo Plano de Aula, por meio de estratégias de

leitura, vivências práticas e trocas de saberes e experiências. Para isso, foi retomado o conteúdo apresentado na Cartilha digital, utilizada como recurso didático, além da prática social do trabalho em enfermagem, que serviu de exemplo para a proposta didática da Cartilha. Este momento presencial, trouxe reflexões sobre as dimensões do trabalho, ciência, cultura e tecnologia envolvidas nesta prática profissional. Como recursos técnicos, foram utilizados equipamentos multimídia (computadores, projetor, caixa de som), internet, *slides* para apresentação de conteúdo e vídeo, além de outros materiais, como *scanner* (câmara escura com luz negra), solução alcoólica com fluoresceína, tarjetas de papel colorido e pincel atômico.

Logo no início das atividades, a pesquisadora apresentou o objetivo desta investigação e o TCLE - Apêndice A, entregando uma cópia a cada docente participante, sendo que cada qual leu e assinou o documento. Inicialmente, previa-se que a ciência e a assinatura do TCLE ocorreriam de modo eletrônico; no entanto, como somente os docentes que participassem da Oficina Pedagógica seriam considerados participantes da pesquisa, optou-se pela assinatura presencial.

Em seguida, a pesquisadora fez uma exposição teórica paralela à apresentação dos resultados da análise da primeira versão dos Planos de Aula (Pré-Teste), com base nas variáveis internas desta pesquisa. Esta explanação visou provocar uma reflexão sobre a percepção dos docentes em relação à elaboração dos Planos e sobre quais aspectos poderiam ser melhorados. O Pré-Teste se configurou como o Nível de Desenvolvimento Atual, conforme proposto por Vigotski (2001[1934]), identificando o conhecimento dos docentes na criação da primeira versão do Plano de Aula.

Entre os temas abordados, destaca-se o estudo das teorias histórico-crítica e sociocultural, a partir de atividades didático-pedagógicas fundamentadas nos princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Estes pressupostos são essenciais para uma formação crítica voltada à prática social do trabalho em enfermagem. A mediação ocorreu durante os momentos pedagógicos conduzidos pela pesquisadora, proporcionando também a troca de saberes entre os próprios docentes participantes. Segundo suas experiências, tanto na docência quanto na prática profissional, os docentes colaboraram mutuamente, promovendo a "dialeiticidade do método pedagógico" (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 135). Nesta dinâmica, eles foram incentivados a refletir e compartilhar seus conhecimentos e vivências, relacionando a teoria com a prática pedagógica, conforme propõe a pedagogia histórico-crítica. O Nível de Desenvolvimento Potencial foi trabalhado durante este processo de ensino-aprendizagem. A interação dos docentes com o objeto de aprendizagem e com os demais envolvidos na relação pedagógica possibilitou a criação de conceitos mais complexos, alcançando um novo patamar de conhecimento. Este processo é caracterizado, na teoria

sociocultural de Vigotski, como a Zona de Desenvolvimento Proximal (2001[1934]).

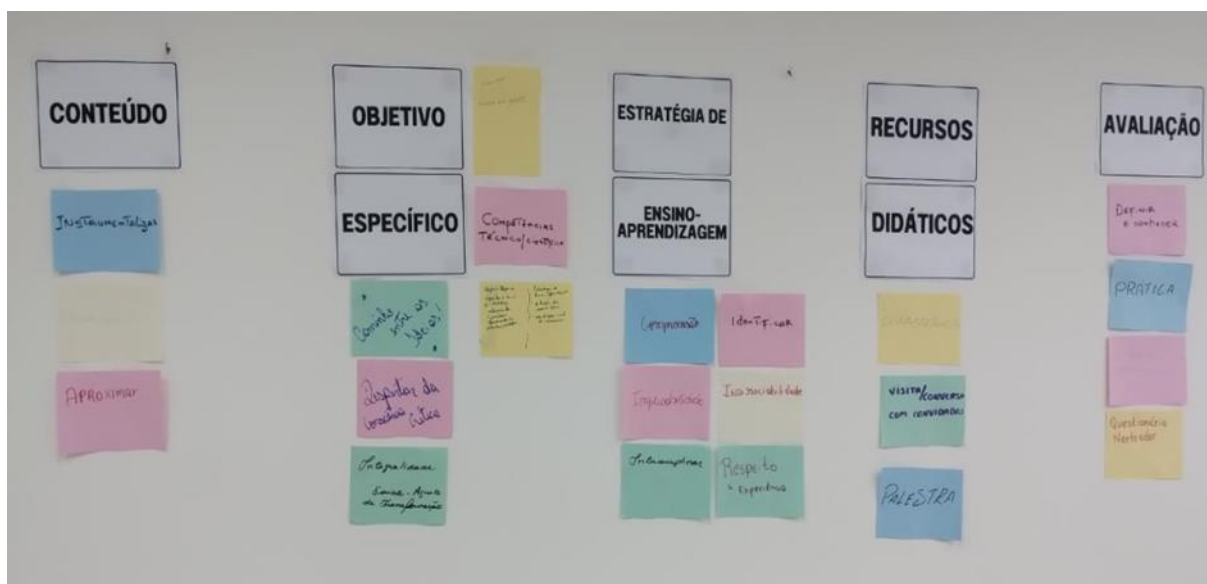
A prática social do trabalho permeou as atividades pedagógicas da Oficina, especialmente na atividade desenvolvida no Laboratório de Enfermagem, quando os docentes tiveram a oportunidade de refletir sobre as diversas dimensões envolvidas no procedimento técnico realizado, bem como as implicações éticas e sociopolíticas que o cercam. Isto demonstrou práticas pedagógicas que podem ser aplicadas para relacionar teoria e prática, promovendo o alcance do conhecimento científico pelos estudantes em relação a um objeto de estudo. Tal ação contribuiu para o incremento da criticidade dos participantes, conforme preconizado pela pedagogia histórico-crítica proposta por Saviani (2024).

Ao final da Oficina Pedagógica, estava previsto um momento para a avaliação da atividade de intervenção, mediante um questionário *online* a ser respondido durante a Oficina. Entretanto, devido ao avançado da hora, houve consenso de que a pesquisadora enviaria o link do questionário aos docentes posteriormente, para que pudessem aproveitar melhor o tempo disponível. Procedeu-se, então, a uma avaliação oral, na qual as duplas que trabalharam na discussão e socialização de seus Planos de Aula se colocaram à frente do grande grupo e verbalizaram suas considerações.

Entre os depoimentos dos docentes participantes, vários manifestaram o desejo de participar de mais formações pedagógicas, sugerindo inclusive uma carga horária maior para ampliar os estudos e as trocas de experiências. Também relataram que desejam colocar em prática o aprendizado adquirido, que houve uma mudança de perspectiva em relação ao verdadeiro papel do estudante em sala de aula, e destacaram que a didática é uma arte, sentindo-se mais encantados por este fazer após as ações implementadas durante a Oficina Pedagógica. Afirmaram, ainda, ter aprendido muito para refazer seus Planos de Aula e sublinharam que a abordagem didático-pedagógica apresentada na Cartilha proporcionou um entendimento acessível. Além disso, compreenderam melhor que a prática social inserida na educação escolar deve superar uma proposta curricular fragmentada, proporcionando ao estudante uma visão de totalidade.

Segue abaixo algumas imagens das atividades realizadas durante a Oficina Pedagógica.

Fotografia 3: Atividade realizada sobre os pontos relevantes das dimensões contempladas no Plano de Aula.



Fonte: Acervo da ESPSC, 2024.

Fotografia 4: Dinâmica em pares de troca de saberes sobre o Plano de Aula.



Fonte: Acervo da ESPSC, 2024.

Fotografia 5: Atividade sobre a prática social do trabalho.



Fonte: Acervo da ESPSC, 2024.

Fotografia 6: Socialização da discussão sobre o novo plano de aula e avaliação verbal da Oficina Pedagógica.



Fonte: Acervo da ESPSC, 2024.

4.5 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS DO PÓS-TESTE

Nesta seção, descreve-se, de forma quantitativa e qualitativa, os resultados do Pós-Teste, em resposta ao objetivo específico (e), que visa diagnosticar, após a *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, em que proporção o conteúdo da nova versão do Plano de Aula (Pós-Teste) foi qualificado, levando em conta a percepção dos docentes participantes acerca dos pressupostos teóricos da formação integral, por meio das respostas do questionário de avaliação - Apêndice G1. Cabe ressaltar que nem todas as respostas do questionário estão descritas a seguir, pois foram escolhidas aquelas que melhor contribuem para a observação do objeto desta pesquisa e do objetivo proposto. Além disso, a transcrição das respostas selecionadas ocorreu de forma literal.

Assumiram-se como Pós-Teste os Planos de Aula elaborados pelos docentes após a participação na Oficina Pedagógica. Os dados do Pós-Teste são descritos em percentuais no Quadro 4, que apresenta os resultados de cada docente participante, e, na Tabela 2, está a síntese dos resultados da turma de experimento.

A interpretação e análise dos dados serão realizadas na seção seguinte (4.6).

Quadro 4: Resultados Pós-Teste individual - Dimensões do Plano de Aula

Resultados Pós-Teste individual - Dimensões do Plano de Aula															
Plano de Aula/Docente	Dimensão														
	CONTEÚDO			OBJETIVO ESPECÍFICO			ENSINO-APRENDIZAGEM			RECURSOS DIDÁTICOS			AVALIAÇÃO		
	AS	AP	NA	AS	AP	NA	AS	AP	NA	AS	AP	NA	AS	AP	NA
D1-M-E-T5-S4	X				x		x				x		x		
D2-F-E-T5-S2	X				x			x		x			x		
D3-F-B-T1-S1	X				x		x			x			x		
D4-F-E-T4-S1	X				x		x			x			x		
D5-F-E-T5-S3	X			x				x			x			x	
D6-F-E-T5-S2	X				x		x			x			x		
D7-F-E-T5-S1	X				x		x			x			x		
D8-F-E-T3-S2	X			x				x		x			x		
D9-F-E-T1-S2	X				x		x			x			x		
D10-M-E-T2-S1	X				x		x			x				x	
D11-F-C-T5-S5	X				x		x			x			x		
D12-F-E-T1-S1	X				x		x			x			x		

Legenda:
AS: Apresenta satisfatoriamente
AP: Apresenta parcialmente
NA: Não Apresenta

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2024).

Na Tabela 2, estão sintetizados em percentuais os resultados contidos na planilha de análise dos Planos de Aula (Pós-Teste), conforme o Apêndice H.

Tabela 2: Resultados Pós-Teste da Turma de Experimento - Dimensões do Plano de Aula

Dimensões	Categorias		
	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não apresenta
Conteúdo	100%		
Objetivo específico	17%	83%	
Ensino-aprendizagem	75%	25%	
Recursos didáticos	83%	17%	
Avaliação	83%	17%	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2024).

Os dados da Tabela 2 indicam que os doze (100%) docentes participantes responderam satisfatoriamente às informações sobre os conteúdos, conforme se pressupunha encontrar nos Planos de Aula. Libâneo (2006, 127-128) ressalta que, tendo-se o “ensino como atividade específica da escola”, os conteúdos são sustentados pelos conhecimentos científicos e, por meio deles, os estudantes “formam suas capacidades e habilidades intelectuais”. É a partir da descrição clara e precisa dos conteúdos que o planejamento das atividades pedagógicas ocorre, por isso eles devem estar bem definidos, tanto para os docentes, quanto para os estudantes. Pode-se destacar aqui a resposta à questão 5 conforme consta no questionário de avaliação - Apêndice G1, em que o docente D4-F-E-T4-S1 relata que, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, espera-se que “o estudante encontre sentido individual e coletivo nos conteúdos a serem aprendidos. Achei extraordinária essa visão empática e coerente. Pois devemos encontrar caminhos dentro da realidade que os diversos cenários possuem”.

No que se refere à dimensão que abrange os objetivos específicos, apresenta-se um percentual satisfatório reduzido, com apenas dois (17%) docentes que compreenderam o que de fato deve constar nos objetivos em relação ao ensino escolar. A maioria dos docentes (83%) apresentou dificuldades neste entendimento, não conseguindo se expressar com clareza. Foi a dimensão que obteve o menor percentual de satisfação. Este foi um dos pontos retratados pelo

docente D7, ao ser indagado pela pergunta 7 se houve dificuldades na elaboração da primeira versão do Plano de Aula:

Normalmente as dificuldades são relacionada aos objetivos gerais e específicos, para que estejam claramente definidos indicando o que os alunos deverão alcançar ao final da aula. Se houver ambiguidade, isso pode dificultar a seleção apropriada do conteúdo. Enfim depois dos esclarecimento na reunião ficou bem mais claro! (D7-F-E-T5-S1).

Importante salientar que, auferida a clareza do conteúdo a ser estudado, os objetivos deverão ser mensurados, e não o inverso, e, mediante isto, as demais ações pedagógicas serão planejadas. Apesar de a resposta do docente D7 explicar que o entendimento “ficou bem mais claro”, pelos resultados apresentados na segunda versão dos Planos de Aula ficou nítido que esta dimensão precisa ser melhor trabalhada.

Quanto ao ensino-aprendizagem, nove (75%) docentes apresentaram satisfatoriamente as estratégias que consideram apropriadas para desenvolver as atividades de aprendizagem preparadas para a aula. Três (25%) docentes apresentaram parcialmente. Concernente à questão 5, que trata sobre as práticas pedagógicas tomando por base a teoria de ensino da PHC, o docente D2 relata que “[...] uma análise crítica pode ser feita através da prática pedagógica usando o entendimento da estrutura da sociedade para qualificar o processo pedagógico” (D2-F-E-T5-S2). O docente D5 complementa esta importância “Compreendendo a realidade dos alunos, identificando suas experiências e contextos sociais. A partir disso penso que o ensino se torne mais relevante” (D5-F-E-T5-S3).

No que tange à teoria de aprendizagem sociocultural, atinente à questão 6, os docentes afirmaram que suas práticas pedagógicas foram qualificadas, “Priorizando o contexto social dentro do processo de aprendizado e promovendo uma aprendizagem realizada e desenvolvida no meio de convivência do aluno”, conforme descreve o docente D2-F-E-T5-S2. Para D4-F-E-T4-S1, “Esta teoria me fez perceber que além da relação dialética entre professor e aluno deve ter um terceiro elemento: a sociedade que os circulam. Gostei do pressuposto que a norteia: o sujeito transforma o ambiente e o ambiente transtorna o sujeito. Dessa forma deve ter a interação desses três elementos”. Esta fala demonstra o sentimento do docente em se deparar com um novo conhecimento no âmbito da aprendizagem que lhe foi apresentado.

No que diz respeito à utilização de recursos didáticos para desenvolver as atividades de aprendizagem, dez (83%) docentes apresentaram de modo satisfatório os instrumentos físicos ou digitais a serem utilizados durante a aula, e apenas dois (17%) apresentaram parcialmente. Em resposta à questão 5, o docente D2 afirmou “Acredito que a visita ao laboratório, conhecer mais do que a escola tem a oferecer, dialogar com os outros colegas e a troca de experiências proporcionadas, auxílio muito em visualizar as estratégias de ensino e os recursos didáticos que

podem ser empregados durante todo o período do curso” (D12-F-E-T1-S1). Essa fala reforça que o vínculo com a instituição escolar e a interação com os demais docentes, colaboram com o planejamento das estratégias de ensino-aprendizagem.

Na dimensão avaliação, grande parte dos docentes (83%) obtiveram resultados satisfatórios, sendo que apenas dois (17%) apresentaram parcialmente. Deste modo ficou demonstrado que os docentes entenderam ser a avaliação um momento pedagógico importante inserido no processo educativo, a fim de identificar se os educandos alcançaram os conhecimentos científicos. Vale ressaltar que foram propostos diversos tipos de instrumentos avaliativos, de acordo com o conteúdo e as estratégias de ensino e de aprendizagem efetivadas.

Tendo descrito os resultados do Pós-Teste, na seção a seguir apresenta-se a análise comparativa dos resultados do Pré-Teste e do Pós-Teste.

4.6 COMPARAÇÃO DO PRÉ-TESTE E DO PÓS-TESTE: ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com o intuito de sintetizar para melhor visualização os dados representativos do Pré-Teste e do Pós-Teste, elaborou-se o Quadro 5, que apresenta os resultados de cada docente participante, e, na Tabela 3, está a síntese comparativa dos resultados da turma de experimento. Foi possível estabelecer este comparativo entre os dados anteriores e posteriores à realização da intervenção em virtude de que todos os 12 docentes participantes da pesquisa realizaram tanto o Pré-Teste quanto o Pós-Teste. Para identificar a percepção dos docentes na qualificação desse processo foram utilizadas respostas contidas no questionário de avaliação - Apêndice G1.

Quadro 5: Resultados Comparativos Pré-Teste e Pós-Teste individual - Dimensões do Plano de Aula

Resultados Comparativos Pré-Teste e Pós-Teste Individual - Dimensões do Plano de Aula																													
Plano de Aula/Docente	Dimensão																												
	CONTEÚDO						OBJETIVO ESPECÍFICO						ENSINO-APRENDIZAGEM						RECURSOS DIDÁTICOS						AVALIAÇÃO				
	AS	AS	AP	AP	NA	NA	AS	AS	AP	AP	NA	NA	AS	AS	AP	AP	NA	NA	AS	AS	AP	AP	NA	NA	AS	AS	AP	AP	NA
D1-M-E-T5-S4		x	x					x	x				x	x						x	x			x	x				
D2-F-E-T5-S2	x	x						x	x					x	x				x	x			x	x					
D3-F-B-T1-S1	x	x						x	x				x	x				x	x			x	x						
D4-F-E-T4-S1	x	x						x	x				x	x					x	x				x	x				
D5-F-E-T5-S3	x	x					x	x						x	x				x	x					x	x			
D6-F-E-T5-S2	x	x						x	x				x	x					x	x				x	x				
D7-F-E-T5-S1		x	x					x	x				x	x					x	x				x	x				
D8-F-E-T3-S2		x	x					x	x					x	x				x			x			x	x			
D9-F-E-T1-S2	x	x						x	x				x	x					x	x				x	x				
D10-M-E-T2-S1		x	x					x	x				x	x					x			x				x			
D11-F-C-T5-S5	x	x						x	x				x	x					x	x				x	x				
D12-F-E-T1-S1	x	x							x	x			x	x					x	x				x	x				

Legenda:
AS: Apresenta satisfatoriamente
AP: Apresenta parcialmente
NA: Não Apresenta
Respostas na cor vermelha são referentes ao pré-teste
Respostas na cor verde são referentes ao pós-teste

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2024).

Na Tabela 3, estão sintetizados em percentuais os resultados contidos nas tabelas 1 e 2 que retrataram a análise dos Planos de Aula (Pré-Teste e Pós-Teste).

Tabela 3: Resultados Comparativos dos Planos de Aula - Pré-Teste e Pós-Teste da Turma de Experimento

Dimensões	Categorias					
	Pré-Teste			Pós-Teste		
	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não apresenta	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não apresenta
Conteúdo	67%	33%		100%		
Objetivo específico	9%	83%	8%	17%	83%	
Ensino-aprendizagem	58%	42%		75%	25%	
Recursos didáticos	17%	67%	16%	83%	17%	
Avaliação	50%	50%		83%	17%	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2024).

Sobre a dimensão conteúdo, apresentou-se, após a intervenção, um nível satisfatório de 100%, evidenciando assim que, após a participação na Oficina Pedagógica, houve um esclarecimento e entendimento por parte dos docentes sobre o que se esperava em relação a este item. Saviani (2024, p. 45) afirma que “os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo”. Na perspectiva da “dimensão crítico-social dos conteúdos”, Libâneo (2006, p. 138) salienta que os conteúdos são entendidos e aprendidos como “produtos da atividade humana e a serviço da prática social”, considerando a sua transformação e desenvolvimento ao longo da história.

É possível identificar a importância desta concepção na resposta do docente D1-M-E-T5-S4, ao ser indagado na pergunta 2 sobre a contribuição da intervenção realizada quanto ao aprimoramento dos conhecimentos em relação aos conceitos que envolvem a formação integral e os pressupostos da EPT, imbricados pelo aspecto crítico-social dos conteúdos:

Conhecimentos assim produzidos e legitimados socialmente ao longo da história são resultados de um processo empreendido pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais. Nesse sentido, a ciência conforma conceitos e métodos cuja objetividade permite a transmissão para diferentes gerações, ao mesmo tempo em que podem ser questionados e superados historicamente, no movimento permanente de construção de novos conhecimentos (D1-M-E-T5-S4).

Pode-se dar ênfase a tal conceito com referência à criticidade histórica dos conteúdos citando a resposta da docente D3-F-B-T1-S1 para a questão 5, que buscou identificar em que medida a sua prática pedagógica foi qualificada em relação à teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica:

A formação foi essencial para se refletir a (re)estruturação da disciplina que ministrarei no curso, priorizando uma abordagem crítica, contextualizada e voltada para uma educação emancipadora. A ênfase na compreensão histórica e na reflexão crítica enriquece a experiência de aprendizado, proporcionando aos estudantes não apenas técnica de como se fazer algo, mas também como a sua visão deve ser transformadora na sua prática profissional (D3-F-B-T1-S1).

Conforme Gasparin (2012, p. 163), “não há uma prática social para cada conteúdo específico [...]. A prática social é sempre um todo que se desdobra em particularidades nos diversos conteúdos a serem trabalhados”. O autor explicita que, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, o desenvolvimento dos cinco passos propostos é melhor desenvolvido quando aplicado em “unidades de conteúdo, ou seja, um conjunto de aulas” (2012, p. 149), pois o processo dialético ocorre em um movimento de ir e vir entre os momentos pedagógicos que se dá ao longo da abordagem do conteúdo, explorando as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura envolvidos na prática social. Dessa forma, torna-se fundamental ter uma matriz curricular com conteúdos e carga horária adequados para o planejamento de atividades, segundo esta concepção pedagógica. Esse entendimento é crucial para o desenvolvimento das práticas pedagógicas à luz da pedagogia histórico-crítica.

Zabala (2010, p. 10) ressalta que, além do conteúdo de aprendizagem, deve-se dar valor também a tudo aquilo que os estudantes precisam aprender para alcançar os objetivos traçados, o que pode ser entendido como “currículo oculto”, abrangendo as capacidades atitudinais (valores, atitudes e normas), cognitivas e psicomotoras, que envolvem as diversas dimensões do ser humano. Cabe ponderar de que forma este currículo oculto está inserido nos conteúdos estabelecidos no currículo formal das escolas. No que tange aos docentes da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da ESPSC, conseguem ter esta visão ao debruçar-se sobre os conteúdos que estão postos, para traçarem objetivos no intuito de propiciar aos educandos atingir conhecimentos técnicos-científicos, ético-políticos-sociais, em uma nova postura de ensinar e aprender?

No que diz respeito aos objetivos específicos contidos nos Planos de Aula, de modo geral, os objetivos descritos pelos docentes se confundiam com o perfil dos estudantes. O docente D12-F-E-T1-S1 que, de acordo com a análise da primeira versão do Plano de Aula, não havia compreendido o que inserir nesta dimensão, demonstrou avanço (deslocando-se do nível em que não apresentava satisfatoriamente para o nível de apresentação parcial), a despeito de

não ter assimilado por completo o que se pressupunha que fosse inserido neste campo. Como exemplo, na primeira versão do Plano de Aula D12-F-E-T1-S1 havia escrito neste campo “Revisão de anatomia e fisiologia”, e na segunda versão escreveu “relembrar e consolidar o conhecimento acerca do funcionamento cardiovascular [...]”. Os objetivos devem contribuir “como elemento orientador do trabalho docente, isto é, uma ação concreta” (Veiga, 2008, p. 119). Percebe-se que o docente apreendeu que há uma ação a ser contemplada nos objetivos específicos, torna-se necessário, porém, o entendimento da finalidade educacional e social que esta ação concreta visa abarcar.

Quando se perguntou, na questão 7, se o docente sentiu dificuldade para elaborar a primeira versão do Plano de Aula, a resposta do docente D1-M-E-T5-S4 foi: “Um pouco, talvez por não dispor das ferramentas adequadas para a construção do plano”. Já D2-F-E-T5-S2 expôs: “Sim, pela falta de experiência e dificuldades relacionadas à inserção da temática a ser desenvolvida dentro de um curto espaço de tempo”. O docente D3-F-B-T1-S1 respondeu: “Sim, pois não sabia o perfil dos inscitos (gênero, formação, tempo de serviço, local de atuação), sua quantidade (turma), faixa etária e se há alguma pessoa com deficiência (PcD) na turma”.

Constatou-se, durante a Oficina Pedagógica e pela análise dos Planos de Aula, que a maioria dos docentes sentiram-se inseguros na elaboração dos planejamentos, fosse pela pouca experiência no uso de instrumentos pedagógicos para o preparo de sua aula ou pelo não conhecimento da turma, fatores estes que podem ter ocasionado esta dificuldade na elaboração dos objetivos específicos dos Planos de Aula. No que se refere às respostas da questão 7, somente dois docentes alegaram não ter sentido dificuldade na construção do Plano de Aula, sendo D5-F-E-T5-S3: “Não senti dificuldade. Porém após a oficina pedagógica os conceitos ficaram mais claros”; e D9-F-E-T1-S2: “Não senti dificuldades, contudo percebi após a leitura do material que ela deveria ter sido mais contemplada e descrita com mais detalhes”.

Gasparin (2012, p. 159) reforça que se deve atentar para a elaboração de objetivos que promovam a aprendizagem dos estudantes, enfocando o que eles devem aprender: “conteúdos científicos, conceitos, métodos, procedimentos, atitudes...”; e para que alcancem este aprendizado “para a prática social extraescolar dos conteúdos aprendidos, visando à transformação social”.

O percentual dos docentes que atingiram o nível satisfatório (17%) aumentou, ainda que em pouca proporção, no comparativo do Pré-Teste com o Pós-Teste. Os resultados indicaram a necessidade de mais esclarecimentos sobre o tema, tanto no modelo de Plano de Aula utilizado pela Escola quanto no desenvolvimento da Oficina Pedagógica.

Em relação à dimensão ensino-aprendizagem, evidenciou-se um avanço de 58% para 75% no Pós-Teste no tocante ao planejamento de estratégias pedagógicas que desenvolvam a

reflexão, criticidade e criatividade dos educandos, trabalhando as diversas dimensões que envolvem o conteúdo a ser estudado, tomando por base os pressupostos metodológicos da formação humana integral, ou seja, as variáveis internas desta pesquisa.

Entre os docentes participantes, havia os que tinham experiência em docência e os que estavam no início de sua atuação, como o docente D12-F-E-T1-S1, que escreveu o seguinte no que concerne às dificuldades na elaboração da primeira versão do Plano de Aula (questão 7):

Com certeza, nunca havia tido contato com a elaboração de um plano de aula, então os conceitos que foram pedidos estavam bem "nebulosos", além de o fato de não saber ao certo quais recursos de didáticos teria disponível e também quais métodos de ensino aprendizagem poderiam ser aplicados (D12-F-E-T1-S1).

Apesar das dificuldades encontradas inicialmente pelo docente acima mencionado, em sua segunda versão do Plano de Aula demonstrou um aprimoramento sobre a ação pedagógica, elaborando com mais propriedade novas estratégias de ensino-aprendizagem e relacionando os recursos didáticos compatíveis com as atividades planejadas. Na avaliação sugeriu instrumentos que permitem uma construção avaliativa ao longo de todas as aulas, acompanhando o desempenho dos estudantes. É na busca deste aperfeiçoamento que Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 143) enfatizam que o docente precisa compreender os movimentos que ocorrem entre os momentos pedagógicos da PHC, para que o processo dialético não se perca e esteja permeando todas as ações desenvolvidas para o alcance do conhecimento científico, tomando como ponto de partida e de chegada a prática social do trabalho.

Quando se perguntou na questão 6 sobre como a formação ocorrida contribuiu para qualificar a prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de aprendizagem sociointeracionista, D3-F-B-T1-S1 respondeu: “contribuiu neste aspecto ao incorporar os princípios dessa abordagem, quando fui desafiada a adaptar as minhas estratégias de ensino para promover a interação social e colaborativa entre os estudantes a partir dos ajustes necessários no plano de aula, fortalecendo o aprendizado por meio da construção coletiva do conhecimento”. Era este o movimento que se esperava dos docentes participantes da pesquisa, um revisitar o Plano de Aula que haviam elaborado, para qualificá-lo pela perspectiva do ensino-aprendizagem que focalize e valorize as diversas dimensões do ser humano. Para o desenvolvimento desta prática pedagógica deve haver “o domínio pleno e seguro por parte de quem ensina do objeto do conhecimento e seus respectivos conteúdos, de modo que possa organizar, sistematizar e realizar as melhores formas de seu ensino” (Galvão, Lavoura e Martins, 2019, p. 143).

Um movimento de reorganização foi percebido na elaboração da segunda versão dos Planos de Aula; a maioria dos docentes qualificou as estratégias de ensino-aprendizagem que havia proposto anteriormente, inserindo mais espaços de diálogo e interação entre o docente e

estudantes, e entre os próprios estudantes, promovendo a indissociabilidade entre teoria e prática, ampliando seus conhecimentos em relação ao trabalho como princípio educativo e à pesquisa como princípio pedagógico, assimilando “o conceito de educação como mediação da prática social global” (Saviani, 2015, p. 35).

Ao falar sobre a sua prática pedagógica no referente ao trabalho como princípio educativo para a formação dos estudantes (questão 3), o docente D9-F-E-T1-S2 afirmou

Que o embasamento científico no que tange aos aspectos pedagógicos é extremamente importante para a concepção da aula, que muitas vezes acreditamos que dominamos ou temos o conhecimento específico, contudo se não há o embasamento pedagógico para a construção da aula, muitas vezes deixa-se a desejar e não contemplando todas as possibilidades possíveis para realizar a troca de conhecimento entre docente e discente (D9-F-E-T1-S2).

Em relação à importância da pesquisa nas práticas pedagógicas (questão 4), o docente D3-F-B-T1-S1 explicitou:

compreendi a importância de integrar a pesquisa para construir conhecimento técnico e científico na área. Esse tipo de abordagem estimula os estudantes a explorarem questões relevantes, fundamentando suas práticas em evidências sólidas e preparando-os para os desafios dinâmicos e complexos da urgência e emergência (D3-F-B-T1-S1).

Esta percepção foi observada em sua nova versão do Plano de Aula, proporcionando ações em que os estudantes são estimulados a construir e reconstruir seus conhecimentos (Brasil, DCNGEB, 2013).

A interação e a mediação docente pôde ser distinguidas com maior intensidade na versão qualificada dos Planos de Aula, a partir das intervenções realizadas. Em relação ao aprimoramento das práticas pedagógicas à luz da teoria de aprendizagem sociocultural (questão 6), o docente D7-F-E-T5-S1 assim relatou sobre “a importância das interações sociais e do ambiente cultural na aprendizagem [...] O educador atua como um mediador entre o conhecimento e os alunos. Ele facilita as interações, fornece suporte quando necessário e guia os alunos na resolução de desafios cognitivos”.

O docente D4-F-E-T4-S1 ressaltou o seguinte:

Esta teoria me fez perceber que além da relação dialética entre professor e aluno deve ter um terceiro elemento: a sociedade que os circula. Gostei do pressuposto que a norteia: o sujeito transforma o ambiente e o ambiente transforma o sujeito. Dessa forma deve ter a interação desses três elementos (D4-F-E-T4-S1).

A dimensão que abrange o uso dos recursos didáticos, o Pós-Teste apresentou um incremento expressivo, passando de 17% para 83% a proporção dos docentes que apresentaram satisfatoriamente. Ao analisar a primeira versão dos Planos de Aula, percebeu-se que a maioria dos docentes teve dificuldades em elucidar quais recursos seriam necessários para atender às

ações planejadas, fosse pelo desconhecimento dos materiais que poderiam ser utilizados ou por dar pouca atenção a esta dimensão. Durante a intervenção realizada, pôde-se conversar sobre o tema e trocar ideias sobre estas identificações, especificações e a importância de constarem no Plano de Aula. Logo se conseguiu discernir a clareza destas informações na segunda versão dos Planos de Aula.

D12-F-E-T1-S1 assim descreveu sobre como as ações desenvolvidas durante a intervenção favoreceram sua prática pedagógica em relação à PHC (questão 5): “[...] a visita ao laboratório, conhecer mais do que a escola tem a oferecer, dialogar com os outros colegas e a troca de experiências proporcionadas, auxílio muito em visualizar as estratégias de ensino e os recursos didáticos que podem ser empregados durante todo o período do curso”. D12-F-E-T1-S1 destacou, em vista disto, a importância do emprego dos recursos a serem utilizados para o desenvolvimento do processo educativo.

Em relação à avaliação, esta dimensão apresentou um aumento de 33% para o nível satisfatório, considerado de grande valia para o andamento da ação escolar. A maneira como a interação e a mediação docente ocorreu esteve relacionada diretamente ao deslocamento dos conhecimentos espontâneos para os conhecimentos específicos por parte dos estudantes. O processo avaliativo do qual se fez uso deveria estar alinhado a todas as dimensões anteriores abarcadas pelo Plano de Aula, a fim de verificar se os objetivos traçados para o ensino foram alcançados para expressar a síntese do conteúdo aprendido.

É interessante frisar aspectos que podem ser priorizados no processo de avaliação na resposta de docentes quando da amplificação dos seus conhecimentos em relação aos pressupostos da formação integral (questão 2). O docente D9-F-E-T1-S2 detalhou: “Me fez compreender o processo histórico e obter uma visão ampliada sob alguns conceitos e entender que muito do que vivencia-se hoje é reflexo de uma cultura mecanicista, do qual devemos mudar esta realidade”. A opinião de D5-F-E-T5-S3 salientou “[...] uma educação que visa o desenvolvimento completo do indivíduo, considerando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos com enfoque pedagógico”. Na questão 6, o docente D6-F-E-T5-S2 encarou o aprendizado como algo que detém uma “forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino aprendizagem, fazendo o aluno entender a magnitude da sua vivência e as bases teóricas”.

Essa compreensão de totalidade que os docentes participantes da pesquisa manifestaram vem a colaborar para que planejem a avaliação para o estudante nesta mesma concepção, criando “condições para que ele mostre que aprendeu, que equacionou ou resolveu as questões da Problemática, desenvolvidas na Instrumentalização” (Gasparin, 2012, p. 130); e a partir

disto, demonstrar suas intenções e ações tendo adquirido um novo conhecimento para uma nova prática social do conteúdo.

Por fim, os docentes se sentiram fortalecidos para planejarem as suas ações didático-pedagógicas a partir de um novo olhar, conforme destaca-se na questão número 8, quando perguntou-se: *De que forma o referencial sobre os fundamentos e princípios da EPT influenciaram na elaboração da nova versão do Plano de Aula?*

O docente D4-F-E-T4-S1 respondeu: “Influência com uma nova visão, mais abrangente, obtendo mais elementos e mais conhecimento para a elaboração”. Assim como D6-F-E-T5-S2: “De forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino aprendizagem”. O docente D8-F-E-T3-S2 expôs: “Facilitou minha forma de organizar e pensar sobre a elaboração do plano da aula”. D9-F-E-T1-S2 ressaltou:

Fizeram com que eu refleti acerca sobre a forma que havia construído o primeiro plano, pensando principalmente na ordem das etapas construídas, para assim obter maior aprofundamento da aula, também no detalhamento das atividades e fechamento da aula para de fato haver uma mudança da prática social que este aluno está inserido.

Considerando que grande parte dos enfermeiros que exercem a docência não possuem formação pedagógica, sugere-se que no modelo de Plano de Aula utilizado pelo Núcleo de Formação Técnica/ESPSC sejam acrescentadas informações que contemplem o que se presume que deva ser descrito em cada dimensão englobada no documento. Assim, os docentes terão um direcionamento mais instrutivo ao elaborar o Plano de Aula, favorecendo uma compreensão mais profunda e uma aproximação maior em relação às concepções pedagógicas que permeiam as ações docentes.

É possível observar que, no modelo de Plano de Aula analisado, os conteúdos e objetivos estão inseridos no primeiro momento pedagógico - a prática social inicial; o ensino-aprendizagem, os recursos didáticos e a avaliação são dimensões que integram os três momentos seguintes - problematização, instrumentalização e catarse; e por fim há o quinto momento pedagógico - a prática social final, que possibilita a síntese do conteúdo estudado, a qual se expressa no conhecimento científico junto ao conhecimento do cotidiano dos estudantes. É a nova prática social do conteúdo, das habilidades e competências que promove uma postura que antes não se tinha. Como Saviani afirma (2024, p. 60), esses são “[...] momentos articulados num mesmo movimento, único e orgânico. O peso e a duração de cada momento obviamente irão variar de acordo com as situações específicas em que se desenvolve a prática pedagógica”.

Se o Núcleo de Formação Técnica/ESPSC, a partir do desenvolvimento desta pesquisa, conseguir manter suas atividades por meio da perspectiva da pedagogia histórico-crítica, recomenda-se uma adequação do modelo padrão do Plano de Aula, para que as dimensões nele

contidas sejam melhor interpretadas. Sugere-se que o Plano de Aula contemple os cinco momentos pedagógicos, de modo mais claro e didático, a fim de que o docente perceba que a prática social global é o ponto de partida e o ponto de chegada de toda a ação educativa, e alicerçado neste entendimento, planeje as suas práticas pedagógicas. Gasparin (2012) destaca que, ao se fazer uso de uma didática para a PHC, os momentos pedagógicos podem ser melhor preparados quando se aplica para toda a disciplina, pois assim os cinco passos são vivenciados com o tempo e procedimentos adequados para cada momento, considerando a essência do método dialético desta proposta didática. Neste caso, pode-se tomar como exemplo o modelo sugerido pelo autor (2012, p. 159), conforme a figura abaixo.

Figura 6: Modelo de Plano de Ensino na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

**PROJETO DE TRABALHO DOCENTE-DISCENTE
NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Instituição: _____ Professor(a): _____
 Disciplina: _____ Unidade: _____
 Ano letivo: _____ Bimestre: _____ Série: _____ Turma: _____ H/a: _____

PRÁTICA Nível de desenvol- vimento atual	TEORIA Zona de desenvolvimento imediato			PRÁTICA Novo nível de desenvolvimento atual
	Problematização	Instrumentalização	Catarse	
Prática Social Inicial do Conteúdo				Prática Social Final do Conteúdo
1) Listagem do conteúdo e objetivos: Unidade: objetivo geral. Tópicos objetivos específicos. 2) Vivência cotidiana do conteúdo: a) O que o aluno já sabe: visão da totalidade empírica. Mobilização. b) Desafio: o que gostaria de saber a mais?	1) Identificação e discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo. 2) Dimensões do conteúdo a serem trabalhadas.	1) Ações docentes e discentes para construção do conhecimento. Relação aluno x objeto do conhecimento pela mediação docente. 2) Recursos humanos e materiais.	1) Elaboração teórica da síntese, da nova postura mental. Construção da nova totalidade concreta. 2) Expressão prática da síntese. Avaliação: deve atender às dimensões trabalhadas e aos objetivos.	1) Intenções do aluno. Manifestação da nova postura prática, da nova atitude sobre o conteúdo e da nova forma de agir. 2) Ações do aluno. Nova prática social do conteúdo, em função da transformação social.

Fonte: Gasparin, (2012, p. 159).

Neste modelo proposto, é possível identificar com mais exatidão o desenho da ação didático-pedagógica permeada pelas teorias de ensino-aprendizagem que fundamentam o presente estudo.

Diante do exposto, com base nos resultados encontrados nas seções (4.5) e (4.6), somente um docente não apresentou melhora na segunda versão do Plano de Aula, pois enviou uma versão muito semelhante à primeira. Cabe informar que este docente tem uma experiência de vários anos, tanto na docência quanto na área profissional, tendo também formação acadêmica na área da educação. Todos os demais docentes apresentaram uma nova versão do Plano de Aula com importantes qualificações.

Sabe-se que 50% dos docentes participantes têm menos de 3 anos (36 meses) de experiência em docência na EPTNM e desses, 25% não possui nenhuma experiência nesta área; em virtude disto, analisando-se os resultados comparativos do Pré-Teste e do Pós-Teste, constatou-se que o aprimoramento na elaboração dos novos Planos de Aula foi relevante. Nos percentuais da turma de experimento, nas dimensões analisadas por meio das variáveis internas, houve um aumento expressivo.

Estes resultados confirmaram a importância da realização de uma formação pedagógica bem estruturada, fundamentada em teorias de ensino-aprendizagem que propiciem aos docentes aporte e segurança para o planejamento e realização de suas práticas pedagógicas.

Os resultados convergiram para aqueles constantes dos estudos de Rampellotti e Pasqualli (2020), Badin (2020), Santos (2019), Zanoni (2019) e Góis (2019), que, ao pesquisarem sobre como a falta de conhecimentos pedagógicos dos docentes enfermeiros influencia na formação dos técnicos na área da saúde, identificaram a necessidade da formação continuada, tendo em vista o despreparo no que concerne aos fundamentos teóricos pedagógicos e práticas didáticas. E, não se possuindo este conhecimento adquirido pela formação pedagógica, não há apropriação de práticas pedagógicas que proporcionem uma transformação no ensino dos técnicos em saúde.

O pressuposto colocado para esta pesquisa preconizava que os docentes participantes que foram selecionados para atuar no Curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência da ESPSC não possuíam qualificação pedagógica para sustentar práticas didáticas que levem em consideração o desenvolvimento integral do estudante trabalhador. De acordo com o conteúdo deste capítulo, pode-se afirmar que o pressuposto da pesquisa foi confirmado. Verificou-se que os docentes que atuam na EPTNM na área da saúde, em sua maioria, continuam sendo formados sem o conhecimento sobre os fundamentos e princípios da EPT e seus pressupostos teórico-metodológicos; planejam suas aulas conforme entendiam ser adequadas, de forma empírica. Na falta de conhecimentos pedagógicos voltados para a

formação humana integral dos estudantes, muitas vezes, fica propensa uma educação tecnicista, que não valoriza as dimensões do ser humano em sua totalidade.

Salienta-se que os docentes participantes desta pesquisa, demonstraram alto nível de interesse em conhecer as teorias de ensino-aprendizagem e a proposta didático-pedagógica que lhes foram apresentadas. Isso se comprovou pelos resultados do Pós-Teste e pelas respostas do questionário de avaliação.

O próximo capítulo abordará sobre a aplicação e a avaliação dos produtos educacionais gerados nesta pesquisa-ação.

CAPÍTULO V - PRODUTOS EDUCACIONAIS

Este capítulo discorre sobre a aplicação e a avaliação dos produtos educacionais desenvolvidos durante esta pesquisa-ação, em resposta ao objetivo específico (f), que visa qualificar os produtos educacionais com base nas avaliações dos docentes acerca dos aspectos de conteúdo e forma da *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, como produto educacional (1), bem como dos conteúdos, procedimentos pedagógicos e estruturais da *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, como produto educacional (2).

Esta pesquisa-ação está vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), inserida na Linha de Pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica e no Macroprojeto 1 - Pesquisa e desenvolvimento, propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT, conforme o Regulamento Geral do ProfEPT (IFES, 2018).

Com base no documento de Área de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil, CAPES, 2022), para o mestrado profissional deve-se desenvolver e aplicar um produto educacional; que pode ser elaborado em diversos formatos e estar de acordo com as recomendações do Programa a que está associado. O produto educacional “pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, entre outros” (Brasil, CAPES, 2022, p. 5). A banca examinadora validará o conhecimento e aplicabilidade atribuídos produtos elaborados neste estudo, conforme especificado no Regulamento Geral do ProfEPT, Art. 17, “o Produto Educacional desenvolvido terá sua validação realizada por meio de uma banca de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso” (IFES, 2018).

Optou-se, nesta pesquisa, pela elaboração de dois produtos educacionais: a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, produto educacional (1) - Apêndice B; e a *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, produto educacional (2) - Apêndice F. Ambos serão disponibilizados como encartes no Portal EduCAPES, como apêndices desta dissertação. O objeto deste estudo norteou a elaboração dos produtos educacionais, a saber: como as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes podem propiciar um ensino-aprendizagem que possibilite a formação humana integral dos estudantes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.

A elaboração e aplicação dos produtos educacionais se fundamentaram nos referenciais

teóricos desta pesquisa-ação, os pressupostos teóricos-metodológicos da formação integral, conforme o relato da intervenção apresentado na seção (4.4). Neste estudo, buscou-se depreender, com a aplicação dos referidos produtos educacionais, em que medida estes colaboraram para a compreensão dos docentes sobre a importância de planejarem suas práticas pedagógicas a partir dos fundamentos e princípios da EPT, proporcionando um aprendizado que tenha significado para o estudante e que seja transformador das práticas sociais, visando à melhoria da qualidade do ensino na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

5.1 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (1) CARTILHA DIGITAL

Como resultado deste estudo, foi desenvolvido o produto educacional (1) na tipologia de cartilha digital, nomeada de *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, que foi testada como recurso didático-pedagógico utilizado na atividade não presencial da Oficina Pedagógica, sendo parte integrante da intervenção realizada nesta pesquisa-ação. O objetivo consistiu em fornecer aos docentes participantes do estudo orientações atinentes à normatização existente com respeito à EPTNM, e apresentar uma proposta didática fundamentada na teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica e na teoria de aprendizagem sociocultural.

Para a avaliação dos dois produtos educacionais, foi utilizado um único questionário, na forma *online*, considerando que ambos estão inseridos na intervenção ocorrida. Destaca-se que se destinou a questão número 10, subdividida em três perguntas abertas para a avaliação da Cartilha. Os 12 docentes participantes responderam às perguntas, cujas respostas encontram-se no questionário de avaliação - Apêndice G1.

No intuito de obter a avaliação dos docentes, com sugestões para a qualificação da Cartilha digital, formulou-se a questão 10.1 *Dos conteúdos teóricos apresentados para dar conta do objetivo proposto*.

Observou-se que todos os docentes responderam positivamente no concernente aos conteúdos teóricos disponibilizados pela Cartilha enquanto elemento de orientação aos docentes quanto aos fundamentos e princípios da EPT, e à proposta didático-pedagógica à luz da pedagogia histórico-crítica. Conforme identifica-se na avaliação de D1-M-E-T5-S4, que afirmou: “Ampliou as perspectivas para uma nova construção”. D2-F-E-T5-S2, por sua vez, declarou: “Acredito que atenderam aos objetivos propostos”. O docente D7-F-E-T5-S1 relatou: “Muito bem contextualizada, esclarecendo pontos de relevância para proposta pelo curso e seus objetivos para a formação dos discentes”.

Segundo D9-F-E-T1-S2, a cartilha alcançou o objetivo proposto; o docente elogiou a figura da espiral elaborada por esta pesquisadora, com base na didática pedagógica proposta por Gasparin (2012):

A cartilha estava muito bem descrita, linguagem clara, de fácil compreensão, os passos propostos baseados em Saviani com detalhes que enriqueceram a construção do plano de aula, gostei muito também do espiral que foi construído para contemplar os passos e que estes não são fixos, mas podem ser moldados e utilizados conforme a compreensão e necessidade daquela momento.

Complementando as avaliações, D11-F-C-T5-S5 propôs que se reservasse um tempo durante a Oficina Pedagógica para abordar a Cartilha, argumentando: “Penso que durante esse curso, onde está sendo colocado em prática a cartilha, poderíamos ter momentos de discussão e novas pra sugestões e adaptações da referida cartilha”. Durante a atividade presencial da Oficina Pedagógica, foram abordados alguns trechos da Cartilha para reflexão, porém não se designou um tempo destinado para a realização de uma discussão maior sobre este produto educacional: entretanto considerou-se uma importante sugestão. O docente D12-F-E-T1-S1 avaliou: “Acredito que foi escrita de maneira bastante coesa e clara”. Diante das respostas, percebeu-se que, no que se refere ao conteúdo, a Cartilha foi bem avaliada.

Foi lançada também a pergunta 10.2 *Da linguagem e dos recursos gráficos utilizados para promover a compreensão do conteúdo proposto.*

No que tange a esta questão, dois docentes informaram não ter nada a acrescentar. Já D1-M-E-T5-S4 mencionou: “A linguagem e recursos gráficos satisfatória para o conteúdo proposto.” Por sua vez, o docente D2-F-E-T5-S2 pontuou: “Acredito que atenderam aos conteúdo propostos. Suguro uma alteração do design e escolha de cores dos slides para melhor visualização”. Esta pesquisadora acredita que a fala deste docente estava direcionada aos slides que foram apresentados durante as atividades presenciais da Oficina Pedagógica, visto que não há slides na composição da Cartilha digital, e que a própria pesquisadora esclareceu durante a sua apresentação que as cores que havia selecionado para a elaboração de alguns slides, que destacavam frases retiradas da Cartilha para discussão, não estavam nítidas no projetor de slides do auditório da Escola, devido já estar no período de troca da lâmpada ou do próprio projetor.

O docente D4-F-E-T4-S1 destacou: “Achei bem dinâmica, ilustrativas e completa”, enquanto D6-F-E-T5-S2 expôs: “Achei perfeito”. A avaliação dos docentes D7-F-E-T5-S1 e D11-F-C-T5-S5 ressaltou a linguagem acessível utilizada na Cartilha, tendo eles explanado, respectivamente: “Uma linguagem claro, objetiva dentro do contexto para a formação dos discentes” e “Na minha opinião, ficou bem acessível. Muito boa, precisávamos de um material como esse pra nós guiar. Parabéns”. D12-F-E-T1-S1 reportou: “Estava bastante ilustrada e chamava bastante atenção, então acredito que alcançou o objetivo”.

Ao analisar as respostas dos docentes, pode-se notar que a linguagem e os recursos gráficos utilizados na Cartilha foram apropriados, propiciando que o conteúdo ali disposto fosse compreendido.

Por fim, indicou-se a questão 10.3 *Da formatação, fontes, extensão, design gráfico*.

Esta pergunta objetivou saber o que os docentes avaliaram sobre a forma geral de apresentação da Cartilha, incluindo a sua diagramação. Para D1-M-E-T5-S4, a Cartilha se apresentou “Dentro daquilo que esta preconizado”. Já o docente D5-F-E-T5-S3 mencionou que “Proporcionaram uma leitura dinâmica, porém deixaria os conceitos mais claros. Facilitando a compreensão de quem não possui familiaridade com os assuntos”. De acordo com a análise anterior do perfil dos docentes, o docente D5-F-E-T5-S3 possui formação acadêmica (mestrado) na área da educação em saúde, dando a entender que possui conhecimento prévio sobre os fundamentos e princípios da Educação Profissional Técnica. Entendendo que este é um conteúdo considerado novo para vários docentes que participaram da pesquisa que não possuem conhecimentos pedagógicos, e compreendendo a sugestão do docente D5, em conversa com a orientadora, a pesquisadora deixou mais claro alguns termos utilizados nos textos e inseriu dois vídeos explicativos sobre as teorias abordadas na Cartilha, como forma de dirimir dúvidas sobre o assunto proposto neste recurso didático-pedagógico.

O docente D7-F-E-T5-S1 atestou: “Bem elaborados dentro das expectativas da apresentação do contexto teórico”. D8-F-E-T3-S2 aferiu: “Ótimo apresentação”; e D10-M-E-T2-S1 elucidou estarem “Todos dentro dos padrões”. Finalmente, D12-F-E-T1-S1 explicitou: “acredito que alcançou o objetivo proposto”.

Em síntese, observa-se que o produto educacional (1), *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral* foi avaliado positivamente pelos docentes participantes da pesquisa. Serão aguardadas as sugestões da banca de defesa para implementar possíveis adequações no material proposto. A aplicação deste primeiro produto contribuiu para o desenvolvimento do segundo produto educacional, a Oficina Pedagógica.

5.2 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (2) OFICINA PEDAGÓGICA

Como resultado desta pesquisa-ação, foi desenvolvida a *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, configurada como produto educacional (2), na tipologia de oficina, como etapa presencial da intervenção realizada. Objetivou-se colocar em prática estratégias didático-pedagógicas em conjunto com os docentes

participantes da turma de experimento, por meio da vivência das práticas pedagógicas contextualizadas pela Cartilha digital; além da troca de saberes e experiências a partir da mediação e interação entre a pesquisadora e os participantes, e entre eles próprios, durante as atividades propostas; para que, ao final da Oficina Pedagógica, ao experienciar uma apropriação maior dos conhecimentos pedagógicos, elaborassem a segunda versão, mais qualificada, do Plano de Aula (Pós-Teste).

As atividades presenciais da Oficina Pedagógica foram efetivadas no dia 30 de novembro de 2023, das 13h às 19h, na sede da ESPSC, em São José/SC. A carga horária total equivaleu a 20 horas, sendo 14 horas de atividades não presenciais e 6 horas presenciais. Para a execução da Oficina Pedagógica, seguiram-se os trâmites administrativos da Escola, com o preenchimento de documentos institucionais, como o Plano de Curso, que foi analisado e aprovado pelo Eixo Pedagógico da ESPSC, e o Relatório de Certificação com os dados dos docentes participantes, a fim de que recebessem o certificado emitido pela ESPSC.

Para a avaliação deste produto educacional, foi utilizado o mesmo questionário na forma *online* conforme mencionado em (5.1), tendo em vista que os dois produtos educacionais se complementaram na intervenção ocorrida. As perguntas de 1 a 8 abordaram questões abertas sobre o modo como os pressupostos teóricos-metodológicos da EPT desenvolvidos durante a Oficina, contribuíram para qualificar as práticas pedagógicas dos docentes. A questão número 9, subdividida em cinco perguntas abertas, abordou especificamente sobre os conteúdos, os procedimentos utilizados para o ensino-aprendizagem, os recursos didático-pedagógicos utilizados, a modalidade e a carga-horária da Oficina Pedagógica. Todos os 12 docentes participantes responderam às perguntas, cujas respostas encontram-se no questionário de avaliação - Apêndice G1.

No intuito de obter a avaliação dos docentes, com sugestões para a qualificação da Oficina Pedagógica, expôs-se a questão 9.1 *Dos conteúdos teóricos*.

Destaca-se a resposta do docente D5-F-E-T5-S3, que sugeriu: “Talvez um esclarecimento no início do encontro sobre os diversos conceitos apresentados facilitaria o entendimento. Foram apresentados diversos conceitos que algumas vezes não estamos acostumados a utilizar no dia a dia”. Este aspecto apresentado pelo docente é de grande valia, pois mesmo que a Cartilha tenha sido disponibilizada para estudo prévio, tendo em vista que a maioria dos docentes que ali se encontravam não possuíam formação pedagógica, a retomada mais aprofundada dos conceitos abordados favorecia ainda mais o entendimento. Porém, no caso do docente D5-F-E-T5-S3 em particular verificou-se, acerca da resposta da questão 9.4, que trata da modalidade da Oficina Pedagógica, que o e-mail com o conteúdo da Cartilha que lhe foi enviado ficou na pasta Spam; e somente no dia anterior à Oficina Pedagógica, ao ser

lembrado pela pesquisadora de estar presente na Oficina, foi que constatou ter recebido a Cartilha, não tendo tempo hábil para proceder a uma leitura mais apropriada.

Os docentes D1-M-E-T5-S4 e D6-F-E-T5-S2 reportaram a necessidade de “um tempo maior para explanação dos conteúdos”. Esta solicitação veio ao encontro da avaliação verbal feita pelos docentes, realizada ao final da Oficina Pedagógica, vários foram os que alegaram ter sido pouco tempo para a realização de todas as atividades propostas. Além disto, dois docentes sugeriram o acréscimo de outros conteúdos, como relacionamento interpessoal e outros específicos da área da saúde do curso no qual irão dar aula. No tocante à primeira questão, entende-se que se torna mais viável disponibilizar uma carga horária maior para a Oficina Pedagógica. Entretanto, no que diz respeito à segunda questão, seria necessário verificar de que forma os conteúdos da área da saúde poderiam ser trabalhados.

Como objeto de aprendizagem para a estratégia didática da Oficina Pedagógica se fez uso de um tema geral da saúde, que permeia todas as disciplinas do curso: higienização das mãos. Na avaliação do docente D10-M-E-T2-S1, “[...] os conteúdos de base científica e com boas referências”. Por outro lado, D11-F-C-T5-S5 ressaltou: “Acredito que as características dos alunos, conhecimento prévio sobre os locais de trabalho, poderiam ser melhor discutidas pra podermos preparar as aulas de acordo com a realidade de trabalho da maioria dos alunos”. Esta é uma importante colocação, pois sempre que for possível apresentar o perfil dos estudantes aos docentes, estes últimos poderão preparar melhor os Planos de Aula. Contudo, no que tange especificamente ao Processo Seletivo da ESPSC para os educandos, ainda estava em andamento, impossibilitando o repasse destas informações aos docentes.

O docente D12-F-E-T1-S1 enfatizou: “Acredito que a forma de exposição dos conteúdos de forma dialógica aplicada na roda formada foi o ideal para exposição, esclarecimento e construção do saber compartilhado”.

Diante das colocações atinentes aos conteúdos apresentados na Oficina Pedagógica, verificou-se que esta foi bem avaliada. Cabe considerar as sugestões de melhoria, no intuito de implementá-las, conforme a possibilidade.

Em seguida, foi colocada a pergunta 9.2 *Dos procedimentos adotados para o ensino-aprendizagem*. Três docentes disseram não ter sugestões e um docente não respondeu esta questão. D4-F-E-T4-S1 destacou: “Utilizar da metodologia da relação dialética com o método do diálogo para estar detectando qual o caminho deve ser percorrido durante o processo”. Percebe-se que ainda há uma certa confusão nos termos e conceitos, mas sabe-se que este foi um primeiro momento de sensibilização e conhecimento pedagógico, necessário é permanecer em contínua formação pedagógica.

Para D7-F-E-T5-S1, os processos adotados foram “Bem elaborados com uma

linguagem pertinente ao conteúdo programático”. D10-M-E-T2-S1 avaliou como “Práticos e teóricos, com utilização de ferramentas didáticas e matérias de cunho científica”. Segundo D11-F-C-T5-S5, “Foi de grande valia para disseminar novos conhecimentos e podermos analisar a ação Pedagogia que vise melhor aprendizado o aluno”. E assim detalhou o docente D12-F-E-T1-S1: “Acredito que foi realizado de maneira bastante satisfatória”.

Em relação à questão 9.3 *Dos recursos didático-pedagógicos adotados para atingir os objetivos*. Quatro docentes manifestaram não ter nada a acrescentar. D7-F-E-T5-S1 listou alguns dos recursos didáticos utilizados na Oficina Pedagógica, elencando-os para o contexto da sua disciplina. Parece não ter interpretado corretamente o que se esperava para esta pergunta.

O docente D1-M-E-T5-S4 apontou que os recursos didático-pedagógicos utilizados “foram claros e significativos”. De outro lado, D2-F-E-T5-S2 explanou: “Acredito que os processos tenham ocorrido de acordo com a minha expectativa”. D4-F-E-T4-S1 expressou: “Estar aprimorando os que já conhecemos somando com os que nós foram apresentados: aula prática em laboratório com revisão bibliográfica em biblioteca academica”. O docente D10-M-E-T2-S1 considerou positivas as “Palestras, práticas, cronograma e mediante esses pontos citados ouve uma ótima participação de todos”, enquanto D11-F-C-T5-S5 ressaltou: “Acredito que dentro do contexto os objetivos foram atingidos, os recursos pedagógicos cumpriram seu propósito”.

Considera-se que, diante das avaliações, os recursos didático-pedagógicos selecionados para serem desenvolvidos na Oficina Pedagógica foram suficientes para atingir os objetivos propostos.

Sobre a pergunta 9.4 *Da modalidade adotada (híbrida)*. Observou-se que dois docentes responderam não ter sugestões. Já D1-M-E-T5-S4 salientou: “boa estratégia, porém repito, talvez com uma carga horaria maior”. Conforme D2-F-E-T5-S2 asseverou: “Acredito que funcionou para a maioria das pessoas. Funcionou bem pra mim pois permitiu a assimilação do conteúdo antes do encontro”.

O docente D5-F-E-T5-S3 mencionou: “O e-mail foi encaminhado e ficou na caixa Spam, tive acesso ao conteúdo somente no dia anterior. Penso que o encaminhamento com mais antecedência e também a confirmação do recebimento teria sido importante”. Cabe informar aqui que, no dia 25/11/2023, a pesquisadora enviou um e-mail para os docentes com a Cartilha para a leitura e estudo prévio. Este material não pôde ser enviado antes porque o resultado final quanto aos docentes que haviam sido aprovados para ministrar aula no curso selecionado para esta pesquisa foi publicado somente no dia 24/11/2023, e somente no final deste mesmo dia a pesquisadora pôde ter acesso aos dados dos perfis dos docentes para o encaminhamento da Cartilha. Devido ao pouco tempo entre o envio da Cartilha e o momento presencial da Oficina

Pedagógica, a pesquisadora retornou a fazer contato com os docentes para confirmação do recebimento do email e da presença na Oficina um dia antes da sua realização, dia em que o docente D5-F-E-T5-S3 tomou conhecimento da Cartilha. Este fato ocorreu somente com este docente.

Para D10-M-E-T2-S1 este tipo de modalidade foi “Ótima. Facilitou todo processo”, e para D11-F-C-T5-S5 “Essa modalidade facilita o aprendizado, sendo que as discussões são realizadas com conhecimentos prévio, isso melhora a qualidade do produto final”. Deste modo, conclui-se que a modalidade de ensino adotada tida como adequada para o bom desenvolvimento das atividades durante a Oficina Pedagógica.

Por fim, colocou-se a pergunta 9.5 *Da duração da oficina (para dar conta das leituras prévias, discussões e compartilhamentos presenciais, reescrita do plano de aula, avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem da Oficina Pedagógica)*. Destaca-se que dez docentes relataram que seria ideal ter uma carga horária maior para um aproveitamento melhor das atividades propostas. Ademais, D2-F-E-T5-S2 avaliou: “Acredito que um espaço maior de tempo seria necessário para melhor exposição do que possa ser discutido em grupo. Essa discussão é bem rica e importante”. Neste mesmo direcionamento, o docente D3-F-B-T1-S1 assim sugeriu:

Acredito que possa ser em dois períodos para trocarmos mais experiências com os colegas, ouvi-los e realizar os ajustes nos planos de aula, colaborativamente a partir das demais disciplinas que serão ministradas. Conhecer as propostas de aulas e quem sabe atuar colaborativamente com outros professores.

O docente D9-F-E-T1-S2 aferiu: “Acredito que poderia ter um pouco mais de tempo no período das discussões, para assim se tornar mais enriquecedor as trocas”, e para D11-F-C-T5-S5 “[...] um espaço de tempo maior, entre uma atividade e outra”. Enquanto D12-F-E-T1-S1 afirmou: “Acredito que o tempo foi suficiente, mas para dar conta de todas as estratégias propostas na programação, talvez seria melhor realizar em um dia inteiro, o que proporciona maior interação entre todos os profissionais presentes”.

Vale destacar aqui dois relatos de docentes a título de confirmação do êxito desta intervenção:

(Questão 1. Considerando que a formação integral ultrapassa a preparação profissional somente para o aspecto operacional, como você percebe que deve acontecer a transposição teórico-prática para a formação humana integral nas práticas pedagógicas no curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência?)

Na minha experiencia pessoal, acredito que a oficina pedagógica foi uma "divisão de mares" por assim dizer, onde anteriormente estava bastante perdidas nos conceitos e após com uma orientação mais clara e objetiva acerca não só dos conceitos mas também das praticas a serem realizadas, gerando em mim, maior vontade de participar

e mais incentivo a compreender mais as diversas variáveis que compõem o ensino-aprendizagem (D12-F-E-T1-S1).

(Questão 5. De que forma esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica?)

Que é extremamente necessário aliar a prática e a teoria, e através da oficina e da cartilha, ficou ainda mais claro que posso estar inserindo atividades que elas se interliguem e não que haja aquele aspecto "agora é parte teórica" " agora é a parte prática", mas de fato que as duas se interliguem sem que haja estas dimensões dissociadas, pois ao que tange posteriormente as atividades profissionais do aluno, o pensamento crítico reflexivo acontecerá simultaneamente, tendo em vista isto, é importante que já se inicie esta reflexão e pensamento nos momentos das aulas (D9-F-E-T1-S2).

Analisando as avaliações dos docentes participantes da pesquisa, fica evidente que a carga horária disponibilizada para as atividades da intervenção *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde* precisaria ser maior. Considera-se que as avaliações foram positivas, confirmando a necessidade e a importância de se realizar uma formação pedagógica na perspectiva trabalhada.

5.3 RELEVÂNCIA DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS

A elaboração e aplicação dos dois produtos educacionais foi de suma importância para fomentar e dar suporte aos docentes no aprimoramento de suas práticas pedagógicas com base nos fundamentos e princípios da EPT, voltadas para a formação humana integral, ultrapassando as barreiras de uma educação em saúde fragmentada e mecanicista. Pode-se verificar o impacto significativo do conhecimento produzido durante todo o processo educativo realizado nesta pesquisa-ação ao analisar os resultados comparativos da percepção dos docentes na elaboração do Pré-Teste e do Pós-Teste, além dos relatos descritos no questionário de avaliação emitidos pelos docentes, que reiteram a relevância da intervenção implementada.

O grau de inovação dos referidos produtos advém da proposta didático-pedagógica apresentada sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica para o desenvolvimento das atividades empreendidas, especialmente em relação à qualificação obtida na nova elaboração do Plano de Aula. Por meio da efetivação de tais atividades, evidenciou-se que a partir das práticas pedagógicas revisitadas e experienciadas, os docentes dos cursos técnicos na área da saúde alcançam o potencial primordial para utilizar estratégias que valorizem e promovam a formação humana integral, fundamentados em um novo fazer pedagógico no planejamento das “atividades docentes-discentes”, na nova maneira de apresentar e estudar o conteúdo, “tendo como base o processo dialético: prática-teoria-prática” (Gasparin, 2012, p. 10).

Quanto ao grau de complexidade destes dois produtos, tornou-se manifesto ter sido adequado tanto ao público-alvo quanto à finalidade à qual se destinava, em termos de conteúdos, linguagem, formato e interatividade. Buscou-se um alinhamento entre as necessidades dos docentes, as concepções pedagógicas e a elaboração e aplicação de ambos os produtos, de modo que as informações estivessem acessíveis aos participantes, promovendo o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem que relacionassem a teoria e a prática, despertando o interesse e o desenvolvimento crítico e reflexivo dos docentes.

A abrangência da *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*, produto educacional (1); e da *Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde*, produto educacional (2), estende-se essencialmente aos docentes de cursos técnicos da área da saúde, que, em sua maioria, são enfermeiros que não possuem formação pedagógica, visando, atender assim, suas primeiras necessidades diante do contexto em que estão inseridos, proporcionando o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas.

No que diz respeito à replicabilidade destes produtos educacionais, embora a Cartilha e a Oficina Pedagógica tenham sido elaboradas e aplicadas para a turma de experimento desta pesquisa, há grande potencial em suas aplicações a fim de estimular e desenvolver práticas pedagógicas com o foco na formação humana integral em outros contextos educacionais, tanto da área da educação como da saúde, tais como Institutos Federais, Escolas Técnicas do SUS e Escolas de Saúde Públicas, além de poderem ser aplicadas em outras modalidades de ensino.

Neste Capítulo V, Produto Educacional, explanou-se sobre os produtos educacionais resultantes desta pesquisa-ação. A seguir, no Capítulo VI - Considerações Finais, expõem-se as considerações sobre a pesquisa, retomando-se alguns pontos importantes desta investigação e reflexões teóricas que fundamentaram este estudo.

CAPÍTULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo são apresentadas as considerações finais sobre esta pesquisa, a qual teve como objetivo geral analisar em que medida as estratégias didático-pedagógicas aplicadas aos docentes do Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina qualificam o planejamento para o ensino-aprendizagem em uma perspectiva de formação integral. Buscou-se compreender a percepção e o entendimento dos docentes que participaram deste estudo em relação aos fundamentos e princípios da EPT e aos pressupostos teóricos-metodológicos que lhes são inerentes, e como a influência destes conhecimentos pode aprimorar as suas práticas pedagógicas a fim de promoverem uma formação humana integral.

Com o intuito de alcançar esta finalidade, foram selecionadas para o percurso de revisão bibliográfica pesquisas empíricas cujo objeto contempla essencialmente aspectos relacionados às práticas pedagógicas na EPTNM na área da saúde que proporcionem a formação humana integral. Cabe citar que esta revisão bibliográfica deu origem a um artigo²¹. Como referencial teórico designaram-se autores que discorrem sobre os fundamentos e princípios da EPT, abordando os conceitos relativos à politecnia, trabalho ontológico e histórico, ciência, tecnologia e cultura, inseridos na construção dos conhecimentos científicos, para a transformação social e política, promovendo a indissociabilidade entre teoria e prática, conforme Saviani (2003, 2007) e Ramos (2014a, 2014b, 2017); assim como os Documentos Bases (2004, 2007) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que fundamentaram a temática deste estudo.

Partindo das bases conceituais e da proposta do estudo, elegeu-se metodologicamente a pesquisa-ação como modalidade principal de pesquisa, tendo como turma de experimento os docentes selecionados pela ESPSC para ministrar aula no Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. Definiram-se como variáveis externas os aspectos relativos ao perfil dos docentes; como variáveis internas: os fundamentos e princípios da EPT, ou seja, aos pressupostos teóricos da formação integral, sendo: o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, a teoria de ensino histórico-crítica, a teoria de aprendizagem sociocultural e a teoria didático-pedagógica. Para as variáveis intervenientes foram aplicadas as atividades didático-pedagógicas que subsidiaram a intervenção com o

²¹SILVA, Alessandra Dias da; VALER, Salete. Educação Profissional Técnica: estudos empíricos sobre os desafios do enfermeiro docente para uma formação integral. Artigo para Submissão. Revista EIXO. Link provisório: https://docs.google.com/document/d/1NNj85_F8TfqJof-i00yA2TmYGdj6GYIk/edit?usp=sharing&ouid=101385700632072415340&rtfpof=true&sd=true.
Palavras-chave: educação técnica; educação na saúde; formação de professores; formação integral.

propósito de qualificar os resultados sobre o diagnóstico inicial (Pré-Teste). Com o intuito de delimitar um comparativo, definiu-se como critério a produção escrita de um Plano de Aula pelos participantes, seguindo três etapas: elaboração do Plano de Aula, Oficina Pedagógica e elaboração de novo Plano de Aula.

Esta investigação estruturou-se a partir de seis objetivos específicos, sendo que o objetivo específico (a) buscou *identificar o perfil dos docentes participantes da pesquisa do curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência*, tendo como parâmetro os dados constantes do documento institucional formulário de inscrição para seleção de docentes, de autoria do Núcleo de Formação Técnica/ESPSC; além da análise do currículo lattes destes docentes. Percebeu-se que os docentes apresentaram um perfil heterogêneo em relação à faixa etária, com maior concentração na faixa de 40 a 49 anos. Estas informações dialogam com os dados divulgados no Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil, INEP, 2024). No que concerne à titulação acadêmica, os resultados indicam que metade deles, seis docentes, possuem experiência superior a três anos; enquanto três não possuem nenhuma experiência em docência na formação técnica. Entre os 12 docentes, somente quatro possuem pós-graduação na área da educação em saúde e um possui graduação em enfermagem com licenciatura plena. A maioria dos docentes, nove (76%), possui menos de dez anos de experiência profissional no SUS. Estes dados convergem para os estudos de Góis (2019), Santos (2019), Badin (2020) e Rampellotti e Pasqualli (2020).

Com o objetivo específico (b), verificou-se *em que medida o conteúdo do Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência se fundamenta nos pressupostos teóricos da formação integral*. A aferição realizada indicou que as variáveis internas categorizadas para a análise do conteúdo do Plano de Curso demonstram que, em certa medida, há um direcionamento para os fundamentos da EPT. Porém, embora o documento institucional afirme que não deseja preconizar um modelo educacional tecnicista, deve-se deixar explícito quais princípios e concepção pedagógica adota, para evitar divergências nas orientações oferecidas aos docentes.

Sugere-se o aprimoramento de Plano de Curso em relação às concepções pedagógicas que devem fundamentar o conteúdo deste documento, permeando as ações de ensino-aprendizagem propostas, valorizando a mediação e a interação para alcance da formação humana integral.

A seguir estão listados os autores e documentos normativos que fundamentaram esta análise, distinguindo-se no que tange aos fundamentos e princípios da EPT (LDB, 1996; DCNs para a EPTNM; Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; Parecer n.º 11, 2012; DCNGEB, 2013; Saviani, 2003; Ramos, 2014a, 2014b; Valer, 2019), à variável teoria de ensino histórico-crítica

(Saviani, 2011, 2015, 2024; Galvão; Lavoura; Martins, 2019). Ao tratar da variável teoria de aprendizagem sociocultural (Rego, 2012; Saviani, 2015; Vigotski, 2001[1934]), à variável teoria didático-pedagógica (Gasparin, 2012; Raymundo, Raitz e Gesser, 2020; Souza e Valer, 2022; Resolução CNE/CP n.º 01/2022; Oliveira, 2024).

O objetivo específico (c) buscou *compreender em que medida o conteúdo dos Planos de Aula (Pré-Teste) dos docentes participantes da pesquisa se fundamenta nos pressupostos teóricos da formação integral*. Por intermédio dele evidenciou-se que, dentre as cinco dimensões contidas nos Planos de Aula, destaca-se a dimensão que aborda o conteúdo, sendo a que recebeu o maior percentual na categoria de nível satisfatório, haja vista que 67% dos docentes a descreveram adequadamente. No que diz respeito aos objetivos específicos que deveriam ser enumerados no Plano de Aula, 83% dos docentes apresentaram parcialmente. Sobre as estratégias de ensino-aprendizagem planejadas, 58% apresentaram satisfatoriamente, enquanto 42% parcialmente. No tocante aos recursos didáticos a serem utilizados, somente 17% apresentaram satisfatoriamente, ao passo que 67% apresentaram parcialmente, e outros dois 16% não descreveram quais recursos didáticos seriam utilizados. Na dimensão avaliação, 50% dos docentes obtiveram resultados satisfatórios, e 50% parcialmente. De modo geral, os resultados identificados no Pré-Teste indicaram e confirmaram a carência em compreender o que deve ser abordado em cada dimensão do Plano de Aula, e em desenvolver ações voltadas aos pressupostos teóricos da formação integral baseadas nos fundamentos e princípios da EPT.

Os referenciais teóricos dos autores aqui elencados subsidiaram as análises dos objetivos específicos (c), (d), (e) e (f): Vigotski (2001[1934]); Saviani (2003, 2007, 2011, 2015, 2024); Ramos (2014a, 2014b, 2017); Gasparin (2012) e Galvão; Lavoura; Martins (2019).

Coube ao objetivo (d) *aplicar estratégias didático-pedagógicas com os docentes participantes da pesquisa no formato de Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde, como produto educacional (2), com foco nos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica, tomando por base a Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral, produto educacional (1), previamente elaborado*. A intervenção planejada para esta pesquisa-ação foi efetivada entre os dias 25 e 30 de novembro de 2023, tendo em vista a atividade não presencial que consistiu na leitura prévia da Cartilha digital, utilizada como recurso didático-pedagógico para a atividade presencial na Oficina Pedagógica, que teve a finalidade de propiciar aos docentes a vivência das práticas pedagógicas abordadas na Cartilha. Como resultado da intervenção, ocorreu a sensibilização dos docentes sobre a importância de planejarem suas práticas pedagógicas a partir dos fundamentos e princípios da EPT, e das teorias de ensino-aprendizagem que lhes foram expostas por meio da proposta didática-pedagógica apresentada,

resultando na elaboração de um novo Plano de Aula (Pós-Teste).

O objetivo específico (e) intentou *diagnosticar, após a Oficina Pedagógica, mencionada em (d), de que modo o conteúdo da nova versão do Plano de Aula (Pós-Teste) foi qualificado, levando em conta a percepção dos docentes participantes acerca dos pressupostos teóricos da formação integral*. Percebeu-se aqui um movimento de reorganização na elaboração da segunda versão dos Planos de Aula; os docentes qualificaram o que haviam proposto inicialmente, inserindo mais espaços de diálogo e interação entre o docente e estudantes, articulando estratégias para fortalecer a indissociabilidade entre teoria e prática. Desta maneira, sentiram-se capacitados para prepararem as suas ações didático-pedagógicas a partir de um novo olhar. Conforme a análise realizada, somente um docente não apresentou melhora na segunda versão do Plano de Aula, enviando uma versão muito semelhante à primeira. Os demais docentes se sentiram aptos a planejarem as suas ações didático-pedagógicas a partir de uma nova perspectiva. As dimensões do Plano de Aula foram qualificadas no comparativo realizado entre o que se apresentou no Pré-Teste e no Pós-Teste. Os resultados confirmaram a necessidade de promover formações pedagógicas, fundamentadas em teorias de ensino-aprendizagem que propiciem aos docentes uma nova postura frente ao planejamento de suas práticas pedagógicas.

No atinente ao objetivo específico (f), este visou *qualificar os produtos educacionais com base nas avaliações dos docentes acerca dos aspectos de conteúdo e forma da Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral, como produto educacional (1), bem como dos conteúdos, procedimentos pedagógicos e estruturais da Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde, como produto educacional (2)*. Nesta perspectiva, observou-se que, em relação à Cartilha, todos os docentes responderam positivamente no concernente aos conteúdos teóricos disponibilizados como forma de orientação aos docentes quanto aos fundamentos e princípios da EPT, e à proposta didática apresentada baseada na pedagogia histórico-crítica e na abordagem sociocultural. Ao analisar as respostas dos docentes, constatou-se que a linguagem, os recursos gráficos, a formatação, as fontes, a extensão e o design gráfico utilizados na Cartilha foram apropriados e de leitura acessível. Sobre a apreciação da Oficina Pedagógica, em relação aos conteúdos trabalhados, estes foram bem avaliados. Os recursos didático-pedagógicos selecionados para serem desenvolvidos foram considerados pelos docentes como suficientes para atingir os objetivos propostos. A modalidade de ensino adotada (híbrida) foi adequada para o desenvolvimento das atividades; no entanto, foi avaliado pela maioria dos docentes que a carga horária planejada para as atividades da intervenção não foi suficiente, deveria ter sido maior. Em síntese, a Cartilha, produto educacional (1), e a Oficina Pedagógica, produto educacional (2), foram bem avaliadas pelos docentes participantes da pesquisa.

Com base nos resultados e discussões apresentadas, concluiu-se que as formações pedagógicas cumprem papel fundamental para que os docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na área da saúde se apropriem de conhecimentos e práticas pedagógicas, a fim de serem promotores de uma educação que desenvolva nos estudantes o senso crítico, a intelectualidade e as competências e habilidades necessárias para atuarem com respeito, ética e dignidade no mundo do trabalho, reforça-se a pertinência dos dois produtos educacionais, com o propósito de oferecer apoio e reduzir as lacunas existentes na formação pedagógica de docentes na educação profissional técnica.

Reitera-se o papel e a responsabilidade das instituições de ensino, incluindo as Escolas do SUS, no oferecimento da formação pedagógica aos docentes da área da saúde, especialmente aos enfermeiros que exercem a docência com a sabedoria dos conhecimentos relativos ao exercício da profissão, mas que em sua maioria não dispõem do conhecimento sobre as concepções e as estratégias pedagógicas. Entende-se que, para o alcance da formação integral, os docentes precisam estar preparados para a mediação e interação pedagógicas que lhes permitam desenvolver um ensino-aprendizagem que seja significativo ao estudante em todas as suas dimensões. Espera-se que a ESPSC faça uso prático dos produtos educacionais resultantes desta pesquisa, assim como dos dados, análises e discussões decorridas deste estudo.

Em termos de relevância deste estudo pelos resultados encontrados, há uma valiosa contribuição para a pesquisadora em sua trajetória profissional e acadêmica, por todas as experiências vivenciadas durante a pesquisa, permitindo o aprimoramento conceitual, intelectual e prático relacionados à temática e aos procedimentos da pesquisa-ação participativa, enquanto abordagem de estudo.

Para a instituição de ensino pesquisada, Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, esta pesquisa cooperou, por meio dos resultados e dos produtos educacionais elaborados, considerando o referencial teórico e o enfoque da estrutura metodológica, para a consolidação de uma formação integral, intentando contribuir para com a atividade docente, implementando estratégias didático-pedagógicas que propiciem ao estudante o aprendizado científico, crítico e reflexivo das práticas sociais do trabalho.

Em relação aos benefícios científicos para o ProfEPT, observa-se a maior abrangência na área de investigação do programa, propondo didáticas pedagógicas com a finalidade de discutir, sensibilizar e ampliar o processo de formação do docente desta área. Diante das lutas e contradições que envolvem a Educação Profissional e Tecnológica, expandir os conhecimentos e discussões sobre os fundamentos e princípios da EPT torna-se essencial para a formação dos profissionais técnicos em saúde e o fortalecimento deste ensino no Brasil, colaborando para a consolidação das políticas públicas de educação e uma sociedade mais

equânime.

Por fim, os resultados desta pesquisa também refletem em benefícios sociais, colaborando com os docentes participantes, por meio de conteúdos, orientações e vivências práticas, no sentido de possibilitar uma maior compreensão de como a qualificação da relação pedagógica pode promover a formação humana integral dos estudantes do curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência; propiciando, ainda, possíveis relações entre ensino-pesquisa-extensão para a comunidade externa.

As limitações nesta pesquisa se referiram aos prazos dos trâmites burocráticos para a realização do Processo Seletivo dos docentes a fim de atuarem no Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência, oferecido pela ESPSC à Região de Saúde da Grande Florianópolis. O número de participantes resultou da quantidade de docentes classificados e do aceite destes para participarem do estudo e da intervenção realizada. Estas foram as dificuldades e limitações com que a pesquisa se deparou.

Diante dos resultados alcançados por esta pesquisa, sugere-se a expansão de novos estudos junto aos estudantes com o intuito de verificar, por meio da percepção destes, de que modo a formação humana integral acontece na relação pedagógica. Assim como, pode-se ampliar os estudos no intento de analisar como os currículos dos cursos técnicos na área da saúde, incluindo as especializações técnicas, podem incorporar as concepções da pedagogia histórico-crítica, modificando, de fato, as práticas pedagógicas, a favor de uma educação que promova a construção de novos saberes a partir da mediação pedagógica que atenda às necessidades do ser humano, considerando suas experiências e os determinantes socioeconômicos que o cercam.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa da Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (orgs). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10 ed., Joinville, SC: UNIVILLE, 2012.

BADIN, Murielle. **Formação técnica em enfermagem e os princípios do Sistema Único de Saúde**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde na Área de Concentração: Cuidado e Inovação Tecnológica em Saúde e Enfermagem) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Enfermagem, Campinas, São Paulo. 2020. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1164567>. Acesso em: 4 dez. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 de out.1988. Seção 1, n. 191A, p.1-32. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em: 2 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.080**, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 set. 1990. Seção 1, n. 182, p. 18.055. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 31 mar. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. n. 248. Seção 1. 1-4. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 2 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Seção 1, n. 74, p. 7760. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 2 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n.º 16**, de 5 de outubro de 1999. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n.º 04/99**, de 26 de novembro de 1999. Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB04_99.pdf. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n.º 14**, de 20 de fevereiro de 2002. Trata da Especialização na

Educação Profissional de Nível Técnico. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 mar. 2002. Seção 1, p. 8. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_CEB014_02.pdf. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Proposta em discussão: políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, **Documento Base**. Brasília, DF, abr. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Seção 1, n. 142, p. 18. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 2 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento Base**. Brasília, DF, dez. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 4 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 3**, de 9 de julho de 2008. Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 de julho de 2008, Seção 1, n. 131, p. 9. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN32008.pdf. Acesso em: 4 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC n.º 870**, de 16 de julho de 2008. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 jul. 2008. Seção 1, n. 137, p. 13. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=13&data=18/07/2008>. Acesso em: 4 nov. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Seção 1, n. 136, p. 5. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=17/07/2008&jornal=1&pagina=5&totalArquivos=80>. Acesso em: 4 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional da Humanização. **Documento Base para Gestores e Trabalhadores do SUS**. 4. ed. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/humanizadasus/rede-humanizadasus/humanizadasus_documento_gestores_trabalhadores_sus.pdf. Acesso em: 11 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n.º 11**, de 9 de maio de 2012, sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 de setembro de 2012, Seção 1, p. 98. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 4**, de 6 de junho de 2012. Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB n.º 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 8 de junho de 2012, Seção 1, n. 110, p. 13. Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN42012.pdf Acesso em: 12 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução n.º 6**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 de setembro de 2012, Seção 1, n. 184, p. 22. Disponível em:

https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/leis/resolucoes_cne/rceb006_12.pdf . Acesso em: 5 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 2 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1**, de 5 de dezembro de 2014. Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei n.º 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB n.º 6/2012. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 8 de dezembro de 2014, Seção 1, n. 237, p. 16. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16705-res1-2014-cne-ceb-05122014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 nov. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 13.415** de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 de fevereiro de 2017, Seção 1, n. 35. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4. Acesso em: 5 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. **Regulamento Geral**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept/16413-regulamento2018>. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. **Anexo ao Regulamento**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf. Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. **Parecer Normativo n.º 001, de 27 de maio de 2019**. Trata sobre a carga horária mínima para estágios de Cursos Técnicos de Enfermagem. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/parecer-normativo-no-001-2019_72123.html. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Conselho Federal de Enfermagem. **Resolução n.º 609, de 1 de julho de 2019**. Atualiza no âmbito do Sistema Cofen/Conselhos Regionais de Enfermagem, os procedimentos para registro de especialização técnica de nível médio em Enfermagem concedida aos Técnicos de Enfermagem e aos Auxiliares de Enfermagem. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/RESOLU%C3%87%C3%83O-COFEN-N%C2%BA-609-2019.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 15 de dezembro de 2020**. Aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 de dezembro de 2020, Seção 1, n. 243, p. 170. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN22020.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 6 de janeiro de 2021, Seção 1, n. 3, p. 19-23. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2021-pdf/167931-rcp001-21/file>. Acesso em: 5 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Parecer Técnico n.º 193, de 21 de setembro de 2021**. Recomenda ações para o fortalecimento da formação de técnicos em saúde de nível médio no Brasil. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/images/Resolucoes/2021/Reco028.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e de Educação na Saúde. **Portfólio SGTES - Política, Programas e Ações**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sgtes>. Acesso em: 04 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área-Ensino**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de->

[conteudo/documentos/avaliacao/ENSINO_ORIENTACOESAPCN_publicar.pdf](#). Acesso em: 29 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio**, 4. ed., 2023. Disponível em: <http://cnct.mec.gov.br/cnct-api/catalogopdf>. Acesso em: 4 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo Escolar da Educação Básica 2023** (Versão preliminar). Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL, Conselho Federal de Enfermagem, 2024. **Enfermagem em números**. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/enfermagem-em-numeros>. Acesso em: 13 maio. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e de Educação na Saúde. **Centro Nacional de Informações do Trabalho na Saúde**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://cenits.saude.gov.br/painel-fts/>. Acesso em: 15 ago. 2024.

ClAVATTA, Maria. **A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Trabalho Necessário, ano 3, n. 3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 15 dez. 2022.

FERRAZ, Fabiane. **Contexto e processo de desenvolvimento das Comissões Permanentes de Integração Ensino-Serviço: perspectiva dos sujeitos sociais pautada na concepção dialógica de Freire**. Orientadora: Vânia Marli Schubert Backes. Tese - Doutorado em Enfermagem, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95003/292132.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 dez. 2022.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. 1. ed., Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GIORDANI, Anney Tojeiro; BATISTA, Valdirene Barboza de Araújo. **Normas editoriais da Editora UENP: orientações aos autores: manuais e cartilhas**. Jacarezinho, PR: Editora UENP, 2024. Disponível em:

<https://uenp.edu.br/eduenp-normas-editoriais/26908-normas-editoriais-da-editora-uenp-orientacoes-aos-autores-manuais-e-cartilhas/file>. Acesso em: 9 ago. 2022.

GÓIS, Fernanda Arruda de. **Dificuldades e desafios do enfermeiro na prática pedagógica em um curso técnico de enfermagem**. Orientadora: Profª Drª Gisele Regina de Azevedo. Dissertação (Mestrado em Educação nas Profissões da Saúde) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação nas Profissões da Saúde, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Sorocaba, 2019. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/22022>. Acesso em: 4 dez. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 23-38, 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 6 nov. 2022.

OLIVEIRA, Walas Leonardo de. História da formação de professores da Educação Profissional no Brasil: avanços, retrocessos e legislação. **Revista Eixo**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 33-43, 2024. Disponível em: <https://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/revistaeixo/article/view/121>. Acesso em: 29 ago. 2024.

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello. Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica a distância da Rede Federal de Educação Brasileira: análise das produções acadêmicas. **Revista Brasileira da Educação Profissional Tecnológica**, v. 2, n. 9, p. 22-31, 2015. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3558/1261>. Acesso em: 18 nov. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014a. **Coleção Formação Pedagógica**, v. 5. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2022.

RAMOS, Marise. **Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores**. Trabalho e Educação. Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 207-218, jan-abr. 2014b. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/icict/9598/Trabalho%20%26%20Educa%c3%a7%c3%a3o.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 28 jan. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 1, n. 1, p. 27-49, 2017. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356>. Acesso em: 5 nov. 2022.

RAMPELLOTTI, Luís Fernando; PASQUALLI, Roberta. O Bom Professor Enfermeiro: o olhar dos estudantes de cursos técnicos acerca da prática docente. **Revista Exitus**, Santarém, PA, v. 10, p. 01-28. 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1251. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1251/687>. Acesso em: 11 dez. 2023.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino; RAITZ, Tânia Regina; GESSER, Verônica. Evaluation of the teaching and learning process in technical vocational education at middle level. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 10, p. e7749109226, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9226>. Acesso em: 24 ago. 2023.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n.º 196**, de 22 de novembro de 2016. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CEE-SC_Parecer2016196CEESC.pdf?query=Parecer. Acesso em: 17 nov. 2022.

SANTA CATARINA. Conselho Regional de Enfermagem - COREN. **Enfermagem em números SC**. Disponível em: <https://www.corensc.gov.br/enfermagem-em-numeros-coren-sc/>. Acesso em: 13 maio 2024.

SANTA CATARINA. Escola de Saúde Pública do Estado de Santa Catarina (ESPSC). **Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI.1**. ed. Florianópolis; São José: ESPSC, 2021. Disponível em: <https://esp.saude.sc.gov.br/index.php/institucional/pdi>. Acesso em: 4 set. 2022.

SANTA CATARINA. **Plano de Curso Técnico em Enfermagem**. Escola de Saúde Pública de Santa Catarina. São José, 2021. Disponível em: https://esp.saude.sc.gov.br/images/2023/PLANO_DE_CURSO_TECNICO_EM_ENFERMAGEM.pdf. Acesso em: 4 set. 2022.

SANTA CATARINA. **Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência**. Escola de Saúde Pública de Santa Catarina. São José, 2021. Disponível em: https://esp.saude.sc.gov.br/images/2023/Plano_de_Curso_atualizado_Urgncia_e_Emergncia.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

SANTOS, Taciana da Silva. **Práticas docentes de enfermeiras que atuam na Educação Profissional e Tecnológica**. Orientador: José Davison da Silva Júnior; Co-orientadora: Valquíria Farias Bezerra Barbosa. Dissertação (Mestrado em EPT) – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, *Campus Olinda*. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/143>. Acesso em: 4 dez. 2023.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar., 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2023.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf>. Acesso em: 18 nov. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 45. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural**, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12463/9500>. Acesso em: 18 out. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; NUNES, Albino Oliveira. (org.). Temas em Educação Profissional e Tecnológica. *In*: CASTAMAN, Ana Sara; VIEIRA, Josimar de Aparecido; PASQUALLI, Roberta. **Inovações na sala de aula da educação profissional e tecnológica: revendo posições e tendências**. Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia, 2019 p. 99-114. Disponível em: <http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/livros/article/view/14208/11509>. Acesso em: 31 maio 2023.

SOUZA, Lucas de; VALER, Salete. **As concepções da EPT e a lógica das competências**. 1.ed. Florianópolis: Publicação do IFSC, 2022. Cartilha eletrônica. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/717647/4/Cartilha%20-%20COM%20ISBN.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez. 2005.

VALER, Salete. **A pesquisa como princípio pedagógico e sua materialidade linguística: estudantes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.]*, v. 2, n. 17, 2019. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7289>. Acesso em: 28 ago. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001[1934].

ZANONI, Deisy Adânia. **Concepções e práticas pedagógicas na formação de técnicos em enfermagem na Escola Técnica do SUS de Mato Grosso do Sul**. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marise Nogueira Ramos. 2019. 74 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/34206>. Acesso em: 4 dez. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	160
APÊNDICE B - Produto Educacional (1) - Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral.....	165
APÊNDICE C - Resultado do perfil dos docentes da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.....	226
APÊNDICE D - Análise dos Planos de Aula - Pré-Teste.....	228
APÊNDICE E - Programação da Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde.....	231
APÊNDICE F - Produto Educacional (2) - Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde.....	235
APÊNDICE G - Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica - Formulário <i>online</i>	268
APÊNDICE G1 - Respostas do Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica.....	275
APÊNDICE H - Análise dos Planos de Aula - Pós-Teste.....	292

APÊNDICE A -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Docente do curso de Especialização Técnica Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina,

Você está sendo convidado(a) para participar como voluntário(a) em uma pesquisa. Após a leitura e esclarecimento sobre as informações a seguir, no caso de concordar em fazer parte do estudo, *Declaro que aceito participar desta pesquisa*, assinando este Termo em formato digital. Recomendamos que este termo seja impresso e/ou salvo em seus arquivos para que tenha os dados de contato das pesquisadoras em caso de desistência de participação na pesquisa que pode ocorrer a qualquer momento sem necessidade de explicação ou justificativa para tal.

Título da pesquisa: *Práticas Pedagógicas para uma Formação Integral na Especialização Técnica Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina.*

A pesquisa está sendo realizada dentro do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT).

Nome da Pesquisadora Principal: Mestranda Alessandra Dias da Silva

Escola de Saúde Pública de Santa Catarina - Sede São José

Rua das Tulipas, n.º 236, Bela Vista

CEP: 88110-813 - São José - SC

Telefone: (48) 3665-4660; (48) 98443-1807

Área/setor: Núcleo de Formação Técnica

Nome da Orientadora (Pesquisadora Responsável): Professora Salete Valer, Dr.^a

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - *Campus* Florianópolis-Continente

Rua 14 de julho, 150, Coqueiros

CEP: 88075-010 - Florianópolis - SC

Telefone Institucional: (48) 3877-8419 - (48) 3877-8400

Área/setor: Linguagem e Comunicação

Telefone pessoal da pesquisadora Responsável: (48) 99608-9308

E-mail institucional da pesquisadora: salete.valer@ifsc.edu.br

Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (CEP/IFSC), por meio da Plataforma Brasil, conforme parecer número 6.159.091 e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria de

Estado da Saúde de Santa Catarina (CEP/SES) sob o parecer número 6.230.506. O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos (CEPSH) é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP/IFSC está localizado dentro da própria Instituição, à Rua 14 de julho nº150, 1º andar, sala 33B, Florianópolis-SC, CEP 88075-010. Horário de funcionamento definido de segunda-feira a sexta-feira das 8h às 12h para contato dos pesquisadores e participantes das pesquisas. Telefone para contato: (48) 3877-9054 e e-mail cepsh@ifsc.edu.br.

O objetivo desta pesquisa é analisar em que medida as estratégias didático-pedagógicas planejadas pelos docentes do curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, promovem um ensino-aprendizagem com foco na formação integral.

A sua participação nesta pesquisa consistirá em:

- disponibilizar o conteúdo do plano de aula (teste), como documento institucional, enviado no processo de seleção para docentes do Núcleo de Formação Técnica/ESPSC, para que seja analisado como dados de pesquisa;
- participar da Oficina Pedagógica (intervenção), realizada em dois momentos, no período de 25 a 30 de novembro de 2023: atividade não presencial, com a leitura prévia e estudo de material complementar (Cartilha Pedagógica digital), e atividade presencial que ocorrerá no auditório da ESPSC no dia 30 de novembro de 2023, conforme divulgado no Edital de Processo Seletivo de Docentes, totalizando a carga horária de 20 horas, sendo 14 horas de atividade não presencial e 6 horas de atividades presenciais. Durante a qual serão trabalhados conceitos sobre a Educação Profissional e Tecnológica e práticas pedagógicas para uma formação integral;
- no decorrer da Oficina Pedagógica, elaborar uma nova versão do plano de aula (pós-teste), o qual também será objeto de análise para comparar com os resultados da primeira produção do Plano de aula;
- ao final da Oficina Pedagógica, de forma presencial, responder a um questionário de avaliação com dez questões sobre aspectos relativos aos conteúdos, procedimentos e recursos didático-pedagógicos utilizados. Esse questionário será preenchido via Formulário *Google Forms*, cujo link será disponibilizado ao final da Oficina.

Essas atividades ocorrerão sem qualquer prejuízo ou constrangimento para o(a) pesquisado(a). Os procedimentos aplicados por esta pesquisa no decorrer da participação presencial da Oficina e em termos de reelaboração do instrumento plano de aula, bem como no decorrer do preenchimento do questionário, eventualmente, podem oferecer riscos como mal-estar, cansaço, fadiga e aborrecimentos psicológicos à/ao participante em termos de integridade moral, física, mental ou efeitos colaterais. Pedimos que, antes de confirmar a sua participação, informe às pesquisadoras caso possua alguma doença ou particularidade que possa interferir na sua saúde pela sua participação nesta pesquisa. Nesse caso, você não deverá participar da pesquisa.

Para evitar possíveis riscos no decorrer da participação da pesquisa, não haverá nenhuma questão obrigatória para ser respondida e que impeça acessar a pergunta que vem na sequência do questionário. Mesmo assim, para refrear esses riscos, você poderá interromper o preenchimento do questionário sempre que sentir necessidade de descanso.

Caso ocorram efeitos indesejáveis resultantes da sua participação na pesquisa, você será encaminhado(a) ao serviço de atenção à saúde sob responsabilidade dos responsáveis por esta pesquisa. Garantindo assistência, sem ônus de qualquer espécie a sua pessoa com todos os cuidados necessários a sua participação de acordo com seus direitos individuais e respeito ao seu bem-estar físico e psicológico.

Os benefícios esperados pela sua participação na pesquisa em relação à presença na Oficina e à elaboração da nova versão do Plano de Aula são os de contribuir para uma compreensão mais ampliada no intuito de elaborar práticas pedagógicas em que a transposição teórico-prática tenha como foco a formação humana integral para os estudantes do respectivo curso.

Os benefícios esperados pela sua participação na pesquisa em relação ao preenchimento do questionário são os de depreender em que medida o participante percebe o deslocamento do conhecimento teórico-prático dos fundamentos e princípios da EPT na/para a sua prática pedagógica com foco na formação integral. Contribuindo com informações sobre a reflexão de ações relacionadas à transposição didática, que possa colaborar para a qualidade da prática docente profissional.

Você poderá solicitar informações relacionadas ao estudo em qualquer etapa da pesquisa, até mesmo quando esta já tiver sido finalizada. Você é livre para não querer participar deste estudo, ou mesmo retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento da pesquisa, sem necessidade alguma de justificativas. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará penalidades de nenhuma natureza, não interferindo, inclusive, na sua ação docente no Núcleo de Formação Técnica/ESPSC. A atividade não prevê nenhum tipo de ressarcimento ou compensação material para os participantes da pesquisa. A sua participação na pesquisa não dependerá de custos para você, tampouco será remunerada.

As informações obtidas pela coleta de dados serão utilizadas para alcançar o objetivo acima proposto e resguardando sempre sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a sua finalização. As ações envolvidas com o tratamento dos dados pessoais e dados sensíveis dos participantes da pesquisa estão em concordância com a Lei n.º 13.709/2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (BRASIL, 2018). As pesquisadoras garantem que será preservada sua identidade e privacidade e que o sigilo e anonimato será mantido sempre, inclusive nas publicações do estudo. Comprometem-se em manter os dados da pesquisa em arquivo, físico e ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa, em conformidade com a Resolução Resolução Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional da Saúde (BRASIL, 2012).

As pesquisadoras se comprometem a elucidar dúvidas, anseios e questionamentos, de forma compreensível e objetiva, durante o processo de consentimento livre e esclarecido e ao longo da pesquisa ou mesmo após sua finalização. Igualmente, são reconhecidos e acatados os direitos dos participantes, conforme preconiza a Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016).

Os resultados do estudo serão compartilhados, se assim desejar, por e-mail, correio, ou como você preferir. Os resultados da pesquisa serão publicados no texto Trabalho Acadêmico na modalidade Dissertação, bem como na elaboração de um ou mais produtos educacionais, os quais serão publicizados em textos online abertos ao público. Ainda poderão ser publicados artigos, capítulos de livros, resumos e apresentações em congressos científicos sobre a temática em estudo.

Acreditamos que o desenvolvimento desta pesquisa será importante, uma vez que os seus resultados poderão contribuir positivamente para o planejamento, desenvolvimento e implementação de ações educativas capazes de promover a formação humana integral aos trabalhadores-estudantes na área da saúde.

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Sempre que necessário, você poderá entrar em contato com a pesquisadora principal, mestranda Alessandra Dias da Silva, pelo telefone (48) 98443-1807, e-mail alessandrads1978@gmail.com ou com a pesquisadora responsável, orientadora, Profa. Dra. Salete Valer, pelo telefone (48) 99608-9308, e-mail salete.valer@ifsc.edu.br, ou nos endereços listados neste termo.

Informamos ainda que você receberá uma via, de igual teor deste documento, o TCLE deverá ser rubricado por ambos (pesquisadora e pelo(a) pesquisado(a)), em todas as folhas e assinado em seu término. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre e esclarecida para a participação nesta pesquisa.

Agradecemos sua atenção e esperamos contar com sua participação.

CONSENTIMENTO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE DE PESQUISA

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos, bem como os riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento e ter acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Local: São José, SC

Data ____/____/_____.

Assinatura do(a) participante da pesquisa:

Assinatura da pesquisadora principal:

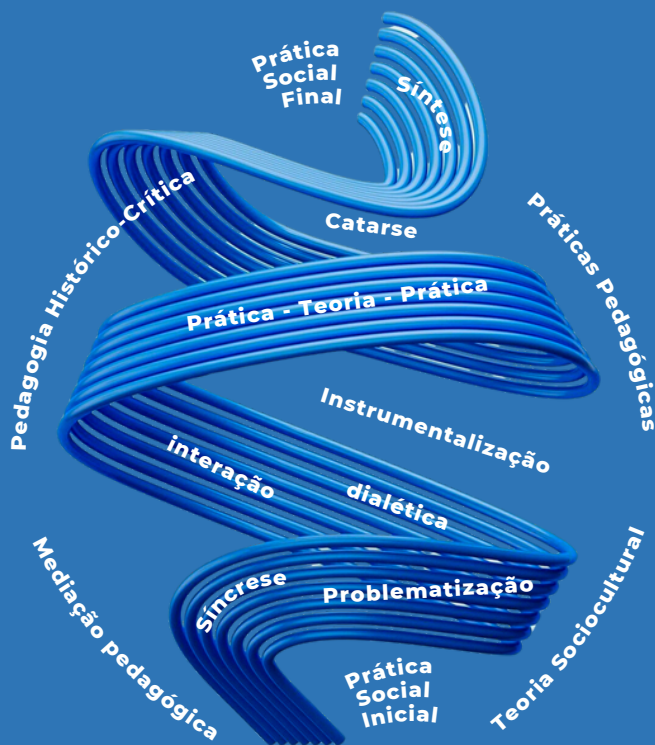
Assinatura da pesquisadora responsável:

APÊNDICE B - PRODUTO EDUCACIONAL 1 CARTILHA - FORMAÇÃO
PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE POR
UMA FORMAÇÃO INTEGRAL

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE:

POR UMA FORMAÇÃO INTEGRAL

CARTILHA PEDAGÓGICA



ALESSANDRA DIAS DA SILVA
SALETE VALER



Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e
Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias de
Santa Catarina - IFSC - *Campus* Florianópolis

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE: POR UMA FORMAÇÃO INTEGRAL.



VENDA PROIBIDA!

Este material pode ser utilizado livremente para fins educacionais. Não é permitida a reprodução para fins comerciais.

Autores:

Alessandra Dias da Silva
Salette Valer

Revisão Técnica:

Carla Beatriz Marques Machado Montibeller

Projeto Gráfico e Diagramação:

Alessandra Dias da Silva
Petrocelli Fabiano Marcelina

Programa de Pós-Graduação em Educação
Profissional e Tecnológica em Rede Nacional
(ProfEPT)

**FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCENTES DA
EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE:
POR UMA FORMAÇÃO INTEGRAL.**

Florianópolis, SC, 2024.

FICHA TÉCNICA:

Esta cartilha digital intitulada **Formação Pedagógica para Docentes da Educação Técnica em Saúde: por uma formação integral**, é oriunda da pesquisa de Mestrado Práticas pedagógicas para uma formação integral na Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – ProfEPT, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC, no *campus* Florianópolis.

Produção e organização: Alessandra Dias da Silva e Salete Valer.

Orientação: Salete Valer, Prof.^a Dr.^a.

Banca de avaliação: Fabiane Ferraz, Prof.^a Dr.^a.; Marizete Bortolanza Spessatto, Prof.^a Dr.^a.; Roberta Pasqualli, Prof.^a Dr.^a, em 16 de outubro de 2024.

Cartilha Pedagógica [recurso eletrônico]: Formação Pedagógica para Docentes da Educação Técnica em Saúde: por uma formação integral. Silva, Alessandra Dias da; Valer, Salete. - 1. Ed. - Santa Catarina: Florianópolis, 2024. Texto eletrônico.

60 p.

Inclui bibliografia

ISBN:

1. Produto Educacional. 2. Cartilha Pedagógica. 3. Formação de Docentes. 4. Ensino Técnico em Saúde. I. Silva, Alessandra Dias da; Valer, Salete. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC.

RESUMO

A formação profissional dos(as) estudantes-trabalhadores(as) do ensino técnico de nível médio do Sistema Único de Saúde (SUS) requer que os(as) professores(as) das Escolas de Saúde Pública e das Escolas Técnicas do SUS assumam papel fundamental nos processos formativos de ensino-aprendizagem que promovam a formação integral dos(as) educandos(as). Nessa perspectiva, esta cartilha digital, *Formação Pedagógica para Docentes da Educação Técnica em Saúde: por uma formação integral*, é um produto gerado como parte da pesquisa de dissertação intitulada *Práticas Pedagógicas para uma Formação Integral na Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina*, do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT). O objetivo desta cartilha é disponibilizar aos(às) professores(as), especialmente da Educação Profissional Técnica, orientações acerca de teorias de ensino e aprendizagem por meio de atividades didático-pedagógicas, de modo que os(as) docentes se sintam qualificados(as) a desenvolver ações que fomentem nos(as) estudantes a concepção de uma prática profissional sustentada nos eixos do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, para uma formação crítica e reflexiva, estimulando-os(as) a agir como protagonistas na transformação social e política.

Palavras-chave: Educação Profissional Técnica. ProfEPT. Formação de Docentes. Formação Integral.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	07
1 CONTEXTUALIZANDO A EPT	09
2 TEORIA DE ENSINO: PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA (PHC) BASE CONCEITUAL: DEMERVAL SAVIANI	18
3 TEORIA DE APRENDIZAGEM: SOCIOCULTURAL BASE CONCEITUAL: PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DE LEV VIGOTSKI	20
4 TEORIA DA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	22
4.1 1º PASSO - PRÁTICA SOCIAL (DO TRABALHO) INICIAL Nível de Desenvolvimento Atual	27
4.2 2º PASSO - PROBLEMATIZAÇÃO Zona de Desenvolvimento Proximal	32
4.3 3º Passo - INSTRUMENTALIZAÇÃO Zona de Desenvolvimento Proximal	35
4.4 4º Passo - CARTASE Zona de Desenvolvimento Proximal	45
4.5 5º PASSO - PRÁTICA SOCIAL (DO TRABALHO) FINAL Nível de Desenvolvimento Potencial	47
FINALIZANDO	51
REFERÊNCIAS	56

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) professor(a),

Esta cartilha digital foi pensada e elaborada como recurso didático-pedagógico para o momento de intervenção da pesquisa-ação referente à dissertação de Mestrado que leva o título de *Práticas Pedagógicas para uma Formação Integral na Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina*.

A pesquisa tem como objetivo propor estratégias didático-pedagógicas para os(as) professores(as) do curso acima mencionado, a fim de qualificarem o processo de ensino-aprendizagem para uma prática pedagógica com foco na formação integral. A referida pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), conforme Parecer nº 6.159.091, e pelo Comitê de Ética da Secretaria de Estado da Saúde, sob o Parecer nº 6.230.506.

A cartilha tem o propósito de colaborar com a formação pedagógica dos professores e professoras do ensino técnico da educação na saúde.

Você, professor(a), encontrará neste material princípios norteadores da Educação Profissional Técnica presentes em documentos institucionais que normatizam esta modalidade de ensino em nosso país.

As bases conceituais que sustentam o processo de ensino-aprendizagem delineado nesta cartilha estão alicerçadas na teoria da pedagogia histórico-crítica, expressa por Demerval Saviani (2003, 2011, 2024), que compreende a educação numa perspectiva social e histórica. Referente às teorias de aprendizagem, são adotados os pressupostos socioculturais expostos por Lev Vigotski (2001[1934]), pautados no desenvolvimento do ser humano, que, por meio das relações sociais ocorridas pela mediação das ações pedagógicas, alcança o conhecimento científico. Em relação à teoria didático-pedagógica, assume-se a abordagem de João Luiz Gasparin (2012), que apresenta uma proposta de transposição didática no ambiente escolar fundamentada nas teorias acima mencionadas, qualificando o processo de ensino-aprendizagem sob a ótica da dialética, da crítica e da reflexão sobre a prática e a teoria.

Desejamos que você aproveite a oportunidade de ampliar seus conhecimentos pedagógicos para juntos colaborarmos com o fortalecimento da formação dos técnicos e das técnicas na área da saúde.

Bons estudos!



1 CONTEXTUALIZANDO A EPT

De acordo com a [Constituição Federal Brasileira](#), Capítulo II - Dos Direitos Sociais, Art. 6, a **educação é um direito social de todo cidadão** brasileiro, e, no Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação, o Art. 205 afirma que a educação deve ser promovida “visando ao **pleno desenvolvimento da pessoa**, seu preparo para o **exercício da cidadania** e sua **qualificação para o trabalho**”. A Carta Magna define no Capítulo VII - Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso, Art. 227, que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar o **direito “à profissionalização”** (Brasil, CF, 1988).

No intuito de fortalecer o direito à educação assegurado pela Constituição Federal de 1988, foi publicada a [Lei n.º 9394](#), em 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei, em seu Título I: Da Educação, Art. 1, parágrafo 2º, propõe que a **“educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”** (Brasil, LDB, 1996). Após, no Art. 21, estabelece a composição dos níveis escolares, constituindo-se da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e da educação superior.

O [Decreto n.º 2.208](#), de 17 de julho de 1997 (Brasil, Dec. n.º 2.208, 1997), regulamentou o Capítulo da Educação Profissional abordado na LDBEN, seguido pelo [Parecer CNE/CEB n.º 16](#) e a [Resolução CNE/CEB n.º 4](#), ambos de 5 de outubro de 1999. O Dec. n.º 2.208/1997 versa em seu Art. 5 que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”, em uma proposta de “transição entre a escola e o trabalho” com foco no “exercício das atividades produtivas” (Art. 1º, inciso I). Este prisma, fomentava a separação entre o ensino médio e a educação técnica.

A partir de 2003, com a mudança do governo federal, intensificaram-se, entre os educadores e pesquisadores, os debates acerca de uma **proposta de formação integral**, constituindo o **princípio educativo do trabalho**. Esses debates geraram vários documentos, entre eles o **Documento Base da Educação Profissional e Tecnológica de 2004**, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, intitulado Proposta em discussão: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, DBEPT, 2004). O referido Documento enfatiza que **“a articulação da educação profissional e tecnológica com a educação básica deve adquirir características humanistas e científico-tecnológicas condizentes com os requisitos da formação integral do ser humano”** (Brasil, DBEPT, 2004, p. 21), ao fomentar a importância do **exercício pleno da cidadania e a compreensão de domínios científicos e tecnológicos**, com **domínio intelectual** para além de uma formação meramente tecnicista.

Assim foram sendo configuradas as bases do **Decreto n.º 5.154**, de 23 de julho de 2004 (Brasil, Dec. n.º 5.154, 2004), que revogou o Decreto n.º 2.208/1997, instituindo novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Dentre as principais alterações ocorridas, o Decreto n.º 5.154/2004 estabeleceu que a **Educação Profissional Técnica de Nível Médio** (EPTNM) deveria, preferencialmente, **ser realizada de forma integrada ao ensino médio** (Art. 4º), retomando a **ideia de formação humana integral**, num entendimento de **politecnia**, na tentativa de **superar a dualidade existente sobre o ensino médio**, entre a cultura geral e a técnica.

O Decreto determina ainda que a Educação Profissional Tecnológica deve estar **voltada para o mundo do trabalho**, sendo que o **conhecimento técnico-científico é fundamental** no estabelecimento dessa relação, permeando a organização dos itinerários formativos **de modo a se expandir e se complementar nas atividades laborais**.

Nessa mesma direção, é elaborado o [Documento Base de 2007](#), retratando o momento vivenciado nas discussões voltadas para a **formação humana integral**, trazendo um histórico dos acontecimentos ocorridos sobre a EPT e suas concepções, debatendo a **valorização de uma modalidade de ensino que não seja instituída por políticas de governo, e sim por políticas públicas de estado**, “que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que **desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana**, tendo como **dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia**” (Brasil, DBEPT, 2007, p. 6).



Assista o videoanimação para ampliar o conhecimento sobre a relação trabalho e educação.

O trabalho como princípios pedagógico no ensino médio integrado do IFNMG.

Disponível em: <https://abrir.link/FAuGW>

Buscando dessa forma evidenciar o **trabalho como princípio educativo**, superando a **dicotomia do trabalho manual e intelectual**, unindo essas dimensões para a formação de um trabalhador e uma trabalhadora com **conhecimento científico, tecnológico**, permeado pela **visão de mundo a partir do contexto histórico-social em que está inserido(a) como cidadão(ã)** (Brasil, DBEPT, 2007).

Para reforçar a proposta de educação profissional como foco na formação integral, foi publicada a [Lei n.º 11.741](#), de 16 de julho de 2008 (Brasil, Lei n.º 11.741, 2008), que inseriu no Capítulo II da LDB a Seção IV-A, com a recomposição dos

Artigos 36-A, 36-B, 36-C e 36-D, tratando especificamente sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pelo que fortaleceu a integração entre as modalidades de ensino dispostas na educação brasileira. O Art.36-A dita que a Educação Profissional visa preparar o educando do ensino médio para o exercício de profissões técnicas e o Art. 36-B apresenta a forma como este ensino será desenvolvido: articulado ao ensino médio ou subsequente, para quem já concluiu o ensino médio.

O Capítulo III da LDB aborda a Educação Profissional e Tecnológica, sendo que em seu Art. 39 institui que “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às **dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia**”. E dispõe que a Educação Profissional e Tecnológica abrange os cursos de:

I - formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II - Educação Profissional Técnica de Nível Médio;

III-Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação.

Estas nomenclaturas e redações foram incluídas pela Lei n.º 11.741/2008, que redimensiona e enfatiza a **EPT como modalidade integrada de educação**.

Como parte das normativas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no ano de 2008, foi instituído o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT), por meio da Portaria MEC n.º 870, de 16 de julho de 2008. Nele a organização dos Cursos Técnicos se dá por Eixos Tecnológicos, entre os quais está o Eixo de Ambiente e Saúde. Os cursos são normalizados por um referencial em comum com denominações, carga horária e infraestrutura mínima, além do perfil de conclusão do(a) profissional a ser formado(a) e demais orientações e informações pertinentes aos cursos ali instituídos. Atualmente, o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos está em sua 4ª edição, com a data da última atualização em 23 de março de 2023.

Em 20 de setembro de 2012 foi publicada a Resolução n.º 6 (BRASIL, Res. n.º 6, 2012), definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com foco na formação humana integral, estabelecendo **princípios norteadores** fundamentais para essa trajetória, dentre eles destacando-se:

I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;

II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional;

III - trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular;

IV - articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;

V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;

VI - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;

VII - interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular;

VIII - contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas (Brasil. Res. 6, Art. 6, 2012).

Percebe-se uma proposta pedagógica para a formação por meio de uma **educação politécnica**. Ramos (2014a) salienta que a concepção de uma educação focada na **formação humana** baseia-se nas **várias dimensões da vida do(a) estudante** em seu percurso educativo com vistas a uma **formação omnilateral**, ou seja, uma **educação que proporciona o sentido de totalidade**, de forma que o(a) estudante é incentivado(a) a desenvolver seu conhecimento e sua capacidade nas variadas direções: **intelectual, científica, artística, estética**, entre outras, que contribuem para a sua **atuação crítica e política na sociedade**.

Politecnia



Assista ao vídeo da professora e pesquisadora Marise Ramos, da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - EPSJV, sobre o significado do conceito de Politecnia, uma concepção de educação que alinha múltiplos aspectos na formação educacional.

<https://www.youtube.com/watch?v=9SLhe3SPZnQ>

A EDUCAÇÃO COMO UM PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA

O avanço no fortalecimento da Educação Profissional percebido na Resolução n.º 6/2012 com vistas à **formação na integralidade do ser humano** tomou um caminho contrário com a publicação da Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, Lei n.º 13.415, 2017), que trouxe novamente à tona a proposição da **separação e fragmentação da formação geral em relação à profissionalidade**, no tocante aos princípios da EPTNM.

A [Lei n.º 13.415/2017](#) apresentou novos arranjos curriculares e a inclusão do itinerário formativo para o ensino médio com foco nas áreas de conhecimento da formação técnica e profissional (Art.4), estabelecendo novamente uma **educação fragmentada**, ampliando a **dicotomia entre a formação geral e a formação técnica**. Os(as) estudantes passam a não ter mais a oportunidade de usufruir de uma formação integral, necessária ao ser humano e às futuras escolhas profissionais.

Os critérios de organização dessa oferta se dão a partir de **competências e habilidades** a serem consideradas pelos sistemas de ensino de acordo com a necessidade de cada curso (Brasil, Lei n.º 13.415, 2017), enfatizando ainda mais a qualificação da força de trabalho específica, conforme as **prioridades empresariais do mercado de trabalho**.

Imbuída da dualidade persistente na área da Educação Profissional, em continuidade à proposta apresentada por meio da legislação publicada no ano de 2017, foi divulgada a [Resolução CNE/CP n.º 1](#), de 5 de janeiro de 2021, definindo novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, revogando a Resolução n.º 6/2012.

Os princípios norteadores da Resolução n.º 1/2021, embora tenham mantido algumas terminologias dispostas na Resolução anterior, pela forma e contexto com que foi elaborada, dá **ênfase nas competências em função das seletividades do mercado de trabalho**, reforça que o perfil de conclusão do(a) profissional técnico(a) é norteado pelas competências requeridas pelo **sistema mercadológico**. E em uma **visão utilitarista**, distancia-se do conceito de competência no sentido mais amplo para uma formação humana, onde é considerada a forma como se constituíram as habilidades necessárias para determinado campo de atuação.

Ramos (2014b, p. 117) salienta que a Educação Profissional deve ser pensada “por valores ético-políticos, e não individualistas ou corporativos”, e que a “presença da profissionalização no ensino médio deve ser compreendida como uma **necessidade social**, como meio pelo qual a categoria trabalho encontre espaço na **formação como princípio educativo**”, não devendo portanto “**delimitar a política de educação profissional pelas necessidades do mercado de trabalho**”.

Nesta proposta de educação, o **trabalho é um princípio educativo**, e sendo uma atividade humana por excelência, se forma e se constitui. É a partir do trabalho que o **ser humano se apropria da natureza**, produz sua própria vida e se desenvolve como ser social e histórico (Ramos, 2014a, 2017) (Saviani, 2003, 2007, 2015).

A **pesquisa como princípio pedagógico** também compõe os princípios da EPT e está profundamente relacionada com o princípio do trabalho educativo. A **prática da pesquisa**, conforme posto no Documento Base, colabora para a “formação de **sujeitos autônomos** que possam compreender-se no mundo e dessa forma, nele atuar, por meio do trabalho, transformando a natureza em função das **necessidades coletivas da humanidade**” (Brasil, DBEPT, 2007, p. 48).

Deve estar inserida e ser orientada pelo processo educativo, **sendo fonte de resolução de problemas e tomada de decisões** do(a) estudante, seja em questões teóricas ou práticas por ele(a) vivenciadas, gerando **capacidade de raciocínio, autonomia intelectual e pensamento crítico**, devido a que ele(a) agirá com princípios éticos e responsabilidade perante questões sociais, políticas, econômicas, tecnológicas e culturais.

Neste contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, DCNGEB, 2013, p. 164) destacam que

muito além do conhecimento e da utilização de equipamentos e materiais, a prática de pesquisa propicia o desenvolvimento da atitude científica, o que significa contribuir, entre outros aspectos, para o desenvolvimento de condições de, ao longo da vida, interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade ética assumida diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas.

Portanto, a pesquisa como princípio pedagógico, fomenta a **produção de conhecimentos científicos** para o exercício da prática social. Proporciona a formação humana integral, perpassando pelas dimensões do trabalho, cultura, ciência e tecnologia, possibilitando a atuação do(a) estudante com responsabilidade e ética na dinamicidade da sociedade.

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E A PESQUISA COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO SÃO PREMISSAS DA EDUCAÇÃO POLITÉCNICA PARA A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

Feito um panorama geral das principais legislações que abordam a EPT é possível compreender a necessidade de desenvolver uma concepção pedagógica que envolva uma formação humana integral, que proporciona o **desenvolvimento social autônomo do sujeito**, o qual, com postura crítica e reflexiva, passa a ser capaz de se reconhecer como **agente transformador no mundo do trabalho**.

Souza e Valer (2022, p. 21) abordam nesse mesmo direcionamento, que o estudante que perpassa por esta formação passa a desenvolver uma percepção de como **“todos os aspectos da vida se interligam**, e se completam, pois a realidade não é algo fragmentado, compartimentado, individualizado, todavia, é resultado de vários processos sociais que podem ser apreendidos pelos processos educativos”.

Compreendendo o ser humano como um ser histórico-social, que constrói sua essência por meio da relação com os demais sujeitos e com a realidade existente, assumindo o materialismo histórico cultural (Saviani, 2011), **num movimento dialético, histórico e crítico**, abordaremos nesta cartilha a teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica e a teoria de aprendizagem histórico-cultural, também conhecida como sociocultural.

2 TEORIA DE ENSINO: PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA (PHC)

Base conceitual: Demerval Saviani

Na busca de uma formação ampla que promove o desenvolvimento integral do(a) estudante nas suas diversas potencialidades, a teoria de ensino histórico-crítica apresentada por Saviani (2011) propõe uma educação que é vista como elemento **social, político e cultural**, gerador de transformações, ou seja, expressando “o caráter crítico de articulação com as condicionantes sociais” (Saviani, 2011, p. 61). Por meio da compreensão de como essa transformação ocorre e suas consequências, o(a) estudante também se modifica enquanto indivíduo e na vivência de um coletivo social.

Considerando a forma como o sistema produtivo organiza o trabalho, faz-se necessário propor competências para o mundo do trabalho do ponto de vista da **politecnia**, onde o “processo de trabalho desenvolva, em uma unidade indissolúvel, os **aspectos manuais e intelectuais**” (Saviani, 2003, p. 138). Nesta ótica voltada aos trabalhadores com capacidade de expandir suas competências para o nível intelectual, não somente numa competência técnica que tenha sido aprendida pela repetição de ações. É preciso que o(a) estudante entenda os motivos pelos quais tal prática é exercida, que consiga acompanhar os conhecimentos científicos e tecnológicos dos processos de trabalho.

Para Saviani (2024, p. 61) este método de ensino, que propôs e continua a propor ao longo das últimas quatro décadas desde a origem da pedagogia histórico-crítica, “não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção”.

O autor reforça criticamente a relação existente entre a **“educação e seus condicionamentos sociais”**, entre a **“prática social e a prática educativa”** (Saviani, 2011, p. XVI), em que o processo educativo é intrínseco à prática social.

Saviani (2011) leva em conta o pressuposto de como as mudanças nos modos de produção da existência humana deram origem a novas formas de educação, e como estas influenciam o processo de transformação do modo produtivista.

Para uma melhor compreensão deste método de ensino, Saviani (2024) propõe **cinco passos organizativos: prática social (ponto de partida), problematização, instrumentalização, catarse e prática social (ponto de chegada)**. Estes passos (momentos pedagógicos) serão detalhados mais à frente no item que abordará a teoria didática.



Acesse o link sobre as bases da **PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA com DERMEVAL SAVIANI**
<https://youtu.be/13ojrNgMChk?si=1oavS3CLagqcv-U9>

Conhecendo um pouco mais sobre a PHC



O que é PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA?
<https://youtu.be/Zk-5oVNcPSw?si=moXy64To058L5ICU>

3 TEORIA DE APRENDIZAGEM: SOCIOCULTURAL

Base conceitual: Psicologia histórico-cultural de Lev Vigotski.

Seus pressupostos permeiam os diversos documentos que norteiam a **Educação Básica no Brasil** ao dialogarem intrinsecamente com a base conceitual da Pedagogia Histórico-Crítica. Em seus estudos foi possível “constatar que o desenvolvimento do psiquismo humano é promovido pela educação” (Saviani, 2015, p. 41).

Para Vigotski (2001[1934]), na teoria sociocultural **a formação do ser humano se dá de forma dialética**, entre o sujeito, o outro e a sociedade que o circunda. Em face disso, entende-se que o processo de ensino-aprendizagem está pautado nas relações sociais, “resultam da interação dialética do homem e seu meio sociocultural” (Rego, 2012, p. 41).

O sujeito transforma o ambiente e o ambiente transforma o sujeito.

Conceitos-chaves da Teoria Sociocultural:

INTERAÇÃO:

movimento de interações com o objeto de estudo, com o(a) professor(a)/mediador(a), com os(s) demais estudantes e com a realidade social a sua volta.

MEDIAÇÃO:

papel do(a) professor(a) como promotor(a) do desenvolvimento e elaboração do conhecimento científico junto ao estudante.

Reestruturação dos conceitos espontâneos incorporados.

INTERNALIZAÇÃO:

por meio da interação ocorrida pela vivência coletiva, pela linguagem e pelo desenvolvimento do seu próprio pensamento.

Vigotski (2001[1934], p. 135) afirma que o “conceito espontâneo origina-se de situações concretas, por sua vez, o conceito científico envolve uma atitude mediada em relação ao objeto”. O(a) professor(a), atuando como **mediador(a)**, impulsiona o(a) estudante para o desenvolvimento de novos conceitos, os conceitos já incorporados anteriormente por ele(a) são reestruturados.

Para Vigotski (2001[1934]), existem ao menos dois tipos de desenvolvimentos do(a) estudante em relação à aprendizagem, sendo: **Nível de Desenvolvimento Atual** (NDA) e o **Nível de Desenvolvimento Potencial** (NDP): o NDA é o conhecimento espontâneo e cotidiano, o(a) estudante utiliza seus saberes de modo autônomo na resolução de problemas, são as capacidades que ele já domina; o NDP é o conhecimento científico alcançado pelo(a) estudante com o auxílio/mediação de outra pessoa mais experiente, nesse caso o(a) professor(a). A distância/descolamento do conhecimento que ocorre entre o NDA e o NDP, ou seja, entre o que o(a) estudante já conseguia realizar e o que agora realiza depois da interação com o outro, Vigotski nomeou de **Zona de Desenvolvimento Proximal** (ZDP).



Acesse o vídeo e conheça um pouco mais sobre a **teoria sociocultural de Lev Vigotski**
https://youtu.be/_BZtQf5NcvE?si=u7eYkBpQp8I50ab5

A relação entre estas teorias de ensino e de aprendizagem na perspectiva da Educação Profissional propõe uma **aprendizagem que tenha significado** na vida do(a) estudante. Quando ele(a) consegue problematizar o conteúdo a ser aprendido com o contexto em que está inserido(a), consegue utilizar o trabalho como centro do processo educativo. Proporciona, ainda, o entendimento de como o trabalho se constrói ao longo do tempo, como a técnica praticada se constituiu nessa estrutura para chegar até os tempos atuais e as **contradições e relações existentes no mundo do trabalho**.

4 TEORIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

BASE CONCEITUAL: JOÃO LUIZ GASPARIN (2012);
ANA CAROLINA GALVÃO; TIAGO NICOLA LAVOURA;
LÍGIA MÁRCIA MARTINS (2019).

A teoria pedagógica, conforme Gasparin (2012), orienta o trabalho do(a) professor(a) no processo de ensino-aprendizagem, envolvendo a organização do **trabalho pedagógico** como uma das especificidades de condução deste processo. Na organização pedagógica, existe a dimensão da prática pedagógica, que é a ação do(a) professor(a) em sala de aula e sua relação com o(a) estudante, a partir dos métodos e técnicas de ensino que desenvolve no processo de ensino-aprendizagem.

Gasparin elaborou uma didática baseada nos fundamentos da pedagogia histórico-crítica proposta por Saviani, apresentando uma opção de transposição didática no ambiente escolar. No entendimento do autor, essa ação ocorre de modo **dialético**, proporcionando uma didática para que os(as) professores(as) a utilizem em sala de aula.

O autor preconiza ações didáticas para qualificar o processo de ensino-aprendizagem em uma perspectiva **dialética, crítica e reflexiva**, abordando a prática-teoria-prática (Gasparin, 2012, p. 8), “partindo do nível de desenvolvimento atual dos alunos, trabalhando na zona de seu desenvolvimento imediato, para chegar a um novo nível de desenvolvimento atual, conforme a Teoria Histórico-Cultural, de Vigotski”.

Implicado pela abordagem da pedagogia histórico-crítica, Gasparin (2012, p. 110) relata que o

processo de aquisição do conhecimento científico realiza-se através da aprendizagem significativa. Esta envolve não apenas os processos cognitivos dos alunos, mas também suas relações subjetivas e objetivo-sociais de existência, no contexto em que vivem.

O autor enfatiza a **relação dialética entre o(a) professor(a) e o(a) estudante**, de modo que este(a) educando(a) encontre sentido individual e coletivo nos conteúdos a serem aprendidos.

Essa perspectiva pedagógica de desenvolvimento da aula articulada com a pedagogia histórico-crítica e com a teoria sociocultural foi didaticamente pensada, para melhor compreensão, em cinco momentos pedagógicos que interagem entre si, sendo:

Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final.

As ações didáticas aqui delineadas serão desenvolvidas com base no livro de Gasparin (2012) “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica”, com as importantes contribuições e reflexões de Galvão, Lavoura e Martins (2019), elucidadas no livro “Fundamentos da Didática Histórico-Crítica”.

Sugestão de leitura:

Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar (2015).

João Luiz Gasparin e Maria Cristina Petenucci.

Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>.



Perceba que a didática abordada por Gasparin (2012, p. 10) propõe uma “**nova maneira de planejar as atividades**” que serão desenvolvidas com os(as) estudantes; e para que isso aconteça um “**novo processo de estudo por parte do professor**” precisa ocorrer.

O(A) professor(a) passa a olhar para o conteúdo a ser desenvolvido por uma perspectiva diferenciada, exercitando um **“novo método de trabalho”** na **relação entre docente e discente**, de forma dialética, enfatizando o caminho percorrido da **“prática-teoria-prática”**.

Esta estratégia baseia-se na **transposição didática da pedagogia histórico-crítica**, e ressaltamos que a proposta aqui apresentada, deve ir além de uma prática sequencial lógica e avançar para **“uma sequência dialética”**, em que os **“elementos se interpenetram”**, sendo que **“é preciso manter sempre presente o caráter dialético do processo educativo em sua relação com a prática social”**, conforme afirma Saviani (2015, p. 38-39). O autor descreve ainda que é preciso manter **“a mediação no interior da prática social”**, evitando a **“interpretação formal e mecânica dessa relação”**, **“sendo a educação uma modalidade da própria prática social, nunca se sai dela”**.

Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 3), destacam que a **pedagogia histórico-crítica se configura pelo seu caráter dialético**, com a característica de **“uma mediação no seio da prática global”**, de modo que o conhecimento seja construído durante toda a trajetória do ensino, num **movimento espiral**.

Nessa **relação dinâmica**, trabalhando com as contradições existentes no processo de ensino-aprendizagem e a **ação dialética** inserida nesse contexto que se transpõem entre si, Galvão; Lavoura; Martins (2019) consideram que a lógica do ensino e da aprendizagem acontecem como um método educativo na **construção do conhecimento**, proporcionando que o **estudante analise criticamente os conteúdos**, produzindo **conhecimentos científicos**, desenvolvendo a **intelectualidade, autonomia** e a **competência** necessária para o **mundo do trabalho**.



A Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no contexto do Sistema Único de Saúde (SUS) tem suas peculiaridades e dentre as diversas formações no campo da saúde, a área da enfermagem ganha especial atenção pelo cuidado que realiza com o(a) usuário(a) por meio dos cuidados de enfermagem. Entre eles, está a prática de higienização das mãos, que é o conteúdo que vamos abordar para a didática pedagógica desta Cartilha. **Vamos lá!**



Para iniciar o desenvolvimento dos 5 passos da didática da PHC convidamos você a assistir o vídeo do professor João Luiz Gasparin:

<https://youtu.be/A5HFcaE568Y?si=VjIQpxncMlpyk23Q>

***Que você possa se inspirar
e explorar novas
estratégias de ensino e
práticas pedagógicas!***



Para demonstrar a proposta didática que está sendo trabalhada, abordaremos como exemplo o conteúdo: Higienização das Mãos. Tendo como objetivo geral: compreender os conhecimentos técnico-científicos da higienização das mãos, para a sua correta aplicação e relação com o contexto social.

4.1 - 1º PASSO - PRÁTICA SOCIAL (DO TRABALHO) INICIAL

NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO ATUAL

Qual é a finalidade deste passo e o que o(a) professor(a) deve realizar neste momento?

- Informe aos estudantes qual o conteúdo a ser abordado.
- Defina os procedimentos para iniciar a prática social.
- Identifique os conhecimentos prévios dos(as) estudantes sobre o tema.
- Estimule-os(as) e motive-os(as) para que expressem o que sabem sobre o tema e a vivência em relação ao conteúdo.
- Pode ser realizado um diagnóstico inicial por meio de questões e informações.
- Registre as percepções dos(as) estudantes.
- Registre as suas próprias contribuições, abordando a dimensão social do conteúdo e suas relações.
- Podem ser utilizados materiais como filmes e reportagens, com o intuito de que os(as) estudantes percebam a ligação da prática social com o seu cotidiano.
- A partir do material apresentado, registre as percepções e compreensões - dos(as) estudantes. Neste momento inicial, sugere-se não aprofundar a discussão sobre o conteúdo.
- Como forma de mobilização, provoque nos(as) estudantes a manifestação sobre o que mais gostariam de saber em relação ao tema.

Professor(a), este primeiro momento é como um **despertar da consciência crítica do(a) estudante** em relação ao conteúdo a ser estudado e seus reflexos na sociedade (Gasparin, 2012). É proporcionado um primeiro contato com o tema, expressado pelo conhecimento prévio que os(as) estudantes têm sobre o conteúdo, explicitando “sua visão de totalidade a respeito do conteúdo” (Gasparin, 2012, p. 9), relacionando o conteúdo com seu cotidiano e com a sociedade em que vive.

Ampliando o entendimento, o autor destaca que é a ocasião em que o conteúdo é inserido no contexto de sua prática,

é um momento de conscientização do que ocorre na sociedade em relação àquele tópico a ser trabalhado, evidenciando que qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula já está presente na prática social, como parte constitutiva dela (Gasparin, 2012, p. 21).

Relacionando com a teoria sociocultural de Vigotski, este é o nível de desenvolvimento atual (NDA), são os **conceitos espontâneos/imediatos que advêm do cotidiano do(a) estudante**, que utiliza seus saberes prévios de modo autônomo sobre determinado assunto (2001[1934]).



Há formas diferenciadas de diagnosticar o conhecimento inicial dos(as) estudantes sobre essa prática de trabalho. Nesse exercício que estamos demonstrando temos algumas sugestões. Partindo da definição do termo higiene das mãos abordada pelo Ministério da Saúde, no Protocolo do Programa Nacional de Segurança do Paciente, o mesmo refere-se “a qualquer ação de higienizar as mãos para prevenir a transmissão de micro-organismos e conseqüentemente evitar que pacientes e profissionais de saúde adquiram infecções relacionadas à assistência à saúde (IRAS).”

Esse mesmo protocolo destaca que, de acordo com a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), o termo compreende “a higiene simples, a higiene antisséptica, a fricção antisséptica das mãos com preparação alcoólica” (Brasil, PNSP, 2013).

Professor(a), você pode aplicar um **questionário inicial**, a fim de **diagnosticar o quanto os(as) estudantes já sabem sobre o conteúdo** a ser estudado antes das práticas pedagógicas que serão desenvolvidas. A intenção é desvendar o que o(a) estudante pensa e faz sobre o tema.

Sugestão de perguntas para o diagnóstico inicial:

- O que você já conhece sobre a higienização das mãos?
- Qual a importância da higienização das mãos?
- Por que é necessário lavar as mãos corretamente?
- Higienizar as mãos uma vez antes de atender os leitos de uma Unidade Hospitalar é suficiente? Por quê?
- Qual a relação entre a higienização das mãos e as infecções relacionadas à assistência à saúde (IRAS)?

Também é possível utilizar outras formas de conhecer os saberes prévios dos(as) estudantes, como figuras, vídeos, jogos interativos. Veja a atividade proposta abaixo. Você pode entregar para cada estudante um folheto como este ou apresentar em data-show e pedir para que insiram uma numeração sequencial conforme o conhecimento que possuem desta prática, sem ainda dar a resposta correta. Deixe esse momento para a instrumentalização.



Professor(a), nesta etapa é fundamental deixar que os(as) estudantes sintam-se à vontade para expor seus conhecimentos espontâneos, sem que exista qualquer tipo de julgamento.

Assim, eles(as) se sentirão estimulados(as), ocorrendo o despertar e interesse em conhecer mais sobre a prática profissional.

Uma outra proposta para essa etapa inicial é levar os(as) estudantes ao laboratório de enfermagem para que, em um primeiro momento, eles observem os instrumentos e materiais que constituem o espaço em que se encontram. Essa ação pedagógica tem o intuito de fazer com que o(a) estudante se familiarize com o cenário do trabalho, observando o ambiente, os instrumentos e objetos de uso para o exercício da enfermagem.

Fazer o movimento de sair do espaço da sala de aula e ir até o laboratório de enfermagem desperta interesse e curiosidade nos(as) estudantes. Além de promover a **interação** entre estes na **atividade mediada pelo(a) professor(a)**.

Solicite que cada estudante realize a higienização de suas mãos na pia do laboratório do jeito que ele entende ser o modo correto, sem fazer recomendações de como deve proceder. Esta ação pedagógica tem por fim a verificação do conhecimento do(a) estudante sobre essa **prática de trabalho**, em uma medida espontânea, **do cotidiano ao científico**.

Conforme cada estudante terminar de higienizar as mãos, oriente que faça o exercício de colocar suas mãos no aparelho elaborado pela Escola com uma luz negra (*scanner*), que ao refletir sobre a mão umedecida com um composto fosforescente, revela se ainda há ou não impurezas na mão. Essa ação pedagógica tem o objetivo de identificar o **nível de conhecimento prévio** do(a) estudante e sua **desenvoltura em relação à prática de trabalho** em estudo.



Durante e após a prática da higienização das mãos, por meio da sua mediação, proporcione um momento de **diálogo e troca de experiências** entre os(as) estudantes. Para esta ocasião, seguem exemplos de questões que relacionam a prática profissional com o aprendizado:

Questões problematizadoras que podem ser trabalhadas com os(as) estudantes:

- A partir da sua vivência, como foi o seu processo de aprendizagem desta prática de trabalho?
- Como essa prática acontece no dia a dia em seu local de trabalho?
- Qual a relevância dessa prática de trabalho para qualificar as demais práticas profissionais nos cuidados de enfermagem?
- Em que sentido a ética e a estética estão inseridas nessa prática de trabalho?
- Em relação a essa prática de trabalho, quais são os possíveis problemas que podem ocorrer de acordo com a sua experiência?
- Alguém gostaria de compartilhar uma experiência diferente sobre essa prática de trabalho?

Ressaltamos que esta interação entre o(a) professor(a) e o(a) estudante é de grande importância, no entanto, a identificação dos interesses destes não deve ser o ordenador do conteúdo a ser ensinado. “As necessidades **técnico-científico-sociais** é que definem os conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos” (Gasparin, 2012, p. 29).

Professor(a), veja como este momento inicial é valioso para favorecer que os(as) estudantes percebam a vivência cotidiana desta prática profissional em suas vidas.

4.2 - 2º PASSO - PROBLEMATIZAÇÃO

ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Qual é a finalidade deste passo e o que o(a) professor(a) deve realizar neste momento?

- Estimule o raciocínio do(a) estudante, ampliando a contextualização do conteúdo que deve ser ensinado.
- Com base na natureza do conteúdo, elabore questões problematizadoras que envolvam a prática social nas suas diferentes dimensões: científica, tecnológica, cultural, social, política, histórica, ética, econômica etc.
- Apresente as questões problematizadoras para os(as) estudantes e discuta com estes(as) sobre elas, considerando as múltiplas dimensões.
- Contraste o conhecimento espontâneo com o científico, para que o(a) estudante possa ir desenvolvendo o seu aprendizado.
- Deixe claro que a transformação de um conteúdo estático para questões dinamizadas possibilita uma nova forma de aprender, desenvolvendo a consciência crítica para propor soluções de problemas visando à transformação da realidade.
- Promova o diálogo de modo que os(as) estudantes compreendam a relação do conteúdo com a prática social, com o momento histórico e o seu cotidiano.
- Estas situações-problemas orientam os passos que se seguirão, conduzindo a prática pedagógica.

A problematização consiste na descrição dos principais problemas colocados pela prática social inicial em relação ao conteúdo a ser aprendido. Para Gasparin (2012, p. 33), “é um **elemento-chave na transição entre a prática e a teoria**, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento em que se inicia **o trabalho com o conteúdo sistematizado**”.

Podem ser elaboradas “**situações-problemas**” considerando as dimensões que se deseja abordar acerca do tema do estudo, podendo abranger as dimensões científica, social, política, histórica, entre outras, visando à aprendizagem significativa e a um estudo interdisciplinar.

Como um recurso pedagógico, após ter organizado um diagnóstico inicial identificando o que **cada estudante já sabe sobre a higienização das mãos**, o segundo passo propõe um **momento para a socialização de questões problematizadoras**. Apresente **situações-problemas** que envolvem as dimensões provenientes da prática social e, na sequência, convide os(as) estudantes para que também apresentem suas questões problematizadoras.

É muito importante que as questões apresentadas pelo(a) professor(a) e/ou pelos(as) educandos(as) sejam discutidas na sua relação teoria-prática no decorrer das atividades pedagógicas que se seguirão ao planejamento das aulas.

Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 131) afirmam que a problematização “está contida na prática social e organiza o processo de ensino”, que deve “gerar novas necessidades de compreensão acerca do real, para além da imediatez da vida e da prática cotidianas”, o que Gasparin (2012, p. 47) chama de “**fio condutor de todo o processo de ensino-aprendizagem**”.

As questões elaboradas serão respondidas durante o momento da instrumentalização, ocasião em que os(as) estudantes “estão efetivamente construindo, de forma mais elaborada, seu conhecimento, seus conceitos” (Gasparin, 2012, p. 46).

Essa ação pedagógica **mediada** pelo(a) professor(a) promove **interações significativas**. Segundo Vigotski, a escola é um lugar privilegiado, onde o movimento de interações com o objeto de estudo acontece, entre o(a) professor(a)/mediador(a), os(as) estudantes e a realidade social à sua volta (2001 [1934]).

A mediação, a partir dos estudos de Vigotski, caracteriza a relação do ser humano com o mundo ao seu redor, com a sociedade em que está inserido e com as outras pessoas. Esta relação **dialética** e de **interação** possibilita novos questionamentos, os(as) estudantes são estimulados(as) a instigar sobre a forma como o objeto de estudo ocorre no mundo do trabalho. Há um movimento, inicia-se um processo de deslocamento no caminho que estão percorrendo, preparando-os(as) para a “formação de conceitos” (Galvão Lavoura; Martins, 2019, p. 137) e para alcançar os conhecimentos científicos (Vigotski, 2001 [1934]).

Sugestão de questões-problemas

A história e a cultura na constituição da prática de trabalho

- De que forma os aspectos históricos e culturais estão permeando essa prática de trabalho?
- De que forma essa prática de trabalho se modifica em relação ao tempo e local? Ela muda de acordo com cada cultura?
- Em que medida as condições estruturais do espaço de trabalho interferem nessa prática de trabalho?

Trabalho ontológico

- Em que medida essas condições estão atreladas às ações políticas e às legislações?
- Como essa prática de trabalho está em relação com a natureza?
- Houve alteração no modo de realizar a higienização das mãos ao longo do tempo?

Trabalho específico

- Qual é a relevância social dessa prática de trabalho?
- Quais as consequências da prática da higienização das mãos de modo correto e incorreto?
- Como a sociedade percebe essa prática de trabalho? Como é valorada?

Ciência

- Quais os conhecimentos teóricos que sustentam essa prática de trabalho?
- Em que medida é importante que o profissional técnico conheça os conceitos teóricos historicamente sistematizados sobre essa prática?

Tecnologias

- Quais são as tecnologias que estão permeando essa prática de trabalho específica?
- Como o avanço das tecnologias pode qualificar e/ou prejudicar a prática do seu trabalho e das suas relações sociais?
- Por que o(a) trabalhador(a) da área da saúde precisa dominar essas tecnologias?
- Que relevância há em dominar as tecnologias para o sucesso dessa prática?

Ética

- Quais condutas éticas estão envolvidas nessa prática de trabalho?
- De que forma o profissional de enfermagem atua na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde a partir dessa prática?
- Há algum tipo de fiscalização envolvendo essa prática de trabalho?

Este é o momento em que o(a) professor(a), atuando como **mediador(a) do processo educativo**, proporciona aos estudantes uma **reflexão crítica** sobre o impacto dessa prática social **construída historicamente** na vida do ser humano.

4.3 - 3º PASSO - INSTRUMENTALIZAÇÃO

ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Qual é a finalidade deste passo e o que o(a) professor(a) deve realizar neste momento?

- Amplie a interação entre professor(a), estudante e conteúdo.
- Realize a exposição do conteúdo.
- Especifique as dimensões dessa prática social.
- Elabore as atividades e os procedimentos pedagógicos para o processo de mediação.
- Prepare os recursos humanos e materiais necessários para o ensino-aprendizagem.
- Fomente a pesquisa sobre o conteúdo estudado como prática pedagógica.
- Propicie que os(as) estudantes comparem os conhecimentos cotidianos com os conhecimentos científicos, alcançando um novo conhecimento.
- Promova a condição de cidadão(ã) crítico(a) e participativo(a) do(a) estudante.

Caro(a) professor(a), este passo se manifesta na relação entre você e os(as) estudantes, para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem, “a construção do conhecimento científico”. Eles “agem no sentido da efetiva elaboração interpessoal da aprendizagem, através da apresentação sistemática do conteúdo por parte do professor e por meio da ação intencional dos alunos de se apropriarem desse conhecimento”. (Gasparin, 2012, p. 49), promovendo discussões acerca dos conhecimentos historicamente sistematizados nas dimensões da ciência, tecnologia, trabalho e cultura que permeiam esta prática de trabalho em estudo.

**MEDIAÇÃO DO PROFESSOR É
ACENTUADA**

Neste passo da elaboração didática, é relevante que a pesquisa como prática pedagógica, conforme proposto pelo Documento Base (2007) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013) seja ensinada aos estudantes. É um momento especial de o professor dialogar sobre **como a ciência se constituiu historicamente**, as questões éticas que envolvem a pesquisa e como esses aspectos são marcados na linguagem.

Você pode propor que os(as) estudantes realizem uma pesquisa sobre o tema em estudo, provoque neles(as) a curiosidade para que se envolvam com novos materiais e formas de aprendizagem, a fim de que ampliem sua compreensão sobre as bases científicas das situações-problemas apontadas no passo anterior, aplicando assim a **pesquisa como princípio pedagógico**.

Como forma de trabalhar a leitura e a pesquisa, você pode fazer uso de elaborações textuais, audiovisuais, jogos interativos. Esses recursos pedagógicos estimulam nos(as) estudantes o **desenvolvimento intelectual sobre a temática em estudo**, propiciando-lhes formularem estratégias com apropriação de subsídios científicos para a melhora dos processos de trabalho.



Para a prática de trabalho proposta nesta didática seguem alguns exemplos de materiais obtidos por meio da pesquisa:

Manual de Referência Técnica para a Higiene das Mãos. ANVISA. World Health Organization. 2009.

<https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/servicosdesaude/prevencao-e-controle-de-infeccao-e-resistencia-icrobiana/ManualdeReferenciaTcnica.pdf>

Vídeo: Técnica de higienização das mãos.

<https://www.youtube.com/watch?v=-Y5PxS9KU5E>.

Vídeo: Correta Higienização das mãos: água e sabão ou preparação alcoólica.

<https://youtu.be/Q6NTxSINVSU>

Vídeo: Demonstração da correta Higienização das mãos com preparação alcoólica. <https://youtu.be/J0D3IH4LcQ>

Materiais em textos, figuras, jogos, vídeos você pode ter acesso no Projeto Paciente Seguro/Hospital Moinhos do Vento, baseado no Programa Nacional de Segurança do Paciente (PNSP) Ministério da Saúde:

<http://www.iepmoinhos.com.br/pacienteseguro/index.php#games>

Manual de Referência Técnica para a Higiene das Mãos. ANVISA. World Health Organization. 2009.

<https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/servicosdesaude/prevencao-e-controle-de-infeccao-e-resistencia-microbiana/ManualdeReferenciaTcnica.pdf>

Programa Nacional de Segurança do Paciente (PNSP)

<https://www.gov.br/saude/pt-br/aceso-a-nformacao/acoes-e-programas/pnsp>

Portaria nº 529, de 1º de abril de 2013. Institui o Programa Nacional de Segurança do Paciente (PNSP). Ministério da Saúde.

https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt0529_01_04_2013.html

Portaria nº 1.377, de 9 de julho de 2013. Aprova os Protocolos de Segurança do Paciente. Ministério da Saúde.

<https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saes/dahu/pnsp/protocolos-basicos/protocolo-higiene-das-maos.pdf/view>

Protocolo para a prática de higiene das mãos em serviços de saúde. Ministério da Saúde. 2013.

<https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saes/dahu/pnsp/protocolos-basicos/protocolo-higiene-das-maos.pdf/view>

O Programa Nacional de Segurança do Paciente (PNSP), que utiliza os recursos pedagógicos para apresentar aos(as) estudantes o conhecimento científico sobre o objeto de estudo de acordo com as dimensões selecionadas durante a problematização, **é acentuada**. A partir disso, eles(as) verificam de que forma esse conhecimento ocorre no seu cotidiano e na sociedade, dando um novo significado sobre o conteúdo aprendido, transformando-o “em instrumento de construção pessoal e profissional” (Gasparin, 2012, p. 51).

O autor (2012, p. 50) ressalta que a trajetória que se está percorrendo nesse processo de ensino-aprendizagem “não é linear, pode ser comparada a uma **espiral ascendente** em que são retomados aspectos do conhecimento anterior que se juntam ao novo e assim continuamente”.

Este ponto é considerado como a **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**, onde ocorre a construção do conhecimento científico alcançado pelo(a) estudante por meio da relação com um(a) mediador(a). Gasparin (2012, p. 83) justifica que “toda a aprendizagem é boa à medida que supera o desenvolvimento atual”.

Nesse passo deve ampliar, por meio das ações pedagógicas e realizações de atividades mentais, a apresentação do conteúdo a ser estudado.

Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 134) consideram que a instrumentalização é “nuclear para a didática-histórico-crítica”, posto que elaborar aos(as) educandos(as) “conteúdos escolares mais desenvolvidos significa dar-lhes os instrumentos de compreensão da realidade”.

Esta é a fase em que você, professor(a), reapresenta a figura sobre a higienização das mãos que mostrou/entregou aos estudantes no momento da prática social inicial, e num processo de interação a aprendizagem vai se constituindo nas bases dos conhecimentos científicos.

Como Higienizar as Mãos com Água e Sabonete?

Higienize as mãos com água e sabonete apenas quando estiverem visivelmente sujas! Senão, friccione as mãos com preparações alcoólicas!



Duração de todo o procedimento: 40-60 seg.



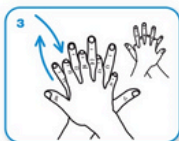
0 Molhe as mãos com água.



1 Aplique na palma da mão quantidade suficiente de sabonete líquido para cobrir todas as superfícies das mãos.



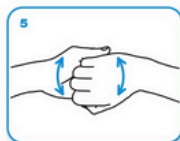
2 Ensaabe as palmas das mãos, friccione-as entre si.



3 Esfregue a palma da mão direita contra o dorso da mão esquerda entrelaçando os dedos e vice-versa.



4 Entrelace os dedos e friccione os espaços interdigitais.



5 Esfregue o dorso dos dedos de uma mão com a palma da mão oposta, segurando os dedos, com movimento de vai-e-vem e vice-versa.



6 Esfregue o polegar esquerdo com o auxílio da palma da mão direita, utilizando-se de movimento circular e vice-versa.



7 Friccione as polpas digitais e unhas da mão direita contra a palma da mão esquerda, fazendo movimento circular e vice-versa.



8 Enxágue bem as mãos com água.



9 Seque as mãos com papel toalha descartável.



10 No caso de torneiras com contato manual para fechamento, sempre utilize papel toalha.



11 Agora, suas mãos estão seguras.

Exemplificando a dimensão científica, histórica e social, vamos abordar esta prática social da higienização das mãos em seu sentido no trabalho.

O que é trabalho no sentido específico?

- Quais são os procedimentos que envolvem a prática da higienização das mãos?
- Qual é a relevância social dessa prática de trabalho?
- É possível identificar todas as cadeias produtivas e os trabalhadores envolvidos nesse processo de produção identificar todas as cadeias produtivas e os trabalhadores envolvidos nesse processo de produção do trabalho?
- Como historicamente as condições de trabalho afetam a forma do trabalhador dar conta do desenvolvimento das cadeias produtivas que envolvem o seu trabalho?
- Quais as consequências da prática da higienização das mãos de modo correto e incorreto?
- Como a sociedade percebe essa prática de trabalho?
- Como essa prática é valorada em si mesma e em relação com as demais práticas de trabalho do(a) profissional de enfermagem?

O **sentido histórico do trabalho**, conforme discutido por Ramos (2014a, 2017) e Saviani (2003, 2007) como prática econômica se dá na medida em que o mesmo é considerado como mercadoria de troca, visando a produzir bens ou serviços em troca de um salário ou alguma forma de rendimento, como está colocado no sistema atual de mercado. Nesse processo histórico, o trabalho se adequa às mudanças sociais e econômicas, causando transformações constantes no sistema econômico e na sociedade em que vivemos.

Na ânsia de produzir cada vez mais, com menos recursos e tempo, o ser humano muitas vezes “não consegue perceber esta possibilidade que é o trabalho, o percebe como fim, não consegue ver para além das condições de produção e consumo, não entendendo o trabalho como meio de formação humana” (Duarte; Oliveira; Koga, 2016, p. 4). No trabalho somos formados, aprendemos e ensinamos a todo momento se nos permitimos a isso.

Os autores acima citados ressaltam que, ainda que o(a) trabalhador(a) transite na realização de funções diferentes e fragmentadas é oportuno que consiga “refletir e compreender que a parte que executam no momento se completa com a outra que realizavam anteriormente, fazendo parte de um todo” percebendo o processo produtivo na sua complexidade e seu impacto formador.

O que é trabalho no sentido ontológico?

- O que pode ser feito para qualificar essa relação “homem e natureza”?
- Quais aspectos da natureza foram modificados pelo ser humano para que essa prática social seja realizada?
- De que forma o ser humano modifica a natureza positivamente ou negativamente para atender as necessidades de realização dessa prática?
- Que nível de responsabilidade pode surgir perante si mesmo(a) ou em relação à sociedade no(a) profissional de saúde que realiza essa prática social de trabalho?
- Como o(a) trabalhador(a) da saúde se modifica pela prática desse trabalho? Como isso repercute na perspectiva social e coletiva?

O trabalho deve ser visto como meio de “conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos” (Ramos, 2014, p. 209). Propicia entender o sentido do trabalho na existência do ser humano e a capacidade de transformação da natureza e da sua própria realidade (Saviani, 2003, 2007).

A relação do ser humano com a realidade, não apenas como uma atividade produtiva de onde obtém o seu sustento e atende às suas necessidades materiais, mas também como instrumento para a **construção de identidade**, relações sociais e estruturas de coletividade, devendo ser direcionado para uma educação que reconheça em cada pessoa a aptidão de se desenvolver produtiva, científica e culturalmente, em seu processo formativo.

Como o ser humano se forma por meio do trabalho, este se constitui em um princípio educativo.

Este entendimento permite reconhecer a concepção histórica do trabalho, percebendo a importância que o mesmo tem para o ser humano e para a sociedade, assim como os reflexos dessa **compreensão na formação integral**. A inter-relação entre o trabalho, ciência, tecnologia e cultura é essencial para o desenvolvimento de uma educação profissional técnica que contemple todas as dimensões da **formação humana** (Ramos, 2014a, 2017); (Saviani, 2003, 2007).

No **mundo do trabalho** é preciso considerar este para além do seu **sentido histórico**, focando o mesmo no **sentido ontológico**, que direciona para uma formação que alcança uma amplitude maior, que valoriza o(a) trabalhador(a) e sua relação com o contexto social. **A teoria e a prática** acontecem de forma indissociável, com o desenvolvimento de competências intelectuais no sentido da dialeticidade, como afirma Ramos (2014), onde o(a) estudante-trabalhador(a) compreende as **contradições inerentes** à forma como o trabalho é organizado pelo sistema produtivo, não somente sua constituição técnica/tecnológica, mas as relações sociais imbricadas nesse processo, ou seja, o conhecimento sistematizado historicamente.

A partir dessa relação, o(a) estudante se apropria dos conhecimentos essenciais, entende como historicamente esses conhecimentos vêm se construindo e tem a uma visão integral do modo de vida da sociedade, intervindo enquanto cidadão social e político (Ciavatta, 2005).

“A prática transformadora é a melhor evidência da compreensão da teoria” (Gasparin, 2012, p. 140).



Por que deve prevalecer a relação teoria-prática?

- Quais os conhecimentos teóricos que sustentam essa prática de trabalho?
- Em que medida é importante que o(a) profissional técnico(a) conheça os conceitos teóricos historicamente sistematizados sobre essa prática?
- De que modo dominar os conhecimentos teóricos aprimora a qualificação de sua prática de trabalho, podendo intervir na mesma?
- Em que medida o conhecimento teórico-prático pode contribuir para a progressão do(a) estudante no trabalho e nos estudos?
- De que maneira esses conhecimentos teórico-práticos se relacionam com as outras práticas de trabalho na área da saúde e/ou outras áreas?

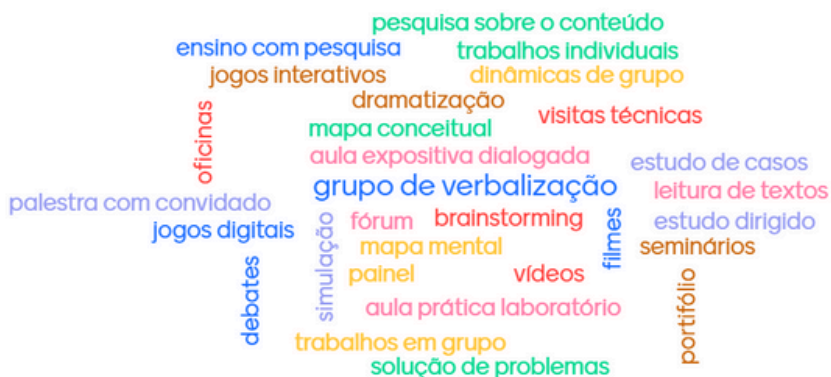
Na relação educação e trabalho, Saviani (2007, p. 161) afirma que a **politecnia** consiste na **“especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna”**.

O autor assevera que, em se tratando do ensino profissional, é necessário que os(as) estudantes trabalhadores(as) conheçam **os fundamentos** que envolvem, dão base e sustento a essa habilitação profissional e ainda que entendam qual é a “articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo”, destacando que se esse(a) trabalhador(a) do ensino profissionalizante exerce as técnicas

aprendidas “é porque aplica a sua inteligência no domínio desse processo” (Saviani, 2003, p. 164).

Para esta mediação docente, você, professor(a), tem a possibilidade de fazer uso de vários tipos de recursos técnicos e pedagógicos, podendo inclusive desenvolver a oralidade com os(as) estudantes por meio de propostas de atividades diversas.

Figura 2: Recursos técnicos e pedagógicos.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Estas práticas pedagógicas e o modo como são trabalhadas com os(as) estudantes devem proporcionar uma **formação humana integral**, capaz de “superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social” (Ciavatta, 2005, p. 2).

A Educação Profissional tem a responsabilidade de formar profissionais técnicos(as) qualificados(as) para o efetivo desempenho de suas funções na construção de **conhecimentos teóricos, técnicos e sociais**. A utilização recursos que favoreçam o ensino-aprendizagem abrem um caminho que faz total diferença na formação dos(as) estudantes, ainda mais quando se trata dos(as) trabalhadores(as) do Sistema Único de Saúde - SUS.

4.4 - 4º PASSO - CATARSE

Zona de Desenvolvimento Proximal

Qual é a finalidade deste passo e o que o(a) professor(a) deve realizar neste momento?

- Retome as questões trabalhadas na prática social inicial, a fim de verificar se com o desenvolvimento dos demais passos, os(as) estudantes conseguiram dar um novo sentido ao conteúdo.
- Dialogue com os(as) estudantes para identificar os avanços e dificuldades que sentiram durante o processo de construção do conhecimento.
- Avalie se conseguiram alcançar a nova síntese, a partir dos estudos teóricos e práticos correlacionados aos conhecimentos cotidianos.
- Prepare instrumentos de avaliação da aprendizagem.
- Utilize os processos avaliativos para estimular os(as) estudantes a expressarem a tomada de consciência crítica do aprendizado.

Professor(a), chegamos ao momento onde o(a) estudante manifesta o novo conhecimento adquirido. Conforme a estruturação de Gasparin (2012, p. 127), a catarse “é a demonstração teórica do ponto de chegada, do nível superior que o aluno atingiu. Expressa a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a **apropriação individual e subjetiva do conhecimento**”, onde a aprendizagem se efetiva.

Gasparin (2012, p. 129) afirma que a aprendizagem “dá-se no processo inteiro, nos cinco passos, mas a Catarse é a expressão mais evidente de que, de fato, o aluno se modificou intelectualmente”. É possível manifestar um entendimento novo, a integração da teoria com a prática por meio da síntese que o(a) estudante elabora conforme o que aprendeu e as dimensões envolvidas nesse aprendizado. Saviani (2008, p. 58) afirma que a catarse é o “**ponto culminante do processo educativo...a passagem da síntese para a síntese**”.

No decorrer de todo o processo educativo que ocorre por meio desta proposta didática, você tem a possibilidade de avaliar o(a) estudante, porém compreendendo que durante o momento da catarse, ele(a) exterioriza seu entendimento sobre os novos conceitos adquiridos, **instrumentos avaliativos** podem ser utilizados na avaliação do conteúdo estudado. Memorando que a pedagogia histórico-crítica “visa destacar o papel da educação escolar na transformação dos indivíduos, tendo-se por transformação a lenta e gradual superação dos limites das formas precedentes de ser e agir” (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 135).

Para a realização da avaliação a ser realizada, é importante considerar as dimensões abordadas anteriormente. Dentre os **instrumentos avaliativos**, pode-se fazer uso da elaboração de um **portfólio** (registros escritos do processo de ensino-aprendizagem, dos momentos mais significativos); **webfólio** (portfólio expandido eletronicamente); **sarau** (compartilhamento de expressões artísticas); **varal literário** (trabalhando a oralidade por meio da leitura, incentivando e aprimorando os conhecimentos pela leitura, fazendo uso do estilo de linguagem própria); **seminário** (apresentação em grupos do conteúdo teórico e ou empírico do tema em estudo; aqui se amplia nos estudantes a escrita e a oralidade da redação científica); **autoavaliação** (identificação pelos(as) próprios(as) estudantes do seu processo de aprendizagem, acertos, erros e avanços); **avaliação 360°** (o(a) estudante faz a autoavaliação e também é avaliado(a) pelos que interagiram com ele(a) durante o processo de aprendizagem); **avaliação entre pares** (os/as) estudantes avaliam os(as) demais colegas); **simulações** (criar situações de contexto presentes no **mundo do trabalho**, imitando cenários reais) além de **resumos**, elaboração de **cartazes** e outras diversas formas em que o(a) estudante consegue manifestar o seu domínio sobre o conteúdo estudado.

Diante de uma **nova percepção histórica e científica do conteúdo** estudado, a aprendizagem ocorrida tem um **novo significado para o(a) estudante**, o de ir além, “não basta ter aprendido um conteúdo para uma prova, mas um conteúdo em função de uma **necessidade social**, de **uma transformação**” (Gasparin, p. 133).

Considerando que o ensino-aprendizagem acontecem como um método educativo na construção do conhecimento, proporcionando que o(a) estudante analise criticamente os conteúdos, produzindo conhecimentos científicos, desenvolvendo a intelectualidade, autonomia e a competência necessária para atuar no mundo do trabalho.

4.5 - 5º PASSO - PRÁTICA SOCIAL (DO TRABALHO) FINAL

Nível de Desenvolvimento Potencial

Qual é a finalidade deste passo e o que o(a) professor(a) deve realizar neste momento?

- O(a) estudante já pode demonstrar suas intenções e ações práticas, com o intuito de melhorar a prática do trabalho e as questões sociais que a envolvem.
- Oriente-os(as) no planejamento de estratégias para colaborar na resolução dos problemas referentes à prática de trabalho, objeto do estudo realizado.
- Pode-se elaborar um plano de ação que contemple a nova postura prática do(a) estudante e as ações que poderá desenvolver.

Espera-se que o(a) estudante expresse um novo nível de entendimento, adquirido a partir do conhecimento científico, assim, **novas práticas sociais e atitudes são manifestadas por ele(a)**, atuando como cidadão(ã) na transformação social a partir de “um novo posicionamento perante a prática social do conteúdo que foi adquirido” (Gasparin, 2012, p. 140).

O seu conhecimento foi construído conforme vivenciou cada etapa dessa metodologia até chegar neste passo. Gasparin (2012, p. 142) afirma que este dado “é a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola”.

Saviani (2024, p. 58) assevera que “o ponto de chegada é a própria prática social”, sustentando que

a prática social referida no ponto de partida (primeiro passo) e no ponto de chegada (quinto passo) é e não é a mesma. É a mesma, uma vez que é ela própria que constitui ao mesmo tempo o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica.

A **leitura crítica da realidade social** é o ponto de partida desta metodologia apresentada por Gasparin, que propicia a **construção do conhecimento científico** e também tem como ponto de chegada a prática social a ser transformada a partir dos conhecimentos científicos adquiridos pelo(a) estudante. Com base nisto, ele(a) conseguirá traduzir em ações o que aprendeu.

Como exemplo, pode ser preparado um plano de ação propondo a melhoria da prática social (do trabalho) que adotamos: **higiene das mãos**.

NOVA POSTURA PRÁTICA	AÇÕES DO ESTUDANTE
Higienizar as mãos corretamente e com mais frequência.	Realizar diagnóstico para identificar os pontos de assistência e os recursos disponíveis e necessários.
	Adequar infraestrutura (pia/lavatório) e insumos (água, sabonete líquido, preparações alcoólicas, papel toalha).
	Reforçar o uso correto dos insumos.
Conhecer mais sobre a importância da prática de higienização das mãos e seus impactos.	Ler e estudar sobre o tema por meio de artigos, legislações, protocolos etc.
Criar Grupo de Trabalho para difundir a prática da higienização das mãos.	Buscar apoio dos(as) gestores(as) e chefias imediatas para a efetivação do plano de ação.
	Articular parceria com os Núcleos/Setores existentes nas Unidades de Saúde, de Educação Permanente em Saúde, Humanização e Comissões de Controle de Infecção Hospitalar (CCIH).
	Promover ações educativas para os profissionais da saúde (capacitações, rodas de conversa).
	Sensibilizar e distribuir material educativo para usuários e acompanhantes sobre a higiene das mãos.
	Sensibilizar e distribuir material educativo para usuários e acompanhantes sobre a higiene das mãos.
	Elaborar materiais educativos e de divulgação (cartazes, banners, folhetos informativos) e divulgar nos locais de trabalho.
	Inserir protetor de tela nos computadores institucionais.
	Fazer uso das redes sociais institucionais e grupos de aplicativos de mensagens para divulgação, flyers e vídeos sobre a padronização da prática da higiene das mãos.
	Monitorar a prática de higienização das mãos.
	Acompanhar e monitorar o abastecimento de insumos.

Ao perpassar pelo desenvolvimento desta prática didática-pedagógica, é importante ressaltar as palavras do próprio Saviani:

em lugar de passos que se ordenam numa sequência cronológica, é mais apropriado falar aí de momentos articulados num mesmo movimento, único e orgânico. O peso e a duração de cada momento obviamente irão variar de acordo com as situações específicas em que se desenvolve a prática pedagógica (2008, p. 60).

As teorias abordadas neste material favorecem uma **formação humana integral**, valorizando o ser humano na sua complexidade e totalidade, capaz de agir socialmente e politicamente, exercendo sua cidadania. Esta proposta sugere “o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (Ciavatta, 2005, p. 2-3). O ambiente escolar é um local propício para possibilitar a perspectiva da formação integral a partir das mediações pedagógicas.

FINALIZANDO...

Caro(a) Professor(a), **atuando como mediador(a) desse processo**, a formação pedagógica continuada torna-se essencial, pois as teorias e práticas pedagógicas aqui apresentadas se desdobram em muitos outros estudos e ações.

A maioria dos professores que trabalham na área da educação na saúde são profissionais que desenvolvem suas práticas pedagógicas a partir de experiências adquiridas no seu exercício profissional e suas trajetórias escolares. Muitas vezes não dispõem de uma formação pedagógica, seja porque seu curso de graduação não oferece a licenciatura ou porque não conseguiram complementar seus estudos na área pedagógica por meio de uma pós-graduação em docência ou educação.

Diante deste fato, que segue durante os 30 anos do Ensino Técnico da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, coube à Escola proporcionar aos professores e professoras contratados para exercerem a docência nos cursos por ela oferecidos, uma formação/capacitação pedagógica. Essa responsabilidade ainda permanece e precisa ser continuamente aprimorada e efetivada.

Neste propósito, a Cartilha foi elaborada com o **objetivo de fomentar propostas para práticas pedagógicas** elaboradas de tal forma que a **transposição didática** ocorra de **modo dialético**. Estas práticas são desenvolvidas na formação dos profissionais técnicos em saúde com a finalidade de discutir, sensibilizar e ampliar o processo de atuação docente dessa área. Diante das lutas e contradições que envolvem a Educação Profissional Técnica, é de suma importância expandir os conhecimentos e discussões sobre o tema para a integralidade do processo de ensino-aprendizagem.

Entendemos a relevância desta Cartilha para uma **educação integral**, a fim de contribuir para a atividade docente, fomentando estratégias didático-pedagógicas que levem o(a) estudante ao **aprendizado significativo** e ao **pensamento crítico**, por intermédio da postura e do comprometimento ético que cada ser humano deve assumir ao estar inserido na sociedade.

Ressaltamos os **valores éticos-políticos** que permeiam as ações educativas delineadas neste material, os quais valorizam o interesse e crescimento social e coletivo, destacando que, enquanto instituição de ensino pública centrada em tais valores, a Escola de Saúde Pública de Santa Catarina colabora para a **promoção e qualificação do ser humano**.

Como foi visto, ao iniciar a proposta didática desenvolvida nesta Cartilha pela prática social inicial (1º passo), o **trabalho como princípio educativo** já foi percebido, mediante as várias atividades realizadas. Aplicando o questionário para obter um primeiro diagnóstico do que o aluno sabia sobre o conteúdo, delineou-se o nível de desenvolvimento real abordado por Vigotski. Foi possível identificar e suscitar um interesse maior no(a) estudante ao instigá-lo(a) a aprofundar-se no tema. O jogo empreendido também fez com que o(a) discente formulasse uma lógica de entendimento, mas ainda de uma forma empírica. Ao levá-los(as) ao laboratório de enfermagem e fazer com que realizassem a prática de higienização das mãos, a cena ocorreu como se estivessem em uma situação real no ambiente laboral. Aí se fez presente a **pedagogia histórico-crítica**, em que o trabalho e a educação acontecem, a **teoria e a prática se revelam como indissociáveis**. Mas foi preciso avançar nos passos seguintes para que se exprimissem todos os **conhecimentos científicos**, salientando que isto se tornou necessário porque somente desta forma é que seria possível propiciar o entendimento global.

Quando propomos o momento pedagógico da problematização com todas as questões-problemas elaboradas, abordando as **múltiplas dimensões** que envolvem esta prática social, verificamos que ocorreu um maior desenvolvimento do senso crítico dos(as) estudantes na busca por encontrar soluções nas dificuldades e contradições que dizem respeito a este procedimento. A compreensão das dimensões **do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia** essenciais para uma **formação humana integral** aí se expandiu, num aprimoramento que se ampliou no terceiro passo: a instrumentalização.

Várias foram as propostas de práticas didáticas apresentadas para que a **mediação** e a transposição didática pudessem ocorrer e alcançar o seu objetivo. Houve sugestões diferenciadas, porque entende-se que os(as) estudantes também o são. Há diferentes estratégias que favorecem a abordagem do conteúdo a ser ensinado, porque diferentes são as formas de aprender.

Os conceitos da teoria **sociocultural** e da **pedagogia histórico-crítica** permearam esta etapa pedagógica em sua totalidade, com suas fundamentações durante a mediação entre professor(a) e estudante.

Aqui, a **pesquisa como princípio pedagógico** assumiu papel de destaque, devendo sempre manifestar-se, a fim de que a compreensão de conhecimentos científicos e tecnológicos sirvam de subsídios para o domínio intelectual, para além de uma formação meramente tecnicista.

No quarto passo, a catarse, esta foi retratada, na teoria sociocultural, como a **zona de desenvolvimento proximal**, assim como a problematização e a instrumentalização. Deve-se destacar que Saviani e Gasparin entendem que há uma elevação do **conhecimento científico e uma ampliação das atividades mentais superiores** na vivência deste momento. As ações educativas **mediadas** pelo(a) professor(a) até este passo atingiram seu objetivo; foi alcançado e sistematizado um novo entendimento sobre o processo de trabalho e as relações sociais e produtivistas envolvidas na prática social estudada.

Os fundamentos e princípios para uma Educação Profissional que promove a **formação plena do(a) estudante**, provido da visão de mundo a partir do contexto histórico-social no qual está incluído(a), foram expressos em todo este ato educativo.

Por fim, chegamos à prática social final, o que em Vigotski chamamos de **nível de desenvolvimento potencial**, ocorrida pela mediação de outro alguém, e em Saviani entendemos ser o ponto de chegada de uma prática social que foi qualificada pela **ação pedagógica mediada** pelo(a) professor(a).

Foi aqui que o(a) estudante teve a oportunidade de manifestar seus conhecimentos científicos adquiridos e propor ações práticas capazes de gerar mudanças e melhorias na realidade do contexto em que a prática social estudada está inserida. Este(a) estudante foi preparado(a) e teve suas **potencialidades desenvolvidas**, compreendendo o trabalho para além do sentido operacional, o que possibilitou sua atuação como agente transformador e participante dos processos, com o aperfeiçoamento de sua **intelectualidade, autonomia e competência**.

Ressaltamos que o fechamento da prática pedagógica apresentada não é uma finalização em si, porque tratamos aqui de uma didática em que o **diálogo e a interação se fazem presentes** em todos os momentos. A inter-relação entre os passos pedagógicos mencionados compõe uma organização de trabalho, um modo de fazer, que poderá ser ajustado, alterado conforme a necessidade identificada pelo(a) professor(a) no planejamento de suas aulas. Se chegarmos ao quarto ou quinto passo e entendermos que é preciso retornar ao segundo passo, que mal há nisso? Não tenha receio de fazer esse movimento dialético e perceber a necessidade existente entre o ensino e a aprendizagem, entre o que ensina e o que aprende, porque vemos e “revemos” tal movimento a todo instante em que nos colocamos numa **posição de diálogo e respeito para com a existência do outro**.

Esperamos que esta Cartilha tenha colaborado para que você, professor e professora, tenha **ampliado o conhecimento** sobre a importância dos **saberes pedagógicos, científicos e tecnológicos**, pois na “Educação Profissional, quem ensina deve saber fazer. Quem sabe fazer e quer ensinar deve aprender a ensinar. Este é um dos maiores desafios da formação de professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (Brasil, DCNGEB, 2013, p. 252), **para uma educação que seja capaz de abranger todas as dimensões do ser humano**.

E você, professor(a), como trabalharia essa proposta didática na unidade curricular que irá lecionar?



ANVISA
Agência Nacional de Vigilância Sanitária

MINISTÉRIO DA
SAÚDE



PROFISSIONAIS DE SAÚDE

OBRIGADO

**pelo exemplo e por encorajar outras pessoas
a higienizarem as mãos**



World Health
Organization

#HigieneDasMãos

**SALVE VIDAS
HIGIENIZE SUAS MÃOS**

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 de out.1988. Seção 1, n.º 191A, p.1-32. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. n.º 248. Seção 1. 1-4. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Seção 1, n.º 74, p. 7760. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Proposta em discussão: políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, **Documento Base**. Brasília, DF, abr. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento Base**. Brasília, DF, dez. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Seção 1, n.º 136, p. 5. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=17/07/2008&jornal=1&pagina=5&totalArquivos=80>. Acesso em: 13 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução n.º 6**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 de setembro de 2012, Seção 1, n.º 184, p. 22. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seed-1/pdf/leis/resolucoes_cne/rceb006_12.pdf. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1**, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 6 de janeiro de 2021, Seção 1, n.º 3, p. 19-23. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2021-pdf/167931-rcp001-21/file>. Acesso em: 5 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria n.º 529**, de 1.º de abril de 2013. Institui o Programa Nacional de Segurança do Paciente (PNSP). Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/saudelegis/gm/2013/prt0529_01_04_2013.html. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria n.º 1.377**, de 9 de julho de 2013. Aprova os Protocolos de Segurança do Paciente. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saes/dahu/pnsp/protocolos-basicos/protocolo-higiene-das-maos.pdf/view>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Anexo 01: **Protocolo para a prática de higiene das mãos em Serviços de Saúde**, 2013. Disponível em: https://www.hospitalsantalucinda.com.br/downloads/prot_higiene_das_maos.pdf. Acesso em 10 nov. 2023.

ClAVATTA, Maria. **A Formação Integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário, ano 3, n.º 3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 15 out. 2023.

DUARTE, Evandro Santos; OLIVEIRA, Neiva Afonso; KOGA, Ana Lúcia. **Escola Unitária e formação omnilateral**: pensando a relação entre trabalho e educação. In: ANPED SUL 2016. Curitiba, Paraná: Setor de Educação da UFPR, 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_EVANDRO-SANTOS-DUARTE-NEIVA-AFONSO-OLIVEIRA-ANA-L%C3%A9ACIA-KOGA.pdf. Acesso em 9 nov. 2023.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. 1 ed., Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5 ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

HOSPITAL MOINHOS DE VENTO. **Projeto Paciente Seguro**. Diagrama Diretor Higiene das Mãos. Porto Alegre, 2023.

HOSPITAL MOINHOS DE VENTO. **Projeto Paciente Seguro**. Jogos. Disponível em: <http://www.iepmoinhos.com.br/pacienteseguro/game-lavagem-maos.php>. Acesso em 8 out. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Revista Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, v. 23 n. 1, p. 207-218, jan./abr. 2014a. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/icict/9598/Trabalho%20%26%20Educa%3a7%3a30.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 15 out. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. 1. ed. Coleção Formação Pedagógica, volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014b. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. v. 1, n. 1, p. 27-49, 2017. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356>. Acesso em: 15 out. 2023.

REGO, Tereza Cristina. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar., 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgpxprzCX5GYtgFpr7VbhG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 out. 2023.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf>. Acesso em: 28 out. 2023.

.SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural**, v. 7 n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12463/9500>. Acesso em: 18 out. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. 45. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SOUZA, Lucas de; VALER, Salete. **As concepções da EPT e a lógica das competências**. 1 ed. Florianópolis: Publicação do IFSC, Cartilha eletrônica, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/717647/4/Cartilha%20-%20COM%20ISBN.pdf>. Acesso em: 28 out. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001[1934].

Todas as imagens utilizadas são de bancos de imagens gratuitos dos sites:

- <https://www.canva.com/>
- <http://www.iepmoinhos.com.br/pacienteseguro>
- <https://www.gov.br/anvisa>



CARTILHA PEDAGÓGICA



APÊNDICE C - RESULTADO DO PERFIL DOS DOCENTES DA
ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM URGÊNCIA E
EMERGÊNCIA

RESULTADO DO PERFIL DOS DOCENTES DA ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA NÍVEL MÉDIO EM URGÊNCIA E EMERGÊNCIA

Legenda	Gênero (Autodeclarado)	Idade	Cor/Raça	Formação (Graduação)	Titulação acadêmica	Tempo de Experiência em Docência em Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Atuação profissional no SUS
D1-M-E-T5-S4	Masculino	56	Parda	Enfermagem	Especialização	Acima de 36 meses	22 anos
D2-F-E-T5-S2	Feminino	34	Parda	Enfermagem	Especialização	Acima de 36 meses	9 anos
D3-F-B-T1-S1	Feminino	45	Branca	Biblioteconomia	Mestrado	Não possuo	2 anos
D4-F-E-T4-S1	Feminino	32	Branca	Enfermagem	Especialização	36 meses	4 anos
D5-F-E-T5-S3	Feminino	49	Branca	Enfermagem	Mestrado	Acima de 36 meses	12 anos
D6-F-E-T5-S2	Feminino	45	Branca	Enfermagem	Especialização	Acima de 36 meses	7 anos
D7-F-E-T5-S1	Feminino	56	Preta	Enfermagem	Mestrado	Acima de 36 meses	4 anos
D8-F-E-T3-S2	Feminino	46	Branca	Enfermagem	Mestrado	18 meses	7 anos
D9-F-E-T1-S2	Feminino	32	Branca	Enfermagem	Mestrado	Não possuo	6 anos
D10-M-E-T2-S1	Masculino	24	Branca	Enfermagem	Especialização	6 meses	0
D11-F-C-T5-S5	Feminino	57	Branca	Ciências Sociais e Administração	Mestrado	Acima de 36 meses	35 anos
D12-F-E-T1-S1	Feminino	28	Branca	Enfermagem	Especialização	Não possuo	2 anos

APÊNDICE D - ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA PRÉ-TESTE

ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA (PRÉ-TESTE) TOMANDO POR BASE OS FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA.

Variáveis Internas					
1. Trabalho como princípio educativo - dimensões: trabalho, ciência, tecnologia e cultura.	2. Pesquisa como princípio pedagógico.	3. Teoria de ensino histórico-crítica (perspectiva histórica/dialética/r elação teoria e prática).	4. Teoria de aprendizagem sociointeracionista (interação/mediação/ deslocamento dos conhecimentos espontâneos para específicos)	5. Teoria didático-pedagógica (perspectiva dialética, crítica e reflexiva; prática-teoria-prática).	6. Formação integral

As cinco variáveis descritas acima, propiciam o desenvolvimento para uma formação humana integral.

Dimensão: CONTEÚDO	Apresenta relação com a ementa da unidade curricular		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4		x	
D2-F-E-T5-S2	x		
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1	x		
D5-F-E-T5-S3	x		
D6-F-E-T5-S2	x		
D7-F-E-T5-S1	x		
D8-F-E-T3-S2		x	
D9-F-E-T1-S2	x		
D10-M-E-T2-S1		x	
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1	x		

Dimensão: OBJETIVO	Apresenta relação com o conteúdo e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4		x	
D2-F-E-T5-S2		x	
D3-F-B-T1-S1		x	
D4-F-E-T4-S1		x	
D5-F-E-T5-S3	x		
D6-F-E-T5-S2		x	
D7-F-E-T5-S1		x	
D8-F-E-T3-S2		x	
D9-F-E-T1-S2		x	
D10-M-E-T2-S1		x	
D11-F-C-T5-S5		x	
D12-F-E-T1-S1			x

Dimensão: ENSINO-APRENDIZAGEM	Apresenta relação com o conteúdo e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4	x		
D2-F-E-T5-S2		x	
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1	x		
D5-F-E-T5-S3		x	
D6-F-E-T5-S2		x	
D7-F-E-T5-S1		x	
D8-F-E-T3-S2		x	
D9-F-E-T1-S2	x		
D10-M-E-T2-S1	x		
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1	x		

Dimensão: RECURSOS DIDÁTICOS	Apresenta relação com o conteúdo e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4		x	
D2-F-E-T5-S2		x	
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1		x	
D5-F-E-T5-S3		x	
D6-F-E-T5-S2		x	
D7-F-E-T5-S1		x	
D8-F-E-T3-S2			x
D9-F-E-T1-S2		x	
D10-M-E-T2-S1			x
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1		x	

Dimensão: AVALIAÇÃO	Apresenta relação com o conteúdo, carga horária e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4	x		
D2-F-E-T5-S2	x		
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1		x	
D5-F-E-T5-S3		x	
D6-F-E-T5-S2		x	
D7-F-E-T5-S1		x	
D8-F-E-T3-S2		x	
D9-F-E-T1-S2	x		
D10-M-E-T2-S1	x		
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1		x	

APÊNDICE E - PROGRAMAÇÃO DA OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES

OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES

Período: de 25 a 30 de novembro de 2023.

Carga Horária: 20h

Professor e professora!

Sejam bem-vindos(as) a este momento de formação pedagógica!

A Oficina Pedagógica será realizada em dois momentos:

- **Primeiro Momento:** atividade não presencial.

Como parte deste processo, estamos enviando o recurso pedagógico Cartilha Pedagógica ***Formação Integral na Educação Técnica em Saúde***. Nela você encontra os conceitos teóricos e sugestões de práticas de atividades pedagógicas.

Para compor as atividades de aprendizagem desta formação, sugerimos os seguintes procedimentos:

Passo (1): Faça uma primeira leitura de toda a cartilha, observando os conceitos teóricos que estão sendo apresentados ao longo do texto. Atente aos recursos como textos audiovisuais que estão sendo indicados para ampliar o entendimento dos conteúdos em discussão.

Passo (2): A partir da segunda leitura, observe que em cada passo pedagógico, você está sendo convidado a elaborar uma proposta pedagógica tendo como foco o objeto de ensino e aprendizagem que vai trabalhar na sua unidade curricular do curso.

Passo (3): Após esse movimento, é importante que retorne ao Plano de Aula enviado para o processo seletivo, via Edital. A partir do conhecimento ampliado pela leitura do conteúdo da Cartilha Pedagógica ***Formação Integral na Educação Técnica em Saúde***, identifique quais os aspectos apresentados nesta versão do Plano de Aula que podem ser qualificados.

Passo (4): Identificados os aspectos, anote todas as suas dúvidas em relação aos elementos teóricos, metodológicos e práticos para que sejam socializadas e discutidas no decorrer da Oficina Pedagógica.

Segundo Momento: ocorrerá de forma presencial.

Para dar continuidade à Oficina Pedagógica, de forma presencial, retomaremos o conteúdo da formação, que se encontra na cartilha enviada. É importante destacar que, para o momento presencial, os Planos de Aula elaborados pelos docentes já terão sido analisados, pois este documento foi um dos itens do processo seletivo.

PROGRAMAÇÃO DO ENCONTRO PRESENCIAL

DATA: 30 de novembro de 2023.

13:00 - Acolhida dos participantes.

13:10 - Dinâmica de apresentação para promover a interação entre os participantes e os servidores do Núcleo de Formação Técnica e do Eixo Pedagógico.

13:30 - Apresentação dos procedimentos didáticos da Oficina Pedagógica/Informar sobre a pesquisa de mestrado que envolve o desenvolvimento desta Oficina/TCLE.

13:50 - Vídeo sobre a ESPSC/Núcleo de Formação Técnica e Fotos/Matriz - Turmas anteriores da Especialização Técnica em Urgência e Emergência.

14:10 - Apresentação do Sistema de Gerenciamento Acadêmico da Saúde - SIGAS e da ESPSC Virtual: funcionalidades do menu do Curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência.

14:30 - Apresentação dos dados da análise dos Planos de Aulas - serão discutidos os pontos positivos e os que podem ser melhorados, a partir dos fundamentos e princípios da Educação Profissional Técnica em Saúde.

15:00 – Socialização dos pontos relevantes que precisam ser melhorados na primeira versão do Plano de Aula enviado, tomando por base o novo conhecimento gerado a partir da leitura Cartilha Pedagógica ***Formação Integral na Educação Técnica em Saúde, conforme passo (3), acima.***

15:10 – Prática social de trabalho no Laboratório de Enfermagem - os docentes serão orientados a realizarem a prática da higienização das mãos com o material preparado pelo Núcleo de Formação Técnica.

Na sequência, promoveremos uma discussão geral, relacionando as questões debatidas com os fundamentos e princípios da EPT, trabalhando todos os conceitos teóricos, conforme a Cartilha Pedagógica.

16:30 - Intervalo

16:50 - Dinâmica em dupla com objetivo de ampliar a interação entre os docentes para troca de conhecimentos sobre os Planos de Aula elaborados. A organização dos pequenos grupos se dará pelos critérios de proximidade dos conteúdos.

Organizados os pequenos grupos, cada integrante deverá ler o Plano de Aula dos demais integrantes, observando os pontos que podem ser qualificados, a partir das discussões teóricas e práticas promovidas pela leitura da cartilha e das interações presenciais. As semelhanças entre seus planos e algumas propostas de alterações, as duplas irão apresentar esta produção de forma livre para todo o grupo.

17:30 - “Um novo Plano de Aula” onde cada docente, de modo individual, será orientado a elaborar novamente um Plano de Aula.

18:00 - Socialização da síntese da discussão ao grande grupo.

18:30 - Avaliação da Oficina Pedagógica:

- Avaliação verbal: que bom; que tal; que pena.
- Questionário de avaliação: com dez questões sobre aspectos relativos aos conteúdos, procedimentos e recursos didático-pedagógicos utilizados. Esse questionário será preenchido via Formulário *Google Forms*, que será disponibilizado aos participantes por QR Code.

19:00 - Encaminhamentos e encerramento.

APÊNDICE F - PRODUTO EDUCACIONAL 2 OFICINA PEDAGÓGICA PARA
DOCENTES FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE



**PRODUTO
EDUCACIONAL**

OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES: FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE.



**ALESSANDRA DIAS DA SILVA
SALETE VALER**

2024



Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
em Rede Nacional (ProfEPT)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias de
Santa Catarina - IFSC - *Campus Florianópolis*

OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES:

FORMAÇÃO INTEGRAL
NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE.



VENDA PROIBIDA!

Este material pode ser utilizado livremente para fins educacionais. Não é permitida a reprodução para fins comerciais.

FICHA TÉCNICA

Este produto educacional intitulado **Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde**, é oriundo da pesquisa de Mestrado Práticas pedagógicas para uma formação integral na Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – ProfEPT, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC, no Campus Florianópolis.

Produção e organização: Alessandra Dias da Silva e Salete Valer.

Orientação: Salete Valer, Prof.^a Dr.^a.

Banca de avaliação: Fabiane Ferraz, Prof.^a Dr.^a.; Marizete Bortolanza Spessatto, Prof.^a Dr.^a.; Roberta Pasqualli, Prof.^a Dr.^a, em 16 de outubro de 2024.

Projeto gráfico e diagramação: Alessandra Dias da Silva.

Silva, Alessandra Dias da; Valer, Salete.

Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde. Alessandra Dias da Silva; Salete Valer.

Santa Catarina: Florianópolis, 2024.

32p.

Inclui bibliografia

ISBN:

1. Produto Educacional. 2. Oficina Pedagógica. 3. Formação de Professores. 4. Ensino Técnico em Saúde. 5. Formação Integral. I. Silva, Alessandra Dias da; Valer, Salete. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC.

RESUMO

A formação técnica em saúde tem como professores, profissionais com qualificação técnica e experiência profissional, mas que em sua maioria, dispõem de pouco conhecimento pedagógico que possibilitem o desenvolvimento de práticas pedagógicas para um processo de ensino-aprendizagem que desenvolva a formação integral do estudante. Inserido no Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), como parte da pesquisa de dissertação intitulada *Práticas Pedagógicas para uma Formação Integral na Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina*, este produto educacional na tipologia de Oficina, tem como objetivo o compartilhamento junto aos docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, orientações acerca de teorias de ensino e de aprendizagem por meio de atividades didático-pedagógicas permeadas pelo modo dialético e pelos valores éticos-políticos que permeiam as ações educativas para um aprendizado que valorize o ser humano nas suas diversas dimensões e potencialidades. A proposta didática desenvolvida na Oficina Pedagógica foi sustentada pela teoria de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica e pela teoria de aprendizagem Sociocultural. A interação entre essas duas teorias promoveu o desdobramento da proposta didática, expressada nos cinco passos (momentos) pedagógicos, sendo: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Com base nos resultados da pesquisa ficou confirmada a necessidade de promover formações pedagógicas permanentes, fundamentadas em teorias de ensino e aprendizagem que propiciem aos docentes uma nova postura, ressignificando as suas práticas, pois a partir desse movimento, os professores se sentiram seguros para planejarem suas atividades pedagógicas.

Palavras-chave: ProfEPT. Educação Profissional Técnica na Saúde. Formação de Professores. Produto Educacional Oficina Pedagógica. Formação Integral.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	6
1 OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES: FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE.....	8
1.1 OBJETIVO GERAL.....	10
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
2 BASES CONCEITUAIS.....	11
3 METODOLOGIA.....	12
3.1 PÚBLICO-ALVO.....	12
3.2 LOCAL, DATA E CARGA-HORÁRIA.....	12
3.3 MODALIDADE DE ENSINO.....	12
3.4 RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS.....	13
3.5 RECURSOS TÉCNICOS.....	13
3.6 AÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS.....	14
3.7 AVALIAÇÃO DA OFICINA PEDAGÓGICA	26
4 PARA FINALIZAR	28
REFERÊNCIAS	30

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Esta Oficina Pedagógica é um produto educacional, planejado e estruturado para a atividade de intervenção da pesquisa-ação, inserida na dissertação de Mestrado intitulada “Práticas Pedagógicas para uma Formação Integral na Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina”, do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).

A referida pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), conforme Parecer nº 6.159.091, e pelo Comitê de Ética da Secretaria de Estado da Saúde, sob o Parecer nº 6.230.506.

A Oficina Pedagógica como produto educacional, está inserida na categoria de material didático/instrucional como uma proposta de intervenção com roteiro de oficina, e na tipologia de oficina (Brasil, CAPES, 2022). Foi pensada e elaborada para os professores da formação técnica, com foco nos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica.

As bases conceituais que sustentam o seu processo de ensino-aprendizagem estão alicerçadas na perspectiva social e histórica da educação, apresentada por Demerval Saviani, a teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica (2011, 2015, 2024). Assume-se a abordagem sociocultural como teoria de aprendizagem, desenvolvida por Vigotski (2001 [1934]), pautados no desenvolvimento do ser humano, que, por meio das relações sociais ocorridas pela mediação e interação, alcança o conhecimento científico. Em relação à teoria didático-pedagógica, assume-se a abordagem de João Luiz Gasparin (2012), que apresenta uma proposta de didática no ambiente escolar fundamentada nas teorias acima mencionadas, qualificando o processo educacional sob a ótica da dialética, crítica e reflexão sobre a prática e a teoria.



Este produto educacional está sendo compartilhado com o propósito de colaborar com a formação pedagógica dos professores da educação técnica, propondo uma didática que desenvolva a mediação e a interação por meio de práticas pedagógicas que trabalhem as diversas dimensões do ser humano.

Esta Oficina é uma experiência de compartilhamento de saberes e reflexão crítica sobre a formação pedagógica, o entrelaçamento entre as áreas da educação e da saúde e a transformação da *práxis* social que a educação tem o papel de promover. Que você possa se inspirar e propor novas estratégias de ensino-aprendizagem para a formação dos técnicos e das técnicas na área da saúde.

Boa leitura e muitas reflexões!



1. OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES: FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE

A Oficina é uma estratégia de **prática docente** que prioriza a **construção e reconstrução do conhecimento**; proporcionando um ambiente para **refletir, descobrir, reinventar e inovar**, com ênfase nas **relações humanas** (Anastasiou; Alves, 2004). Para seu desenvolvimento, podem ser utilizados recursos como música, textos, observação direta, vídeo, estudo de caso, simulações e tantos outros que se adequem ao objetivo proposto. Trata-se de um espaço propício para vivenciar ideias e sentimentos em um movimento de **reconstrução pessoal e coletiva**. Em suma, esse ambiente permite tanto a mobilização como a **criação** e a **síntese do conhecimento**.

A Oficina Pedagógica foi realizada para atender a um dos objetivos específicos da pesquisa de dissertação que está vinculada. Buscou-se **aplicar estratégias didático-pedagógicas** aos professores participantes da pesquisa por meio de uma Oficina Pedagógica, utilizando como base a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral* (Silva; Valer, 2024), em formato digital, caracterizada também como um produto educacional, elaborada previamente para leitura antes do momento presencial da Oficina Pedagógica.

A Cartilha foi idealizada com o propósito de ser utilizada como **recurso didático-pedagógico** na etapa não presencial da Oficina Pedagógica, encaminhada por mensagem eletrônica para todos os participantes da Oficina Pedagógica, contendo material textual e de vídeo. Seu conteúdo abrange a contextualização da **Educação Profissional Técnica**, fundamentada pelas legislações que a normatizam, além de apresentar as bases conceituais da teoria de ensino da **pedagogia histórico-crítica** e da teoria de aprendizagem **sociocultural**, que sustentam a teoria didático-pedagógica, que norteiam a **formação humana integral**.



A atividade presencial foi estruturada como uma sequência didática e aplicada como intervenção durante as atividades presenciais da Oficina Pedagógica. Essas atividades foram realizadas em conjunto com os professores, a equipe do Núcleo de Formação Técnica e em parceria com o Eixo Pedagógico da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina (ESPSC).

Os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orientaram as práticas pedagógicas propostas na Oficina. Essa abordagem propiciou a **reflexão crítica** sobre o processo de **ensino-aprendizagem** e favoreceu a **integração** entre os professores participantes, criando um ambiente de troca de informações e experiências em uma **perspectiva dialética**, que **respeita e valoriza o saber de todos** os envolvidos no processo educativo.

Este produto educacional foi avaliado e qualificado por meio da percepção dos professores participantes da pesquisa-ação, que responderam a um questionário avaliativo, bem como pela banca de defesa da dissertação à qual está vinculada.



1.1 Objetivo geral

A Oficina Pedagógica teve como objetivo geral ampliar o conhecimento dos professores da área técnica em saúde sobre práticas pedagógicas que promovam a formação humana integral.

Buscou-se aplicar uma proposta de didática pedagógica tomando por base os cinco passos (momentos) pedagógicos apresentados por João Luiz Gasparin (2012), a saber: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

1.2 Objetivos específicos

- Propiciar o conhecimento, a reflexão e a apropriação dos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Profissional e Tecnológica;
- Aplicar estratégias didático-pedagógicas com os docentes da área técnica em saúde, com base os cinco passos pedagógicos da pedagogia histórico-crítica;
- Propor aos docentes da área técnica em saúde o desenvolvimento de práticas pedagógicas que qualifiquem o planejamento do processo de ensino-aprendizagem em uma perspectiva de formação integral;
- Avaliar em que medida os procedimentos pedagógicos utilizados na Oficina Pedagógica para Docentes: formação integral na educação técnica em saúde, contribuíram para a formação docente e para a elaboração do plano de aula.

2. BASES CONCEITUAIS

As bases conceituais que sustentam o processo de ensino-aprendizagem desta Oficina estão alicerçadas na perspectiva social e histórica da educação, apresentada por Demerval Saviani (2011, 2015, 2024), a **teoria da pedagogia histórico-crítica**. Essa teoria de ensino é ancorada no **método dialético** e fundamenta-se em uma concepção na qual a **educação** é incluída como **elemento social, político, histórico e cultural**, capaz de **gerar transformações**.

Segundo Saviani (2011, p. 61), a pedagogia histórico-crítica expressa “o caráter crítico de articulação com as condicionantes sociais”. Fundamentado na compreensão de como essa modificação ocorre e quais são suas consequências, essa abordagem permite que o estudante se construa tanto como pessoa quanto no âmbito coletivo.



Acesse o link sobre a
Pedagogia Histórico-Crítica
<https://youtu.be/Zk-5oVNCPSw?si=moXy64To058L5ICU>

Adota-se a **teoria de aprendizagem sociocultural** desenvolvida por Vigotski (2001 [1934]), pautada no **desenvolvimento do ser humano**, que, por meio das **relações sociais mediadas por ações pedagógicas**, alcança o **conhecimento científico**. A teoria de Vygotsky insere-se no contexto escolar, permitindo compreender que o processo de ensino-aprendizagem está intrinsecamente ligado às **relações sociais** e aos **conhecimentos historicamente construídos**.



Confira mais sobre a teoria
Sociocultural no link
https://youtu.be/_BZtQf5NcvE?si=u7eYkBPp8I50ab5

Sugestão de leitura: MARTINS, Ligia Marcia. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. Germinal: marxismo e educação em debate, v. 5, n. 2, p. 130-143, 2013.

Link de acesso:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9705/7093>

Em relação à **teoria da didático-pedagógica**, assume-se a abordagem de João Luiz Gasparin (2012), que propõe uma didática no ambiente escolar fundamentada nas teorias mencionadas anteriormente. Sua proposta exemplifica os **cinco passos (momentos) pedagógicos** destacados por Saviani (2024): **prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final**, qualificando o processo educacional sob uma perspectiva dialética, crítica e reflexiva que enfatiza a **indissociabilidade entre a prática e a teoria**.



Assista o vídeo sobre os cinco
passos da didática da PHC.
https://youtu.be/_BZtQf5NcvE?si=u7eYkBPp8I50ab5

Estas teorias continuam a ser descritas no desenvolvimento dos procedimentos realizados durante a Oficina Pedagógica.

3. METODOLOGIA

Seguem os aspectos metodológicos para o desenvolvimento desta atividade pedagógica.

3.1 Público-alvo

Os participantes desta Oficina foram os professores classificados no processo seletivo para o Curso de Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência - Turma ESPSC 2024.1 - Região de Saúde da Grande Florianópolis, da ESPSC/Núcleo de Formação Técnica, ocorrido no 2º semestre de 2023.

A didática trabalhada pode ser adaptada conforme o contexto da prática social em que se está inserido, podendo ser desenvolvida com professores de todas as modalidades de ensino.

3.2 Local, data e carga-horária

As atividades presenciais ocorreram nas estruturas físicas da ESPSC: auditório, laboratório de enfermagem e biblioteca, Sede São José, Santa Catarina, no dia 30 de novembro de 2023, das 13h00 às 19h00.

A carga horária total da Oficina foi de 20 horas, sendo 14 horas de atividade não presencial (leitura e estudo de material complementar - Cartilha) e 6 horas de atividades presenciais. A partir da avaliação dos participantes da Oficina, verificou-se a necessidade de ampliação da carga horária presencial.

Sugere-se o ajuste da carga horária da Oficina Pedagógica para 12 horas de atividade não presencial e 8 horas de atividades presenciais, podendo ocorrer em dois períodos de 4 horas cada um, para que as atividades sejam trabalhadas com mais tempo, proporcionando maior desenvolvimento das práticas pedagógicas abordadas.

3.3 Modalidade de Ensino

A modalidade de ensino utilizada foi o formato híbrido. Para o desenvolvimento das atividades on-line foi enviado por e-mail aos docentes participantes, a Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral.

Cabe ressaltar, que o envio prévio do material didático abrangendo textos e vídeos sobre o tema de estudo a ser abordado na Oficina Pedagógica, é fundamental para que ao participarem do momento presencial da Oficina, os professores estejam mais preparados e próximos do conteúdo, gerando mais interação e troca de saberes.

3.4 Recursos Didático-Pedagógicos

Para a compreensão e entendimento dos professores da educação técnica sobre as teorias de ensino-aprendizagem e as atividades didático-pedagógicas, foram utilizados os recursos pedagógicos da Cartilha Pedagógica digital contendo as bases conceituais da EPT e seus pressupostos metodológicos, textos científicos e vídeos; planos de aula; aula expositiva dialogada; laboratório de enfermagem e a realização de dinâmicas entre pares e em grupo.

3.5 Recursos Técnicos

Com o intuito de acessar os recursos didático-pedagógicos, foram necessários recursos técnicos como: equipamentos multimídia (computadores com acesso à internet; projetor de slides; caixa de som); slides para apresentação de conteúdo; crachás.

Quadro branco, tarjetas de papel e pincel atômico coloridos, para que os docentes escrevam e colemb no modelo de Plano de Aula disposto no quadro branco, quais aspectos já conseguem identificar que podem ser melhorados nas dimensões abrangidas por este instrumento.

Scanner (câmara escura com luz negra) e solução alcoólica com fluoresceína, com o intuito de verificar se a prática da higienização das mãos foi realizada corretamente, removendo as sujidades e microrganismos da pele. Esta técnica foi selecionada como a prática social do trabalho utilizada para promover a reflexão crítica das dimensões que a envolvem por meio da didática pedagógica desenvolvida durante a Oficina.

3.6 Ações Didático-Pedagógicas

A intencionalidade pedagógica da Oficina foi proporcionar aos professores conhecimentos didático-pedagógicos que contribuíssem para o aprimoramento de seus planejamentos de aula, visando ao **desenvolvimento pessoal, profissional e social dos estudantes**.

Inicialmente, os docentes elaboraram e enviaram a primeira versão do plano de aula, conforme determinado pelo Edital do Processo Seletivo para Docentes da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência da ESPSC. Esses planos de aula foram utilizados como pré-teste para a pesquisa à qual esta Oficina Pedagógica está vinculada.

No período entre as atividades não presenciais e presenciais, os professores foram convidados a realizarem a **leitura prévia** da Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral. A leitura tinha como objetivo **aprofundar os conceitos teóricos** apresentados, com o auxílio de recursos audiovisuais indicados para ampliar a compreensão dos conteúdos em estudo, além de **sugestões de práticas de atividades pedagógicas**.

Como procedimentos didáticos, durante a Oficina Pedagógica, foram desenvolvidos os **cinco passos (momentos pedagógicos)** propostos por Gasparin (2012), como forma de experienciar a **aplicação prática da pedagogia histórico-crítica**.

1º Momento Pedagógico prática social inicial

Esta etapa é expressada pelo **conhecimento prévio** que os estudantes possuem sobre determinado conteúdo, identificando sua relação com o cotidiano e a sociedade em que vivem, contextualizando o tema (Gasparin, 2012).

Na teoria sociocultural, essa fase é considerada o nível de desenvolvimento atual (NDA), caracterizado pelo **conhecimento espontâneo e cotidiano**. O estudante utiliza seus saberes com autonomia para resolver problemas, ou seja, são as capacidades já dominadas e constituídas por ele (Vigotski, 2001[1934]).

Nesse momento, ocorre o primeiro contato com o tema proposto e a primeira leitura da realidade por parte dos educandos, configurando o **“ponto de partida”** do trabalho docente (Saviani, 2024, p. 56). O trabalho do professor deve-se voltar para **mobilizar e estimular** os estudantes para a **construção do conhecimento**.

No contexto desta Oficina Pedagógica, a **prática social** é a **elaboração do plano de aula** para a prática pedagógica da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência. De acordo com Libâneo (2006, p. 241), ao elaborar um plano de aula, é fundamental considerar que raramente concluímos o desenvolvimento de uma unidade ou tópico em uma única aula, pois o “processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma **sequência articulada** de fases: preparação e apresentação de objetivos, conteúdo e tarefas; desenvolvimento de matéria nova; consolidação (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação e avaliação”. Isso implica que o planejamento deve abranger um conjunto de aulas de um determinado conteúdo, e não apenas uma única aula.

Inicialmente, cada professor elaborou um plano de aula de acordo com o conteúdo da respectiva unidade curricular para a qual se candidatou para ministrar aula, como parte integrante do edital de processo seletivo da ESPSC.

Para a homologação e classificação dos candidatos a docentes, uma comissão composta por servidores do Eixo Pedagógico e do Núcleo de Formação Técnica da ESPSC analisou os planos de aula desses candidatos com base nos critérios previamente estabelecidos pela Escola. Após essa etapa, a pesquisadora obteve acesso aos planos de aula dos docentes selecionados pelo edital.

Antes das atividades presenciais da Oficina Pedagógica, foi realizado um **diagnóstico inicial**. Esse diagnóstico consistiu na análise dos planos de aula (primeira versão), considerados como pré-testes. Em seguida, a pesquisadora realizou uma análise detalhada do conteúdo de cada dimensão presente nos planos de aula dos docentes selecionados, em relação às variáveis internas da pesquisa, ou seja, os **pressupostos teórico-metodológicos da EPT**.



Ainda de forma preliminar, buscando alinhar-se a uma **proposta dialética** que favorecesse o aproveitamento mais amplo do conhecimento, foi enviada aos docentes a *Cartilha Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde: por uma formação integral*. Quando do envio da Cartilha, por e-mail individualizado, solicitou-se que, a partir da leitura dos **pressupostos teórico-metodológicos da formação integral**, os professores revisitassem e qualificassem a versão do plano de aula previamente enviada à Escola. Além disso, pediu-se que identificassem os aspectos relevantes e registrassem dúvidas relacionadas aos elementos teóricos, metodológicos e práticos, a fim de que fossem socializadas e discutidas no decorrer da Oficina Pedagógica.

Presencialmente, durante a Oficina, foi realizada uma contextualização temática. Nesta etapa inicial, em que ocorre a “contextualização do conteúdo a ser estudado, buscando despertar a consciência crítica” (Gasparin, 2012, p. 27), ampliaram-se os **aspectos cognitivos** necessários à **construção do conhecimento**, envolvendo **raciocínio, habilidades de leitura e pensamento crítico**, com foco na compreensão das teorias de ensino e aprendizagem relacionadas ao planejamento pedagógico. As **atividades mentais superiores foram estimuladas na formação de conceitos**, por meio da percepção e atenção dos docentes durante as atividades propostas, “envolvendo os educandos na construção ativa de sua aprendizagem” (Gasparin, 2012, p. 29). Nesse contexto, os docentes assumiram seus lugares de fala, expressando pensamentos e motivações sobre os aspectos relacionados ao conteúdo a ser aprendido.

Essa contextualização ocorreu pela socialização dos resultados encontrados pela análise do conteúdo dos planos de aula. A atividade foi realizada por meio de uma exposição dialogada, com o uso de projeção de slides. Em um grande grupo disposto em roda, foram abordados os pontos positivos e aqueles que poderiam ser aprimorados, baseando-se nos conhecimentos apresentados pelos próprios docentes, construídos a partir da leitura dos conteúdos disponibilizados pela Cartilha Pedagógica (Silva; Valer, 2024).

A pesquisadora, atuando como mediadora, destacou pequenos trechos das teorias de ensino-aprendizagem apresentados na Cartilha e propôs reflexões sobre a elaboração dos planos de aula, preparando os docentes, de forma mais objetiva, para a etapa da problematização.

2º Momento Pedagógico

problematização

Na etapa da problematização, ocorre a identificação dos principais problemas que permeiam a prática social inicial em relação ao conteúdo a ser aprendido, marcando o **início do processo de análise da prática e da teoria**. São elaboradas “**situações-problemas**” (Gasparin, 2012, p. 33), considerando os questionamentos sobre a prática social e o conteúdo escolar, abrangendo as dimensões acerca do tema, que podem ser científica, conceitual, social, política, econômica, estética, histórica, entre outras. Conforme Saviani (2024, p. 57), deve-se “detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar”. Para o professor, essa etapa implica uma “**nova maneira de estudar e preparar o que será trabalhado**”, considerando que “a problematização é o fio condutor de todo o processo de ensino-aprendizagem” (Gasparin, 2012, p. 46-47).

Este momento pedagógico, assim como a instrumentalização e a catarse, refere-se ao **deslocamento percorrido pelo educando** entre o **nível de desenvolvimento atual** (NDA) e o **nível de desenvolvimento potencial** (NDP). Em outras palavras, trata-se da transição entre o que o estudante já conseguia realizar sozinho e o que passa a realizar após interação e colaboração com o outro, denominado por Vigotski (2001 [1934]) como **zona de desenvolvimento proximal ou imediato** (ZDP).

Com o diagnóstico inicial da prática social - elaboração do plano de aula - e da contextualização temática, os professores foram preparados para a problematização. Segundo Gasparin (2012, p. 33), a problematização “é um elemento-chave na transição entre a **prática e a teoria**, isto é, entre o **fazer cotidiano e a cultura elaborada**. É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado”. Para esse passo, recortou-se uma prática profissional, resgatando o conteúdo trabalhado no objeto de aprendizagem selecionado como prática social apresentado na Cartilha Pedagógica: a higienização das mãos.

A problematização apresentada aos professores foi: **de que modo as práticas pedagógicas podem ser transformadas pelas teorias de ensino e de aprendizagem apresentadas?**

Para atender a essa etapa, os professores foram convidados a refletir sobre a prática social do trabalho no Laboratório de Enfermagem, sendo este o momento destinado à explicação da didática realizada utilizando os cinco passos pedagógicos.

Os docentes foram orientados a realizarem a prática da higienização das mãos utilizando o material preparado pelo Núcleo de Formação Técnica. Durante essa atividade, promoveu-se uma reflexão sobre as diversas dimensões relacionadas a essa prática social do trabalho, destacando suas implicações em relação aos **fundamentos e princípios da EPT**. O diálogo envolveu também os conhecimentos teórico-práticos abordados na Cartilha Pedagógica (Silva; Valer, 2024, p. 30-31).

Por meio da **mediação** ocorrida nesse movimento reflexivo, os professores foram levados a reconhecer o **potencial de suas práticas pedagógicas** para serem planejadas e desenvolvidas de maneira **dialética**. Esse processo, ao promover **interação e reflexão**, preparou os docentes para a etapa seguinte, a instrumentalização.

3º Momento Pedagógico instrumentalização

A instrumentalização ocorre na **relação pedagógica** entre docentes e estudantes, por meio das **ações didático-pedagógicas**, possibilitando “a **construção do conhecimento científico**” (Gasparin, 2012, p. 49). Saviani (2024, p. 57) afirma que “trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social”. A **mediação do professor é acentuada** no decorrer desta fase, utilizando **recursos e estratégias pedagógicas** para apresentar aos estudantes o conhecimento científico sobre o objeto de estudo, com base nas dimensões selecionadas no momento anterior.

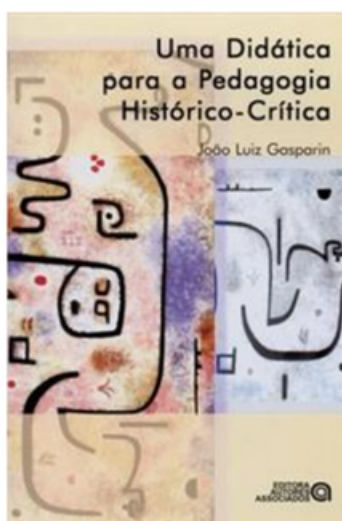


Nesta etapa, foram retomados os conceitos teóricos apresentados na Cartilha Pedagógica (Silva; Valer, 2024) com o objetivo de esclarecer dúvidas sobre as bases conceituais abordadas e seu desenvolvimento teórico e prático. Segundo Martins (2013, p. 141), “o ensino dos conceitos científicos, diferindo-se qualitativamente do ensino calcado em conceitos espontâneos, engendra transformações nas atitudes do sujeito em face do objeto”. Por meio dessa dinâmica, foi possível reforçar o desenvolvimento cognitivo dos docentes, estimulando as **atividades mentais superiores promovidas pela pesquisa científica**.

Nesse momento da Oficina, esfatizou-se o princípio da EPT relacionado à **pesquisa como prática pedagógica** (Silva; Valer, 2024, p. 16), conforme discussões fomentadas pela mediadora. A pesquisa deve ser assumida como prática pedagógica para ampliar os conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais historicamente sistematizados sobre a prática social em estudo, conforme previsto pela concepção da **politecnicia**. Saviani (2003), destaca que a politecnica não é uma educação que objetiva a formação de um trabalhador impecavelmente capacitado, com habilidades para desempenhar uma tarefa específica, enquadrando-se no mercado de trabalho. Trata-se de formar profissionais com um **desenvolvimento multilateral**, abrangendo os vários aspectos da prática produtiva e dominando os princípios do processo de produção atual. Esta perspectiva visa superar a dualidade existente entre o “**trabalho manual e o trabalho intelectual**” (Saviani, 2003, p. 136).

A formação pedagógica, fundamentada nessa concepção, desperta nos enfermeiros docentes a compreensão de sua posição como **propositores e mediadores** de uma formação humana integral. Isso possibilita aos estudantes dos cursos técnicos da saúde uma **prática profissional** que transcenda o sentido meramente histórico (Silva; Valer, 2024, p. 40), alcançando também o **sentido ontológico** (Silva; Valer, 2024, p. 41) e **social**, sob uma **perspectiva politécnica**. Essa abordagem permite identificar as contradições presentes no mundo do trabalho e propor as intervenções necessárias para sua superação, favorecendo, assim, “o **processo de humanização dos sujeitos**” (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 48). Compreendendo que o homem se estrutura e se humaniza por meio do **trabalho**, este se constitui como um **ambiente de formação**. Dessa forma, reafirma-se o papel essencial da **escola** em estabelecer a **relação entre o conhecimento científico e a prática social do trabalho**.

Para aprofundar os conhecimentos sobre a didática aplicada, sugerimos o estudo dos quatro encontros do curso **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**, ministrado pelo **professor João Luiz Gasparin**, em 2024. Este Curso integra o Ciclo de Formação Continuada em Teorias Pedagógicas, com foco na Pedagogia Histórico-Crítica, promovido pelo Departamento de Formação e Práticas Educativas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias de Santa Catarina (IFSC). As aulas síncronas foram gravadas, e os links estão disponibilizados para consulta.



1ª encontro:

<https://youtu.be/ZSQjkgfjHoY>

2ª encontro:

<https://www.youtube.com/watch?v=HZSD34EBhCM>

3ª encontro:

<https://youtu.be/17tkENYLvAU>

4ª encontro:

<https://www.youtube.com/watch?v=pLL8Rq8dtqA>

No momento pedagógico da instrumentalização, a escolha e o uso de recursos didático-pedagógicos, compostos por diferentes técnicas, são fundamentais para promover a interação e mediar o processo de aprendizagem. Assim, os docentes participantes foram preparados para o passo seguinte, a catarse.

4º Momento Pedagógico

catarse

A catarse revela **um novo entendimento** e a **integração entre teoria e prática**, por meio da **síntese** que o estudante elabora a partir do que aprendeu e das dimensões envolvidas nesse aprendizado. É “a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a apropriação individual e subjetiva do conhecimento” (Gasparin, 2012, p. 127). O conteúdo, anteriormente considerado empírico, agora se torna concreto.

Saviani (2024, p. 57-58) relata que o estudante **passou da síncrese para a síntese do conhecimento**, expressando a “nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu [...] é o **ponto culminante do processo educativo**”, com a “incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social”. Evidencia-se, neste ponto, a efetiva aprendizagem, representada pela demonstração do nível superior alcançado pelo educando por meio da **modificação intelectual** (Gasparin, 2012).

Durante a Oficina Pedagógica, foi realizada uma dinâmica em duplas com o objetivo de ampliar a interação entre os docentes e promover a **troca de conhecimentos** sobre os planos de aula elaborados. A organização das duplas seguiu critérios de proximidade dos conteúdos. Uma vez organizados, cada integrante leu o plano de aula do outro, observando os aspectos que poderiam ser qualificados à luz das discussões teóricas e práticas fomentadas pela leitura da Cartilha Pedagógica e pelas interações presenciais. Posteriormente, as duplas apresentaram livremente ao grupo as semelhanças entre seus planos e as propostas de melhorias. Esta produção permitiu que os professores **tomassem consciência do novo conhecimento construído**.

Nesta etapa pedagógica, os educandos compreendem os **novos conceitos científicos** e, conscientemente, os **relacionam com sua prática**. Aqui, ocorreu uma reflexão sobre como **as práticas pedagógicas podem ser transformadas** pelas teorias de ensino e aprendizagem apresentadas, desdobradas pela **perspectiva da formação integral**.

Foi possível observar que, a cada passo vivenciado, os professores foram convidados a elaborar um planejamento pedagógico, com foco no conteúdo a ser trabalhado na unidade curricular durante o curso, a partir de uma “**nova postura mental**” em relação ao que foi estudado. Dessa forma, promoveu-se a **transformação da prática social** por meio de uma **nova compreensão da realidade** (Gasparin, 2012, p. 129).

Os professores vivenciaram todo o percurso educativo até aqui, para que estivessem preparados para o que Saviani (2024, p. 58) chama de “**o ponto de chegada**”, que “**é a própria prática social, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos**” (como na prática social inicial). Por efeito da **mediação pedagógica**, essa mesma prática social se alterou qualitativamente.

5º Momento Pedagógico

prática social final

A prática social final **exprime o nível de conhecimento novo adquirido** e, a partir disso, **novas práticas sociais e atitudes são manifestadas pelo educando**, que, como cidadão, contribui para a transformação social com **“um novo posicionamento perante a prática social do conteúdo que foi adquirido”** (Gasparin, 2012, p. 140). O estudante construiu seu conhecimento à medida que vivenciou cada etapa desse método até chegar a este momento. Em outras palavras, “é a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o **novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola**” (Gasparin, 2012, p. 142).

Esta etapa possibilita a **síntese** do conteúdo estudado, que se expressa no **conhecimento científico combinado ao conhecimento do cotidiano** dos estudantes. Trata-se da **nova prática social do conteúdo, das habilidades e competências adquiridas**, que promove uma postura que antes não se tinha. Como afirma Saviani (2024, p. 60), esses são “[...] momentos articulados num mesmo movimento, único e orgânico. O peso e a duração de cada momento obviamente irão variar de acordo com as situações específicas em que se desenvolve a prática pedagógica”.

Com o conhecimento científico alcançado, essa fase se constitui no **nível de desenvolvimento potencial** (NDP), permitindo que o educando atue com firme **autonomia** (Vigotski, 2001 [1934]).

Após o percurso pedagógico ocorrido até aqui, é importante que os docentes revisitem o plano de aula (pré-teste) enviado para o processo seletivo, via Edital. Este movimento considera o conhecimento ampliado pela leitura do conteúdo da Cartilha “Formação Pedagógica para Docentes da Educação Técnica em Saúde: por uma formação integral”, a **mediação** e a **interação** ocorridas durante o momento presencial da Oficina Pedagógica, e os aspectos identificados para serem qualificados no novo plano de aula (pós-teste).

“Um novo plano de aula” deve ser elaborado por cada docente de maneira individual, com base nas orientações recebidas e no novo conhecimento adquirido. A socialização da síntese da nova versão do plano de aula deve ser apresentada ao grande grupo, fortalecendo a interação entre os professores.



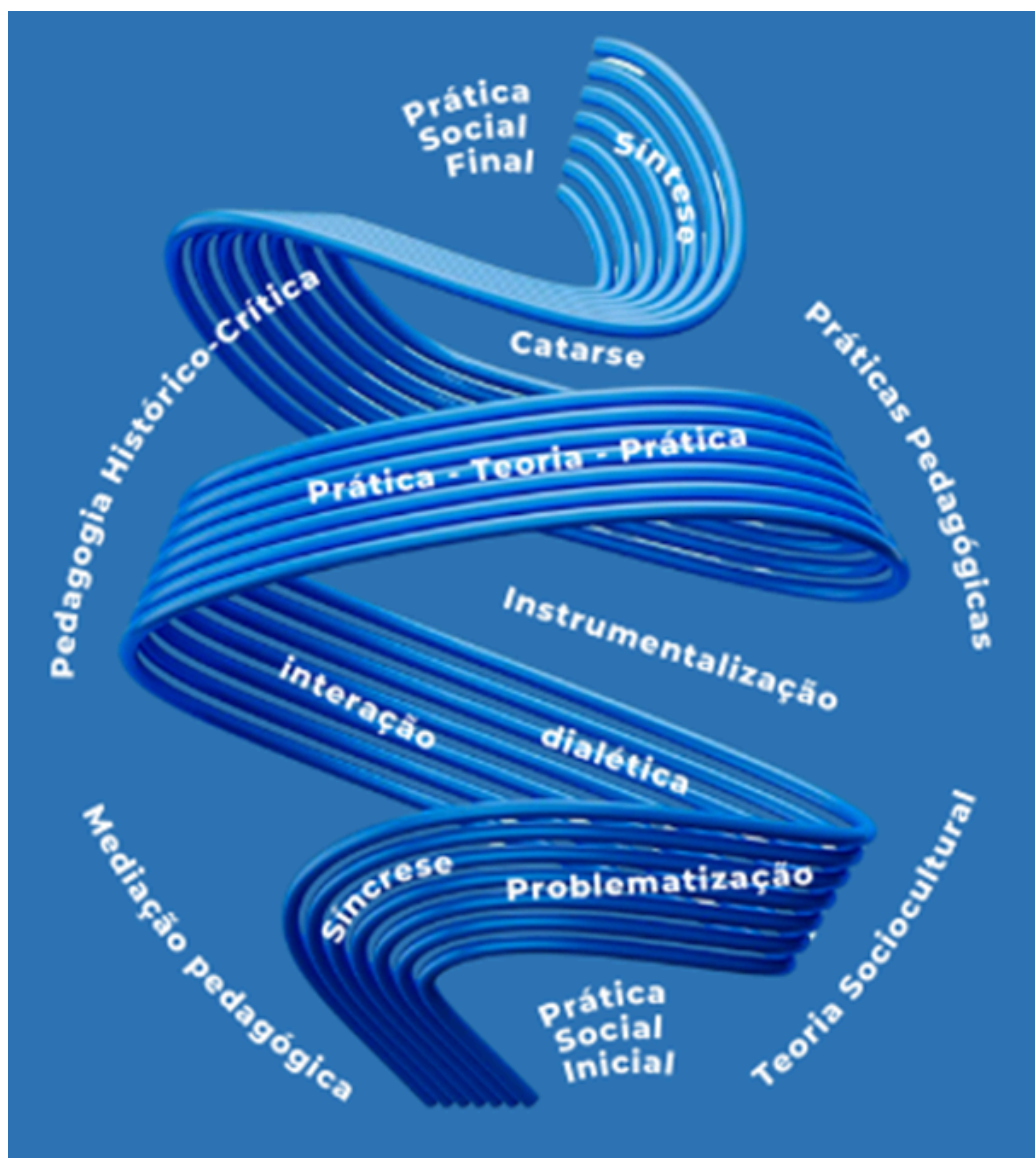
Espera-se que, com a participação nesta Oficina Pedagógica, os professores adotem uma “nova postura” na perspectiva da **formação humana integral**, em seus planejamentos de aulas.

Gasparin (2012, p. 50) enfatiza que, embora essa proposta didática tenha sido apresentada de forma sequencial, ela pode ser associada a uma “**espiral ascendente** em que são retomados aspectos do conhecimento anterior que se juntam ao novo e assim continuamente. [...] a cada nova abordagem, são aprendidas **novas dimensões do conteúdo**”. Esta didática pode ser considerada a **materialização da pedagogia histórico-crítica na sala de aula**.

Convergindo com esse aspecto, os autores Galvão, Lavoura e Martins (2019, p. 3) afirmam que a pedagogia histórico-crítica possibilita, pelo **caráter dialético**, que o conhecimento científico seja construído ao longo de toda a trajetória do ensino, em um movimento “espiral”, com a característica de “uma **mediação no seio da prática global**”. Conforme a própria afirmação de Saviani (2015, p. 38-39), é necessário manter “o caráter dialético do processo educativo em sua relação com a prática social”. O autor explica que “sendo a educação uma modalidade da própria prática social, nunca se sai dela”. Trata-se de um processo de ensino no qual **os elementos “se interpenetram”**, sem seguir uma “sequência lógica ou cronológica: é uma **sequência dialética**”.

No intuito de descrever a abordagem didático-pedagógica discutida pelos autores Gasparin (2012) e Galvão; Lavoura; Martins (2019), pautada na pedagogia histórico-crítica de Saviani (2011, 2015, 2024), que desenvolve nos estudantes a **capacidade de compreender e atuar** no mundo em que vivem a partir de uma **postura consciente e transformadora**, a **concepção dialética** estimula o **pensamento crítico** e a **reflexão** sobre a **realidade social**, conforme representado na Figura 1.

Figura 1: Espiral da ação didático-pedagógica para a Pedagogia Histórico-Crítica



Fonte: Elaborado pela autora (2024), baseado em Saviani (2011, 2024); Gasparin (2012) e Galvão; Lavoura; Martins (2019).

Nessa relação dinâmica, trabalhando com os desafios existentes no processo de ensino-aprendizagem e a ação dialética inserida nesse contexto, que se transpõem entre si, Galvão; Lavoura; Martins (2019) consideram que a lógica do ensino e da aprendizagem acontece como um método educativo na construção do conhecimento, proporcionando que o estudante analise criticamente os conteúdos, produza conhecimentos científicos, desenvolva a intelectualidade, **autonomia** e a **competência** necessária para o **mundo do trabalho**.

3.7 Avaliação da Oficina Pedagógica

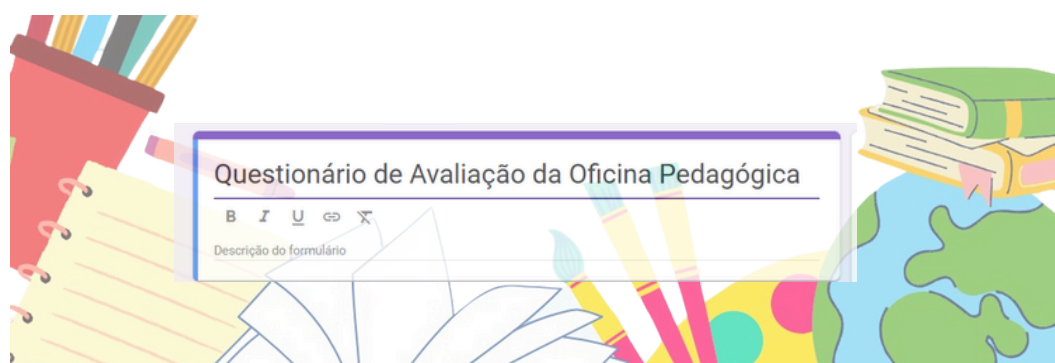
A avaliação da Oficina Pedagógica é imprescindível para que esta ação educativa seja qualificada. Este procedimento ocorreu de duas formas:

- Avaliação verbal, utilizando as expressões: “que bom”, “que tal”, “que pena”.
- Questionário de avaliação: com dez questões sobre aspectos relativos aos conteúdos, procedimentos e recursos didático-pedagógicos utilizados. Esse questionário foi preenchido on-line, via Google Forms, cujo link foi disponibilizado aos docentes.

Sugere-se que seja previsto um momento para que os participantes respondam ao questionário de avaliação ao final da Oficina, dentro da carga horária prevista. Mesmo que o questionário seja on-line, a resposta elaborada ao final das atividades proporciona mais otimização e agilidade nos processos.

Como forma de valorizar este momento avaliativo e a interatividade proporcionada pela Oficina Pedagógica, pode-se solicitar que cada professor escolha uma pergunta e resposta que compõe o questionário para ler em voz alta, socializando com todos os presentes sua percepção.

Compartilhamos com você, o questionário utilizado na Oficina Pedagógica.



Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica

Nome:

1. Considerando que a formação integral ultrapassa a preparação profissional somente para o aspecto operacional, como você percebe que deve acontecer a transposição teórico-prática para a formação humana integral nas práticas pedagógicas no curso de Especialização Técnica Nível Médio em Urgência e Emergência?
2. Em que medida as atividades pedagógicas desta formação contribuíram para qualificar seus conhecimentos em relação aos conceitos (formação integral, politecnia, ciência-tecnologia-trabalho histórico e ontológico-cultural, competência para o mundo do trabalho) acerca dos fundamentos e princípios da EPT?
3. Em que medida esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica em relação ao trabalho como princípio educativo para a formação dos estudantes do curso de Especialização Técnica Nível Médio em Urgência e Emergência?
4. Em que medida esta formação contribuiu para qualificar a transposição teórico-prática quanto à pesquisa como princípio pedagógico para a formação dos estudantes do curso de Especialização Técnica Nível Médio em Urgência e Emergência?
5. De que forma esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica?
6. Em que medida esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de aprendizagem sociointeracionista?
7. Você sentiu dificuldade para elaborar a primeira versão do Plano de Aula? Por qual motivo?
8. De que forma o referencial sobre os fundamentos e princípios da EPT influenciaram na elaboração da nova versão do Plano de Aula?
9. Em relação à Oficina Pedagógica, quais são suas sugestões para a qualificação:
 - 9.1 Dos conteúdos teóricos:
 - 9.2 Dos procedimentos adotados para o ensino-aprendizagem:
 - 9.3 Dos recursos didático-pedagógicos adotados para atingir os objetivos:
 - 9.4 Da modalidade adotada (híbrida):
 - 9.5 Da duração da oficina (para dar conta das leituras prévias, discussões e compartilhamentos presenciais, reescrita do plano de aula, avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem da Oficina Pedagógica):
10. Em relação à Cartilha “Formação Pedagógica para Docentes da Educação Técnica em Saúde: por uma formação integral”, quais são suas sugestões para a qualificação:
 - 10.1 Dos conteúdos teóricos apresentados para dar conta do objetivo proposto:
 - 10.2 Da linguagem e dos recursos gráficos utilizados para promover a compreensão do conteúdo proposto:
 - 10.3 Da formatação, fontes, extensão, design gráfico:

4. PARA FINALIZAR

A realização da Oficina Pedagógica foi de suma importância para proporcionar aos docentes o aprimoramento de suas práticas pedagógicas com base nos fundamentos e princípios da EPT, voltadas para a formação humana integral, ultrapassando as barreiras de uma educação em saúde fragmentada e mecanicista.

Verificou-se o impacto significativo do conhecimento produzido durante todo o processo educativo realizado nas atividades desenvolvidas na Oficina Pedagógica como produto educacional. Ao analisar os resultados comparativos da percepção dos professores quanto à elaboração dos planos de aula (pré-teste e pós-teste), além dos relatos descritos no questionário de avaliação emitidos por eles, reitera-se a relevância desta ação pedagógica.

Por meio da aplicação das atividades efetivadas, evidenciou-se que, a partir das práticas pedagógicas revisitadas e experienciadas, os professores dos cursos técnicos na área da saúde alcançam o potencial primordial para utilizar estratégias que valorizem e promovam a formação humana integral, fundamentados em um novo fazer pedagógico no planejamento das “atividades docentes-discentes”, na nova maneira de apresentar e estudar o conteúdo, “tendo como base o processo dialético: prática-teoria-prática” (Gasparin, 2012, p. 10).

Os docentes compreenderam a importância de planejarem suas práticas pedagógicas a partir dos fundamentos e princípios da EPT e das teorias de ensino-aprendizagem que lhes foram expostas por meio da proposta didática-pedagógica apresentada.

A formação dos técnicos em saúde configura-se como um aspecto relevante a ser analisado, ao lidar com os desafios relacionados à formação voltada para o mundo do trabalho, que envolve ciência, tecnologia e cultura. Para que os docentes planejem suas ações nesta perspectiva, é essencial que utilizem estratégias pedagógicas em que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma abrangente, em um sentido global, envolvendo as diversas dimensões do conteúdo a ser estudado e despertando o interesse pelo aprendizado dos educandos.

Espera-se que este produto educacional contribua com a formação dos professores nas diversas instituições de ensino, podendo ser adaptado para as realidades que se apresentarem.



Reflexão...

Casa, poesia, esperança

Jussara Alves O Tempo de Deus

O tempo desliza sobre os dedos e isso faz parte da vida

O caminho aberto à emoção, ao medo, à luta, à resistência

É preciso entender o tempo de Deus
Mergulho profundo na vida afora

Aprendo, partilho, resisto, oro e comungo
É preciso entender o tempo de Deus
Perdas, vitórias, certezas e incertezas
Tudo tem o seu valor merecido

É preciso entender o tempo de Deus
Dias de amargura, noites de alegrias e madrugadas de aconchego
Sigo caminhando e resistindo na luta diária da vida
É preciso entender o tempo de Deus

Após um dia chuvoso e de tempestades
Vem o amanhecer com o sol brilhante e caloroso,
E seus raios penetram o corpo e a alma
No horizonte, aparece um lindo arco-íris
É preciso entender o tempo de Deus

A criança de outrora, agora já adulta,
Caminha para os primeiros fios grisalhos
Agora, as pequenas coisas são valorosas
É preciso entender o tempo de Deus

Tudo se descortina, o pequeno gesto,
faz diferença
O encontro casual de pessoa querida é
um presente
Um abraço sincero, um papo entre os amigos
Um brinde a qualquer hora do dia, que alegria!!
O simples sorriso, num dia difícil, sempre é
bem-vindo
Simplesmente acontece a sabedoria da vida.
É preciso entender o tempo de Deus.

Fonte: Brasil, Ministério da Saúde, 2022.



REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa da Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (orgs). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10 ed., Joinville, SC: UNIVILLE, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área-Ensino**. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/ENSINO_ORIENTACOESAPCN_publicar.pdf. Acesso em: 22 fev. 2024.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Subsecretaria de Assuntos Administrativos. **Casa, poesia, esperança**: coletânea de textos da Oficina Literária “Estado de Poesia” realizada pelo Centro Cultural do Ministério da Saúde em 2020. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Subsecretaria de Assuntos Administrativos. Brasília: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/coletanea_oficina_literaria_estado_poesia.pdf. Acesso em: 23 out. 2024.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. 1 ed., Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5 ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, Ligia Marcia. **Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural**. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 5, n. 2, p. 130-143, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9705/7093>. Acesso em: 23 out. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da Politecnia**. *Trabalho, Educação e Saúde*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, mar., 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 out. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed.rev. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural**. v. 7 n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12463/9500>.
Acesso em: 18 mar. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 45. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SILVA, Alessandra Dias da; VALER, Salete. **Formação pedagógica para docentes da educação técnica em saúde**: por uma formação integral. Florianópolis: Publicação do IFSC (ProfEPT), 2024. Cartilha eletrônica. No prelo. Acesso em: 20 out. 2024.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001[1934].

Todas as imagens utilizadas são de bancos de imagens gratuitos dos sites:
<https://www.canva.com/>
<https://br.freepik.com/>



OFICINA PEDAGÓGICA PARA DOCENTES: FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM SAÚDE.



APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA OFICINA PEDAGÓGICA-
FORMULÁRIO ONLINE

Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Nome: *
(conforme disposto no TCLE, sua identidade será preservada e o anonimato será mantido na pesquisa)

2. 1. Considerando que a formação integral ultrapassa a preparação profissional somente para o aspecto operacional, como você percebe que deve acontecer a transposição teórico-prática para a formação humana integral nas práticas pedagógicas no curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência?

3. 2. Em que medida as atividades pedagógicas desta formação contribuíram para qualificar seus conhecimentos em relação aos conceitos (formação integral, politecnia, ciência-tecnologia-trabalho histórico e ontológico-cultura, competência para o mundo do trabalho) acerca dos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

4. 3. Em que medida esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica em relação ao *trabalho como princípio educativo para a formação dos estudantes* do curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência?

5. 4. Em que medida esta formação contribuiu para qualificar a transposição teórico-prática quanto à *pesquisa como princípio pedagógico para a formação dos estudantes* do curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência?

6. 5. De que forma esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica?

7. 6. De que forma esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de aprendizagem sociointeracionista?

8. 7. Você sentiu dificuldade para elaborar a primeira versão do Plano de Aula? Por qual motivo?

9. 8. De que forma o referencial sobre os fundamentos e princípios da EPT influenciaram na elaboração da nova versão do Plano de Aula?

10. 9. Em relação à Oficina Pedagógica, quais são suas sugestões para a qualificação:

9.1 Dos conteúdos teóricos:

11. 9.2 Dos procedimentos adotados para o ensino-aprendizagem:

12. 9.3 Dos recursos didático-pedagógicos adotados para atingir os objetivos:

13. 9.4 Da modalidade adotada (híbrida):

- 14. 9.5 Da duração da oficina (para dar conta das leituras prévias, discussões e compartilhamentos presenciais, reescrita do plano de aula, avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem da Oficina Pedagógica):

- 15. 10. Em relação à **Cartilha “Formação Integral na Educação Técnica em Saúde”**, quais são suas sugestões para a qualificação:

10.1 Dos conteúdos teóricos apresentados para dar conta do objetivo proposto:

- 16. 10.2 Da linguagem e dos recursos gráficos utilizados para promover a compreensão do conteúdo proposto:

17. 10.3 Da formatação, fontes, extensão, design gráfico:

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE G1 - RESPOSTAS QUESTIONÁRIO AVALIAÇÃO OFICINA
PEDAGÓGICA

Questionário de Avaliação da Oficina Pedagógica

12 respostas

[Publicar análise](#)

Nome:

(conforme disposto no TCLE, sua identidade será preservada e o anonimato será mantido na pesquisa)

12 respostas

1. Considerando que a formação integral ultrapassa a preparação profissional somente para o aspecto operacional, como você percebe que deve acontecer a transposição teórico-prática para a formação humana integral nas práticas pedagógicas no curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência?

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - A prática pedagógica eficaz é resultado de uma abordagem teórica de excelência, ocasionada por uma pesquisa gradativa e pela aplicação de determinados conceitos no dia a dia do educador. É interessante salientar que conhecimento necessário será esta balança entre a teoria e a prática.

D2-F-E-T5-S2 - A transposição teórico-prática deve acontecer de forma contínua. Dessa forma, o binômio aluno-professor consegue utilizar as potencialidades dessa relação. Trazer o aluno para a realidade do que está se explicando e trazendo em sala de aula faz com que o aluno se sinte estimulado e valorizado.

D3-F-B-T1-S1 - Na condução das disciplinas no curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência, entendo que a transposição teórico-prática para a formação humana integral requer uma abordagem holística. Além de transmitir conhecimentos técnicos essenciais para a atuação profissional, é fundamental incorporar metodologias que promovam o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, éticas e de trabalho em equipe. A interação prática deve estimular a reflexão crítica, a empatia e o respeito à diversidade, proporcionando aos alunos uma base sólida não apenas para enfrentar desafios operacionais, mas também para se tornarem profissionais compassivos e éticos no contexto urgente e emergencial da saúde.

D4-F-E-T4-S1 - Com a elaboração de aula para exposição do conteúdo; insentivando uma relação dialética com o método do diálogo; A exemplificação da prática deve ocorrer em laboratório através de simulação; a memorização pode ocorrer com auxílio de questionários/formulários com pontuação instantânea para a fixação do conteúdo; revisão bibliográfica e/ou mapas mentais; portfólio; entre outros.

D5-F-E-T5-S3 - A transposição teórico-prática para a formação integral no curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência deve envolver a aplicação prática dos conceitos aprendidos em situações reais de atendimento, integrando habilidades técnicas e



desenvolvimento humano.

D6-F-E-T5-S2 - Através da utilização da método integral versus interdisciplinaridade, despertando no Discente aplicação social e profissional.

D7-F-E-T5-S1 - Integre teoria e prática desde o início do curso. Isso pode ser feito através de simulações realistas, estudos de caso, e experiências práticas supervisionadas.

Estabeleça conexões explícitas entre os conceitos teóricos abordados em sala de aula e sua aplicação prática no contexto de urgência e emergência.

D8-F-E-T3-S2 - É fundamental essa transposição, para que o profissional esteja cada vez mais capacitado para lidar com suas rotinas.

D9-F-E-T1-S2 - Pensando na perspectiva que existe uma visão errônea sobre o processo de formação a nível técnico, pois refletindo historicamente pensa-se em uma formação tecnicista, apenas o fazer e não contemplando-se muitas vezes o pensamento crítico reflexivo deste aluno. Tenho em minha concepção o pensamento que não realizamos a abordagem teórica sem estar alinhada com a prática, pois as duas devem andar juntas, diante disto deve-se pensar em um planejamento de aula que consiga trazer toda a concepção teórica mas juntamente com práticas em sala de aula e/ou laboratório de enfermagem para ampliar a dimensão do conhecimento através de evidências científicas.

D10-M-E-T2-S1 - De cunho e caráter mais claro e profissional possível, com utilização de acessórios e metodologias ativas.

D11-F-C-T5-S5 - Deve ser baseado no conhecimento prévio de cada aluno, sendo o professor mediador desse processo de troca de conhecimento, para que ocorra a aprendizagem significativa.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que a formação integral das equipes técnicas devam levar em consideração os diversos elementos que envolvem as situações de emergência, visto que, a fisiopatologia do que está acontecendo é apenas uma vertente a ser analisada para tomada de decisões rápida. Devemos preparar os nossos profissionais para trabalhar em equipes; atuar de forma interdisciplinar; ter atenção à saúde mental, tanto sua como do seu paciente e familiares; tratar de forma ética e respeitosa; ter uma comunicação clara e assertiva além de avaliar o indivíduo como um todo, em seus diversos campos. Acredito que estas vertentes não são necessariamente ensinadas, mas que podem ser melhor compreendidas pelos indivíduos a partir de práticas realistas pautadas não apenas nos conteúdos teóricos objetivos mas também nos subjetivos; com estudos de caso complexos, situações simuladas com maior nível de detalhes e contextualidade, além de proporcionar um ambiente onde as trocas de experiências entre os profissionais seja incentivada, esclarecida e direcionada.

2. Em que medida as atividades pedagógicas desta formação contribuíram para qualificar seus conhecimentos em relação aos conceitos (formação integral, politecnicidade, ciência-tecnologia-trabalho histórico e ontológico-cultural, competência para o mundo do trabalho) acerca dos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Conhecimentos assim produzidos e legitimados socialmente ao longo da história são resultados de um processo empreendido pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais. Nesse sentido, a ciência



conforma conceitos e métodos cuja objetividade permite a transmissão para diferentes gerações, ao mesmo tempo em que podem ser questionados e superados historicamente, no movimento permanente de construção de novos conhecimentos.

D2-F-E-T5-S2 - Elas contribuíram para melhorar a percepção quanto aos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica, foi possível assim aprimorar conhecimentos prévios sobre o tema, atualizando-os e esclarecendo dúvidas quanto a sua importância na prática.

D3-F-B-T1-S1 - As atividades pedagógicas desta formação desempenharam um papel crucial na qualificação dos meus conhecimentos em relação aos conceitos fundamentais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Aprofundando-me nos pilares como formação integral, politécnica, ciência- tecnologia-trabalho histórico e ontológico cultural, percebi uma ampliação significativa na compreensão desses elementos essenciais. A abordagem adotada favoreceu a conexão entre teoria e prática, destacando a relevância da competência para o mundo do trabalho, no qual muitos estudantes já estão inseridos. Essa integração fortaleceu não apenas a base técnica, mas também promoveu uma visão mais abrangente e crítica, alinhando-me aos princípios fundamentais da EPT e preparando-me para transmitir esses conhecimentos de maneira eficaz no contexto do curso.

D4-F-E-T4-S1 - Proporcionou o entendimento sobre a Formação integral que fortaleceu a ideia de que mesmo após a conclusão do curso técnico profissionalizante o aluno precisa estar sempre inserido em algo que o atualize e lhe traga motivação para o processo de aprendizagem gerando competências e habilidades. Politécnica verifiquei que é a formação humana baseada nas várias dimensões da vida: intelectual, científica, artística, estética; geradora de atuação crítica e política na sociedade. Trabalho ontológico é aquele que direciona para uma formação que alcança uma amplitude maior, analisando no contexto social desde o início até chegar onde está.

D5-F-E-T5-S3 - Fortaleceram o objetivo de uma educação que visa o desenvolvimento completo do indivíduo, considerando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos com enfoque pedagógico.

D6-F-E-T5-S2 - De forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino-aprendizagem.

D7-F-E-T5-S1 - A integração desses conceitos ao longo do currículo e a aplicação prática em situações do mundo real são fundamentais para proporcionar uma formação completa e alinhada com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

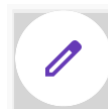
D8-F-E-T3-S2 - Ampliou meus conhecimentos, principalmente na área educacional.

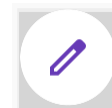
D9-F-E-T1-S2 - Me fez compreender o processo histórico e obter uma visão ampliada sob alguns conceitos e entender que muito do que vivencia-se hoje é reflexo de uma cultura mecanicista, do qual devemos mudar esta realidade.

D10-M-E-T2-S1 - Foi de cunho e caráter importante. Pois, houve uma grande somatória de diálogos profissionais. Assim, facilitando todo processo.

D11-F-C-T5-S5 - A EPT tem como finalidade preparar os profissionais para exercer suas funções com qualidade; habilitando e contribuindo para sua inserção no mundo do trabalho.

D12-F-E-T1-S1 - Na minha experiência pessoal, acredito que a oficina pedagógica foi uma "divisão de mares" por assim dizer, onde anteriormente estava bastante perdido nos conceitos e após com uma orientação mais clara e objetiva acerca não só dos conceitos mas também das práticas a serem realizadas, gerando em mim, maior vontade de participar e mais incentivo a compreender mais as diversas variáveis que compõem o ensino-aprendizagem.





3. Em que medida esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica em relação ao *trabalho como princípio educativo para a formação dos estudantes do curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência*?

11 respostas

D1-M-E-T5-S4 - ----

D2-F-E-T5-S2 - A minha prática pedagógica foi melhorada através da inclusão dos princípios educativos nos meus planos de aula. Assim como a incorporação deles nas práticas diárias.

D3-F-B-T1-S1 - A formação proporcionada teve um impacto significativo na qualificação da minha prática pedagógica, especialmente no que diz respeito ao trabalho como princípio educativo para a formação dos estudantes do curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência. Aprofundando-me nos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica, compreendi a importância de integrar as atividades práticas ao contexto profissional real, enfatizando não apenas as competências técnicas, mas também as habilidades interpessoais e éticas necessárias para um desempenho eficaz.

D4-F-E-T4-S1 - Em uma grande proporção; gerando uma visão mais ampla e diversificada.

D5-F-E-T5-S3 - O trabalho como princípio educativo é uma abordagem pedagógica que valoriza a integração do trabalho prático no processo de aprendizagem. Me fez entender ainda mais a importância de atividades laborais e experiências práticas para o desenvolvimento integral dos alunos, fornecendo não apenas conhecimentos teóricos, mas também habilidades práticas e uma compreensão mais profunda do mundo real.

D6-F-E-T5-S2 - De forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino e aprendizagem.

D7-F-E-T5-S1 - A formação pode enfatizar a importância da integração entre teoria e prática. As atividades pedagógicas devem permitir que os estudantes apliquem conceitos aprendidos em situações práticas de urgência e emergência, conectando o conhecimento teórico à sua aplicação no ambiente de trabalho. Como estudos de caso, discussões em grupo de estudo e simulação realística.

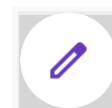
D8-F-E-T3-S2 - Me fez perceber e aprender sobre a importância do planejamento e organização de um plano de aula.

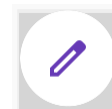
D9-F-E-T1-S2 - Que o embasamento científico no que tange aos aspectos pedagógicos é extremamente importante para a concepção da aula, que muitas vezes acreditamos que dominamos ou temos o conhecimento específico, contudo se não há o embasamento pedagógico para a construção da aula, muitas vezes deixa-se a desejar e não contemplando todas as possibilidades possíveis para realizar a troca de conhecimento entre docente e discente.

D10-M-E-T2-S1 - Ouve uma grande contribuição prática mediante aos processos educativos diante ao compartilhamento de informações profissionais na oficina.

D11-F-C-T5-S5 - Nós traz a importância de buscar no profissional que vai se especializar, seus conhecimentos prévios, suas habilidades, experiências, conhecimentos, pra juntos construirmos um espaço de troca e aprendizado.

D12-F-E-T1-S1 - Pessoalmente, não tive experiências prévias com ensino em sala de aula para outros profissionais; minha experiência é com o treinamento de colegas técnicos e enfermeiros no dia a dia do meu serviço profissional, onde eu acompanhava os colegas em seu dia de trabalho e iria direcionando o atendimento de emergências de acordo com a nossa prática real do dia a dia. Então, tinha a base de como a prática é um ótimo formento para a teoria, mas agora após a oficina, consigo alinhar de maneira mais efetiva como a parte teórica poderia ser





esplanada de maneira mais complementar a prática e como as duas não devem ser indissociáveis, mas sim incentivadas e exploradas em todas as situações.

4. Em que medida esta formação contribuiu para qualificar a transposição teórico-prática quanto à *pesquisa como princípio pedagógico para a formação dos estudantes do curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência?*

11 respostas

D1-M-E-T5-S4 - ----

D2-F-E-T5-S2 - Aprendendo a utilizar o princípio da criação na teoria-prática, entendendo sua importância e possibilitando o enaltecimento da autonomia de indivíduo dentro do processo de aprendizado.

D3-F-B-T1-S1 - A formação foi crucial para qualificar a transposição teórico-prática no curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência, destacando a pesquisa como princípio pedagógico. Ao buscar os fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica, compreendi a importância de integrar a pesquisa para construir conhecimento técnico e científico na área. Esse tipo de abordagem estimula os estudantes a explorarem questões relevantes, fundamentando suas práticas em evidências sólidas e preparando-os para os desafios dinâmicos e complexos da urgência e emergência.

D4-F-E-T4-S1 - Concretizou meu entendimento sobre a importância da mesma. Garantiu segurança para fazer, aplicar e indicar.

D5-F-E-T5-S3 - Contribuiu clareando o conceito de transposição teórico-prática no que se refere à aplicação prática de conceitos teóricos em situações do mundo real. Esse processo de transformar conhecimento abstrato em ações concretas ou soluções práticas se mostra pertinente no curso de especialização.

D6-F-E-T5-S2 - De forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino-aprendizagem.

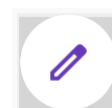
D7-F-E-T5-S1 - A qualificação da transposição teórico-prática em relação à pesquisa como princípio pedagógico para a formação de estudantes no curso de Especialização Técnica em Urgência e Emergência pode ser avaliada em vários aspectos. Aqui estão algumas considerações sobre como essa formação pode contribuir para essa qualificação: Incorporação de Metodologias de Pesquisa; Orientação para Problemas Práticos; Estímulo à Curiosidade Científica e Acesso a Recursos e Laboratórios.

D8-F-E-T3-S2 - A pesquisa é uma parte fundamental nos estudos e para a qualificação profissional de qualidade.

D9-F-E-T1-S2 - O aluno deve buscar constante crescimento do seu aprendizado, mas para isto acontecer também deve ser estimulado a obter isto através da pesquisa, de novas tecnologias que estão sendo inseridas no mercado de trabalho ao que tange o ambiente de urgência e emergência, desta forma, me propiciou ver que no momento que ministro a aula tenho que propiciar estes momentos para que o mesmo possua interesse em buscar, questionar e assim ser detentor do seu aprendizado.

D10-M-E-T2-S1 - Contribuiu de forma significativa facilitando o processo teórico-prático.

D11-F-C-T5-S5 - Acredito que todo movimento de troca de conhecimento, é extremamente válido,



pois a busca pelo saber é constante e está aberto a novos aprendizados é uma constante.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que a pesquisa deva ser incentivada durante toda a prática, pois, em todos os pequenos detalhes há uma explicação teórica de como se realizar da melhor maneira possível. Isso ficou claro e evidente durante a oficina, reforçando ainda mais o que eu já tinha como princípio.



5. De que forma esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de ensino da pedagogia histórico-crítica?

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Assim sendo a transposição pode ser entendida como um conjunto de ações cuja finalidade é transformar e contribuir em um saber científico em saber ensinável.

D2-F-E-T5-S2 - Entendendo que uma análise crítica pode ser feita através da prática pedagógica usando o entendimento da estrutura da sociedade para qualificar o processo pedagógico.

D3-F-B-T1-S1 - A formação foi essencial para se refletir a (re)estruturação da disciplina que ministrarei no curso, priorizando uma abordagem crítica, contextualizada e voltada para uma educação emancipadora. A ênfase na compreensão histórica e na reflexão crítica enriquece a experiência de aprendizado, proporcionando aos estudantes não apenas técnica de como se fazer algo, mas também como a sua visão deve ser transformadora na sua prática profissional.

D4-F-E-T4-S1 - Está por sua vez enfatiza a relação dialética entre o professor e o estudante. No qual o estudante encontre sentido individual e coletivo nos conteúdos a serem aprendidos. Achei extraordinária essa visão empática e coerente. Pois devemos encontrar caminhos dentro da realidade que os diversos cenários possuem. Para não estar gerando insatisfação deve se relacionar o ideal com o real.

D5-F-E-T5-S3 - Compreendendo a realidade dos alunos, identificando suas experiências e contextos sociais. A partir disso penso que o ensino se torne mais relevante.

D6-F-E-T5-S2 - De forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino e aprendizagem.

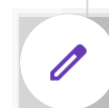
D7-F-E-T5-S1 - A Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida por Dermeval Saviani, é uma abordagem que busca compreender a educação a partir de uma perspectiva histórica, social e crítica.

D8-F-E-T3-S2 - Ampliou meus conhecimentos e forma de pensar para organização de aulas práticas.

D9-F-E-T1-S2 - Que é extremamente necessário aliar a prática e a teoria, e através da oficina e da cartilha, ficou ainda mais claro que posso estar inserindo atividades que elas se interliguem e não que haja aquele aspecto "agora é parte teórica" " agora é a parte prática", mas de fato que as duas se interliguem sem que haja estas dimensões dissociadas, pois ao que tange posteriormente as atividades profissionais do aluno, o pensamento crítico reflexivo acontecerá simultaneamente, tendo em vista isto, é importante que já se inicie esta reflexão e pensamento nos momentos das aulas.

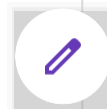
D10-M-E-T2-S1 - Sendo bastante proveitosa e contribuindo de forma positiva mediante a prática.

D11-F-C-T5-S5 - A experiência dos demais profissionais das diversas áreas de atuação é uma diversidade que nos permite repensar em práticas e conteúdos que serão desenvolvidos conjuntamente no decorrer dessa especialização. Acredito que durante o tempo que estivermos



trabalhando juntos vai ser de trocas e aprendizado, tanto com a equipe de coordenação, os colegas professores e os trabalhadores da saúde que estão na ponta, diretamente com o objeto de Trabalho.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que a visita ao laboratório, conhecer mais do que a escola tem a oferecer, dialogar com os outros colegas e a troca de experiências proporcionadas, auxílio muito em visualizar as estratégias de ensino e os recursos didáticos que podem ser empregados durante todo o período do curso.



6. De que forma esta formação contribuiu para qualificar sua prática pedagógica pela transposição teórico-prática relativa à teoria de aprendizagem sociointeracionista?

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - compreendendo cada perfil individual de cada aluno e suas particularidade.

D2-F-E-T5-S2 - Priorizando o contexto social dentro do processo de aprendizado e promovendo uma aprendizagem realizada e desenvolvida no meio de convivência do aluno.

D3-F-B-T1-S1 - A formação contribuiu neste aspecto ao incorporar os princípios dessa abordagem, quando fui desafiada a adaptar as minhas estratégias de ensino para promover a interação social e colaborativa entre os estudantes a partir dos ajustes necessários no plano de aula, fortalecendo o aprendizado por meio da construção coletiva do conhecimento.

D4-F-E-T4-S1 - Está teoria me fez perceber que além da relação dialética entre professor e aluno deve ter um terceiro elemento: a sociedade que os circula. Gostei do pressuposto que a norteia: o sujeito transforma o ambiente e o ambiente transtorna o sujeito. Dessa forma deve ter a interação desses três elementos.

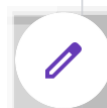
D5-F-E-T5-S3 - O encontro já se configurou um momento de aprendizagem trazendo ideias e motivação, contribuindo assim para melhorar e orientar minha prática pedagógica.

D6-F-E-T5-S2 - De forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino aprendizagem, fazendo o aluno entender a magnitude da sua vivência e as bases teóricas.

D7-F-E-T5-S1 - A teoria sócio interacionista enfatiza a importância das interações sociais e do ambiente cultural na aprendizagem. Aqui estão algumas formas de como essa teoria pode contribuir para qualificar a prática pedagógica, como papel do Educador como Mediador: O educador atua como um mediador entre o conhecimento e os alunos. Ele facilita as interações, fornece suporte quando necessário e guia os alunos na resolução de desafios cognitivos.

D8-F-E-T3-S2 - E de grande importância perceber a diversidade social e cultural no meio pedagógico, promovendo dessa forma, uma educação inclusiva.

D9-F-E-T1-S2 - Refleti bastante em como a forma que ministro a aula, pode mudar a prática social deste aluno/ profissional que já está inserido no mercado de trabalho, que o mesmo é multiplicador deste conhecimento transpassando para os demais, assim tendo como o objetivo a multiplicação de conhecimento e não apenas atrelado ao ambiente que a aula está acontecendo, diante disto, dentre as etapas descritas por Saviani, uma das que mais me fez repensar, foi



sobre como podemos mudar as realidades.

D10-M-E-T2-S1 - Contribui de forma positiva facilitando a conversação entre profissionais. Cujo, cada um tem seu meio social.

D11-F-C-T5-S5 - Nos lembrou alguns conceitos, proporcionou discussão e pontos de vista diferentes, para serem analisados e colocados em Prática.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que por meio das trocas de experiências, os espaços e relações sociais envolvidas no processo de ensino fica mais claro como podemos tornar o ensino mais interdisciplinar e associado a outros conteúdos além dos previstos na matéria em questão; além de valorizar o conhecimento já construído dos profissionais que estarão ali buscando mais conhecimento e qualificação.

7. Você sentiu dificuldade para elaborar a primeira versão do Plano de Aula? Por qual motivo?

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Um pouco, talvez por não dispor das ferramentas adequadas para a construção do plano.

D2-F-E-T5-S2 - Sim, pela falta de experiência e dificuldades relacionadas a inserção da temática a ser desenvolvida dentro de um curto espaço de tempo.

D3-F-B-T1-S1 - Sim, pois não sabia o perfil dos inscritos (gênero, formação, tempo de serviço, local de atuação), sua quantidade (turma), faixa etária e se há alguma pessoa com deficiência (PcD) na turma.

D4-F-E-T4-S1 - Sim. Porquê estava em dúvida sobre os itens necessários; se deveria ser algo mais sucinto ou mais de acordo com a realidade (mais abrangente).

D5-F-E-T5-S3 - Não senti dificuldade. Porém após a oficina pedagógica os conceitos ficaram mais claros.

D6-F-E-T5-S2 - Aplicabilidade da disciplina versus o tempo.

D7-F-E-T5-S1 - Normalmente as dificuldades são relacionadas aos objetivos gerais e específicos, para que estejam claramente definidos indicando o que os alunos deverão alcançar ao final da aula. Se houver ambiguidade, isso pode dificultar a seleção apropriada do conteúdo. Enfim depois do esclarecimento na reunião ficou bem mais claro!

D8-F-E-T3-S2 - Sim, não fiz as divisões e ações conforme orientado na cartilha.

D9-F-E-T1-S2 - Não senti dificuldades, contudo percebi após a leitura do material que ela deveria ter sido mais contemplada e descrita com mais detalhes.

D10-M-E-T2-S1 - Sim. Pois, o formato estava um pouco diferente dos já feitos por mim.

D11-F-C-T5-S5 - Parcialmente, essa oficina nos trouxe métodos que contemplam uma melhor visibilidade desses planos.

D12-F-E-T1-S1 - Com certeza, nunca havia tido contato com a elaboração de um plano de aula, então os conceitos que foram pedidos estavam bem "nebulosos", além de o fato de não saber ao certo quais recursos de didáticos teria disponíveis e também quais métodos de ensino aprendizagem poderiam ser aplicados.

8. De que forma o referencial sobre os fundamentos e princípios da EPT influenciaram na elaboração da nova versão do Plano de Aula?

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Os princípios da EPT são norte para a construção.

D2-F-E-T5-S2 - Tornaram o processo mais rico e me deu a possibilidade de entender o que



deveria ser priorizado nessa formulação para maior benefício e valorização do aluno.

D3-F-B-T1-S1 - O referencial sobre os fundamentos e princípios da EPT desempenhou um papel significativo na elaboração da nova versão do Plano de Aula, juntamente com as orientações da equipe pedagógica da Escola, pois percebi que precisava priorizar não somente a integração entre teoria e prática, mas enfatizar o desenvolvimento de competências técnicas, socioemocionais e éticas, alinhadas aos princípios essenciais da EPT.

D4-F-E-T4-S1 - Influência com uma nova visão, mais abrangente, obtendo mais elementos e mais conhecimento para a elaboração.

D5-F-E-T5-S3 - Mostrando que a EPT é uma modalidade diferenciada e precisa ser vista como tal. D1-M-E-T5-S4 - Os princípios da EPT são norte para construção.

D6-F-E-T5-S2 - De forma ampla, gerando reflexão acerca da aplicabilidade dos métodos de ensino-aprendizagem.

D7-F-E-T5-S1 - Identificando que o conteúdo da aula esteja alinhado com as demandas e as competências exigidas no mundo profissional. Considere como os conceitos e habilidades abordados na aula contribuem para a formação integral dos estudantes no contexto da EPT.

D8-F-E-T3-S2 - Facilitou minha forma de organizar e pensar sobre a elaboração do plano da aula.

D9-F-E-T1-S2 - Fizem com que eu refleti acerca sobre a forma que havia construído o primeiro plano, pensando principalmente na ordem das etapas construídas, para assim obter maior aprofundamento da aula, também no detalhamento das atividades e fechamento da aula para o fato de haver uma mudança da prática social que este aluno está inserido.

D10-M-E-T2-S1 - Ouve influência na facilidade da nova criação.

D11-F-C-T5-S5 - Proporcionou argumentos de reflexão

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que esclarecendo estes princípios e fundamentos, torna mais clara a possibilidade e o objetivo de como as aulas poderão ser realizadas e abre um "novo horizonte" para um planejamento mais assertivo e completo.

9. Em relação à Oficina Pedagógica, quais são suas sugestões para a qualificação:

9.1 Dos conteúdos teóricos:

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Oficina Pedagógica ESPSC, sugiro uma carga horária maior.

D2-F-E-T5-S2 - Foi bem satisfatório pra mim.

D3-F-B-T1-S1 - Embora não estive na formação 100% ao longo do período, acredito que orientar os professores quanto ao uso de conteúdos indevidamente para evitar o plágio.

D4-F-E-T4-S1 - Seguir o material programático organizado em uma sequência coerente e com referências atuais, pertinentes e também com inovações.

D5-F-E-T5-S3 - Talvez um esclarecimento no início do encontro sobre os diversos conceitos apresentados facilitaria o entendimento. Foram apresentados diversos conceitos que algumas vezes não estamos acostumados a utilizar no dia a dia.

D6-F-E-T5-S2 - Tempo maior para explanação dos conteúdos.

D7-F-E-T5-S1 - Evento supostamente adversos a Vacinas e As complicações severas relacionadas a amamentação como: fissuras mamárias e mastite.

D8-F-E-T3-S2 - Temas com Relação interpessoal.

D9-F-E-T1-S2 - sem sugestões

D10-M-E-T2-S1 - Sendo todos os conteúdos de base científica e com boas referências.

D11-F-C-T5-S5 - Acredito que as características dos alunos, conhecimento prévio sobre os locais de trabalho, poderiam ser melhor discutidas para podermos preparar as aulas de acordo com a realidade de trabalho da maioria dos alunos.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que a forma de exposição dos conteúdos de forma dialógica aplicada na roda formada foi o ideal para exposição, esclarecimento e construção do saber compartilhado.



9.2 Dos procedimentos adotados para o ensino-aprendizagem:

11 respostas

D1-M-E-T5-S4 - foram satisfatória,

D2-F-E-T5-S2 - Acredito que os processos tenham ocorrido de acordo com a minha expectativa.

D3-F-B-T1-S1 - Nada a acrescentar.

D4-F-E-T4-S1 - Utilizar da metodologia da relação dialética com o método do diálogo para estar detectando qual o caminho deve ser percorrido durante o processo.

D5-F-E-T5-S3 - Não tenho outras sugestões.

D6-F-E-T5-S2 - Achei perfeito.

D7-F-E-T5-S1 - Bem elaborados com uma linguagem pertinente ao conteúdo programático.

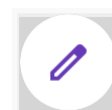
D8-F-E-T3-S2 - -----

D9-F-E-T1-S2 - sem sugestões

D10-M-E-T2-S1 - Práticos e teóricos, com utilização de ferramentas didáticas e matérias de cunho científica.

D11-F-C-T5-S5 - Foi de grande valia para disseminar novos conhecimentos e podermos analisar a ação Pedagogia que vise melhor aprendizado o aluno.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que foi realizado de maneira bastante satisfatória.



9.3 Dos recursos didático-pedagógicos adotados para atingir os objetivos:

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - foram claros e significativos.

D2-F-E-T5-S2 - Acredito que os processos tenham ocorrido de acordo com a minha expectativa.

D3-F-B-T1-S1 - Nada a acrescentar.

D4-F-E-T4-S1 - Estar aprimorando os que já conhecemos somando com os que nós foram apresentados: aula prática em laboratório com revisão bibliográfica em biblioteca acadêmica.

D5-F-E-T5-S3 - Não tenho outras sugestões.

D6-F-E-T5-S2 - Nada a complementar

D7-F-E-T5-S1 - Atividades Práticas e Experimentais:

Realização de atividades práticas que envolvem os alunos diretamente no processo de aprendizagem, especialmente em disciplinas científicas e técnicas.

-Discussões em Grupo:

Facilitação de discussões em grupo para promover a interação entre os alunos, permitindo a troca de ideias e perspectivas.

-Avaliação Formativa:

Avaliação contínua e formativa, utilizando feedback para ajustar o ensino e apoiar o desenvolvimento dos alunos ao longo do tempo.

-Sala de Aula Invertida:

Os alunos revisam o conteúdo em casa através de recursos online e a sala de aula é usada para atividades práticas, discussões e esclarecimento de dúvidas.

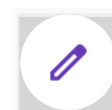
D8-F-E-T3-S2 - Foi de grande Vália.

D9-F-E-T1-S2 - sem sugestões

D10-M-E-T2-S1 - Palestras, práticas, cronograma e mediante esses pontos citados houve uma ótima participação de todos.

D11-F-C-T5-S5 - Acredito que dentro do contexto os objetivos foram atingidos, os recursos pedagógicos cumpriram seu propósito

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que foi realizado de maneira bastante satisfatória.



9.4 Da modalidade adotada (híbrida):

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - boa estratégia, porém repito, talvez com uma carga horária maior.

D2-F-E-T5-S2 - Acredito que funcionou para a maioria das pessoas. Funcionou bem pra mim pois permitiu a assimilação do conteúdo antes do encontro.

D3-F-B-T1-S1 - Acredito que tenha sido ótima.

D4-F-E-T4-S1 - Acho coerente.

D5-F-E-T5-S3 - O e-mail foi encaminhado e ficou na caixa Spam, tive acesso ao conteúdo somente no dia anterior. Penso que o encaminhamento com mais antecedência e também a confirmação de recebimento teria sido importante.

D6-F-E-T5-S2 – Nada a complementar

D7-F-E-T5-S1 - Essa abordagem visa aproveitar o melhor de ambos os ambientes, proporcionando flexibilidade e personalização para os alunos. Aqui estão alguns aspectos comuns da modalidade adotada: Podemos abordar temas pertinentes ao curso como: Prevenção para uma complicação da gestante (pré-eclâmpse e eclâmpse)

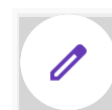
D8-F-E-T3-S2 - Aulas teóricas e práticas.

D9-F-E-T1-S2 - sem sugestões

D10-M-E-T2-S1 – Ótima. Facilitou todo processo.

D11-F-C-T5-S5 - Essa modalidade facilita o aprendizado, sendo que as discussões são realizadas com conhecimentos prévios, isso melhora a qualidade do produto final.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que foi realizado de maneira bastante satisfatória.



9.5 Da duração da oficina (para dar conta das leituras prévias, discussões e compartilhamentos presenciais, reescrita do plano de aula, avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem da Oficina Pedagógica):

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Ficou faltando tempo.

D2-F-E-T5-S2 - Acredito que um espaço maior de tempo seria necessário para melhor exposição do que possa ser discutido em grupo. Essa discussão é bem rica e importante.

D3-F-B-T1-S1 - Acredito que possa ser em dois períodos para trocarmos mais experiências com os colegas, ouvi-los e realizar os ajustes nos planos de aula, colaborativamente a partir das demais disciplinas que serão ministradas. Conhecer as propostas de aulas e quem sabe atuar colaborativamente com outros professores.

D4-F-E-T4-S1 - Achei coerente e bem aproveitada.

D5-F-E-T5-S3 - Acho que precisava de mais tempo. Talvez duas tardes.

D6-F-E-T5-S2 - Sugiro tempo maior.

D7-F-E-T5-S1 - Poderia ser em dois encontros em um período ou ao longo do dia, pelo menos oito horas

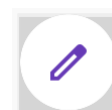
D8-F-E-T3-S2 - 8 horas aula

D9-F-E-T1-S2 - Acredito que poderia ter um pouco mais de tempo no período das discussões, para assim setornar mais enriquecedor as trocas.

D10-M-E-T2-S1 - Ótima estimativa, com êxito mediante as práticas laborais.

D11-F-C-T5-S5 - Acredito que poderia ter um tempo, e um espaço de tempo maior, entre uma atividade e outra.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que o tempo foi suficiente, mas para dar conta de todas as estratégias propostas na programação, talvez seria melhor realizar em um dia inteiro, o que proporciona maior interação entre todos os profissionais presentes.



10. Em relação à Cartilha “Formação Integral na Educação Técnica em Saúde”, quais são suas sugestões para a qualificação:

10.1 Dos conteúdos teóricos apresentados para dar conta do objetivo proposto:

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Ampliou as perspectivas para uma nova construção.

D2-F-E-T5-S2 - Acredito que atenderam aos objetivos propostos.

D3-F-B-T1-S1 - Nada a acrescentar.

D4-F-E-T4-S1 - Acho que ela está somando com o que já temos vivenciado; passando uma visão pedagógica necessário para a nossa atuação.

D5-F-E-T5-S3 - Não tenho sugestões. Acho que o conteúdo está adequado.

D6-F-E-T5-S2 - Achei perfeito

D7-F-E-T5-S1 - Muito bem contextualizada, esclarecendo pontos de relevância para proposta pelo curso e seus objetivos para a formação dos discentes.

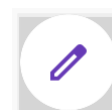
D8-F-E-T3-S2 - Achei adequada

D9-F-E-T1-S2 - A cartilha estava muito bem descrita, linguagem clara, de fácil compreensão, os passos propostos baseados em Saviani com detalhes que enriqueceram a construção do plano de aula, gostei muito também do espiral que foi construído para contemplar os passos e que estes não são fixos, mas podem ser moldados e utilizados conforme a compreensão e necessidade daquela momento.

D10-M-E-T2-S1 - Sendo de grande valia a mesma e com ótimos pontos citados. Sugestões: poderia

D11-F-C-T5-S5 - Penso que durante esse curso, onde está sendo colocado em prática a cartilha, poderíamos ter momentos de discussão e novas pra sugestões e adaptações da referida cartilha.

D12-F-E-T1-S1 - Acredito que foi escrita de maneira bastante coesa e clara.



10.2 Da linguagem e dos recursos gráficos utilizados para promover a compreensão do conteúdo proposto:

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - A linguagem e recursos gráficos satisfatória para o conteúdo proposto.

D2-F-E-T5-S2 - Acredito que atenderam aos conteúdos propostos. Sugiro uma alteração do design e escolha de cores dos slides para melhor visualização.

D3-F-B-T1-S1 - Nada a acrescentar.

D4-F-E-T4-S1 - Achei bem dinâmica, ilustrativas e completa.

D5-F-E-T5-S3 - Achei bom.

D6-F-E-T5-S2 - Achei perfeito

D7-F-E-T5-S1 - Uma linguagem clara, objetiva dentro do contexto para a formação dos discentes.

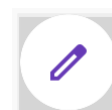
D8-F-E-T3-S2 - Achei adequada

D9-F-E-T1-S2 - sem sugestões

D10-M-E-T2-S1 - Ótimos e de fácil compreensão.

D11-F-C-T5-S5 - Na minha opinião, ficou bem acessível. Muito boa, precisávamos de um material como esse para nós guiar. Parabéns.

D12-F-E-T1-S1 - Estava bastante ilustrada e chamava bastante atenção, então acredito que alcançou o objetivo.



10.3 Da formatação, fontes, extensão, design

12 respostas

D1-M-E-T5-S4 - Dentro daquilo que esta preconizado.

D2-F-E-T5-S2 - Acredito que atenderam aos conteúdo propostos. Suguro uma alteração do design e escolha de cores dos slides para melhor visualização.

D3-F-B-T1-S1 - Nada a acrescentar.

D4-F-E-T4-S1 - Achei que está bem completa.

D5-F-E-T5-S3 - Proporcionaram uma leitura dinâmica, porém deixaria os conceitos mais claros. Facilitando a compreensão de quem não possui familiaridade com os assuntos.

D6-F-E-T5-S2 - Achei perfeito

D7-F-E-T5-S1 - Bem elaborados dentro das expectativas da apresentação do contexto teórico.

D8-F-E-T3-S2 - Ótimo apresentação

D9-F-E-T1-S2 - sem sugestões

D10-M-E-T2-S1 - Todos dentro dos padrões

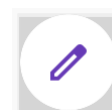
D11-F-C-T5-S5 - Maravilhoso

D12-F-E-T1-S1 - acredito que alcançou o objetivo proposto.

Este

conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#) Does this form look suspicious?
Relatório

Google Formulários



APÊNDICE H - ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA PÓS-TESTE

ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA (PÓS-TESTE)
TOMANDO POR BASE OS FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA,
NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA

Variáveis Internas					
1. Trabalho como princípio educativo - dimensões: trabalho, ciência, tecnologia e cultura.	2. Pesquisa como princípio pedagógico.	3. Teoria de ensino histórico-crítica (perspectiva histórica/dialética/relação teoria e prática).	4. Teoria de aprendizagem sociointeracionista (interação/mediação/deslocamento dos conhecimentos espontâneos para específicos)	5. Teoria didático-pedagógica (perspectiva dialética, crítica e reflexiva; prática-teoria-prática).	6. Formação integral

As cinco variáveis descritas acima, propiciam o desenvolvimento para uma formação humana integral.

Dimensão: CONTEÚDO	Apresenta relação com a ementa da unidade curricular		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4	x		
D2-F-E-T5-S2	x		
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1	x		
D5-F-E-T5-S3	x		
D6-F-E-T5-S2	x		
D7-F-E-T5-S1	x		
D8-F-E-T3-S2	x		
D9-F-E-T1-S2	x		
D10-M-E-T2-S1	x		
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1	x		

Dimensão: OBJETIVO	Apresenta relação com o conteúdo e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4		x	
D2-F-E-T5-S2		x	
D3-F-B-T1-S1		x	
D4-F-E-T4-S1		x	
D5-F-E-T5-S3	x		
D6-F-E-T5-S2		x	
D7-F-E-T5-S1		x	
D8-F-E-T3-S2	x		
D9-F-E-T1-S2		x	
D10-M-E-T2-S1		x	
D11-F-C-T5-S5		x	
D12-F-E-T1-S1		x	

Dimensão: ENSINO- APRENDIZAGEM	Apresenta relação com o conteúdo e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4	x		
D2-F-E-T5-S2		x	
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1	x		
D5-F-E-T5-S3		x	
D6-F-E-T5-S2	x		
D7-F-E-T5-S1	x		
D8-F-E-T3-S2		x	
D9-F-E-T1-S2	x		
D10-M-E-T2-S1	x		
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1	x		

Dimensão: RECURSOS DIDÁTICOS	Apresenta relação com o conteúdo e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4		x	
D2-F-E-T5-S2	x		
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1	x		
D5-F-E-T5-S3		x	
D6-F-E-T5-S2	x		
D7-F-E-T5-S1	x		
D8-F-E-T3-S2	x		
D9-F-E-T1-S2	x		
D10-M-E-T2-S1	x		
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1	x		

Dimensão: AVALIAÇÃO	Apresenta relação com o conteúdo, carga horária e as variáveis para a formação integral		
Plano de Aula/Docente	Apresenta satisfatoriamente	Apresenta parcialmente	Não Apresenta
D1-M-E-T5-S4	x		
D2-F-E-T5-S2	x		
D3-F-B-T1-S1	x		
D4-F-E-T4-S1	x		
D5-F-E-T5-S3		x	
D6-F-E-T5-S2	x		
D7-F-E-T5-S1	x		
D8-F-E-T3-S2	x		
D9-F-E-T1-S2	x		
D10-M-E-T2-S1		x	
D11-F-C-T5-S5	x		
D12-F-E-T1-S1	x		

ANEXOS

ANEXO A - Declaração de Ciência e Concordância Institucional-ESPSC/SES.....	296
ANEXO B - Termo de Autorização e Compromisso dos Pesquisadores para Uso de Dados Secundários.....	301
ANEXO C - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa - IFSC Nº 6159091.....	306
ANEXO D - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa - SES Nº 6230506.....	313
ANEXO E - Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência.....	318
ANEXO F - Formulário <i>online</i> dos dados do perfil dos docentes.....	319
ANEXO G - Instrumento Teste - Modelo de Plano de Aula.....	328

ANEXO A - DECLARACAO CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL
ESPSC/SES



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA
SUPERINTENDÊNCIA DE PLANEJAMENTO EM SAÚDE
ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA - SES/SC**

Com o objetivo de atender às exigências para apreciação ética do Comitê de Ética em Pesquisa – **CEPSES/SC**, os representantes legais das instituições envolvidas no projeto de pesquisa **intitulado** "Práticas Pedagógicas para uma Formação Integral no Curso Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina" **DECLARAM** estar cientes e de acordo com o seu desenvolvimento nos termos propostos. A pesquisa tem como **objetivo** "investigar em que medida as estratégias didático-pedagógicas qualificam o planejamento para uma prática pedagógica com foco na formação integral de um grupo de docentes do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina" e o projeto de pesquisa foi lido e avaliado pelos responsáveis nas instituições envolvidas.

Os pesquisadores comprometem-se a executar o referido projeto de pesquisa com observância às **Resoluções nº 466/12 e 510/16**, do Conselho Nacional de Saúde, e **Lei 13.709/2018** – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais e informam que todas as ações envolvidas com o tratamento dos dados pessoais e dados sensíveis repassados estão em concordância com a referida Lei.

Nome do pesquisador responsável: Salete Valer
O Pesquisador responsável é vinculado à: <input type="checkbox"/> Iniciação científica <input type="checkbox"/> Curso de graduação <input type="checkbox"/> Especialização <input checked="" type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/> Fomento em pesquisa <input type="checkbox"/> Outros (especificar) _____
O Projeto de Pesquisa é vinculado à: <input type="checkbox"/> Iniciação científica <input type="checkbox"/> TCC de graduação <input type="checkbox"/> Unidades de aprendizagem <input type="checkbox"/> Especialização <input checked="" type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/> Outro (especificar) _____
*OBS.: Somente serão aceitos projetos de pesquisa que se enquadrem nos itens acima com o pré-requisito de haver aprovação ética no Sistema CEP/CONEP.



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA
SUPERINTENDÊNCIA DE PLANEJAMENTO EM SAÚDE
ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

Documento assinado digitalmente
gov.br SALETE VALER
Data: 26/04/2023 18:06:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Salette Valer
Pesquisadora Responsável

Florianópolis/SC, 26 de abril de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br ROGERIO DE SOUZA VERSAGE
Data: 27/04/2023 10:51:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rogério de Souza Versage
Diretor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia
de Santa Catarina/Câmpus Florianópolis
CNPJ 11.402.887/0002-41

Florianópolis/SC, 26 de abril de 2023.

Aline Daiane Schlindwein
Diretora da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina
Secretaria de Estado da Saúde
CNPJ 82.951.245/0001-69

Florianópolis/SC, _____ 2023.

Carmem Emilia Bonfá Zanotto
Secretária de Estado da Saúde de Santa Catarina
CNPJ 82.951.245/0001-69

Florianópolis/SC, _____ 2023.



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA
SUPERINTENDÊNCIA DE PLANEJAMENTO EM SAÚDE
ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS



Código para verificação: **H2P56Q3L**

Este documento foi assinado digitalmente pelos seguintes signatários nas datas indicadas:

- ✓ **SALETE VALER** (CPF: 362.XXX.530-XX) em 26/04/2023 às 18:06:27
Emitido por: "AC Final do Governo Federal do Brasil v1", emitido em 06/10/2022 - 11:59:51 e válido até 06/10/2023 - 11:59:51.
(Assinatura Gov.br)

- ✓ **ROGERIO DE SOUZA VERSAGE** (CPF: 926.XXX.631-XX) em 27/04/2023 às 10:51:45
Emitido por: "AC Final do Governo Federal do Brasil v1", emitido em 03/04/2023 - 07:25:57 e válido até 02/04/2024 - 07:25:57.
(Assinatura Gov.br)

- ✓ **ALINE DAIANE SCHLINDWEIN** (CPF: 041.XXX.419-XX) em 16/05/2023 às 10:26:47
Emitido por: "SGP-e", emitido em 26/03/2019 - 16:38:04 e válido até 26/03/2119 - 16:38:04.
(Assinatura do sistema)

- ✓ **CARMEN EMÍLIA BONFÁ ZANOTTO** (CPF: 514.XXX.459-XX) em 14/06/2023 às 16:18:20
Emitido por: "SGP-e", emitido em 01/04/2021 - 13:53:43 e válido até 01/04/2121 - 13:53:43.
(Assinatura do sistema)

Para verificar a autenticidade desta cópia, acesse o link <https://portal.sgpe.sea.sc.gov.br/portal-externo/conferencia-documento/U0VTXzcwNTIfMDAwNTY0MDBfNTcwMDJfMjAyM19IMIA1NIEzTA==> ou o site <https://portal.sgpe.sea.sc.gov.br/portal-externo> e informe o processo **SES 00056400/2023** e o código **H2P56Q3L** ou aponte a câmera para o QR Code presente nesta página para realizar a conferência.

ANEXO B – TERMO AUTORIZAÇÃO COMPROMISSO USO DADOS
SECUNDÁRIO



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E COMPROMISSO DOS PESQUISADORES PARA USO DE DADOS SECUNDÁRIOS (prontuários, arquivos, registros/similares)

Eu, Aline Daiane Schlindwein, ocupante do cargo de Diretor da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, na Secretaria de Estado da Saúde de Santa Catarina, após ter conhecimento do projeto de pesquisa intitulado *Práticas Pedagógicas para uma Formação Integral no Curso Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina*, com o objetivo investigar em que medida as estratégias didático-pedagógicas qualificam o planejamento para um prática pedagógica com foco na formação integral de um grupo de docentes do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, e que necessita coletar os dados do perfil dos docentes quanto a sua formação, experiência profissional no Sistema Único de Saúde, experiência na docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e atributos pessoais; fazer uso das informações contidas nos Planos de Aula e dos critérios para a avaliação deste Planos de Aula elaborados pelos docentes, estes dados serão coletados a partir do formulário de inscrição disponibilizado no google forms; do documento institucional Critérios de Avaliação do Plano de Aula; dos Planos de Aula pré-teste e pós-teste elaborados pelos participantes selecionados para esse estudo, **AUTORIZO** os pesquisadores Salete Valer e Alessandra Dias da Silva a terem acesso aos dados solicitados acima para a referida pesquisa.

A presente autorização é concedida aos pesquisadores, mediante os seguintes compromissos, que expressamente são assumidos pelos mesmos:

- 1) Iniciar a coleta de dados **somente** após o projeto de pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP;
- 2) Utilizar os dados coletados, **exclusivamente** para embasamento da pesquisa informada no presente termo;
- 3) Obedecer às disposições éticas de manter a confidencialidade sobre os dados coletados bem como de manter a privacidade de seus conteúdos, cientes de que poderão responder civil e criminalmente em caso de violação dos mesmos;
- 4) Realizar a pesquisa documental mediante coleta de dados do documento original ciente da impossibilidade de reprodução do prontuário, no todo ou em parte, por qualquer tipo de equipamento.
- 5) Os pesquisadores se comprometem a manter a guarda das informações coletadas por um prazo mínimo de cinco anos e, após esse prazo decorrido, destruir as informações coletadas.

Florianópolis, 16 de março de 2023.



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA
SUPERINTENDÊNCIA DE PLANEJAMENTO EM SAÚDE
ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

Assinatura e carimbo do guardião legal dos prontuários/dados
Aline Daiane Schindwein
Diretora
Escola de Saúde Pública de Santa Catarina
Secretaria de Estado da Saúde
CNPJ 82.951.245/0001-69

Nós, pesquisadores acima descritos e abaixo assinados, comprometemo-nos, em caráter irrevogável, manter o sigilo e a confidencialidade em relação à identificação do participante e demais dados do formulário de inscrição disponibilizado no google forms; do documento institucional Critérios de Avaliação do Plano de Aula; dos Planos de Aula pré-teste e pós-teste elaborados pelos participantes selecionados para esse estudo, por prazo indeterminado. Garantimos que as informações a serem coletadas, descritas acima, serão exclusivamente para realização do presente projeto de pesquisa. Além disso, comprometemo-nos a observar todos os requisitos éticos estabelecidos pelas Resoluções CNS n° 466/12, CNS n° 510/16 e Lei n° 13.709/2018 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais) e informam que todas as ações envolvidas com o tratamento dos dados pessoais e dados sensíveis repassados estão em concordância com a referida Lei.

Florianópolis, 16 de março de 2023.

Pesquisador		Documento assinado digitalmente
Assinatura: gov.br	SALETE VALER	
	Data: 17/03/2023 10:21:52-0300	
	Verifique em https://validar.iti.gov.br	
Nome: Salet		
CPF 362.642.530-49	RG	Matrícula (se houver)
Pesquisador participante		
Assinatura:		
Nome: Alessandra Dias da Silva		
CPF 024.251.089-20	RG 3.442.029-0	Matrícula 362613-0-01

OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

1. Todos os pesquisadores que vierem a participar do estudo deverão ter o seu nome informado. Poderá ser vedado o acesso aos documentos, de pessoas cujo nome não conste neste documento.
2. A instituição de saúde guardiã do prontuário terá total autonomia para determinar os horários e locais para a realização da pesquisa.

Página 2 de 3



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA
SUPERINTENDÊNCIA DE PLANEJAMENTO EM SAÚDE
ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

3. A instituição de saúde guardiã do prontuário poderá restringir a continuidade da coleta de dados e inclusive proibir o acesso de qualquer dos pesquisadores, se verificada a realização de cópia (no todo ou em parte) de qualquer informação constante dos prontuários médicos.
4. Pesquisas com dados secundários não disponíveis ao acesso público deverão apresentar esse Termo constando as assinaturas dos pesquisadores envolvidos na pesquisa, assinatura e carimbos dos dirigentes da instituição, campo da pesquisa.



Código para verificação: **0Y7Z5OC7**

Este documento foi assinado digitalmente pelos seguintes signatários nas datas indicadas:

- ✓ **ALESSANDRA DIAS DA SILVA** (CPF: 024.XXX.089-XX) em 20/03/2023 às 09:56:17
Emitido por: "SGP-e", emitido em 29/03/2019 - 16:43:48 e válido até 29/03/2119 - 16:43:48.
(Assinatura do sistema)

- ✓ **ALINE DAIANE SCHLINDWEIN** (CPF: 041.XXX.419-XX) em 16/05/2023 às 10:26:29
Emitido por: "SGP-e", emitido em 26/03/2019 - 16:38:04 e válido até 26/03/2119 - 16:38:04.
(Assinatura do sistema)

- ✓ **CARMEN EMÍLIA BONFÁ ZANOTTO** (CPF: 514.XXX.459-XX) em 14/06/2023 às 16:18:20
Emitido por: "SGP-e", emitido em 01/04/2021 - 13:53:43 e válido até 01/04/2121 - 13:53:43.
(Assinatura do sistema)

Para verificar a autenticidade desta cópia, acesse o link <https://portal.sgpe.sea.sc.gov.br/portal-externo/conferencia-documento/U0VtXzcwNTIfMDAwNTY0MDBfNTcwMDJfMjAyM18wWTdaNU9DNw==> ou o site <https://portal.sgpe.sea.sc.gov.br/portal-externo> e informe o processo **SES 00056400/2023** e o código **0Y7Z5OC7** ou aponte a câmera para o QR Code presente nesta página para realizar a conferência.

ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP IFSC.6159091

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA FORMAÇÃO INTEGRAL NO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM ENFERMAGEM DA ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA

Pesquisador: Salete Valer

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70607123.0.0000.0185

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.159.091

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa, conforme informações obtidas nos arquivos anexados na submissão da proposta à Plataforma Brasil, foi apresentada no âmbito do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), desenvolvido pelo IFSC, para a obtenção do título de Mestre de Alessandra Dias da Silva. A proposta foi submetida pela orientadora, Prof^a. Dr^a Salete Valer, e a mestranda está relacionada como assistente na pesquisa. No projeto completo há referência da orientadora como pesquisadora responsável e da mestranda como pesquisadora principal.

A pesquisa centra-se na análise da qualificação dos docentes que atuam no Curso Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de SC (ESPSC) e o quanto esta pode contribuir - ou não - para uma prática docente que leve em consideração o desenvolvimento integral do estudante trabalhador do respectivo curso. Os participantes da pesquisa são docentes selecionados para atuarem no referido curso, edição 2023/2.

Trata-se de uma pesquisa caracterizada como pesquisa-ação e de abordagem qualitativa, entre outras qualificações que a proponente muito bem apresenta e justifica no projeto completo. Os dados serão obtidos a partir das seguintes fontes e procedimentos:

- a) análise de documentos públicos da ESPSC (PDI e PP do Curso);
- b) análise do perfil dos participantes, a serem obtidos a partir de informações fornecidas pelos próprios no momento da inscrição para o processo de seleção e do CV Lattes;

Endereço: Rua 14 de julho nº150

Bairro: Florianópolis

CEP: 88.075-010

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3877-9078

E-mail: cepsh@ifsc.edu.br

Continuação do Parecer: 6.159.091

- c) análise do plano de aula apresentado pelos selecionados para serem docentes durante a inscrição;
- d) aplicação de uma oficina pedagógica de formação continuada abordando temas relacionados à educação profissional e tecnológica, incluindo a elaboração de uma cartilha que será utilizada na mesma;
- e) análise de um novo plano de aula a ser elaborado pelos participantes da pesquisa após a oficina; e
- f) análise de um questionário de avaliação da oficina pedagógica.

O projeto completo apresenta-se muito bem elaborado e com ótima fundamentação teórica e descrição metodológica e foram apresentados critérios de inclusão e de exclusão descritos de forma adequada.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme informações obtidas nos arquivos anexados na proposta na Plataforma Brasil, tem-se:

Primários:

Investigar em que medida as estratégias didático-pedagógicas qualificam o planejamento para uma prática pedagógica com foco na formação integral de um grupo de docentes do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina.

Secundários:

- a) Identificar o perfil dos docentes participantes da pesquisa;
- b) Verificar no Plano de Desenvolvimento Institucional da ESPSC e no Projeto Pedagógico do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem se há informações que remetem aos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica;
- c) Identificar o conhecimento dos participantes da pesquisa sobre os fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica;
- d) Desenvolver atividades de intervenção, por meio de uma Oficina de Capacitação Pedagógica como foco nos fundamentos e princípios da Educação Profissional e Tecnológica, para aplicação junto aos docentes do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem;
- e) Avaliar a percepção dos docentes acerca dos aspectos pedagógicos e estruturais aplicados no decorrer da Oficina de Capacitação Pedagógica;
- f) Diagnosticar a mudança ocorrida no conteúdo da nova versão do Plano de Aula (pós-teste) dos docentes participantes da pesquisa, após a Oficina de Capacitação Pedagógica com foco na

Endereço: Rua 14 de julho nº150

Bairro: Florianópolis

CEP: 88.075-010

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3877-9078

E-mail: cepsh@ifsc.edu.br

formação integral.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios são descritos de forma simplificada nas informações inseridas na Plataforma Brasil (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2092861.pdf), mas estão muito bem detalhados no projeto completo e no TCLE (Projeto_Pesquisa_Alessandra_Dias_da_Silva.pdf; APENDICE_A_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.pdf)

Riscos:

Da análise realizada nos arquivos anexados na proposta na Plataforma Brasil conclui-se, a priori, que a participação na pesquisa não traz implicações legais e os procedimentos previstos atendem os critérios da ética na pesquisa com seres humanos previstos na legislação.

Segundo os pesquisadores, o estudo apresenta riscos mínimos, tais como “mal-estar, cansaço, fadiga e aborrecimentos psicológicos à/ao participante em termos de integridade moral, física, mental ou efeitos colaterais”. Para evitar ou minimizar os riscos, os pesquisadores informam no projeto completo e TCLE que a participação é voluntária e o consentimento dado pode ser retirado a qualquer momento, e, ainda, que os participantes podem deixar de responder uma ou algumas das questões do questionário final. Também mencionam que os procedimentos respeitam a LGPD, mas que há limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação em pesquisas virtuais.

Benefícios:

De acordo com os arquivos anexados na proposta na Plataforma Brasil, a participação na pesquisa trará aos participantes informações para uma compreensão pedagógica e social mais ampliada de como a transposição didática pode promover a formação humana integral aos alunos do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem, o que contribui para aperfeiçoar seu fazer docente, além de contribuir com informações sobre a reflexão de ações relacionadas à transposição didática, que possa colaborar para a qualidade da prática docente profissional como um todo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma proposta de pesquisa bastante atual e importante, pois centra-se na análise e discussão sobre a educação profissional e tecnológica, especialmente no que tange a necessidade de ela ter foco na formação humana integral e superar a perspectiva de que apenas deve formar para o mundo do trabalho. O projeto está muito bem elaborado e a autora mostrou conhecer bem o objeto da proposta de

Endereço: Rua 14 de julho nº150

Bairro: Florianópolis

CEP: 88.075-010

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3877-9078

E-mail: cepsh@ifsc.edu.br

Continuação do Parecer: 6.159.091

pesquisa, até mesmo porque ele faz parte de sua atividade profissional. Como parte dos requisitos para a conclusão do curso ProfEPT, a autora propõe a produção de uma cartilha que será utilizada na intervenção com os participantes (oficina), contribuindo para aperfeiçoar o exercício profissional dos mesmos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- A) Folha de rosto: apresentada; atende o requisito.
- B) Declarações pertinentes (referentes ao armazenamento de material biológico, conforme Anexo II da Norma Operacional n. 001/2013): não se aplica.
- C) Declaração de compromisso do pesquisador responsável: consta da folha de rosto; atende o requisito.
- D) Garantia de que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa: apresentada no projeto completo e no TCLE; atende o requisito.
- E) Orçamento financeiro: apresentado; atende o requisito.
- F) Cronograma: apresentado; atende o requisito.
- G) TCLE: ver recomendação abaixo; atende o requisito.
- H) Demonstrativo da existência de infraestrutura necessária e apta ao desenvolvimento da pesquisa: atividades inerentes à pesquisa serão realizadas na Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, Unidade São José e por meio virtual; atende o requisito.
- I) Termo de sigilo e confidencialidade: apresentado; atende o requisito.
- J) Declaração de pesquisa não iniciada: apresentada; atende o requisito.
- K) Termo de anuência para realização da pesquisa: apresentado; atende o requisito.
- L) Projeto de pesquisa completo: apresentado; atende o requisito.

Metodologia: em conformidade.

Número de participantes da pesquisa: em conformidade.

Instrumento de coleta de dados: em conformidade.

Orçamento: em conformidade.

Cronograma: em conformidade.

Patrocínio: não se aplica.

Recomendações:

No TCLE, no item referente a garantia de assistência, recomendo substituir onde está escrito “você será encaminhado(a) à Unidade de Saúde mais próxima do local em que a pesquisa está se desenvolvendo: Unidade Básica de Saúde do Bela Vista/São José” por “você será encaminhado(a) para serviço de atenção à saúde sob responsabilidade dos responsáveis por esta pesquisa”. Tal

Endereço: Rua 14 de julho nº150

Bairro: Florianópolis

CEP: 88.075-010

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3877-9078

E-mail: cepsh@ifsc.edu.br

Continuação do Parecer: 6.159.091

alteração se faz necessária tendo em vista que atividades de pesquisa não podem onerar os serviços públicos de saúde. Verificar que isto já consta do projeto completo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto possui os requisitos para ser desenvolvido.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS n.º 510, de 2016, na Resolução CNS n.º 466, de 2012, e na Norma Operacional n.º 001, de 2013, do CNS, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto. Ao final do projeto deverá ser enviado relatório por meio de notificação, conforme modelo disponível no site do CEP-IFSC.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2092861.pdf	18/06/2023 12:11:10		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_Alessandra_Dias_da_Silva.pdf	18/06/2023 12:08:42	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Plataforma_Brasil.pdf	18/06/2023 11:51:06	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Cronograma	2_Cronograma_de_atividades.pdf	18/06/2023 10:46:25	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	APENDICE_B_Questionario_Avaliacao_Oficina_Pedagogica.pdf	17/06/2023 12:15:06	Alessandra Dias da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	APENDICE_A_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.pdf	17/06/2023 12:05:58	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	ANEXO_D_Instrumento_Testes_Plano_de_Aula_a_ser_elaborado pelos candidatos a docencia.pdf	17/06/2023 11:39:36	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	Termo_Autorizacao_Compromisso_Uso_Dados_Secundarios.pdf	17/06/2023 11:33:05	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_Ciencia_e_Concordancia_Institucional.pdf	17/06/2023 11:31:55	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	ANEXO_C_Formulario_online_com_dados_do_perfil_dos_docentes.pdf	17/06/2023 11:31:34	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	ANEXO_B_Projeto_Pedagogico_Curso_Tecnico_Subsequente_em_Enfermagem.pdf	27/02/2023 15:41:54	Alessandra Dias da Silva	Aceito

Endereço: Rua 14 de julho n°150

Bairro: Florianópolis

CEP: 88.075-010

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3877-9078

E-mail: cepsh@ifsc.edu.br

Continuação do Parecer: 6.159.091

Outros	ANEXO_A_Plano_de_Desenvolvimento_Institucional.pdf	27/02/2023 15:41:28	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	5_Termo_de_Sigilo_e_Confidencialidade.pdf	27/02/2023 15:39:44	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	4_Declaracao_de_pesquisa_nao_iniciada_e_responsabilidade_etica.pdf	27/02/2023 15:39:22	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Orçamento	3_Orcamento_do_Projeto_Recursos_Financeiros_suas_fontes_e_destinacoes.pdf	27/02/2023 15:38:52	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	1_Solicitacao_uso_do_banco_de_dados_da_Instituicao_pesquisada.pdf	27/02/2023 15:38:25	Alessandra Dias da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 03 de Julho de 2023

Assinado por:
MICHAEL RAMOS NUNES
(Coordenador(a))

Endereço: Rua 14 de julho nº150

Bairro: Florianópolis

CEP: 88.075-010

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3877-9078

E-mail: cepsh@ifsc.edu.br

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP SES.6230506



SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA/SES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA FORMAÇÃO INTEGRAL NO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM ENFERMAGEM DA ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA DE SANTA CATARINA

Pesquisador: Salete Valer

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70607123.0.3001.0115

Instituição Proponente: Secretaria de Estado e Saúde de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.230.506

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas dos arquivos: "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2092861.pdf"

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) baseada em seus princípios e fundamentos, dos quais estão o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, proporciona a compreensão do estudante em se tornar partícipe na construção de sua própria história, sendo um agente de transformação social, desenvolvendo nele a capacidade de observar a sua realidade e a circundante. Considerando que a maioria dos professores do Curso Técnico em Enfermagem são enfermeiros, poucos são os que possuem licenciatura ou uma formação pedagógica complementar, observa-se uma lacuna existente nos profissionais envolvidos com a educação em saúde, no sentido de formular e implementar propostas de ensino e aprendizagem significativas que incorporem uma educação profissional que promova a formação humana integral do estudante-trabalhador da saúde. Nesse sentido, essa pesquisa tem como objetivo geral investigar em que medida as estratégias didaticopedagógicas qualificam o planejamento para uma prática pedagógica com foco na formação integral de um grupo de docentes do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina-ESPSC. Esta pesquisa é

Endereço: Rua Esteves Junior, 390- Anexo I - 3º andar.

Bairro: Centro

CEP: 88.015-130

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-7218

E-mail: cepses@saude.sc.gov.br



SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA/SES



Continuação do Parecer: 6.230.506

de natureza aplicada, o método de procedimento adotado é o qualitativo e o método de abordagem que será utilizado é o dialético. A modalidade principal deste estudo, é a pesquisa-ação, e as modalidades secundárias quanto à natureza da sistematização dos dados foram selecionadas a pesquisa experimental, bibliográfica e documental. No âmbito dos procedimentos metodológicos, o local de pesquisa é a Escola de Saúde Pública de Santa Catarina, vinculada à Secretaria de Estado da Saúde. O grupo de sujeitos da pesquisa é constituído por 26 docentes participantes do Processo de Seleção do Curso Técnico em Enfermagem. Os instrumentos de pesquisa selecionados para a sistematização do corpus dos dados para análise, são: Plano de Desenvolvimento Institucional; Projeto Pedagógico do Curso; Formulário com dados do perfil dos participantes; Planos de Aula pré-teste e pós-teste e, Questionário. As variáveis categoriais para esta pesquisa são inerentes aos fundamentos e princípios da EPT: mundo do trabalho; formação humana integral; trabalho como princípio educativo; pesquisa como princípio pedagógico. O experimento ocorrerá pela aplicação do instrumento teste configurado pelo conteúdo dos Planos de Aula dos docentes participantes da pesquisa, a fim de verificar em que medida há alinhamento no conteúdo (variáveis categoriais) desses planos em relação aos fundamentos e princípios da EPT (variáveis categoriais), determinando a realidade do objeto que está sendo estudado: pelo diagnóstico inicial (pré-teste) - intervenção (oficina de capacitação pedagógica) - diagnóstico final (pós-teste). Os docentes serão orientados a responderem o instrumento questionário por meio do formulário online, elaborado no google forms, em tempo destinado para esta atividade ao final da Oficina. Este instrumento foi elaborado para diagnosticar a percepção dos docentes, acerca dos conteúdos, procedimentos e recursos didáticos-pedagógicos utilizados na formação pedagógica. Entre as atividades aplicadas na Oficina está a leitura de um produto educacional, utilizado como recurso didático-pedagógico, no formato de cartilha, contendo os princípios da EPT e os princípios da prática pedagógica da enfermagem. Espera-se dessa forma, contribuir para com a prática pedagógica dos docentes participantes desta pesquisa, com o desenvolvimento de ações voltadas para a formação humana do estudante-trabalhador da enfermagem, ultrapassando as barreiras de uma educação em saúde fragmentada e mecanicista. Colaborando para a compreensão dos docentes sobre a formação humana integral, perpassando pelas dimensões do trabalho, cultura, ciência e tecnologia, possibilitando a atuação do discente com responsabilidade e ética na dinamicidade da sociedade.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar em que medida as estratégias didático-pedagógicas qualificam o planejamento para uma prática pedagógica com foco na formação integral de um grupo de docentes do Curso

Endereço: Rua Esteves Junior, 390- Anexo I - 3º andar.

Bairro: Centro

CEP: 88.015-130

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-7218

E-mail: cepses@saude.sc.gov.br



SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE DE SANTA CATARINA/SES



Continuação do Parecer: 6.230.506

Técnico Subsequente em Enfermagem da Escola de Saúde Pública de Santa Catarina.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos oferecidos aos sujeitos nesta pesquisa são mínimos, possíveis riscos que podem ocorrer são: fadiga, cansaço, desconforto, estresse e mal

-estar físico e psicológico ao longo da pesquisa. Para sanar esses riscos, o sujeito da pesquisa poderá interromper sua participação sempre que

sentir necessidade para o seu restabelecimento, e tem a liberdade de se recusar a participar ou de desistir de sua participação na pesquisa a

qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Benefícios:

Os benefícios esperados para os participantes da pesquisa são o de contribuir com informações para uma compreensão pedagógica e social mais

ampliada de como a transposição didática pode promover a formação humana integral aos alunos do Curso Técnico Subsequente em Enfermagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Recomendações:

Sem outras recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Os termos de apresentação obrigatória e as ações propostas para a pesquisa estão de acordo com o que preconizam as normativas vigentes relativas à ética em pesquisa envolvendo Seres Humanos.

A pesquisa pode ser desenvolvida e o pesquisador responsável deve enviar os relatórios parciais e final conforme diretrizes estabelecidas pelo Sistema CEP/Conep (Resolução CNS n. 466/2012, XI.2.d; Resolução CNS n. 510/16, art. 28, item V; Norma Operacional CNS n. 001/13)

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Rua Esteves Junior, 390- Anexo I - 3º andar.

Bairro: Centro

CEP: 88.015-130

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-7218

E-mail: cepses@saude.sc.gov.br



SECRETARIA DE ESTADO DA
SAÚDE DE SANTA
CATARINA/SES



Continuação do Parecer: 6.230.506

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_Alessandra_Dias_da_Silva.pdf	18/06/2023 12:08:42	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	APENDICE_B_Questionario_Avaliacao_Oficina_Pedagogica.pdf	17/06/2023 12:15:06	Alessandra Dias da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	APENDICE_A_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.pdf	17/06/2023 12:05:58	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	ANEXO_D_Instrumento_Testes_Plano_de_Aula_a_ser_elaborado_pelos_candidatos_a_docencia.pdf	17/06/2023 11:39:36	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	Termo_Autorizacao_Compromisso_Uso_Dados_Secundarios.pdf	17/06/2023 11:33:05	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	ANEXO_C_Formulario_online_com_dados_do_perfil_dos_docentes.pdf	17/06/2023 11:31:34	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	ANEXO_B_Projeto_Pedagogico_Curso_Tecnico_Subsequente_em_Enfermagem.pdf	27/02/2023 15:41:54	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	ANEXO_A_Plano_de_Desenvolvimento_Institucional.pdf	27/02/2023 15:41:28	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	5_Termo_de_Sigilo_e_Confidencialidade.pdf	27/02/2023 15:39:44	Alessandra Dias da Silva	Aceito
Outros	4_Declaracao_de_pesquisa_nao_iniciada_e_responsabilidade_etica.pdf	27/02/2023 15:39:22	Alessandra Dias da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 10 de Agosto de 2023

Assinado por:
Silvia Cardoso Bittencourt
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Esteves Junior, 390- Anexo I - 3º andar.

Bairro: Centro

CEP: 88.015-130

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-7218

E-mail: cepses@saude.sc.gov.br

ANEXO E - PLANO DE CURSO ESP. TÉCNICA NÍVEL MÉDIO URGÊNCIA E EMERGÊNCIA

SANTA CATARINA. **Plano de Curso da Especialização Técnica de Nível Médio em Urgência e Emergência**. Escola de Saúde Pública de Santa Catarina. São José, 2021.

Disponível em:

https://esp.saude.sc.gov.br/images//2023/Plano_de_Curso_atualizado_Urgncia_e_Emergncia.pdf.

Contato:

Telefone: 48 -36654660

Email: espsc_formacaotecnica@saude.sc.gov.br

ANEXO F - FORMULÁRIO COM DADOS DO PERFIL DOS PARTICIPANTES
ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA URGÊNCIA E EMERGÊNCIA 2023.2

Seleção de docentes para o Curso Especialização Técnica em Urgência e Emergência - 2023/2

Este documento visa registrar a manifestação livre, informada e inequívoca pela qual o usuário concorda com o tratamento de seus dados pessoais para finalidade específica, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

espsc_formacaotecnica@saude.sc.gov.br [Alternar conta](#)



A foto e o nome associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário.. Só o e-mail informado por você faz parte da sua resposta.

*** Indica uma pergunta obrigatória**

E-mail *

Seu e-mail

Nome completo *

Sua resposta



Gênero (Autodeclarado) *

Escolher

Data de nascimento *

Data

dd/mm/aaaa

Número do documento de Identidade *

Sua resposta

Número do CPF *

Sua resposta

Naturalidade *

Sua resposta

Endereço completo (Rua, Número, Bairro) *

Sua resposta



Município *

Escolher

**E-mail particular ***

Sua resposta

Nacionalidade *

Escolher

**Cor/Raça ***

Escolher

**Link de seu currículo lattes ***

Sua resposta

Formação *

Escolher



Tempo de Experiência em Docência em Educação Profissional Técnica de Nível Médio. *

Escolher ▼

Plano de curso

Previsão de realização do curso. Observação: As datas de início e término dos módulos podem sofrer alterações.

Módulo I - Início: 03/10/2023 Término: 17/10/2023

Módulo II - Início: 31/10/2023 Término: 05/03/2024

Módulo III - Início: 26/03/2024 Término: 08/06/2024

Módulo IV - Início: 02/07/2024 Término: 27/08/2024

Módulo V - Início: 17/09/2024 Término: 31/12/2024

Módulo VI - Início: 09/09/2024; 10/12/2024 e 17/12/2024



Disciplina que pretende lecionar *

- Módulo I: Marcos Históricos da Saúde no Brasil - 2h (Teoria)
- Módulo I: Epidemiologia e Políticas de Atenção às Urgências e Emergências - 2 (Teoria)
- Módulo I: O ambiente da urgência e emergência - 4h (Teoria)
- Módulo I: Ergonomia do profissional - 4h (Teoria)
- Módulo I: Biossegurança e controle de infecção - 4h (Teoria)
- Módulo I: Ética, Bioética e Aspectos Legais em urgência e emergência - 4h (Teoria)
- Módulo I: Humanização, vínculo e acolhimento no atendimento em urgência e emergência - 2h (Teoria)
- Módulo II: Anatomia e Fisiologia relacionada à urgência e emergência - 16h (Teoria)
- Módulo II: Exames laboratoriais e métodos diagnósticos - 4h (Teoria)
- Módulo II: Mecanismos e cinemática do trauma - 4h (Teoria)
- Módulo II: Atendimento a emergências com múltiplas vítimas - 4h (Teoria)
- Módulo II: Tipos de transporte em urgências e emergências - 4h (Teoria)
- Módulo II: Atendimento básico e avançado - 28h (Teoria)
- Módulo II: Assistência nas emergências traumatológica - 24h (Teoria)
- Módulo III: Assistência nas emergências metabólicas - 20h (Teoria)
- Módulo III: Assistência nas emergências respiratórias - 20h (Teoria)
- Módulo III: Assistência nas emergências cardíacas - 24h (Teoria)
- Módulo III: Assistência nas emergências neurológicas - 8h (Teoria)
- Módulo III: Assistência nas emergências psiquiátricas - 8h (Teoria)
- Módulo III: Assistência nas emergências toxicológicas - 8h (Teoria)
- Módulo III: Assistência nas emergências em queimaduras e diferentes tipos de choque - 18h (Teoria)
- Módulo IV: Assistência nas emergências obstétricas - 26h (Teoria)
- Módulo IV: Assistência nas emergências pediátricas e neonatais - 22h (Teoria)
- Módulo IV: Assistência nas emergências com idosos - 20h (Teoria)



Módulo V - Práticas Supervisionadas - 100h (Estágio)

Módulo VI - Projeto de Intervenção (Metodologia de pesquisa direcionada ao projeto de Intervenção, orientação, preparação e apresentação do projeto de intervenção) - 16h

Plano de Aula

Observação: Conforme apresentado no item 3.1.2 do Edital de Seleção "Cada candidato poderá se inscrever, no máximo, em 3 (três) disciplinas".

Anexar o plano de aula 1 *

[↑ Adicionar arquivo](#)

Anexar o plano de aula 2

[↑ Adicionar arquivo](#)

Anexar o plano de aula 3

[↑ Adicionar arquivo](#)

Documentos Comprobatórios

Você deverá anexar os documentos abaixo listados no formato digital.

- Identidade
- CPF
- Comprovante(s) de formação (diplomas, certificados ou atestados)
- Comprovante(s) de experiência em docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio
- Comprovante(s) de atuação no SUS
- Comprovante(s) de trabalhos apresentados em eventos e/ou artigos publicados relacionados à área da saúde nos últimos 05 (cinco) anos
- Comprovante de atuação em APH



Anexar os documentos em arquivo único no formato PDF. *

 [Adicionar arquivo](#)

Anexar um vídeo de até cinco minutos explicando sobre a aula descrita em seu plano de aula. *

Obs.: Caso você tenha realizado a inscrição em mais de uma disciplina poderá fazer a apresentação de apenas uma.

 [Adicionar arquivo](#)

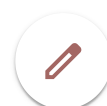
Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Secretaria de Estado da Saúde. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários





ANEXO G - INSTRUMENTO TESTE-MODELO DE PLANO DE AULA ESPSC



PLANO DE AULA

Curso	Especialização Técnica Nível Médio em Urgência e Emergência			Carga Horária Total da Disciplina		Ano	
Turma	ESPSC 2023.2	Matriz	2022	Sede	SÃO JOSÉ		
Coordenação da Turma	Núcleo de Formação Técnica		Data de Início	06/02/2024	Data de Término	19/12/2024	
Docente		DISCIPLINA					

Dia	Hora/Aula	Conteúdo	Objetivo Específico	Estratégia de ensino-aprendizagem	Recursos Didáticos	Avaliação

Data _____/_____/_____

Assinatura do(a) docente