



UNIVERSIDADE UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ENSINO

**Ensino, pesquisa e extensão em uma proposta de desenho curricular para a
graduação em Enfermagem**

Maria Estela Santos Nascimento

Lajeado, novembro de 2020

Maria Estela Santos Nascimento

**Ensino, pesquisa e extensão em uma proposta de desenho curricular para a
graduação em Enfermagem**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade UNIVATES, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino, na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.

Orientadora: Dra. Kári Lúcia Forneck

Lajeado, novembro de 2020.

Maria Estela Santos Nascimento

Ensino, pesquisa e extensão em uma proposta de desenho curricular para a graduação em Enfermagem.

A Banca examinadora abaixo aprova a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em ensino.

Prof. Dra. Kári Lucia Forneck - Orientadora
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Cássia Regina Gotler Medeiros
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Prof. Dr. Morgana Dormênica Hattge
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Prof. Dra. Claudete Moreschi
URI – Santiago.

Lajeado, novembro de 2020.

DEDICATORIA

Dedico este trabalho à pessoa mais importante que tive nessa vida, a que mais me amou. A pessoa que eu gostaria que estivesse presente neste momento tão ímpar, a minha MÃE. Mulher forte, corajosa e de muita fé no Criador! Sempre estive presente durante todo percurso de minha vida, ela sempre foi meu porto seguro, minha rocha, minha fortaleza! Que partiu para o plano espiritual, no período desta caminhada.

Sei que não está aqui fisicamente, mas sei que no plano espiritual está sempre olhando e torcendo por mim. Ela foi a mulher mais incrível que pude conhecer. Mãe, mulher trabalhadora, lutadora, que após ficar viúva, sozinha, criou e educou muito bem os filhos.

Muito obrigada por seu amor incondicional!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus, o Criador, pelo dom da vida, por me conceder coragem e saúde, e por ter me permitido chegar a este momento ímpar. Agradeço aos meus professores, que foram essenciais nesta trajetória; agradeço pelos conhecimentos passados, pela compreensão, pelos direcionamentos. À professora Eniz, primeira aula, primeiro contato com o mestrado em Ensino; à professora Silvana Marins, a quem tenho um carinho especial, seu carinho, suas aulas me tranquilizavam, foram momentos mágicos. Em especial, à minha orientadora professora Kári Lucia, por quem tenho um enorme carinho e admiração, meu muito obrigada, pela paciência, carinho, e atenção, por disponibilizar grande parte de seu tempo, fazendo-se muito presente, principalmente na reta final, tranquilizando-me. Aos meus colegas de sala, onde dividíamos o mesmo espaço, compartilhávamos experiências, foram poucos momentos, porém inesquecíveis. Não poderia deixar o meu agradecimento ao prof. José Wilson dos Santos, por promover parceria com a UNIVATES, que possibilitou o meu ingresso no MINTER. Sem essa parceria esse momento seria realizado. Ao meu amigo Humberto Faria, pelo direcionamento, ainda lá no início do pré-projeto, e por se colocar sempre à disposição. À minha família, por estar presente, apoiando-me e me compreendendo, neste percurso, por eu me distanciar no momento de construção deste trabalho e aos meus amigos pela compreensão. Em especial, agradeço ao meu noivo, Givanildo Rocha, por estar presente nesta trajetória, apoiando-me e me encorajando durante todo esse percurso. Agradeço a todos os envolvidos no desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço, ainda, a Deus por me apresentar com a chegada da minha sobrinha Maria Clara, fazendo-me ressignificar o sentido da vida.

RESUMO

Embora as instituições de ensino superior organizem seus currículos buscando seguir as orientações previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, é comum os discentes passarem por dificuldades ao tentarem relacionar os conhecimentos teóricos com as práticas, quando enfrentam os desafios dos campos de práticas de estágio curricular supervisionado, nos últimos períodos do curso. Assim, esta dissertação tem como objetivo identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos discentes de Enfermagem ao se depararem com os desafios dos campos de práticas de estágio curricular, na fase final do curso, bem como tentar identificar as principais causas dessas dificuldades para propor sugestões de ajustes no currículo. Para tanto, buscou-se analisar o desempenho dos discentes ao tentarem relacionar a teoria às práticas, sob o ponto de vista deles próprios, dos preceptores e dos docentes. Visando obter respostas para o objetivo principal, foi realizada uma pesquisa de campo, subdividida em duas etapas: análise do currículo da graduação em Enfermagem de cinco instituições de ensino superior que atuam na região Nordeste da Bahia e região Centro-Sul de Sergipe e entrevistas semiestruturadas com os estudantes, os preceptores e os docentes de uma das instituições selecionadas, denominada nesta dissertação como IES A. A análise dos resultados das pesquisas apontou que a maioria dos preceptores observou nos alunos alguma dificuldade relacionada à insegurança e 46,30% dos discentes afirmaram que as ações promovidas no decorrer do curso ainda são insuficientes para chegarem ao estágio com um bom nível de habilidade e segurança. Outro dado relevante foi a necessidade de ampliação de atividades práticas junto às comunidades no decorrer de toda a graduação, sugerida por 67,95% dos preceptores e 36,36% dos professores. A partir da análise da pesquisa e sua relação com o referencial teórico, foram apresentadas sugestões de implementação dos currículos de cursos de Enfermagem, tomando como base o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Portanto, os dados obtidos na pesquisa base desta dissertação sugeriram a necessidade de implementação no currículo de Enfermagem, visando melhorar a integração do processo de ensino ao contexto e, conseqüentemente, a formação de profissionais com habilidades e competências para enfrentarem os desafios do mercado profissional.

Palavras-chave: Enfermagem. Currículo. Estágio supervisionado. Ensino, pesquisa e extensão.

ABSTRACT

Although higher education institutions organize their resumes seeking to follow the guidelines provided for in the National Curriculum Guidelines, it is common for students to experience difficulties when trying to relate theoretical knowledge to practices, when they face the challenges of supervised curricular internship practice fields, in last periods of the course. Thus, this dissertation aims to identify the main difficulties faced by nursing students when they face the challenges of the curricular internship practice fields, in the final phase of the course, as well as trying to identify the main causes of these difficulties in order to propose adjustments in the curriculum. To this end, we sought to analyze the performance of students when trying to relate theory to practices, from the point of view of themselves, preceptors and teachers. In order to obtain answers to the main objective, a field research was carried out, divided into two stages: analysis of the curriculum of undergraduate nursing in five higher education institutions that operate in the Northeast of Bahia and the Center-South region of Sergipe and semi-structured interviews with students, preceptors and teachers from one of the selected institutions, referred to in this dissertation as HEI A. The analysis of the research results pointed out that the majority of the preceptors observed in the students some difficulty related to insecurity and 46.30% of the students stated that the actions promoted during the course are still insufficient to reach the internship with a good level of skill and safety. Another relevant fact was the need to expand practical activities with communities throughout the entire course, suggested by 67.95% of tutors and 36.36% of teachers. From the analysis of the research and its relationship with the theoretical framework, suggestions were made for the implementation of the curricula of Nursing courses, based on the principle of inseparability between teaching, research and extension. Therefore, the data obtained in the basic research of this dissertation suggested the need for implementation in the Nursing curriculum, aiming to improve the integration of the teaching process to the context and, consequently, the training of professionals with skills and competences to face the challenges of the professional market.

Keywords: Nursing. Curriculum. Supervised internship. Teaching, research and extension.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho curricular para o curso de graduação em Enfermagem.141

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ponto de vista dos discentes sobre a metodologia de ensino da IES.....76

Gráfico 2 – Respostas dos discentes ao serem indagados sobre possíveis dificuldades nos cenários de práticas de estágio ao relacionarem teorias às práticas.....77

Gráfico 3 - Dificuldades relatadas pelos alunos ao relacionarem a teoria à prática nos campos de estágio.78

Gráfico 4 – Respostas dos alunos ao questionamento sobre as práticas realizadas no decorrer do curso, se foram ou não suficientes para chegarem seguros ao estágio.83

Gráfico 5 - Respostas dos discentes ao serem indagados sobre a necessidade de implementação de novas atividades de pesquisa e extensão no curso de graduação em Enfermagem.85

Gráfico 6 - Sugestões dos discentes sobre novas atividades que poderiam ser implementadas no currículo da graduação em Enfermagem da IES A.86

Gráfico 7 - Visão dos preceptores da IES A sobre o nível de segurança dos discentes nos cenários de prática de estágio.91

Gráfico 8 - Avaliação dos preceptores sobre o nível de habilidades dos discentes da IES A ao relacionarem a teoria à prática.95

Gráfico 9 - Como os professores da IES A avaliam suas práticas.102

Gráfico 10 - Como os docentes avaliam a proposta curricular da IES A, se conduz a um trabalho de excelência ou poderá ser melhorada.....103

Gráfico 11 - Sobre o modo como os conteúdos são trabalhados em sala de aula, se é suficiente para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais aos discentes.106

Gráfico 12 - Opinião dos professores sobre as oportunidades de contato dos alunos com as comunidades ao longo do curso.	109
Gráfico 13 - Respostas dos docentes sobre o número de projetos de pesquisa e ações de extensão promovidos pela IES A, se são, ou não suficientes.	114
Gráfico 14 - Respostas dos preceptores sobre dificuldades apresentadas pelos discentes frente aos desafios dos cenários de estágio.	117
Gráfico 15 - Relatos dos alunos sobre principais dificuldades e desafios nos cenários de estágio.....	118
Gráfico 16 - Ponto de vista dos alunos sobre a metodologia de ensino da IES A...	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação de Dissertações sobre o tema “estágio curricular em enfermagem”	36
------------------------------------------------------------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Respostas dos estudantes sobre atividades promovidas pela IES A no decorrer do curso.	81
Tabela 2 - Respostas dos preceptores sobre as principais dificuldades dos alunos ao relacionarem a teoria à prática.	92
Tabela 3 - Opinião dos preceptores sobre o número de oportunidades de contato dos alunos com as comunidades.....	97
Tabela 4 - Respostas dos docentes sobre a proposta curricular da graduação em Enfermagem da IES A, se conduz a um trabalho de excelência, ou poderá ser melhorada.....	104

LISTA DE SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
ATD	Análise Textual Discursiva
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
ESF	Estratégia de Saúde da Família
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional
MS	Ministério da Saúde
PBL	<i>Problem – Based - Learnig</i>
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIC	Projeto de Iniciação Científica
PNEU	Política Nacional de Extensão Universitária
RN	Recém-Nascido
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UBS	Unidade Básica de Saúde
UT	Unidade Temática
UTI	Unidade de Tratamento Intensivo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	20
2.1. Ensino contextualizado:	20
2.2. O currículo e o ensino integrado à pesquisa e extensão	23
2.3. O estágio curricular na formação do profissional de enfermagem	31
2.4. Estado da Arte	35
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	38
3.1. Caracterização da pesquisa	38
3.2. Desdobramentos da pesquisa de campo e ensino	39
3.3. Análise dos dados obtidos na pesquisa	42
4 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DE ENFERMAGEM DAS IES PESQUISADAS ...	45
5 ANÁLISES E DISCUSSÕES DOS QUESTIONÁRIOS.....	73
5.1 O que pensam os discentes	74
5.1.1 UT I: cenários de práticas de estágio	76
5.1.2 UT II: interação com as comunidades	80
5.1.3 UT III: desafios para implantação da pesquisa e da extensão	85
5.2 O que pensam os preceptores	90
5.2.1 UT IV: segurança dos alunos frente aos desafios do estágio	90
5.2.2 UT V: dificuldades ao relacionarem a teoria à prática	91
5.2.3 UT VI: contatos com as comunidades no decorrer do curso	96
5.3 O que pensam os docentes	101
5.3.1 UT VII: visão dos docentes sobre suas práticas	102
5.3.2 UT VIII: proposta curricular da instituição de ensino	103
5.3.3 UT IX: contatos dos estudantes com as comunidades.....	108
5.3.4 UT X: ensino integrado à pesquisa e extensão	112
5.4 Entrecruzamentos das visões dos alunos, preceptores e docentes	115
5.4.1 UT XI: discentes e os desafios dos cenários de práticas	116

5.4.2 UT XII: contatos dos discentes com as comunidades	120
5.4.3 UT XIII: visão dos entrevistados sobre as práticas pedagógicas	121
6 DESENHO CURRICULAR PARA A GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM	124
6.1 Proposta do curso e perfil do Enfermeiro	125
6.2 Metodologias de ensino.....	127
6.3 Organização curricular	128
6.4 Práticas em laboratório.....	130
6.5 Práticas ou Políticas de extensão.....	131
6.6 Práticas de pesquisa.....	132
6.7 Outras atividades extraclasse ou extracurriculares.....	134
6.8 Articulação entre ensino, pesquisa e extensão.....	135
6.9 Ensino integrado à realidade sociocultural	137
6.10 Estágio curricular supervisionado.....	139
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	142
REFERÊNCIAS.....	146
APÊNDICES.....	150

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas para o processo de ensino e aprendizagem é tema recorrente nas discussões envolvendo a formação de professores e sua atuação profissional. Embora já se tenha na literatura muita produção teórica e discussões voltadas para as práticas pedagógico-didáticas em consonância com os contextos socioculturais, na prática, é muito comum o profissional educador deparar com dificuldades relacionadas a esse tema.

Libâneo (2006, p. 81) chama a atenção para a influência do meio social sobre o processo de ensino e aprendizagem. Ao descrever o papel do professor, ele afirma que “A condução do processo de ensino requer uma compreensão clara e segura do processo de aprendizagem: em que consiste, como as pessoas aprendem, quais as condições externas e internas que o influenciam”.

Ao descrever o ensino no âmbito das metodologias modernas, afastando-se da ideia de “transmissão de conhecimentos” combatida por Paulo Freire, Libâneo (2006, p. 29) faz a seguinte afirmação:

O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções.

Ou seja, para Libâneo (2006), o professor deve atuar como mediador, oferecendo as ferramentas e orientando os discentes sobre como utilizá-las, a fim de

que eles construam a própria aprendizagem, valendo-se de seus conhecimentos prévios e experiências obtidas no decorrer de suas vidas pessoais e vivências sociais.

Nesse aspecto, as estruturas curriculares e as metodologias de ensino dos cursos de graduação tendem a buscar, cada vez mais, maior aproximação com os meios sociais e instituições onde os futuros profissionais irão atuar. Essa tendência se dá, porque é imprescindível, no decorrer do curso, o desenvolvimento de atividades que promovam essa aproximação entre conhecimentos teóricos e a realidade com a qual irão se deparar os discentes, seja durante as práticas de estágio curricular obrigatório, ou, posteriormente, em sua atuação profissional, interação essa, de fundamental importância no processo de formação dos profissionais de enfermagem.

Assim, é imprescindível chamar a atenção para o fato de que o currículo não se resume a um conjunto de conteúdos a serem estudados durante determinado curso. A esse respeito, Feldmann et al (2016) afirmam que, no decorrer da história, inclusive na atualidade, muitos profissionais de educação pensam o currículo como uma grade estática de conhecimentos, a serem ministrados de forma estritamente técnica, em determinado período, ou seja, não avaliam as interrelações com o contexto sócio histórico, político, cultural, as relações e necessidades humanas e diversos outros fatores.

Esses autores fazem uma interessante reflexão a respeito das possíveis definições do currículo. Para eles, o entendimento de currículo pressupõe diversas concepções, as quais variam de acordo com os sistemas educativos, com os níveis de ensino, com as modalidades escolares, bem como de acordo com as tradições e cultura de cada região.

Além disso, outro fator que chama a atenção é a ideia de que o currículo sempre se apresenta como inconcluso, inacabado, tendo em vista a necessidade de atualização ou implementação, buscando atender necessidades e exigências dos contextos sociopolíticos e econômicos. Por essa condição, o currículo pressupõe constante construção que envolve diversas dimensões como a acadêmica, legislativa, cultural, social, política e administrativa.

Nesse sentido, faz-se necessário olhar para o currículo de forma holística, considerando as diversas variáveis que estão envolvidas no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Jankevicius e Humerez (2015), visando atender a essas necessidades, os cursos de graduação deveriam ser transformados em ambientes de

construção e produção de conhecimentos, em que os discentes serão sujeitos do próprio processo de aprendizagem.

Para atender esta exigência, a graduação necessita deixar de ser apenas o espaço da transmissão e da aquisição de informações para transformar-se nos lócus da construção/produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem. Trata-se do ensino e da pesquisa articulados com as demandas sociais. (JANKEVICIUS; HUMEREZ, 2015, p. 8).

Ao falar sobre a interrelação entre educação e sociedade, Libâneo (2006) é enfático ao mencionar a indissociabilidade entre elas, ou seja, o exercício das práticas educativas é inerente às sociedades, ao passo que as relações sociais são dependentes do papel indispensável das práticas educativas.

Nas palavras de Libâneo (2006, p. 17), “através da ação educativa o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social”.

Para que ocorra esse processo em que os discentes constroem sua aprendizagem por meio de interações com o contexto sócio-histórico, a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) prevê a indissociabilidade entre pesquisa, extensão e o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, a realização de pesquisas por parte dos estudantes, sob a orientação do professor, é um fator preponderante para que ocorra a aprendizagem significativa, reflexiva e transformadora, em que, a partir das informações e dados obtidos e sua confrontação com o referencial teórico, o discente construa e organize sua própria aprendizagem.

Em se tratando do ensino por meio de extensão, vale salientar sua necessidade para o processo de ensino e aprendizagem na formação do profissional de enfermagem, tendo em vista a importância do desenvolvimento de habilidades voltadas para as interações com o público – pacientes e familiares –, bem como na liderança das equipes multiprofissionais.

Nesse sentido, Porto (2017) reflete acerca da exigência atual em relação à metodologia de formação dos profissionais de saúde, em que as mudanças políticas e sociais do contexto vivenciado pelos estudantes devem ser tratadas como fator relevante e imprescindível para preparação de profissionais comprometidos com as demandas sociais.

Seguindo esse prisma, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) rezam que a formação do profissional enfermeiro deve ser “generalista, humanista, crítica e reflexiva”, de modo a desenvolver as seguintes competências e habilidades: atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e predisposição para participação do processo de educação permanente.

Ao fazer referência ao papel do professor e sua atitude perante os educandos, Freire (2011) explica por que é importante manter o respeito à dignidade e sua autonomia, bem como a sua identidade, a fim de que eles sejam protagonistas no processo de sua própria formação.

Considerando esses pressupostos, foi realizada uma análise do currículo do curso de Enfermagem de cinco Instituições de Educação Superior (IES), que atuam na região Nordeste do Estado da Bahia e no Estado de Sergipe, a fim de identificar semelhanças e diferenças entre as propostas curriculares, bem como as lacunas que possam resultar no surgimento das dificuldades por parte dos discentes nos campos de estágio curricular obrigatório.

Aliada às informações obtidas por meio da análise curricular, foi realizada uma pesquisa que teve como propósito identificar as principais dificuldades encontradas pelos discentes de graduação em Enfermagem da IES A¹, em seu processo de formação, relativas à integração entre os conhecimentos teóricos estudados em salas de aulas e a realidade vivenciada por eles nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório.

O levantamento de dados da pesquisa foi realizado por meio da aplicação de questionários, previamente estruturados, bem como a partir de uma análise dos currículos do curso de graduação em enfermagem da IES A e de outras quatro IES que atuam na mesma região.

Assim, as informações obtidas na pesquisa de campo foram fundamentais para obtenção de indicadores representativos das lacunas responsáveis pelas mencionadas dificuldades, os quais também serviram de base para o desenvolvimento de uma proposta de implementação do currículo da graduação em Enfermagem.

¹ A IES A fez parte do conjunto das cinco instituições cujos currículos foram analisados. A escolha por essa instituição para essa etapa da pesquisa será justificada mais adiante, no decorrer do texto.

A proposta curricular tem como propósito promover a concretização de pesquisas e ações de extensão a serem aplicadas no decorrer de toda graduação, integradas à metodologia de ensino, visando suprir as lacunas identificadas e atender às sugestões dos discentes, preceptores e docentes, o que poderá propiciar um aprimoramento na formação das novas turmas de graduação em Enfermagem.

O tema base que conduziu o desenvolvimento desta dissertação foi o seguinte: Práticas de ensino, pesquisa e extensão no desenho de uma proposta curricular para um curso de Enfermagem, levando em consideração as principais dificuldades e anseios de discentes, docentes e preceptores nas vivências de estágio.

Outro elemento essencial ao desenvolvimento de uma pesquisa é o problema norteador, o qual foi definido nesta dissertação da seguinte forma: Como aliar o processo de ensino à pesquisa e à extensão no curso de graduação em Enfermagem, numa proposta curricular com vistas a auxiliar os discentes, docentes e preceptores na administração dos problemas vivenciados nos campos de práticas de estágio e sua relação com os conhecimentos teóricos estudados em sala de aula?

Para realização de qualquer pesquisa científica é necessário traçar os objetivos que se deseja alcançar, de modo que todas as etapas serão realizadas tendo como meta responder aos citados objetivos. Esses objetivos são subdivididos em geral e específicos, sendo que o geral orienta a pesquisa como um todo e os específicos definem as etapas e métodos empregados em cada uma delas.

Assim, visando orientar o caminho a ser trilhado para se obter uma possível resposta para a pergunta norteadora da pesquisa, o objetivo geral foi definido nos seguintes termos: identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos discentes de Enfermagem ao se depararem com os desafios dos campos de práticas de estágio curricular, na fase final do curso, bem como tentar identificar as principais causas dessas dificuldades para propor sugestões de ajustes no currículo.

Os objetivos específicos definem a metodologia e as etapas a serem trilhadas no decorrer da pesquisa, as quais são desenvolvidas visando respondê-los com propriedade. Assim, esta pesquisa buscou obter respostas para os seguintes objetivos específicos:

a) analisar os currículos de Enfermagem de 5 (cinco) Instituições de Ensino Superior – IES que atuam na circunvizinhança do município de Paripiranga, situado na região nordeste do Estado da Bahia, compará-los para identificar os pontos

comuns e os divergentes e buscar identificar o número de oportunidades de vivências que relacionam teorias e práticas evidentes nesses currículos.

b) avaliar percepções dos alunos de graduação em enfermagem de uma das IES contempladas na etapa de análise dos currículos ao relacionarem teoria às práticas vivenciadas nos campos de estágio;

c) identificar o modo como os preceptores avaliam habilidades dos alunos para relacionar teoria e prática;

d) verificar a percepção dos professores sobre suas próprias práticas, visando identificar o desenvolvimento de habilidades e competências na esfera prática da vivência e se estão sendo suficientes e significativas;

e) definir indicadores das principais dificuldades surgidas nos campos de práticas de estágio, a partir das percepções dos alunos, dos preceptores e dos professores.

f) propor, a partir dos indicadores obtidos, ajustes no currículo de Enfermagem, através da implementação de ações voltadas para a pesquisa e a extensão a serem desenvolvidas no decorrer do curso, com o propósito de tentar minimizar as possíveis lacunas identificadas.

Vários fatores contribuíram para a escolha do tema desta dissertação, principalmente o fato de a pesquisadora ter atuado como preceptora em vários campos de práticas de estágio curricular obrigatório do curso de graduação em Enfermagem da IES A por dois anos. Com essa experiência, foi possível perceber, com bastante frequência, algumas dificuldades e hesitação por parte dos discentes ao se depararem com situações das vivências nos estágios.

Posteriormente, atuou como professora, ministrando diversas disciplinas do curso de Enfermagem, experiência na qual foi possível perceber dificuldades semelhantes, ao propor estudos de caso para serem analisados e solucionados em sala de aula. Nessas ocasiões, era comum observar dificuldades dos estudantes em relação às teorias já estudadas em períodos anteriores, no decorrer do curso, ao tentarem aplicar as competências exigidas nos casos propostos.

Além disso, no cotidiano profissional da docência, frequentemente ocorrem abordagens por parte de alunos que querem conversar sobre as várias dificuldades e os desafios com os quais têm se deparado nos campos de práticas de estágio, sendo que eles costumam falar sobre o impacto no momento de aliar a teoria à prática.

Diante de tais circunstâncias, surgiu a ideia do tema desta dissertação, tendo como objetivo principal realizar uma pesquisa com os estudantes do 9º período de Enfermagem de uma IES e dos preceptores, a fim de constatar se existem e quais são as principais dificuldades encontradas nos campos de práticas de estágio.

A proposta desenvolvida nesta dissertação visa estabelecer uma interrelação entre os conhecimentos científicos e os contextos sociais, o que poderá permitir a redução das lacunas identificadas entre o ensino desenvolvido no ambiente universitário e as realidades encontradas nos cenários onde os discentes atuarão na fase de estágio curricular.

Em um trabalho realizado com um grupo de enfermeiras atuantes com estágio curricular supervisionado, no qual foi discutida a relação entre a prática realizada no âmbito do trabalho e sua relação com o ambiente da instituição de ensino superior, Koeche (2006, p. 26) descreve sua motivação para discutir sobre a temática:

A práxis estabelecida no ECS com suas nuances, instigou-nos a querer entendê-la melhor e promover uma discussão no sentido de resgatar os diversos olhares daqueles que participam, refletindo sobre suas ideias, expectativas e compreensão da intervenção que se consolida através dele, relacionando-os ao processo de formação em enfermagem.

Assim, os relatos sobre dúvidas e dificuldades no momento de aliar a teoria à prática instigaram o interesse em estudar o tema e planejar a pesquisa que culminou nesta dissertação, com o propósito de desenvolver um plano de ajustes do currículo aliado a projetos de extensão e pesquisa, o que poderá aproximar os discentes das comunidades no decorrer de toda graduação, a fim de facilitar a interrelação entre conhecimentos teóricos estudados e discutidos em sala de aula e a realidade dos campos de práticas de estágio.

Esta dissertação está estruturada em 7 (sete) capítulos, os quais estão organizados na seguinte sequência: Introdução, Aproximações teóricas, Descrição dos procedimentos metodológicos, Análise dos currículos de Enfermagem das IES, Análises e discussões das respostas aos questionários, Sugestões para desenho curricular do curso de graduação em Enfermagem.

Assim, a partir da pergunta norteadora, os objetivos foram traçados para servirem de base para a realização da pesquisa e para o desenvolvimento desta dissertação, que está estruturada de acordo com os capítulos descritos acima, como o leitor poderá evidenciar a seguir.

2 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

2.1. Ensino contextualizado:

Os fatores relacionados às diversidades culturais têm adquirido cada vez mais relevância no campo das discussões teóricas em torno da construção dos currículos e das práticas didático-pedagógicas aplicadas nos processos de formação e ensino. Segundo Freire (2011), o processo de ensino e aprendizagem ocorre por meio da interação entre docentes, discentes e o contexto social, onde se dá um processo de trocas de experiências e saberes em que todos aprendem. Nas palavras de Freire (2011, p. 18-19),

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.

De acordo com Almeida (2015), as realidades e necessidades do dia a dia dos discentes, imersos em seus contextos sociais, estão cada vez mais influenciando as práticas pedagógicas. Seguindo esse prisma, Libâneo (2006, p. 17) fala sobre a forte influência dos contextos socioculturais, ou seja, das experiências da vida em sociedade, sobre as práticas educativas e as diversas formas de aprendizagem:

A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Ao falar sobre a relevância social no fazer didático, Libâneo (2013) chama a atenção para a necessidade de o saber sistematizado e a experiência prática estarem em sintonia, de modo que os conteúdos reflitam os objetivos esperados, os quais devem ser relevantes para a vida social, pois, segundo ele, é necessário haver unidade no processo de ensino-aprendizagem, o qual deve ocorrer em uma relação contextualizada, de acordo com a realidade histórico-cultural e as práticas vividas pelos discentes.

Nesse mesmo diapasão, Almeida (2015) descreve que o fazer didático deve permitir uma reflexão sobre cada situação de aprendizagem, partindo do contexto em que estão inseridos o professor e o aluno podendo se expandir, a partir do contato dos discentes com outros contextos sócio-culturais.

Masetto (2011), ao descrever uma experiência vivenciada nas Escolas de Ciências da Saúde da Universidade Anhembi-Morumbi, voltada para a inovação no processo de formação de curso superior na área da saúde, demonstra que no mencionado caso, um ponto importante é a defesa de um processo de formação direcionado para as mudanças que ocorrem na sociedade, levando em consideração seus valores históricos e socioculturais, além da valorização do trabalho em equipe, da interdisciplinaridade e do domínio da alta tecnologia que está cada vez mais presente como instrumentos essenciais às carreiras profissionais, bem como indissociáveis a toda a população.

Assim, torna-se imprescindível que as ações dos professores em sala de aula busquem a promoção de um processo integrado à realidade social na qual os alunos estejam inseridos, valorizando seus conhecimentos prévios obtidos ao longo de suas vidas, bem como as características das comunidades em que eles irão atuar, seja durante o período de estágio curricular, ou profissionalmente, após a conclusão do curso.

Nesse sentido, Feldmann et al (2015), ao discorrerem sobre a importância de o educador levar em consideração as individualidades de cada discente, permeadas pelas experiências vivenciadas no meio social, afirmam que as diferenças culturais dos alunos não podem ser relegadas pelos professores.

Assim, os autores descrevem que é necessário manter um olhar direcionado para o desempenho do discente no decorrer das aulas, compreendendo como relevantes as diferenças culturais que cada um traz consigo, favorecendo o

processo de formação da identidade dos indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem.

Deste modo, conclui-se que o grande desafio para a escola consiste em ressignificar seu tempo e espaço, mostrar-se como um ambiente formador da identidade dos sujeitos que nela convivem, na compreensão das diferentes culturas dos grupos que ali estão presentes. A diversidade cultural pode ser tomada como uma estratégia para transformar o ambiente escolar de forma favorável ao aprendizado, mas sabemos que essa não é uma tarefa fácil, pois exigirá que a mesma seja revestida de uma postura de transformação e que se possa reinventar a ação educativa desde o planejamento curricular até o momento em que o professor terá que criar estratégias para motivar, chamar a atenção e incluir toda e qualquer realidade na vivência e experiência presentes na vida dos alunos. (FELDMANN et al, 2015, p. 33).

Freire (2011) apresenta uma visão crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem, ao falar sobre a necessidade de se levar em consideração os saberes e experiências dos discentes, desenvolvidos em suas experiências e vivências no meio sociocultural em que estão inseridos, de modo que, nas palavras do autor, o ato de ensinar implica também aprender, uma vez que a interação do processo de ensino e aprendizagem é uma via de mão dupla, onde ocorrem trocas de experiências e modos de pensar e compreender a própria existência e sua relação com o meio.

Nas palavras de Freire (2011, p. 21), no processo de formação docente faz-se necessário refletir sobre o papel do educador que não deve ser compreendido como transferência de conhecimento. Para ele, o docente deve estar apto a “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Nesse sentido, Jankevicius e Humerez (2015) fazem referência ao processo de formação proporcionado no Ensino Superior, o qual, de acordo com os autores, deve se afastar dos métodos de ensino tradicionais e se orientar pelas normas preestabelecidas nas Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação, com o objetivo de desenvolver competências que possam preparar os discentes para os desafios que irão enfrentar em suas carreiras profissionais, conforme descrito a seguir:

Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimentos e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das

rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional (JANKEVICIUS; HUMEREZ, p. 5).

Makuch (2016) afirma que, em oposição à pedagogia tradicional, o modelo progressista que tem Paulo Freire como principal referência, possibilita ao discente sua participação ativa no próprio processo de formação, a partir de uma análise crítica do contexto social no qual está inserido e de uma analogia com os conceitos teóricos estudados em sala de aula.

2.2. O currículo e o ensino integrado à pesquisa e extensão:

Ao se falar sobre o currículo, é importante frisar que este não se resume à gama de conteúdos que compõem a ementa de determinado curso, ou seja, o currículo é constituído de um conjunto amplo de elementos e variáveis, devendo-se levar em consideração os conhecimentos a serem trabalhados e estudados no decorrer da formação concatenados com os contextos sociais, culturais, econômicos e os recursos tecnológicos, bem como o conjunto de métodos que serão empregados no processo de ensino e aprendizagem.

A esse respeito, Feldmann et al (2016, p. 1132) apresentam uma descrição que é comum ocorrer, descrevendo-a como equivocada, tendo em vista que, de acordo com os autores, o currículo é um conjunto complexo de variáveis:

Por muitas décadas e até os dias atuais, o currículo ainda é compreendido por muitos profissionais da educação como uma “grade” de conteúdos estáticos que deve ser cumprida, em um período estipulado, como um objeto técnico, contemplativo, sendo necessário desenvolvê-lo numa perspectiva de início ao fim num sentido de linearidade.

Masetto trata o tema currículo no ensino superior, ou inovações curriculares, em diversos textos por ele publicados, bem como em livro. No artigo “Inovações Curriculares no Ensino Superior”, publicado em 2011, o autor traz um enfoque voltado para as inovações no currículo da educação superior, aliadas às Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, além de refletir sobre a abrangência do que realmente pode ser considerado inovações curriculares.

Neste artigo queremos debater a questão sobre o que se entender por inovação curricular no ensino superior, sua concepção, seus desdobramentos e analisar alguns projetos diferenciados de graduação que se encontram já implantados e que, talvez, possam ser considerados como inovações curriculares. (MASETTO, 2011, p. 4).

Ao traçarem uma descrição sobre o processo de construção do currículo, Feldmann et al (2016, p. 1135) fazem a seguinte afirmação:

O currículo, para além de ser uma construção política e prevista por legisladores, é uma construção que se faz nas unidades escolares e nas salas de aula, tornando-se o eixo que articula as demandas sociopolíticas e culturais do macrocontexto da sociedade em um determinado momento histórico às necessidades do microcontexto da sala de aula.

Feldmann et al (2016, p. 1132) também descrevem que “no seu interior, o currículo traz um entrelaçamento entre o contexto de sala de aula, o contexto social, histórico e político, e o contexto dos próprios sujeitos aprendizes”. Os autores ainda acrescentam que, para se compreender o currículo, é necessário considerar diversas condições concretas, tendo como exemplo as delimitações e características do sistema educativo adotado pela instituição de ensino, os níveis de formação, a modalidade de ensino, as tradições da escola e da comunidade na qual está inserida, dentre outros fatores.

Ao se referirem aos diversos estudos sobre as concepções do currículo, Feldmann et al (2015, p. 19) fazem uma interessante reflexão, na qual levam em consideração algumas das principais variáveis que o compõem, conforme se pode ver a seguir:

Nos estudos sobre currículo encontramos diferentes estatutos epistemológicos, concepções ideológicas que nos permitem visualizar os diversos movimentos socioculturais e tendências teóricas presentes, dando forma às interpretações das relações interpessoais, institucionais e políticas que envolvem os sujeitos históricos e sociais- os sujeitos do currículo.

Para Masetto (2011), o processo de construção de um currículo requer que os profissionais da educação, professores e especialistas, atuem além dos muros das instituições de ensino superior, buscando se inteirar da realidade da sociedade, suas necessidades, as exigências dos mercados de trabalho em relação às carreiras profissionais, as características socio, políticas, culturais e econômicas da população,

a fim de que possa propor uma organização curricular que conduza à formação de profissionais antenados com a realidade.

Masetto (2011) compreende que o currículo é um conjunto de aprendizagens que devem se dar interrelacionadas com os contextos social e histórico, de cuja construção devem participar professores e alunos, conforme descrito a seguir:

O currículo entendido como um conjunto de aprendizagens que, por se considerarem social e profissionalmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à Instituição escolar garantir e organizar e é assumido como um projeto no qual participam ativamente professores e alunos em sua elaboração, execução e avaliação. (MASETTO, 2011, pp. 15-16).

De acordo com Masetto (2011, p. 16), não se pode falar em inovação curricular sem que o ponto de partida seja o contexto social e as mudanças ocorridas a partir das inovações tecnológicas do mundo contemporâneo e suas consequências, sejam positivas ou negativas, para a sociedade como um todo.

Com efeito, uma inovação curricular parte de sua Contextualização na Sociedade Contemporânea: procura identificar os novos cenários históricos, políticos, culturais; as ciências e a tecnologia nesse mundo; os valores e problemas que assolam as comunidades de adultos, de jovens, de crianças nas próximas décadas, no Brasil e no mundo. (MASETTO, 2011, p. 16).

Ainda se referindo à organização e inovação do currículo, Masetto (2011) descreve que o perfil profissional, exigido pelo mercado atual e pela busca para atender as necessidades das comunidades, é responsável pela definição de parâmetros a serem seguidos no processo de organização de um curso e seu currículo como um todo, definindo o conjunto de atividades a serem realizadas, bem como as atividades a serem desempenhadas pelo corpo docente e pelos discentes. “Explicita-se assim a intencionalidade do novo processo pedagógico que ganha consideração especial num projeto inovador”. (Masetto, 2011, p. 17).

Feldmann et al (2016) chamam a atenção para a necessidade da Instituição de Ensino planejar ações de atualização profissional de todo seu quadro docente, ao promover qualquer processo de inovação do currículo, a fim de evitar falta de sincronismo entre o fazer pedagógico dos professores e a nova proposta curricular, visando sempre o bom desempenho do processo de ensino e aprendizagem.

Ainda de acordo com Feldmann et al (2016), é imperioso que a formação docente, desde a graduação aos cursos de atualização profissional ou formação continuada, seja constituída a partir dos conhecimentos curriculares, ou seja, a formação dos educadores deve ter como eixo integrador o currículo. Assim, nas palavras de Feldmann et al (2016),

O currículo torna-se um fomentador e facilitador da reflexão, do debate e da construção de conhecimentos teóricos e práticos sobre os processos educativos ao se priorizar a investigação na prática sobre o desenho, o planejamento do currículo, sua execução e gestão. Torna-se também o inspirador de novas modalidades de formação inicial e continuada de educadores atualizando e ressignificando continuamente o trabalho pedagógico curricular. (FELDMANN et al, 2016, p. 1147).

Ou seja, os processos de formação deverão sempre ter como parâmetros a reflexão acerca dos conhecimentos propostos na matriz curricular, a qual necessita estar integrada à realidade social e alinhada com as inovações propostas pelas novas tecnologias presentes nas comunidades e nas instituições de ensino.

É importante frisar que, para que as práticas pedagógicas ocorram interligadas aos contextos sociais é necessário fugir das metodologias tradicionais, buscando alternativas que permitam essa interação direta com a realidade.

Feldmann et al (2015) também chamam a atenção para o modo como alguns professores pensam o processo de ensino, compreendendo o currículo sem considerar a relevância das diversidades de seus alunos, que, segundo eles, na atualidade, as unidades de ensino possuem uma enorme demanda. Nesse contexto, os autores discutem as limitações do processo de formação de professores, conforme se pode ver nas entrelinhas a seguir:

Consideramos também neste contexto, certas limitações teóricas de alguns professores em relação ao entendimento do que seja currículo e diversidade, ao afirmarem, por exemplo, que em sua turma de alunos, não existe diversidade, pois somos todos iguais. Esse fato é preocupante, pois nos revela a precariedade da formação docente, que faz com que certos professores percebam seus alunos como iguais, homogêneos, sem entendê-los em um contexto histórico e cultural diferenciado, trazendo como consequência um ensino único e formatado dentro de uma estrutura curricular ultrapassada, e que desconsidera toda uma diferença, um cotidiano vivenciado por muitos de nossos alunos da escola pública (FELDMANN et al, p. 30-31).

Seguindo esse prisma, Sampaio e Freitas (2010) falam sobre o caráter indissociável do processo de ensino com pesquisa e extensão. Assim, para se

implementarem inovações no currículo e as respectivas práticas pedagógicas, de modo que permitam uma boa interação com as comunidades, uma proposta interessante é a aplicação métodos de ensino aliados à pesquisa e atividades de extensão.

A esse respeito, Masetto (2004) apresenta algumas reflexões, tomando como base sua experiência, acumulado no decorrer de várias décadas atuando em sala de aula, na educação superior, bem como o contato com palestras, livros e revistas.

Considerando minha experiência de quarenta anos de docência e pesquisa sobre ensino na universidade, levanto algumas reflexões visando contribuir para o debate atual sobre o tema, a partir do conceito de inovação na educação superior, entendida como *o conjunto de alterações que afetam postos-chave e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação Superior*. (MASETTO, 2004, p. 197). [grifo do autor].

No processo de inovação do ensino superior, dentre as alterações propostas por Masetto (2011, p. 197), está “a reorganização e flexibilização curricular para atender às novas exigências do projeto pedagógico ou de novas metas educacionais”.

Keller-Franco e Masetto (2012) apresentam uma interessante reflexão sobre o importante papel do currículo para o processo de inovações no modo de ensinar e aprender e a renovação do ensino superior. Para os autores, as alterações necessárias à inovação do ensino superior passam, obrigatoriamente, pela organização de novas bases curriculares, capazes de romperem os paradigmas da educação tradicional.

Acreditamos no caráter aberto da inovação, capaz de adotar múltiplas formas e significados conforme os contextos em que se insere, contudo a concebemos no marco da missão formativa do ensino superior voltada para a formação de profissionais qualificados e de cidadãos solidários e democráticos para uma sociedade similar. Para tal, acredita-se que a inovação deva articular um conjunto de alterações capazes de superar o paradigma conservador que tem marcado o ensino nas instituições superiores.

Neste trabalho nos propomos a pensar a inovação no ensino superior a partir de uma inovação curricular. Trazemos para reflexão uma pesquisa que teve como objetivo analisar o potencial inovador de uma organização curricular por projetos. Na sequência analisamos os desdobramentos de um currículo por projetos para a qualidade na docência. (KELLER-FRANCO; MASETTO, 2012, p. 6).

Em relação ao papel da pesquisa no currículo dos cursos superiores, a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), em seu artigo 43, reza que uma das finalidades da educação superior é “III-incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive”.

Quanto ao importante papel da extensão na formação superior, a LDB, em seu artigo 43, inciso VII, descreve que uma das finalidades dos cursos de graduação é “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”.

A Resolução nº 7 do Ministério da Educação, promulgada aos 18 de dezembro de 2018, regulamenta o papel da extensão no currículo da educação superior no Brasil, traçando suas diretrizes e definindo seus princípios e fundamentos, conforme se pode ver em seu artigo 1º.

Dentre as normas estabelecidas por essa resolução, um fator importante é a definição da carga horária mínima a ser suprida por atividades e projetos de extensão, os quais devem compor as matrizes curriculares, integrando-se ao ensino e à pesquisa: “Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos”.

A Resolução nº 7 também define quais as modalidades de atividades pedagógicas que podem ser desempenhadas pelos discentes junto a sociedade como ações de extensão, quais sejam: programas, projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é essencial para que o ensino e aprendizagem ocorram em um ambiente de vivências, de modo que o aluno seja sujeito ativo do processo de aprendizagem, fator que pode ser fortalecido por meio das ações de extensão. Ainda nesse diapasão, as Diretrizes Curriculares Nacionais também preveem que o ensino com pesquisa favorece o processo evolutivo e o desenvolvimento científico. Jankevicius e Humerez (2015, p. 8) fazem a seguinte afirmação a esse respeito:

Positivamente, a lógica desta formação é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ensino com extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea. Ensino com pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo.

Segundo Saleh e Guinzani (2015, p. 2), conforme já previsto na Constituição brasileira, para se atingir a excelência no ensino superior, é imprescindível a manutenção do “princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Confirmando a previsão legal supracitada, a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), estabelece em seu artigo 207 que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Nesse sentido, Dias (2009) afirma que uma boa articulação entre ensino, pesquisa e extensão propicia grandes transformações na condução do processo didático-pedagógico, tornando docentes e discentes sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem.

Keller-Franco e Masetto (2012) apontam a valorização das práticas pedagógicas permeadas pela interrelação entre teoria e prática, bem como entre ensino, pesquisa e extensão como elemento imprescindível à promoção de mudanças no paradigma dos currículos da educação superior.

Sobre a importância de se considerar a capacidade dos discentes para construir os próprios conhecimentos, com autonomia, tornando o processo significativo, Masetto (2004), chama a atenção para a necessidade de se valorizar as interações com o meio e as relações interpessoais, bem como a utilização dos meios propiciados pelos instrumentos disponibilizados pelas novas tecnologias.

O ensino com pesquisa na graduação e o uso de novas tecnologias na sala de aula, são defendidos como propostas de tornar o estudante universitário sujeito do processo de aprendizagem, alterando radicalmente a disposição anterior de se entregar todas as informações já prontas e sistematizadas pelo professor para memorização e reprodução. (MASETTO, 2004, p. 200).

Sampaio e Freitas (2010) demonstram que o caráter indissociável do ensino, pesquisa e extensão não deve ser confundido com uma mera junção dessas atividades acadêmicas essenciais, previstas na Constituição Federal de 1988 e

tratadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Segundo Sampaio e Freitas, embora haja muita discussão e publicações que tratam sobre a indissociabilidade das citadas atividades acadêmicas, ainda são ações isoladas, ou seja, falta o desenvolvimento de uma Política Nacional voltada para o processo de ensino superior integrado à pesquisa e extensão.

Ao fazerem menção às previsões legais a respeito do tema em discussão, Saleh e Guinzani (2015, p. 19) são categóricos ao afirmarem que “A legislação pátria, especificamente a LDB, define que a Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade”.

Keller-Franco e Masetto (2012), ao se reportarem ao currículo por projetos chamam a atenção para o caráter indissociável entre o ensino, pesquisa e extensão, além de, dentre outros fatores, demonstrarem a importância da interdisciplinaridade e da relação entre os conhecimentos teóricos e as ações práticas.

Na dimensão didático-pedagógica se desvelaram como relevantes para um currículo por projetos as seguintes subcategorias: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; relação de parceria entre professor e aluno; relação entre teoria e prática; interdisciplinaridade; conteúdos conceituais procedimentais e atitudinais; avaliação formativa; múltiplos domínios de espaços, tempos e tecnologias; referenciais epistemológicos que valorizam a construção do conhecimento a partir de problematizações sociais concretas; abertura para a comunidade/sociedade como ambiente de problematização e aprendizagem; e metodologia de ensino-aprendizagem; e metodologia de ensino-aprendizagem fundamentada em projetos (KELLER-FRANCO; MASETTO, p. 11).

Ainda em relação ao currículo por projetos, Keller-Franco e Masetto (2012, p. 16) descrevem que os conteúdos disciplinares não são relegados, porém devem ser reorganizados de forma interdisciplinar, evitando-se a fragmentação do conhecimento em disciplinas, além de integrar a conhecimentos oriundos das vivências dos discentes. Assim, “os conceitos de uma disciplina não se esgotam em um semestre, mas se integram ao longo do curso aos conceitos de outras áreas para que possam oferecer uma visão abrangente, contextualizada e significativa para o projeto em causa”. Os autores mencionados nesse parágrafo, apontam a implementação do currículo por projetos como uma interessante opção para a inovação do ensino superior de modo a favorecer a qualidade do trabalho docente, propiciando o desenvolvimento de novas práticas didático-pedagógicas.

Portanto, conforme depreende-se dos referenciais teóricos estudados, além da previsão constante nas legislações, vários autores apontam a importância do processo de ensino e aprendizagem integrado à pesquisa e ações de extensão para facilitar as relações entre os conhecimentos teóricos e as atividades práticas, além de propiciar a interação dos discentes com o meio sociocultural.

2.3. O estágio curricular na formação do profissional de enfermagem

O estágio curricular supervisionado é necessário e indispensável no processo de formação do profissional de enfermagem, tendo em vista que é nessa etapa do curso que os discentes terão contato direto com as comunidades onde estão inseridas as unidades de saúde nas quais irão atuar ao lado de um profissional da unidade e sob a supervisão de um/uma professor/professora que exerce a função de preceptoria. Sobre sua obrigatoriedade, Costa (2008, p. 47) descreve que “antes de desenvolvermos esse tema, faz-se necessário explicitar que o Estágio Curricular se constitui, atualmente, em disciplina obrigatória na Graduação em Enfermagem, sendo realizado na atenção básica e na área hospitalar”.

Costa (2008) traz um resumo da história do surgimento do curso de graduação em enfermagem no Brasil, bem como sobre a regulamentação do estágio curricular. Inicialmente, segundo a autora, as estudantes de enfermagem representavam a força de trabalho nos hospitais escolas, sendo que em 1977 foi promulgada a Lei 6.494, a qual foi responsável pela regulamentação do estágio curricular dos cursos de graduação e dos cursos técnicos no Brasil. Ainda de acordo com Costa (2008, p. 51), a aludida Lei foi regulamentada pelo Decreto 87.497/82 do Ministério do Trabalho, o qual descreve o Estágio Curricular da seguinte maneira:

Atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação de instituição de ensino.

Costa (2008) também descreve que a mencionada legislação representou um grande avanço para o curso de graduação em enfermagem no Brasil, vez que,

antes de sua promulgação, as estudantes de enfermagem eram empregadas como força de trabalho nos hospitais de ensino.

Ao tratar sobre a importância do Estágio Curricular Supervisionado, Costa (2008, p. 57) descreve que ele representa uma oportunidade para que os discentes possam aplicar os “conhecimentos e habilidades adquiridos ao longo do curso, visando proporcionar uma avaliação das competências profissionais pelo aluno, antes de seu efetivo ingresso no mercado de trabalho”.

Caminhando para a realidade atual e a busca pela inovação, é importante chamar a atenção para o debate em torno da relação teoria e prática no processo de formação de profissionais de saúde que é imprescindível para implementar adaptações na matriz curricular e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que favoreçam as ações dos discentes de enfermagem nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório.

Koech (2006) apresenta uma interessante reflexão sobre sua prática assistencial durante anos como profissional de enfermagem em unidade de saúde e os questionamentos surgidos no exercício da docência, enfatizando a busca pela compreensão da importância do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) e seu papel enquanto enfermeira educadora, envolvida no processo de formação de novos profissionais. Koech (2006, p. 18) acrescenta: “Além disso, gostaria de propiciar e vivenciar junto aos alunos uma experiência de estágio emocionante e significativa, tanto do ponto de vista assistencial, quanto da produção de conhecimento”.

Costa (2008), ao tratar sobre influência das relações com os contextos socioculturais no processo de aprendizagem, descreve que a reflexão sobre a relação entre os fatores internos do próprio ser e sua interação com o contexto no qual está inserido propiciam a construção do aprendizado. Nas palavras de Costa (2008, p. 108),

Tal enfoque sobre o processo ensino/aprendizagem valoriza as variáveis internas do ser, considera a conduta humana em sua totalidade e defende a supremacia da aprendizagem significativa, que supõe reorganização cognitiva e atividade interna; isto, em uma oposição ao enfoque associacionista ou de condicionamento, que considera a aprendizagem como um processo cego e mecânico de associação de estímulos e respostas, provocado e determinado pelas condições externas.

Ao se referir sobre a busca pela superação das dificuldades relativas à formação e à realidade do mercado de trabalho, Koech (2006) chama a atenção para

o fato de a legislação atual prever a inclusão, por parte das instituições de ensino superior, de atividades práticas supervisionadas nos currículos dos cursos de enfermagem, desde os primeiros períodos.

Seguindo essa perspectiva, Koech (2006) descreve o estágio curricular supervisionado como uma importante “experiência de aprendizagem” no processo de formação de novos enfermeiros, a qual permitirá a interação direta com ambiente de trabalho e os problemas do dia a dia, no âmbito do contexto vivenciado, possibilitando uma reflexão envolvendo teoria e prática.

Nas palavras de Koech (2006), a interação do discente com a realidade vivenciada na prática permite aprender uma nova linguagem, composta por palavras, signos, instrumentos e procedimentos próprios do ambiente da saúde. Costa (2008) chama a atenção para a importância da linguagem na interação com o ambiente, com as pessoas das comunidades, fator essencial no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o contato dos discentes com a realidade das unidades de saúde e com as comunidades propiciará a interação com profissionais de saúde, bem como com pacientes e seus familiares, o que poderá promover um enriquecimento do vocabulário técnico, além de conduzi-los a vivenciar diversos desafios com os quais irão se deparar no decorrer de suas vidas profissionais. Essa vivência do período do estágio curricular é de fundamental importância para relacionar as teorias às práticas, auxiliando no processo de formação de profissionais conectados com a realidade.

Ao se referirem à importância da integração entre teoria e prática no processo de formação dos cursos de graduação, Jankevicius e Humerez (2015) fazem uma enfática reflexão sobre a necessidade da vivência dos discentes com os ambientes de trabalho, com o propósito de aliar os conhecimentos teóricos à realidade prática. É importante frisar que essa interação pode ocorrer no decorrer de todo o curso de graduação e, de forma mais intensa, durante os Estágio Curricular obrigatório.

Para responder às exigências colocadas no âmbito do trabalho, os sistemas de educação superior e o mundo do trabalho devem avaliar conjuntamente os processos de aprendizagem, programas de transição, avaliação e validação de conhecimentos prévios que integrem a teoria e a formação no próprio trabalho. (JANKEVICIUS; HUMEREZ, 2015, p. 7).

Segundo Koech (2006, p. 54), “O Estágio Curricular Supervisionado constitui-se numa experiência de aprendizagem que possibilita a vivência do aluno no

campo da prática, conhecendo a realidade concreta do que é ser enfermeiro”. Trata-se de uma experiência imprescindível para a promoção do aprendizado significativo, imbricado em conflitos profissionais e éticos, importantes para o desenvolvimento da capacidade de enfrentar e superar os desafios da profissão.

Ainda de acordo com Koech (2006, p. 151),

Procurando compreender o estágio, reconhecemos seu potencial como espaço/tempo de práxis criativa em que o confronto com a realidade, somado a uma expectativa por mudanças, talvez motivada pelos anseios que circundam a passagem do aluno à vida profissional, mobilizam sujeitos a buscarem inovações.

A experiência apresentada por Costa (2008, pp. 115-116) refere-se a uma situação de estágio curricular de enfermagem no ambiente da estratégia de saúde da família (ESF), a qual é tratada pela autora como “uma rica oportunidade de aprendizado, desde que o espaço de convivência seja construído pelos sujeitos do processo: o estudante, o preceptor, o docente, a equipe de saúde da família e a comunidade”. Trata-se de uma situação que suscita uma nova motivação de aprendizagem, diante da reta final de sua formação.

Costa (2008) chama a atenção para algumas falhas e dificuldades que ainda ocorrem no âmbito do estágio curricular supervisionado, descrevendo alguns fatores importantes que merecem atenção:

Retomando a temática do Estágio Curricular, ressaltamos que embora este venha sendo concebido dentro de uma perspectiva bastante inovadora e positiva para a formação, a sua implementação, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais, vem ocorrendo com atropelos, pois antigos e novos problemas somam-se. Várias dificuldades são identificadas como: deficiências na articulação ensino/serviço; problemas no acompanhamento e avaliação do estudante, tanto no que tange ao papel do docente, quanto do enfermeiro de serviço; dificuldades na relação público/privado; escassez e superlotação dos campos de estágio, e problemas com a legislação profissional que interfere na preceptoria (COSTA, p. 67).

Bezerra (2018) retrata que a partir desta perspectiva observa-se a necessidade de se obter uma formação crítica e reflexiva perante o contexto apresentado, levando-se em consideração toda a complexidade vivida na realidade da sociedade, no trabalho e na saúde. O Estágio Curricular Supervisionado servirá para apresentar a realidade do trabalho do profissional de enfermagem e da saúde, a partir da produção diária no desenvolvimento das funções inerentes à profissão, quais

sejam: atenção à saúde, gerência, educação, investigação e ação política. Assim, tornam-se possíveis a transformação dos processos de trabalho e a contribuição de cada um na mudança da realidade da saúde.

2.4. Estado da Arte

Para a produção desta dissertação, visando identificar produções acadêmicas relevantes para o referenciamento teórico, foram realizadas buscas no banco de teses e dissertações da CAPES, bem como em outros sítios eletrônicos de publicações digitais, tal como na própria página oficial do Conselho Federal de Enfermagem (Cofen), além de livros. Foram realizadas, na plataforma CAPES, diversas buscas simples, além de buscas avançadas, a partir de vários descritores relacionados ao tema em estudo.

Saliente-se que nem todos os textos referenciados no banco de dados da CAPES são disponibilizados, ou seja, somente os publicados na Plataforma Sucupira estão disponíveis; enquanto as publicações anteriores a 2013 constam apenas sua referência bibliográfica. Assim, muitas dessas referências foram selecionadas, a partir de seus títulos que apresentavam similaridade com o tema desta dissertação, e buscas foram realizadas, de modo que foram localizadas nas páginas das próprias Instituições de Ensino Superior (IES) em que foram defendidas e aprovadas, ou na plataforma de publicações Scielo.

No processo de buscas da pesquisa bibliográfica foram utilizados diversos descritores, os quais foram aplicados no banco de teses e dissertações da CAPES, com o intuito de se obter textos e documentos científicos com elementos que pudessem contribuir com o desenvolvimento da dissertação. Alguns descritores não obtiveram referencial relevante para o tema desta pesquisa, motivo pelo qual foram descartados. Os descritores que conduziram a textos e livros que propiciaram o enriquecimento da pesquisa foram os que se seguem: “extensão e ensino”, “pesquisa e ensino”, “currículo e ensino”, “estágio curricular em enfermagem”, “Diretrizes Curriculares Nacionais”, “formação do enfermeiro docente”, “currículo e formação do enfermeiro”, “currículo e formação de professores”.

A busca realizada no catálogo de teses e dissertações da CAPES, por meio do descritor “estágio curricular em enfermagem”, retornou vários textos, sendo que três deles chamaram a atenção, pois a leitura dos respectivos resumos demonstrou que eles se enquadram com muita propriedade na linha de pesquisa desta dissertação. Os aludidos textos estão discriminados no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Relação de Dissertações sobre o tema “estágio curricular em enfermagem”.

Título da Dissertação/Livro	Autor	Ano da Publicação	Programa
A Práxis na Formação do Enfermeiro: uma contribuição crítica ao estágio curricular supervisionado	Denise Krieger Koeche	2006	Mestrado em Enfermagem (Universidade Federal de Santa Catarina).
A aprendizagem na convivência: o estágio curricular em enfermagem	Lauriana Medeiros Costa	2008	Mestrado em Enfermagem (Universidade Federal do Rio Grande do Norte).
Contribuição do estágio supervisionado para a formação do enfermeiro na perspectiva do discente	Rutheale Alves Bezerra	2018	Mestrado Profissional em Ensino na Saúde (Universidade Federal de Alagoas)

Fonte: elaborado pela autora, 2019.

O objetivo principal do trabalho de Koeche (2006) foi compreender a importância do estágio no processo de formação do enfermeiro, através da identificação das relações existentes entre o ambiente de trabalho e o acadêmico. A pesquisa dela que originou a dissertação descrita no Quadro 1, acima, teve como base a abordagem qualitativa e os temas problematizadores foram debatidos em várias reuniões de enfermeiros docentes e enfermeiros profissionais do ambiente de trabalho onde ocorreram os estágios. A análise dos dados obtidos na pesquisa de Koeche (2006) girou em torno da integração entre teoria e prática.

A pesquisa desenvolvida por Costa (2008) foi norteadada pela linha de pesquisa “aprendizagem na convivência” e foi desenvolvida no âmbito da Estratégia de Saúde da Família (ESF). Conforme descrito pela autora, trata-se de uma pesquisa analítico-qualitativa, cuja investigação de campo foi realizada por meio entrevistas com discentes de enfermagem em estágio em unidades de saúde da família.

Conforme demonstrado pelos estudantes nas entrevistas, a interrelação entre todos os envolvidos nas atividades de campo propiciou um significativo aprendizado.

O trabalho de Bezerra (2018) teve como linha norteadora o currículo e o processo de ensino e aprendizagem na área de saúde, tendo sido realizada uma pesquisa qualitativa com estudantes de enfermagem, através de entrevista previamente estruturada, sobre o significado da prática nos campos de estágio para o processo de formação. Segundo a autora, a análise dos resultados apontou uma avaliação positiva da prática para o processo de formação profissional, nos aspectos de aprendizagem técnico-científica e no desenvolvimento das relações sociais e afetivas.

Assim, as sínteses apresentadas neste estado da arte demonstram a importância da práxis no currículo dos cursos de graduação em Enfermagem.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia apresenta uma descrição de todos os passos necessários à construção da produção científica, englobando, assim, todos os métodos, técnicas, materiais e instrumentos que serão utilizados no decorrer da realização das atividades, sendo, portanto, imprescindível no processo de planejamento para que as ações ocorram de forma organizada, conforme bem a descrevem Santos e Noronha (2010).

Em outras palavras, Santos e Noronha (2010) afirmam que a metodologia é a descrição dos caminhos a serem percorridos a fim de que se chegue aos objetivos propostos.

A seguir, apresentam-se a caracterização da pesquisa e os métodos empregados em cada etapa do trabalho, no processo de construção desta dissertação.

3.1. Caracterização da pesquisa

Esta dissertação foi desenvolvida a partir de uma pesquisa de campo, na qual foram tratadas variáveis que a definem como qualitativa e quantitativa, uma vez que, além de ter sido realizado o levantamento de dados para organização e análise estatística, essas informações passaram por uma análise holística, no âmbito sociocultural e educacional, além da inclusão de questões abertas nas entrevistas semiestruturadas que foram aplicadas na pesquisa de campo.

Em relação ao tipo de investigação, Santos e Noronha (2010, p. 59) afirmam que o método qualitativo é “direcionado para o âmbito social, com abordagens sociopolíticas, econômicas, culturais e educacionais”. Quanto ao método quantitativo, os mencionados autores afirmam que se trata de uma investigação em que os dados podem ser mensurados e analisados por meio de determinadas técnicas pré-estabelecidas, tais como tabelas e gráficos.

O levantamento de dados e informações, bem como sua interpretação, teve como principal finalidade o desenvolvimento de uma proposta de ajuste curricular com o propósito de propiciar uma melhor interação entre discentes do curso de graduação em Enfermagem e os contextos socioculturais dos campos onde ocorrerão as práticas de estágio. Esse contato a ser realizado no decorrer de todo o curso, por meio de projetos de pesquisa e ações de extensão, poderão propiciar uma melhor interrelação entre os conhecimentos teóricos e a realidade sociocultural dos cenários onde ocorrerão as práticas de estágio.

Quanto aos objetivos desta dissertação, a pesquisa base foi definida como descritiva, por meio da qual foi realizado um levantamento de dados e informações, os quais foram analisados e interpretados de forma bastante detalhada. Segundo Andrade (2010, p. 112), “Uma das características da pesquisa descritiva é a técnica padronizada da coleta de dados, realizada principalmente através de questionários e da observação sistemática”.

A pesquisa descritiva, conforme classificação apresentada por Marconi e Lakatos (2003), trata-se de uma observação direta intensiva, realizada por meio das técnicas denominadas entrevistas e observação. A primeira é desenvolvida por meio de questionários previamente estruturados, enquanto a observação é realizada em documentos, físicos ou digitais, para conhecimento e posterior análise.

3.2. Desdobramentos da pesquisa de campo e ensino:

Neste item serão delineadas as etapas necessárias para a realização da pesquisa e as técnicas que serão utilizadas. Andrade (2010, p. 122) descreve como técnicas de pesquisa as ações adotadas para realização da coleta de dados, fase denominada pela autora como “[...] a parte prática da pesquisa”.

Esta fase da pesquisa foi realizada pela própria pesquisadora, a qual adotou duas etapas distintas para coleta de dados e informações. Na primeira etapa, foi realizado um levantamento do currículo do curso de graduação em Enfermagem oferecido pela IES A e por outras quatro instituições de Ensino Superior que atuam na região nordeste do Estado da Bahia e região centro-sul do Estado de Sergipe, conforme será delineado posteriormente.

Na primeira etapa da pesquisa de campo, foi realizada uma análise dos currículos de Enfermagem de 05 (cinco) Instituições de Ensino Superior da região Nordeste da Bahia e região Centro-sul do Estado de Sergipe, com o intuito de identificar os pontos comuns e os divergentes, bem como o número de oportunidades de vivências previstas na proposta do curso de uma das IES em relação às demais, relacionando teoria e práticas, com o intuito de analisar se essas oportunidades são suficientes para aproximar os discentes da realidade que irão encontrar quando chegarem aos campos de práticas de estágio curricular obrigatório.

O critério adotado para seleção das instituições de ensino superior (IES), cujos currículos dos cursos de graduação em Enfermagem foram analisados, foi a região em que atuam, ou seja, estão situadas na região circunvizinha à cidade de Paripiranga, na região nordeste do Estado da Bahia, onde está situada a sede da IES A. Assim, os principais fatores preponderantes para a definição da escolha dessas instituições foram a localização geográfica, o que leva a atenderem públicos de municípios onde a atuação da IES A possui grande relevância, bem como as características socioculturais e econômicas da região.

Feldmann et al (2015) analisam que o estudo do currículo engloba as relações sociais e interpessoais integradas ao contexto sócio-histórico, as quais influenciam a organização curricular, seja em seus aspectos relacionados à escolha das disciplinas e seus conteúdos, seja em relação ao projeto político pedagógico e às metodologias de ensino aplicadas.

O poder e o aspecto político determinam como as relações vão se estabelecer e como o homem e a sociedade em que se insere reconhecem a escola e sua produção e como o conhecimento é construído e de que forma ele é socializado. Neste painel de enfrentamentos e contradições, nessa tensão criada entre o mundo e a sociedade, devemos reconhecer o currículo e as suas características. (FELDMANN et al, 2015, p. 20).

Em relação a esses aspectos, a concepção de currículo descrita por Masetto (2011, p. 4) refere-se a um leque de “conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores”, os quais devem ser estruturados de forma integrada, com o propósito de formar profissionais capacitados para atuarem numa sociedade, respeitando seus aspectos sociais, históricos, culturais e econômicos.

A segunda etapa teve como principal instrumento a realização de entrevistas semiestruturadas, seguindo um questionário previamente orientado, com o objetivo de identificar os principais desafios e dificuldades surgidos nos cenários de práticas de estágio.

É importante salientar que, em consonância com os preceitos éticos relativos às pesquisas científicas envolvendo seres humanos, as pessoas entrevistadas na pesquisa que originou esta dissertação foram informadas sobre os objetivos deste trabalho científico e as etapas que seriam realizadas, o que foi formalizado por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Apêndice A, o qual é definido da seguinte forma no item II.23 da Resolução nº 466 do Conselho Nacional de Saúde, promulgada aos 12 de dezembro de 2012:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - documento no qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal, de forma escrita, devendo conter todas as informações necessárias, em linguagem clara e objetiva, de fácil entendimento, para o mais completo esclarecimento sobre a pesquisa a qual se propõe participar (BRASIL, 2012, p. 3).

As entrevistas foram aplicadas em três fases, de acordo com o público-alvo entrevistado, quais sejam:

- 1) Entrevistas com os discentes do 9º período de enfermagem da IES A, tendo como propósito identificar as principais dificuldades encontradas por eles nos campos de práticas de estágio, ao buscarem aliar a teoria à prática, de acordo com questionário I, apresentado no Apêndice B;
- 2) Entrevistas com os preceptores responsáveis pela supervisão dos estágios nos cenários de práticas, visando obter informações sobre o modo como eles avaliam as habilidades e desenvoltura dos discentes ao relacionarem a teoria à prática, tendo como base o questionário II, no Apêndice C;

- 3) Entrevistas com os professores sobre suas próprias práticas, com o intuito de identificar se vislumbram o desenvolvimento de habilidades e competências direcionadas para a prática da vivência, bem como se estão sendo suficientes e significativas, orientadas pelo questionário III, Apêndice D desta dissertação.

Após a aplicação de todos os questionários propostos, com o público acima indicado, as respostas foram lançadas em tabelas, a partir das quais emergiram indicadores referentes às dificuldades mais recorrentes, os quais foram utilizados para filtrar as informações e construir novas tabelas e gráficos, os quais apresentam um resumo mais criterioso e que serviram como base para realização de uma analogia com os currículos dos cursos de graduação em enfermagem das IES pesquisadas.

Nesse sentido, é importante frisar que as IES possuem forte influência no processo de formação de profissionais da região citada acima, uma vez que possuem alunos oriundos de vários municípios da circunvizinhança, dentre eles os municípios onde estão situadas as IES que terão seus currículos de Enfermagem analisados.

Após a organização dos indicadores obtidos no estudo dos currículos pesquisados e na análise dos questionários, bem como a realização de diálogos entre os achados da pesquisa de campo e os autores que serviram como base para estruturação da fundamentação teórica, foi desenvolvida uma proposta com o intuito de buscar melhorias no currículo do curso de graduação em Enfermagem.

3.3. Análise dos dados obtidos na pesquisa:

A partir das informações e dados obtidos na pesquisa de campo, foram formulados indicadores referentes às principais dificuldades e falhas apontadas pelos entrevistados, bem como aquelas obtidas na análise do currículo de Enfermagem da IES A e sua comparação com os currículos das outras instituições de ensino superior que foram estudados.

Foi empregado o método da Análise Textual Discursiva (ATD), muito utilizado no estudo de dados qualitativos, conforme demonstrado por Moraes e Galiuzzi (2006). Segundo esses autores, neste método, ocorre um processo de unitarização em que os textos são separados em unidades de significado,

organizando-se as unidades de modo que as semelhantes fiquem agrupadas e, assim, são definidas determinadas categorias. Ao descreverem o processo de unitarização, Moraes e Galiuzzi (2006, p. 123-124) o fazem da seguinte forma: “Na unitarização os textos submetidos à análise são recortados, pulverizados, desconstruídos, sempre a partir das capacidades interpretativas do pesquisador”.

Sampieri et al (2013) analisam o processo de documentação da análise de um projeto de pesquisa, o qual é denominado por eles como “diário de análise”, no qual tratam sobre o processo de categorização dos dados e informações obtidos em pesquisa qualitativa. Segundo os autores,

Quando realizamos a codificação ou categorização dos dados podem surgir perguntas, ideias, hipóteses e conceitos que comecem a elucidar a formulação do problema, por isso é indispensável escrevê-los para não nos esquecermos de questões importantes. As notas nos ajudam a identificar unidades e categorias de significado. É uma estratégia útil para organizar procedimentos analíticos. (SAMPIERI et al, 2013, p. 455).

Ainda em relação à análise textual discursiva, Moraes e Galiuzzi (2006) avaliam que se trata de uma metodologia aberta, voltada para um processo de desenvolvimento da argumentação, em que a análise não conduz a respostas imediatas, ou seja, muitas vezes, as primeiras respostas obtidas são reanalisadas de modo a surgirem novas indagações e, conseqüentemente, novos caminhos e novas respostas. “A utilização da análise textual discursiva tem mostrado tratar-se de uma ferramenta aberta, exigindo dos usuários aprenderem a conviver com uma abordagem que exige constantemente a (re)construção de caminhos” (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 120).

Assim, durante a análise dos currículos e das respostas relativas aos questionários, buscou-se obter unidades de significação, de modo que as que apresentaram características semelhantes foram agrupadas e organizadas em tabelas, a fim de facilitar a análise e formulação de indicadores.

Ao analisarem o processo de produção das unidades de análise e codificação, ou unidades de significação, Sampieri et al (2013, p. 456) descrevem que, quando o pesquisador considera que determinado seguimento é relevante para os objetivos da pesquisa, ou seja, quando representa o ponto de vista dos participantes e o pesquisador o considera importante, então, tal seguimento poderá ser utilizado como “um exemplo potencial da categoria ou dos dados”.

Ainda de acordo com Sampieri et al (2013), os segmentos que apresentam uma série de atributos semelhantes, devem ser organizados em uma mesma categoria, conforme delineado a seguir:

A essência do processo é que os segmentos que têm natureza, significado e características semelhantes entram em uma mesma categoria e recebem o mesmo código, e os que são diferentes são colocados em diferentes categorias e recebem outros códigos. A tarefa é identificar e **rotular** [grifo nosso] categorias relevantes dos dados. (SAMPIERI et al, 2013, p. 457).

Neste sentido, os principais rótulos temáticos que serviram como base para a análise são os discriminados a seguir: metodologias de ensino, práticas de extensão, práticas de pesquisa, atividades práticas em laboratório e atividades práticas extraclasse. É importante salientar que a esses rótulos foram acrescentados outros que emergiram no decorrer da análise.

De posse dos indicadores, tomando como base o referencial teórico estudado, foi desenvolvida uma proposta de ajustes no currículo, com sugestões direcionadas, principalmente, para as práticas pedagógicas, com o objetivo de suprir as principais lacunas identificadas na pesquisa de campo.

A seguir, apresentam-se os capítulos com as análises e discussões realizadas.

4 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DE ENFERMAGEM DAS IES PESQUISADAS

Nesta etapa da pesquisa, foi realizado um levantamento de documentos institucionais, a fim de identificar as principais características do currículo do curso de graduação em Enfermagem das instituições de ensino superior em estudo. Foram selecionadas 5 (cinco) instituições, considerando a região em que atuam e, conseqüentemente, as características semelhantes do contexto social, cultural e econômico. Para fins de referência às Instituições de Ensino Superior (IES) no decorrer de toda a análise desta pesquisa, elas foram denominadas por meio letras maiúsculas do alfabeto, quais sejam: A, B, C, D e E.

Traçar uma definição precisa para currículo não é tarefa fácil, tendo em vista as diversas variáveis que o influenciam. Nesse sentido, Feldmann et al (2015, p. 19) apresentam um comentário bastante pertinente:

Conceituar currículo sempre nos remete à questão da complexidade, multirreferencialidade e pluralidade que envolvem a questão. Significa que a sua explicitação está sempre ancorada nas concepções, linhas teóricas, valores, ideologias, e no tempo histórico vivido pelos estudiosos que buscam o seu entendimento (FELDMANN et al, 2015, p. 19).

Os *campus* ou sedes das unidades de ensino A e E estão situados em municípios da região Nordeste do Estado da Bahia, em cidades cuja distância entre si é de aproximadamente 100 quilômetros, mais precisamente 97,2 quilômetros. As IES B, C e D estão situadas em um mesmo município sergipano, localizado na Região Centro-Sul do Estado, a 34,2 quilômetros de distância para o campus da IES A e a

130,5 quilômetros da sede do município em que está situada a IES E. Portanto, conforme se pode ver pelas distâncias entre as cinco unidades de ensino, torna-se claro que elas estão situadas em municípios próximos, ou seja, possuem influência na educação de uma mesma região ou regiões próximas.

A etapa da pesquisa de campo, relativa às entrevistas, foi realizada com alunos, docentes e preceptores da IES A, a qual fora selecionada para ter o currículo analisado a fim de se obter informações sobre possíveis dificuldades dos discentes nos campos de práticas de estágio, por se tratar de unidade de ensino em que a pesquisadora possuía vínculo como docente, quando da escolha do tema, além de ter atuado como preceptora em diversos campos de estágio por vários anos.

É importante frisar que, tendo em vista as restrições impostas pelas medidas de prevenção contra a disseminação da pandemia provocada pelo vírus COVID-19, houve dificuldades para se obter determinados documentos junto às instituições, além dos casos em que, mesmo com a visita presencial, os profissionais que atenderam informaram que a Coordenadora não estaria trabalhando presencialmente e que somente ela poderia fornecer informações e documentos relativos ao currículo do curso, exceto as informações disponíveis no sitio digital da instituição.

Assim, o principal documento obtido, em relação às IES, foi o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), além de publicações sobre a descrição curso de Enfermagem, proposta do curso e ementa ou matriz curricular. No geral, embora não trate especificamente do curso de Enfermagem, mas de todas os cursos de graduação da instituição, o PDI de cada instituição contempla detalhadamente o Projeto Pedagógico Institucional, organização didático pedagógica, organização administrativa e infraestrutura, dentre outras informações sobre os currículos dos cursos.

Em relação à IES B, é importante salientar que se trata de uma Universidade Pública onde foi possível obter um documento assinado, o qual equivale à formalização da atualização do currículo do curso de graduação em Enfermagem, qual seja, a Resolução nº 04/2020/CONEP, que “Altera o projeto pedagógico do curso de graduação em Enfermagem Bacharelado, [...]” (BRASIL, 2020, p. 1).

A instituição de ensino superior C, situada em um município sergipano da região Centro-Sul do Estado, é um polo de uma mantenedora cuja sede está localizada no Distrito Federal.

As sedes das instituições de ensino superior D e E estão situadas em municípios diferentes, uma na região Centro-Sul do Estado de Sergipe e a outra na região Nordeste do Estado da Bahia, porém, embora se apresentem com nomes diferentes, ambas pertencem a um mesmo grupo mantenedor, cujo *campus* sede está situado na capital baiana, tendo sido constituída como administração geral uma *holding*, a qual engloba todas as IES do grupo. Assim, a proposta curricular das duas instituições de ensino é definida pelo mesmo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ou seja, conseqüentemente, possuem as mesmas características.

Após estudar toda a documentação obtida em relação aos currículos dos cursos de graduação em Enfermagem das instituições de ensino superior pesquisadas, as informações relevantes para a pesquisa foram catalogadas e organizadas, de acordo com os rótulos temáticos definidos previamente, bem como alguns que emergiram durante o estudo dos currículos, quais sejam: proposta do curso, metodologias de ensino, organização curricular, práticas em laboratório, práticas de extensão/políticas de extensão, práticas de pesquisa, outras atividades extraclasse/complementares, articulação entre ensino pesquisa e extensão, ensino integrado com a realidade sociocultural e estágio supervisionado. No Projeto não havia todos esses indicadores, porém, no decorrer da leitura, foram sendo identificadas outras características relevantes para os propósitos da pesquisa, resultando nesses indicadores.

A partir da tabela com os rótulos formando as linhas, foram lançadas informações relevantes sobre cada um, na coluna das respectivas instituições de ensino. Essas informações serviram de base para construção de uma analogia entre as propostas de cada IES.

Frente aos diversos fatores que compõem o currículo, uma definição apresentada por Feldmann et al (2015, p. 19) está voltada para a amplitude de significados que o envolve, tais como: “disciplinas, conteúdos, estrutura curricular projeto político pedagógico, processo de ensinar, processo de aprender e até no seu sentido mais amplo como sinônimo de socialização e da própria concepção de educação”.

A princípio, a partir do estudo dos currículos das instituições de ensino superior pré-definidas na Metodologia da pesquisa, constatou-se que, em termos gerais, os currículos de todas as instituições estudadas foram elaborados tendo como

embasamento as normas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que regem os cursos superiores no Brasil.

Assim, observa-se, ainda, que, em consonância com as DCN, os currículos de Enfermagem de todas as instituições analisadas são pautados no processo de ensino integrado com ações de extensão e programas de pesquisa, visando o processo de ensino e aprendizagem interrelacionado com a realidade do meio social, com vistas à formação de profissionais com habilidades e capacidade de decisão que atendam às reais necessidades da população e às exigências do mercado de trabalho, de acordo com os respectivos contextos sociais, históricos e econômicos.

Esse princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão tem como um dos principais propósitos viabilizar relações transformadoras entre o ensino superior e a sociedade.

A leitura dos documentos e dos textos referentes aos currículos das instituições em análise foi realizada seguindo como parâmetros base os seguintes rótulos temáticos: proposta do curso, metodologias de ensino, organização curricular, práticas em laboratório, práticas de extensão/políticas de extensão, práticas de pesquisa, outras atividades extraclasse/complementares, articulação entre ensino pesquisa e extensão, ensino integrado com a realidade sociocultural e estágio supervisionado. Além desses atributos, foi definida uma opção descrita como observações, a fim de lançar algumas informações interessantes, porventura surgidas no decorrer da leitura, que não se enquadrem em nenhum dos padrões analisados, mas que se apresentem como algo diferenciado.

a) Proposta do curso:

Em relação a este aspecto, as cinco instituições apresentam definições muito parecidas para o perfil do profissional de Enfermagem, propondo uma formação generalista, norteadas por princípios científicos e éticos, com ênfase para a valorização dos contextos sociais, conforme se pode ver nas descrições apresentadas nos próximos parágrafos.

Sobre a relação do currículo com as diversidades culturais, Feldmann et al (2015, p. 20) afirma que “temos que buscar o seu entendimento dentro das dimensões

sociais, políticas, econômicas, históricas e culturais que têm permeado o seu sentido e significado social”.

Nesta pesquisa, a primeira a ser analisada é a proposta da IES A, cujo Projeto Pedagógico Institucional sugere a formação de profissional Enfermeiro com perfil de liderança, pluridisciplinar e com compreensão crítica dos conteúdos e das situações profissionais. Além disso, prevê a formação de profissional ético, responsável e que valorize o ser humano, apto a atuar sob os princípios do compromisso social com os pacientes e com seus familiares, respeitando a cultura da comunidade em que estiver atuando².

Neste sentido, Benito et al (2012, p. 173) descrevem que deve haver integração entre os serviços de saúde e as demais instâncias do sistema de saúde, de modo que “os profissionais de saúde devem estar aptos a assegurar um tratamento de forma holística a toda população, no nível individual e coletivo, desenvolvendo ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde”.

A Universidade B propõe um processo de formação contextualizado, através da articulação entre teoria e prática, por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, para a promoção de uma assistência inter/multi/transdisciplinar, a fim de que a formação ocorra o mais próximo possível da realidade a ser encontrada pelos futuros profissionais que deverão ter a capacidade de compreensão e adaptação às mudanças inerentes aos contextos sócio-históricos.

Sobre essa ideia da organização do currículo voltado para o processo de formação integrado com as características culturais da comunidade e dos próprios discentes, Feldmann et al (2016) descrevem que o currículo integra a realidade da sala de aula com o contexto, social, histórico e político no qual estão inseridos os próprios discentes.

Nesses termos, a IES B define que os profissionais Enfermeiros deverão ser agentes dinâmicos, com senso crítico e capacidade para compreender a complexidade e necessidades primárias da saúde humana, valorizando a coletividade, com ênfase especial para as redes de atenção básica à saúde, previstas pelo Sistema Único de Saúde.

Esta proposta coaduna com a descrição apresentada por Barbosa e Viana (2008) ao tratarem sobre o processo de implantação de novos currículos para os

² Fonte não referenciada, devido a princípios éticos.

cursos superiores da área da saúde, propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ministério da Educação, sugerindo a necessidade de se reforçar a articulação entre educação superior e o sistema de saúde, com o objetivo de formar profissionais “com ênfase na promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde” (BARBOSA; VIANA, 2008, p. 343).

Assim, conforme descrevem Barbosa e Viana (2008, p. 343), “tem-se como perfil do egresso/profissional um enfermeiro com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, enfim, um profissional qualificado para o exercício da enfermagem, com base no rigor científico e intelectual e pautado nos princípios éticos”.

Ao tratarem sobre o projeto pedagógico dos cursos de graduação em enfermagem, Benito et al (2012) descrevem que as bases devem se pautar em conceitos filosóficos, políticos e metodológicos, com o propósito de promover a formação de profissionais com as seguintes competências: “críticos, reflexivos, dinâmicos, ativos, diante das demandas do mercado de trabalho, aptos a ‘aprender a aprender’, a assumir os direitos de liberdade e cidadania, compreendendo as tendências do mundo atual e as necessidades de desenvolvimento e aprimoramento” (BENITO et al, 2012, p. 173).

A unidade de ensino C apresenta como meta trabalhar a ética e a competência, no processo de formação de profissionais de Enfermagem, para que os alunos desenvolvam sua capacidade e habilidade para fazerem suas contribuições no âmbito da profissão, desempenhando seu papel no cuidado à saúde e o bem-estar da população da região em que estão inseridos. Assim, de acordo com definições constantes no PDI da instituição de ensino, sua missão é capacitar profissionais aptos a atenderem as demandas requeridas pelo mercado de trabalho, bem como as expectativas da sociedade e com uma visão empreendedora.

As instituições de ensino superior D e E, conforme já descrito neste texto, pertencem a um mesmo grupo, ou seja, são administradas por uma *holding* e, por consequência, são regidas pelo mesmo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O perfil do profissional de Enfermagem proposto pelos currículos dessas instituições é de um profissional com formação geral, crítico e comprometido com a promoção da saúde em níveis individuais e coletivos. Além dessas características, também sugere que seu processo de formação conduz à preparação de profissionais com atitude empreendedora.

Analisando em termos gerais, conforme se pode ver nas descrições da proposta de cada IES, as cinco apresentam objetivos similares, tomando como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior, no entanto, em algumas foram identificados alguns detalhes expressos na proposta curricular, os quais não foram identificados nas demais. Um dos objetivos da IES B é a ênfase nas redes de atenção básica, em especial o SUS; As IES C, D e E apresentam expressamente em sua proposta de formação a ideia de desenvolvimento do espírito empreendedor.

Andrade et al (2015) apontam que, diante das dificuldades e instabilidades no mercado de trabalho, torna-se necessário o desenvolvimento de ideias inovadoras, voltadas para o empreendedorismo, inclusive na área da saúde, seja como principal fonte de renda ou em caráter complementar. Sobre empreender em Enfermagem, Andrade et al (2015, p. 43) afirmam o seguinte:

A Enfermagem tem várias razões e oportunidades para ter o seu próprio empreendimento. Primeiro, por ser uma profissão que tem uma compreensão das necessidades do ser humano de forma integral e contextualizada. Segundo, porque a enfermagem tem potencial e oportunidades para explorar novos espaços sociais, não necessitando submeter-se aos espaços tradicionais de cuidados, em que prevalece a noção de doença.

Sobre empreendedorismo e liderança na área de Enfermagem, Colichi et al (2019, p. 336) descrevem o que preveem as Diretrizes Curriculares de Enfermagem, ou seja: “[...] uma das competências do enfermeiro a administração e gerenciamento, devendo os profissionais estar aptos a serem empreendedores, gestores, empregadores ou lideranças na equipe de saúde”.

Assim, conforme previsto na legislação e em publicações de alguns autores, as propostas curriculares de alguns dos cursos de graduação em Enfermagem das IES estudadas nesta produção sugerem que o empreendedorismo é uma das competências a ser desenvolvida no decorrer da graduação.

b) Metodologias de ensino:

Em linhas gerais, ao se referirem aos seus projetos pedagógicos, as cinco instituições de ensino definem que suas práticas de ensino e aprendizagem devem

ser desenvolvidas por meio de metodologias ativas, em que o discente é o centro do processo, ao tempo em que o professor exerce o papel de orientador ou mediador dos debates, instigando o desejo de aprender, a busca incessante por novos conhecimentos e incentivando a autonomia da aprendizagem.

Sobre as práticas de ensino e aprendizagem na educação superior, Barbosa e Viana (2008) relatam a importância da diversificação do cenário de ensino, através da aplicação de metodologias ativas, visando a articulação entre as instituições de ensino e as de serviços, com a finalidade de propiciar experiências entre essas instituições, bem como entre cursos da própria IES.

Bresolin (2018), ao tratar sobre as metodologias ativas no ensino, dentro da realidade brasileira, destaca que elas têm como fundamento basal as teorias propostas por Paulo Freire.

No Brasil, as metodologias ativas estão fundamentadas nos princípios teóricos de Paulo Freire e na tendência pedagógica progressista crítico-social dos conteúdos, que objetiva a formação de um profissional autônomo, capaz de solucionar problemas a partir de conhecimentos prévios da realidade onde vive (BRESOLIN, 2018, p. 28).

Nesse aspecto, a IES A define que suas práticas pedagógicas, além de se orientarem por métodos ativos, primam pelo currículo em transição e orientado à comunidade; além de métodos ativos, a IES B descreve que suas práticas seguem a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou *Problem – Based – Learning* (PBL). Além disso, de modo mais específico, acrescenta a aplicação, no âmbito institucional, de práticas simuladas e outras propostas de inovação no processo de ensino e formação de Enfermeiros³. Acrescente-se, ainda, a integração entre as diversas áreas do conhecimento e a realização de ações de saúde junto às comunidades. Nessa metodologia, o professor atua como facilitador e mediador do processo de ensino e aprendizagem.

A simulação é tratada por Bresolin (2018) como uma importante metodologia, a qual aproxima o discente de condições que poderão ser vivenciadas dentro do contexto real. “Seu objetivo é criar um ambiente de aprendizagem que aproxime o estudante da realidade que será enfrentada no cuidado ao paciente, mas

³ Fonte não referenciada, devido a princípios éticos.

que também permita o desenvolvimento de um perfil de futuro profissional e de uma postura ética” (BRESOLIN, 2018, p. 29).

Para Bresolin (2018), a simulação, na área da saúde, permite ao discente vivenciar situações clínicas muito semelhantes a situações reais que exigem tomada de decisão e realização de procedimentos que demandam habilidades técnicas, controle de medos e/ou inseguranças, em que o professor pode permitir que o aluno leve os erros até as últimas consequências, sem pôr em risco a vida do paciente.

Quanto à IES C, além da aplicação de metodologias ativas, em sua proposta pedagógica, descreve que os conteúdos devem ser trabalhados de forma interdisciplinar, em que as teorias devem ser alinhadas às práticas profissionais, por meio laboratórios didáticos, simulações, atividades em equipe, seminários e pesquisas. Além disso, o projeto pedagógico da IES C também contempla a utilização de diversas linguagens, a fim de atingir públicos que, por exemplo, possuam algum tipo de limitação, bem como a aplicação de diferentes mídias, com o propósito de contemplar seus discentes com diferentes modalidades de ensino.

Segundo Bresolin (2018), houve um crescimento progressivo no uso de simulação no processo de formação de profissionais de saúde, em especial médicos e enfermeiros, elemento que tem contribuído com o processo educativo e, conseqüentemente, reduzido a incidência de erros, melhorando, assim, a segurança dos pacientes.

Ao tratar sobre suas práticas pedagógicas, as instituições de ensino D e E defendem a utilização de métodos ativos, acrescentando que o discente deve ser o agente principal do processo de ensino e aprendizagem, responsável pela construção de seu próprio conhecimento.

De acordo com Jankevicius e Humerez (2015, p. 12), ao tratar sobre metodologias de ensino referentes ao currículo do curso de Enfermagem, as DCN rezam que o curso de Graduação em Enfermagem deverá ter “um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem”.

Ao tratar sobre as competências que o profissional de enfermagem deve adquirir durante sua formação, Benito et al (2012) descrevem que, no ambiente de trabalho, o profissional de enfermagem deve adotar uma postura inovadora, crítico-criativa, ciente de seu papel, no âmbito profissional e político, atuando sob uma postura ética. Para isso, segundo Benito et al (2012, p. 173), “é necessário que

desenvolva competências gerais, e as competências só se manifestam na atividade prática, ou seja, para o acadêmico de enfermagem, durante o estágio supervisionado, onde é avaliado quanto às competências nele utilizadas”.

Portanto, observa-se que as cinco instituições de ensino analisadas propõem a aplicação de metodologias ativas, sendo que a IES A foca na ideia de currículo flexível e adaptável ao contexto social; a IES B, além de aplicar metodologias ativas, sugere a utilização do PBL, simulação realística e sala de aula invertida. A IES C sugere metodologias ativas, aplicando interdisciplinaridade e práticas simuladas em laboratório; por fim, as IES D e E limitam-se um pouco mais em suas descrições, focando apenas em metodologias ativas, tendo os discentes como sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem.

c) Organização curricular:

Em relação ao currículo do curso de graduação em Enfermagem das instituições de ensino pesquisadas, é importante lembrar que esse é um fator que apresenta um conjunto amplo de variáveis, o que requer um estudo mais aprofundado e detalhado das propostas de cada IES. Nesse estágio da pesquisa, serão apresentadas apenas as principais características do currículo do curso de cada unidade de ensino.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, os currículos dos cursos de graduação em Enfermagem devem ter seus conteúdos estruturados de modo integrado com o processo saúde-doença de forma holística, ou seja, envolvendo diversas variáveis de todo o contexto epidemiológico, por meio da interação com o paciente, sua família e a comunidade, a fim de que o profissional egresso possa promover os cuidados de enfermagem de forma integral.

A IES A descreve, como princípios fundamentais de seu currículo, o caráter flexível e integrado, orientado por competências profissionais. Assim, não se baseia somente em conjunto de conteúdos a serem ministrados, mas, principalmente, na realização de atividades que possam propiciar a formação de profissionais competentes, capazes de atender às necessidades e exigências do mercado de trabalho. Assim, o currículo deve ser dinâmico, de modo que, em vez de conteúdos

fixos por disciplinas ou períodos, deve primar pelas necessidades dos discentes, de acordo com o andamento da aprendizagem, as exigências do mercado de trabalho e o desenvolvimento das competências essenciais à sua formação.

O currículo, para além de ser uma construção política e prevista por legisladores, é uma construção que se faz nas unidades escolares e nas salas de aula, tornando-se o eixo que articula as demandas sociopolíticas e culturais do macrocontexto da sociedade em um determinado momento histórico às necessidades do microcontexto da sala de aula (FELDMANN et al, 2016, p. 1135).

O currículo de Enfermagem da IES B é constituído por unidades curriculares anuais, as quais poderão ser subdivididas em blocos, de modo que, para ser aprovado em determinado ciclo, o discente deve conseguir aprovação em todos os blocos do componente curricular. O aludido curso é formado por um Currículo Padrão e por um Currículo Complementar, sendo que o primeiro é constituído de subunidades obrigatórias, dentre elas o TCC, o Estágio Curricular Obrigatório e Atividades Complementares; já o segundo, constitui-se pelos componentes Curriculares Optativos.

Já a IES C propõe em seu currículo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% do total do curso. Além disso, o Projeto Pedagógico estabelece a integralização curricular e o encorajamento dos discentes para reconhecerem a importância dos conhecimentos, habilidades e competências que poderão ser adquiridos fora do ambiente acadêmico, tais como no ambiente de trabalho, de modo que, o caráter relevante da realidade local e regional deve ser considerado, sem desprezar a universalidade do conhecimento.

O currículo da IES C propõe o fortalecimento da articulação entre teoria e prática, através de projetos de pesquisa e ações de extensão a serem desenvolvidos em caráter individual e coletivo. Essa articulação deve ser fortalecida, também, durante os estágios.

Em relação à estrutura curricular, nas IES D e E a ênfase é a flexibilidade do currículo, cujo princípio básico é o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais ao exercício profissional, sendo que a interdisciplinaridade conduz ao processo de formação técnico-profissional integrado à humanização.

Além do caráter flexível do currículo e dos programas de ensino, em consonância com as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, eles devem passar por atualizações e reformulações periódicas, a fim de se adaptarem ao processo de transformação cultural e social.

Nesse aspecto da flexibilidade, ao analisarem o currículo no âmbito do processo de formação humana, Feldmann et al (2016, p. 1135) lançam mão da ideia de Paulo Freire, descrevendo-o como “inconcluso”. Assim, de acordo com os autores, nesse aspecto, pode-se afirmar que o currículo se encontra em um processo contínuo de construção, envolvendo diversas dimensões, tais como: “a acadêmica, legislativa, cultural, social, política e administrativa. Por isso, envolve diversos e distintos sujeitos num processo coletivo multidimensional e multifacetado”.

Observa-se que as características mais comuns nos currículos das instituições em estudo são flexibilização e a proposta pedagógica voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades, com vistas à formação de profissionais que percebam a relevância dos fatores socioculturais.

d) Práticas ou políticas de extensão:

Conforme previsto nas legislações vigentes, as cinco IES trazem no bojo de seus currículos a previsão de realização de ações de extensão integradas ao processo de ensino e aprendizagem, como forma de promover interação entre os discentes e a comunidade.

De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária, a extensão viabiliza uma troca entre os saberes científicos e os populares, propiciando aos discentes a vivência prática de conhecimentos teóricos estudados no âmbito acadêmico, ao tempo em que a IES leva ações transformadoras para a sociedade.

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico (BRASIL, 2012, p. 15).

Sobre o papel da extensão na educação superior, previsto na Política Nacional de Extensão Universitária, Porto (2017) descreve como uma importante atividade acadêmica para o processo de inovação do ensino superior e sua atuação junto à sociedade.

Assim, pode-se afirmar que a extensão universitária é uma atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira, e de contribuir significativamente para a mudança da sociedade, por ser considerada um processo educativo, cultural e científico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade (PORTO, 2017, p. 17).

Um fator importante, que aparece bem explicitado nos documentos estudados de quatro das instituições estudadas, e que está implícito na IES B, é o papel da extensão como ação fundamental para o processo de integração entre ensino e pesquisa, ou seja, as ações de extensão serão planejadas e executadas em relação a problemas, falta de informações e outros fatores que possam pôr em risco a qualidade de vida e a saúde da população nas comunidades, os quais são identificados por meio dos projetos de pesquisas.

Portanto, em resumo, os discentes devem realizar pesquisas nas comunidades, a fim de identificar fatores que poderão ser a causa de problemas de saúde nas comunidades e, a partir das informações obtidas nas pesquisas, são organizadas e desenvolvidas as ações de extensão.

De acordo com Porto (2017), as ações de extensão propiciam vivência fundamental para o processo de formação na educação superior, pois possibilita aos alunos o envolvimento com diversas experiências, as quais fazem a integração entre ambiente acadêmico e a sociedade.

Conforme discriminado em seu Projeto Pedagógico Institucional – PPI, a proposta da IES A é estabelecer uma relação entre a faculdade e os demais setores da sociedade, por meio da extensão, cujo principal propósito é promover ações transformadoras que propiciem o desenvolvimento da região e, conseqüentemente, melhorar a qualidade de vida da população.

Nesses termos, conforme se pode ver em seu PPI, a IES A propõe que, a partir dos resultados das pesquisas e sua análise, deverão ser organizadas atividades

de extensão, com vistas a promover soluções para os problemas identificados na comunidade, através de orientações e prestação de serviços⁴.

A instituição de ensino A implantou os denominados Projetos Integradores, os quais têm o propósito de fortalecer e incentivar a extensão universitária, através da institucionalização da interdisciplinaridade no ensino, em que duas ou mais disciplinas interagirão em um planejamento integrado de ensino.

Segundo Porto (2017), a participação dos discentes em atividades de extensão conduz a uma formação mais humanitária, uma vez que essas ações incentivam o desejo de se obter meios para solucionar ou, ao menos, amenizar os problemas e dificuldades identificados na comunidade. Assim, é imprescindível que os estudantes se envolvam em atividades de extensão desde o início da graduação, de modo que a baixa participação no início do curso interfere negativamente em sua formação.

A instituição de ensino B, no Art. 12 da Resolução nº 04/2020/CONEPE, deixa explícito que 10% de sua carga horária total compõe-se de atividades de extensão, as quais são distribuídas entre seus componentes curriculares, sejam eles obrigatórios, optativos e estágio curricular. Para obter a creditação relativa às atividades de extensão, os discentes devem obter a certificação correspondente à sua participação, como membro atuante, responsável pela organização, elaboração e/ou execução de Atividades de Extensão.

Ainda sobre as atividades integradoras de extensão, a Resolução nº 04/2020/CONEPE define que cada Departamento deve elaborar a programação específica dessas atividades, sempre levando em consideração as peculiaridades da cultura da região na qual a instituição de ensino está inserida.

A IES C, em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, prevê que os programas de extensão, enquanto componentes curriculares dos cursos de graduação devem ser desenvolvidos de forma articulada com o processo de ensino e os projetos de pesquisa, tendo como meta principal a promoção do atendimento à comunidade, seja de forma direta, ou através de instituições públicas e privadas, além de estudos sobre determinados aspectos regionais.

Em relação às atividades de extensão, o principal propósito das IES D e E é facilitar a relação transformadora entre ensino superior e a sociedade, além de seu

⁴ Fonte não referenciada, devido a princípios éticos.

papel imprescindível na articulação indissociável entre ensino e pesquisa. As principais formas de realização das ações de extensão são através de cursos, eventos e prestação de serviços, desenvolvidos de modo articulado e estruturado segundo as diretrizes curriculares.

No PDI das IES D e E, são classificados como eventos menores os que pertencem ao conjunto denominado seminários, quais sejam: encontro, simpósio, jornada, colóquio, fórum e reunião. O ciclo de debates também pertence à relação dos eventos menores.

Sobre essas práticas, a universidade B é a única que aponta a carga horária destinada às atividades de extensão, 10% da carga horária total do curso de graduação em Enfermagem. Além disso, divide essa carga horária entre os componentes curriculares obrigatórios, os optativos e o estágio curricular.

Ainda de acordo com as DCN, o conteúdo curricular do curso de graduação em Enfermagem e as competências assimiladas no decorrer do curso devem promover ao profissional a capacidade de assimilar as principais demandas da população, de acordo com o quadro epidemiológico da região e do país.

De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária (BRASIL, 2012), a indissociabilidade entre extensão e ensino conduz o discente ao papel de protagonista de sua formação, seja no aspecto técnico, seja no âmbito da cidadania. No primeiro caso, trata-se do desenvolvimento de competências e habilidades para a atuação profissional, enquanto o segundo, refere-se ao seu reconhecimento enquanto agente transformador da sociedade, garantidor de direitos e deveres.

Portanto, conforme se pode ver nesta seção, os Projetos Pedagógicos das cinco instituições de ensino pesquisadas propõem o envolvimento dos discentes com as comunidades, por meio de ações de extensão que busquem melhorar a qualidade de vida e saúde da população.

e) Projetos de pesquisa:

As cinco instituições de ensino superior envolvidas na pesquisa apresentam em seu currículo de cursos de graduação a previsão de envolvimento dos discentes em projetos de iniciação científica, sendo que, na maioria dos casos, essas

atividades são desenvolvidas em disciplinas específicas, não no decorrer de todo o curso, como uma prática pedagógica inerente ao processo de ensino e aprendizagem.

Para Freire (2011), o processo de ensino e pesquisa são interdependentes, ou seja, um não existe sem o outro, pois, segundo ele, a pesquisa faz parte da natureza do ensino.

Com o intuito de aperfeiçoar as atividades voltadas para projetos de pesquisa, a IES A criou o Núcleo de Pesquisas (NP), através do qual vislumbra-se o surgimento e desenvolvimento de grupos de pesquisas, os quais propiciarão o desenvolvimento profissional e acadêmico, envolvendo docentes, discentes e os profissionais do corpo técnico-administrativo da instituição, com vistas à promoção da integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Apesar da ideia de integração entre ensino, pesquisa e extensão, a proposta curricular da IES A apresenta como previsão regulamentar o incentivo à realização de pesquisas em disciplinas específicas, quais sejam: Metodologia do Trabalho Científico, Projeto de Pesquisa e Monografia, esta, no último período do curso, com o propósito de orientar o discente na produção de seu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

Embora o NP busque a promoção da integração entre ensino, pesquisa e extensão, os projetos de pesquisa são previstos de forma regulamentar apenas em determinadas disciplinas, não no decorrer de todo o curso, o que, de certa forma, pode gerar lacunas no caráter da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ou seja, os projetos de pesquisa não estão associados diretamente aos métodos de ensino.

Segundo Freire (2011), é comum o debate em torno da ideia do professor pesquisador, mas, para ele, a característica do ser pesquisador não deve ser entendida como uma qualidade do professor ou uma forma de abordagem metodológica que qualifica sua atuação, pois, para ele, a pesquisa é inerente ao ato de ensinar.

A proposta do curso de graduação em Enfermagem da IES B, requer que os discentes e docente adotem uma postura transformadora, de modo que o processo de ensino tenha como princípio básico a construção do próprio conhecimento e desenvolvimento de suas capacidades profissionais, por meio da valorização de aspectos como curiosidade científica e do espírito crítico, reflexivo e comportamento

ético, conscientes da transitoriedade das teorias e técnicas, o que requer uma busca constante pela atualização profissional.

A curiosidade científica conduz à investigação e pesquisa em Enfermagem e saúde de um modo geral, a partir do desenvolvimento da prática baseada em evidência e a teoria estudada com um olhar crítico. Assim, a proposta pedagógica da IES B tem como um dos princípios básicos a aplicação de pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que valorizem a prática profissional e a promoção do cuidado de enfermagem de forma holística.

Para tanto, os discentes, sob orientação docente, “devem elaborar projetos e realizar pesquisas, em parceria com a equipe de enfermagem e saúde, com base em necessidades e prioridades individuais e coletivas e princípios éticos” (BRASIL, 2020, p. 5). Além disso, é imprescindível a análise crítica referente a diferentes fontes e métodos, relativos à educação em enfermagem e saúde.

Ainda em relação à pesquisa aliada ao processo de ensino em enfermagem, a proposta curricular da Universidade B sugere o diálogo interprofissional e a apreensão crítica da prática como formas para instigar as necessidades de produção de novos conhecimentos, bem como buscar atualização profissional, através de pesquisas e estudos de novas produções científicas e novas tecnologias disponíveis.

Maseto (2004) aponta como indicadores de inovação o processo de ensino integrado à pesquisa e implementado por meio de novas tecnologias, como meios que incentivam a aplicação de metodologias ativas, conforme descrito a seguir:

O ensino com pesquisa na graduação e o uso de novas tecnologias na sala de aula, são defendidos como propostas de tornar o estudante universitário sujeito do processo de aprendizagem, alterando radicalmente a disposição anterior de se entregar todas as informações já prontas e sistematizadas pelo professor para memorização e reprodução. (Maseto, 2004, p. 200).

Em relação à pesquisa no decorrer do curso de graduação, o currículo da IES C apresenta como principal forma de incentivo à pesquisa, a realização de concurso interno, para o corpo discente regularmente matriculado em cursos de graduação, para atribuição de bolsas individuais de Iniciação Científica (PIC), através da Pró-reitoria Acadêmica.

Para concorrer a uma das bolsas, o discente deve realizar sua inscrição junto ao setor de pesquisas, anexando ao formulário seu histórico escolar e um projeto

de pesquisa. Além disso, é necessário convidar um professor da instituição para ser seu orientador, o qual deverá ter conhecimento na área do projeto de pesquisa do aluno, além de ser portador do título de mestre, no mínimo.

Na IES C, a Iniciação Científica tem como propósito despertar o interesse pela investigação científica, bem como servir como estratégia de formação profissional, através do ensino crítico diante de situações reais do meio no qual está inserido.

Os resultados e relatórios finais das pesquisas são amplamente divulgados, por meio de publicações em periódicos específicos, além de serem tombados, mantendo-se uma cópia no acervo da biblioteca e no Repositório Institucional, fator que funciona como meio de estimular os discentes a se envolverem em produções acadêmicas.

Nos currículos de todos os cursos de graduação das instituições de ensino superior D e E, consta como atividade oficial o Programa de Iniciação à Pesquisa, por meio do qual os alunos são inseridos em programas de iniciação à pesquisa durante a graduação.

Com o objetivo de incentivar os professores a se disponibilizarem para orientação de projetos de pesquisa, a instituição prevê carga horária para quem se predispor a orientar estudos e pesquisas, inclusive com atendimento extra sala.

Um fator diferencial, constante no currículo da IES A, é a disponibilização de um professor orientador para acompanhar cada aluno no decorrer de toda a graduação, a fim de orientá-lo no desenvolvimento de projetos e realização de pesquisas.

Semelhante ao que ocorre na seção relativa à extensão, observa-se que as instituições de ensino, embora definam a necessidade de inserção dos alunos em projetos de iniciação científica, suas propostas pedagógicas não são claras sobre a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, ou seja não apresentam de forma explícita que a investigação é inerente ao processo de ensino, deixando transparecer que se trata de uma atividade isolada, como um complemento.

Por esse prisma, embora os currículos das IES pesquisadas busquem envolver os discentes em programas de iniciação científica e projetos de extensão, observa-se que seus projetos pedagógicos não contemplam integralmente o que preveem a LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ensino Superior, qual seja, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

f) Outras atividades extraclasse ou complementares:

Os currículos dos cursos de graduação em Enfermagem das cinco instituições de ensino em análise possuem a previsão de realização de atividades complementares, como forma de proporcionar maior autonomia na busca pela produção do próprio conhecimento.

As DCN preveem que o currículo do curso de graduação em Enfermagem deve dispor de uma carga horária flexível para que seja promovido aproveitamento de estudos e/ou atividades complementares diversas, as quais deverão ser implementadas no decorrer de todo o curso, sendo que, para isso, as IES devem organizar meios para que seja realizado o aproveitamento das práticas e/ou estudos independentes realizados pelos discentes.

Tendo em vista seu caráter flexível, as atividades complementares propostas na estrutura curricular dos cursos de graduação da IES A têm como principal objetivo estimular os estudos independentes, importantes para o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional.

Assim, a própria instituição promove periodicamente uma série de eventos, nos quais participam diversas autoridades renomadas, por meio de palestras, além de os próprios discentes poderem apresentar suas produções.

As atividades complementares possuem caráter obrigatório no currículo de Enfermagem da IES B, as quais deverão ser realizadas no decorrer de todo o curso e possuem uma carga horária pré-definida de 60 horas. Para conclusão do curso, o discente deve ter experiência em no mínimo duas modalidades de atividades complementares.

De acordo com a proposta curricular da IES C, as atividades complementares são desenvolvidas em três níveis: como instrumento de iniciação científica, iniciação profissional e como forma de integração dos conhecimentos pertinentes à formação profissional com a realidade socioeconômica. A normatização dessas atividades fica a cargo do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

As instituições de ensino D e E tratam as atividades complementares em seus currículos de forma bastante resumida, sem descreverem muitos detalhes.

Apenas sugerem que seu objetivo é promover o enriquecimento da formação dos discentes, visando atender suas necessidades pessoais e vocacionais.

Nesse sentido, os pontos diferenciais destacados são o caráter obrigatório com previsão fixa de carga horária, constante no currículo de Enfermagem da IES B e a promoção de eventos, tais como o Fórum Regional, a Semana de Produção Científica e a Semana Integrada, realizados periodicamente pela IES A.

g) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão:

A proposta curricular da IES A prevê a interação entre duas ou mais disciplinas, por meio do processo de ensino e aprendizagem que se dá a partir da formulação de casos que devem ter como base dados referentes ao contexto da região, obtidos por meio de pesquisa. Nesse ínterim, descreve que sua proposta pedagógica segue o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Visando a busca pela inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso de Enfermagem, suas diretrizes curriculares rezam que este projeto deverá conduzir a um processo de formação integral, por meio de uma estruturada articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Assim, faz-se necessário que a IES implemente e incentive programas de iniciação científica, para propiciar ao discente o desenvolvimento da criatividade, o espírito investigativo e uma visão crítica.

Em relação à integração entre ensino, pesquisa e extensão, o Projeto Pedagógico do curso de graduação em Enfermagem da IES B define como um dos objetivos específicos a promoção do aprendizado integral, através da articulação entre os conhecimentos teóricos e as atividades práticas, bem como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como fatores primordiais para a formação de Enfermeiros capazes de atuarem no âmbito inter/multi/transdisciplinar.

Sobre a importância das ações práticas no processo de formação do profissional de enfermagem, Benito et al (2012) descrevem da seguinte forma:

Aprender praticando é mais eficiente que receber informações passivamente, daí a importância da prática assistencial nos serviços de saúde, que oportunize uma aprendizagem ativa em ações que exijam tal conhecimento, ou seja, que permita experiências significativas e motivadoras (BENITO et al, 2012, p. 176).

O PPI da IES C propõe o fortalecimento da integração entre teoria e prática por meio da valorização de projetos de iniciação científica, de atividades de extensão e das práticas de estágios curricular. Assim, a instituição explicita sua contribuição para a sociedade, enquanto instituição de ensino superior.

É interessante chamar a atenção para o fato de que, embora trate de iniciação científica, ensino e extensão, o projeto pedagógico da IES C não deixa explícito o caráter de indissociabilidade entre eles.

No plano de desenvolvimento institucional das IES D e E, trata-se sobre a implementação de ações inovadoras e uso de metodologias ativas no processo de ensino, a fim de estabelecer mecanismos de articulação entre gestão, ensino, iniciação à pesquisa e atividades de extensão. Porém, igualmente ao que ocorre no projeto pedagógico da IES C, também não deixa explícita a questão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Portanto, embora os projetos pedagógicos de todas as instituições de ensino envolvidas nesta pesquisa mencionem a obrigatoriedade do desenvolvimento de projetos de iniciação científica e a realização de atividades de extensão no decorrer de seus cursos de graduação, somente as IES A e B deixam claro que, em sua proposta curricular, o processo de ensino ocorre de forma indissociável com a pesquisa e a extensão.

h) Ensino integrado com a realidade sociocultural:

Ao analisar a proposta curricular e os princípios pedagógicos basilares de cada uma das cinco instituições de ensino superior pesquisadas, constata-se claramente que todas elas se orientam pelo processo de ensino interrelacionado com os respectivos contextos sócio, histórico e cultural, buscando valorizar o contato dos discentes com as comunidades.

Para Maseto (2004), as mudanças sociais se configuram como uma das que provocam a necessidade de se promoverem inovações no sistema universitário. Assim, levando-se em consideração que o conhecimento é a matéria prima do trabalho na educação, torna-se necessário refletir sobre as alterações que a

tecnologia imprime na sociedade e, conseqüentemente, no mundo do trabalho acadêmico no ambiente universitário, exigindo grandes mudanças na cultura organizacional das instituições de ensino superior.

Para que essas mudanças aconteçam, sabe-se que é preciso, no mínimo: abertura, diálogo, intercomunicação e parceria com as mais diversas fontes de produção de conhecimento; revisão e reformulação de bancos de dados e informações; implantação de novos processos informativos e de comunicação (MASETO, 2004, p. 199).

Segundo Benito et al (2012, p. 176), “a saúde resulta de um conjunto de fatores sociais, econômicos, políticos e culturais que se combinam de forma particular em cada sociedade”. Assim as vivências nos campos de práticas tornam-se primordiais para promover a formação de profissionais egressos com habilidades e competências que os tornem aptos a atenderem as demandas e serviços da saúde, dentro dos respectivos contextos sócio, político, econômico e culturais.

Nesse aspecto, a IES A descreve como princípios básicos de suas práticas pedagógicas a interdisciplinaridade e a integração entre teoria e prática, por meio do ensino associado à pesquisa e extensão, buscando manter seu projeto pedagógico articulado com as demandas regionais, em suas diversas necessidades.

O curso de graduação em Enfermagem do campus da IES B foi criado dentro de um processo de interiorização de uma Universidade Pública, cujos princípios básicos são a integração entre diversas áreas da saúde e o desenvolvimento de ações junto à comunidade.

Nesse sentido, Bresolin (2018, p. 65) chamam a atenção para o seguinte fato: “destaca-se que aprendizagem experiencial defende uma educação em constante transformação influenciada pelo contexto social do indivíduo que é capaz de criar e recriar o seu próprio conhecimento através da experiência”.

Seguindo esse prisma, as principais competências e habilidades previstas para os profissionais de enfermagem formados pelo campus da IES B são as práticas de enfermagem pautadas no pensamento crítico, vislumbrando a promoção do atendimento e cuidados aos usuários, familiares e toda a comunidade, por meio de um processo de comunicação afetiva e acolhedora.

Ainda em relação às competências e habilidades, preveem-se ações de educação em saúde, em que os profissionais devem compreender que esse processo é uma via de mão dupla, na qual eles também aprendem, dentro de uma perspectiva

de respeito às diversidades e aos saberes e experiências das pessoas, nos mais diversos contextos históricos, políticos e sociais.

Neste sentido, ao se referir ao processo de ensino, Freire (2011) afirma que ensinar exige respeito aos saberes prévios dos educandos, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem deve considerar os saberes construídos na vivência dos discentes em suas práticas comunitárias.

A IES C apresenta em seu plano curricular, como principais fundamentos, o ensino articulado com os compromissos sociais da instituição, buscando desenvolver uma identidade coletiva, que busque integrar a visão da sociedade, a proposta da instituição e a ideia de educação baseada em múltiplas ações pedagógicas voltadas para a construção do próprio conhecimento.

Assim, os conteúdos curriculares, as competências e habilidades a serem adquiridas pelos futuros profissionais no decorrer de sua formação deverão prepará-los para atuarem levando sempre em consideração às principais necessidades das comunidades da região na qual a instituição de ensino está inserida.

As IES D e E, em seu PDI, propõem que a articulação entre o saber fazer acadêmico e o contexto de cada região deverá ocorrer por meio das atividades de Extensão, embora, em outro trecho do mencionado documento institucional, refira-se à interação contínua com a comunidade, a partir de eventos e atividades de extensão e complementares, sendo que para isso, as IES devem celebrar convênios e parcerias com organizações de diversos setores da sociedade.

É importante frisar que os Projetos Pedagógicos ou Institucionais de todas as instituições são elaborados levando-se em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Superior, de modo que, na teoria, todas apresentam uma interessante proposta, algumas mais detalhadas que outras, descrevendo pormenores sobre a proposta curricular de seus cursos.

A IES cuja prática busca seguir o mais fiel possível sua proposta curricular de desenvolvimento de competências e habilidades integradas com o contexto social, histórico, político e econômico é a B, cujo campus foi criado dentro de um projeto de interiorização de uma IES Federal, com o propósito de oferecer somente cursos das diversas áreas da saúde, integrados entre si e visando atender às necessidades da região.

Observa-se que a IES A, por sua vez, também busca atender a esses princípios de integralidade e contextualização, por meio de alguns projetos aplicados

no decorrer da graduação, principalmente por meio do Projeto Integrador. Porém, esses contatos diretos com as comunidades ainda ocorrem em alguns momentos isolados, não de forma contínua e integrada ao ensino no decorrer de toda a graduação.

Assim, em termos gerais, as cinco IES definem em seus projetos pedagógicos a promoção de meios para que os discentes possam interagir com as comunidades, propiciando a integração entre os conhecimentos teóricos e as necessidades vivenciadas no âmbito comunitário, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos superiores da área da saúde.

i) Estágio curricular supervisionado:

Conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais, os currículos dos cursos de graduação em Enfermagem de todas as IES envolvidas diretamente nessa pesquisa preveem a realização de Estágio Supervisionado em caráter obrigatório, a ser realizado junto às comunidades da região em que a cada instituição está inserida, para que os discentes possam explorar o ambiente em que desempenharão suas carreiras profissionais.

Conforme se pode ver em Jankevicius e Humerez (2015), as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Enfermagem determinam que, além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos no decorrer da formação, é necessário que as IES incluam o estágio curricular supervisionado em caráter obrigatório, com uma carga horária média de 20% da carga horária total do curso, a ser realizado em rede hospitalar geral e especializada, bem como em ambulatórios e rede básica comunitária de serviços de saúde.

Sobre o papel primordial do estágio curricular supervisionado, Benito et al (2012) descrevem que a associação do saber teórico com as experiências obtidas durante o estágio supervisionado promove o desenvolvimento de habilidades para “um saber-fazer”. “No entanto, não basta o saber e o saber-fazer, há necessidade do querer fazer, fator preponderante na definição da práxis do futuro profissional” (BENITO et al, 2012, p. 172).

Conforme documentação estudada da IES A, não somente o Estágio Supervisionado, mas também as ações de extensão, pesquisa e outras atividades práticas complementares são indispensáveis na preparação dos discentes para enfrentarem os desafios da carreira, uma vez que as práticas educativas e os estágios promovem oportunidades de assimilação da teoria e da prática, relacionadas à realidade do dia-a-dia da carreira profissional.

Sobre o estágio supervisionado e sua importância para o desenvolvimento de competências profissionais, Benito et al (2012, p. 176) afirmam o seguinte: “Acredita-se que, com o estágio curricular supervisionado, as competências profissionais são promovidas, fortalecidas e ampliadas, sendo essa a maneira mais eficiente e duradoura de adquirir conhecimento, habilidade e atitude”.

Ainda sobre a importância do estágio curricular, o currículo de Enfermagem da IES A prevê que é nessa etapa da graduação que o discente assimila as competências adquiridas no decorrer do curso, bem como aquelas que ainda precisa obter.

De acordo com Benito et al (2012, p. 176), a vivência nos campos de práticas de estágio é responsável pelo desenvolvimento de habilidades e segurança do discente, para atuar nas diversas situações com as quais irão se deparar nos ambientes de trabalho.

A prática do estágio vivenciada pelo acadêmico de enfermagem no contexto social e do trabalho, onde se depara com situações reais e diferenciadas, é que o impulsiona a exercer e amadurecer o seu papel profissional com mais qualidade, habilidade e segurança, ao articular o conhecimento teórico com o fato vivenciado (BENITO et al, 2012, p. 176).

A IES A traça três princípios básicos que regem suas práticas de estágio curricular, quais sejam:

- aprofundamento de estudos, que se refere à primeira fase das atividades descritas como estágio, ou seja, o Projeto integrador;
- reafirmação e treinamento de habilidades, também relativos ao Projeto integrador e;
- exercício da prática profissional, este relativo à segunda etapa do estágio, ou seja, atividades desenvolvidas nos Campos de estágio, na etapa final do curso.

O currículo do curso de graduação em Enfermagem da Universidade B apresenta uma descrição bastante caracterizada do estágio curricular obrigatório, detalhando fatores como carga horária e competências que deverão ser desenvolvidas e/ou aprimoradas, com o propósito de formar profissionais capacitados para o exercício da profissão.

Para Benito et al (2012), outro fator primordial do estágio supervisionado é o fato de desenvolver no estudante a percepção da importância do planejamento de suas ações. “Diante do estágio, o aluno vê a importância de planejar suas ações, assim como a necessidade de aprender a lidar com a flexibilidade perante as decisões tomadas” (BENITO et al, 2012, p. 177).

Nesse aspecto, a IES B, subdivide o estágio do curso em estudo em duas etapas, denominadas Internato I e Internato II, perfazendo uma carga horária total de 1.230 (mil duzentos e trinta horas) horas.

Nos anexos IV e V da Resolução nº 04/2020/CONEPE, consta a descrição do Internato I e Internato II: “Ementa: Prática integral da Enfermagem, correlação e consolidação das competências e habilidades profissionais, pautado no processo de enfermagem, na gestão e no gerenciamento de serviços de saúde. Atividade extensionista envolvendo a comunidade” (p. 20-21).

A IES B adota um sistema de rodízio, em que cada orientador pedagógico poderá supervisionar até 25 (vinte e cinco) estagiários e cada supervisor técnico poderá supervisionar 3 (três) estagiários por rodízio.

No currículo de Enfermagem da IES B também consta o estágio curricular não-obrigatório, o qual poderá ser utilizado como atividade complementar ou componente curricular optativo, podendo ser computadas até 120 (cento e vinte) horas, caso essa atividade promova oportunidade de aplicação dos conhecimentos teóricos que compõem o currículo do curso. Entretanto, frisa-se que o estágio não obrigatório não poderá substituir o estágio obrigatório.

Conforme consta no Plano de Desenvolvimento Institucional, a IES C conduzirá o Estágio Supervisionado por meio de um programa detalhado, buscando atender as necessidades da região em que está inserida a unidade de ensino, a fim de que os discentes possam explorar o *locus* de sua atividade profissional.

De acordo com o regulamento para desenvolvimento do Estágio Supervisionado, em cada período letivo, cada professor orientador poderá prestar orientação na elaboração de no máximo 06 (seis) projetos de estágio.

Conforme se pode ver no Plano de Desenvolvimento Institucional das IES D e E, a realização do Estágio Supervisionado ocorrerá em instituições de saúde públicas e/ou privadas, a partir de convênio previamente assinado entre a IES e as instituições que concordarem em conceder a realização das práticas de estágio em suas dependências, sendo que a coordenação fica sob a responsabilidade da IES.

A duração do Estágio Supervisionado é definida de acordo com a carga horária mínima exigida pelo Ministério da Educação e, sob nenhuma hipótese, poderá ocorrer dispensa do estágio, já que ele tem caráter obrigatório. No entanto, conforme previsto em seu PDI, as unidades de ensino D e E podem suprir até 50% (cinquenta por cento) da carga horária de estágio com as atividades de extensão, desde que essas ações sejam desenvolvidas a partir de um projeto detalhado que apresente compatibilidade com as práticas de estágio.

Por fim, consta na proposta curricular da IES A indicação sobre a aprendizagem, já na fase de Estágio Curricular, das competências que os discentes ainda precisam obter. Nesse sentido, chama-se a atenção para o fato de que o ideal seria buscar desenvolver essas competências no decorrer do curso, o que poderá ser feito a partir da implementação de mais vivências junto à comunidade e às unidades de saúde, promovendo uma maior integração entre teoria e prática.

Outro ponto que chama a atenção é a previsão de substituição de até 50% da carga horária de Estágio Supervisionado por atividades de extensão, prevista nas Instituições de Ensino D e E, o que não se vê nas demais IES em estudo.

Como vimos até aqui, neste capítulo foi realizada uma análise dos currículos dos cursos de graduação em Enfermagem das instituições de ensino A, B, C, D e E, a qual foi desenvolvida tomando-se como base os seguintes rótulos temáticos: proposta do curso, metodologias de ensino, organização curricular, práticas em laboratório, práticas de extensão/políticas de extensão, práticas de pesquisa, outras atividades extraclasse/complementares, articulação entre ensino pesquisa e extensão, ensino integrado com a realidade sociocultural e estágio supervisionado, os quais subdividiram este capítulo em dez seções.

A maioria desses rótulos foi predefinida a partir dos objetivos da pesquisa, sendo que, através do estudo dos documentos das IES, emergiram mais alguns, completando o rol das unidades ou rótulos temáticos. Além de se buscar a identificação dos conceitos basilares de cada IES no âmbito de cada rótulo temático,

as informações foram fundamentadas por meio de diálogos entre diversos autores e por meio da interrelação com a legislação vigente.

Neste capítulo, buscou-se obter respostas para o objetivo específico pré-definido no Projeto de Pesquisa, descrito a seguir: Analisar os currículos de Enfermagem de cinco Instituições de Ensino Superior que atuam na circunvizinhança do município de Paripiranga, situado na região nordeste do Estado da Bahia, compará-los para identificar os pontos comuns e os divergentes e buscar identificar o número de oportunidades de vivências que relacionam teorias e práticas evidentes nesses currículos.

Saliente-se que, embora não tenha sido possível ter acesso a todos os documentos previstos no planejamento metodológico, em função da pandemia de Covid-19, apesar das limitações, os documentos obtidos permitiram traçar um panorama geral dos currículos da graduação em Enfermagem das cinco IES, conforme delineado neste capítulo.

5 ANÁLISES E DISCUSSÕES DOS QUESTIONÁRIOS

Neste capítulo será apresentada uma organização e análise dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados na pesquisa, seguindo os roteiros previamente elaborados, conforme discriminado na metodologia. Para fins de organização metodológica, o capítulo está subdividido em quatro seções: as três primeiras se referem, respectivamente, às análises e discussões relativas às respostas dos alunos, dos preceptores e dos docentes, enquanto a quarta seção apresenta um entrecruzamento das respostas dos três grupos de sujeitos alvos da pesquisa.

É importante frisar que os questionários foram aplicados com discentes, preceptores e docentes da IES A, cuja escolha se deu pelos motivos já explanados na justificativa, englobada pela introdução desta dissertação, quais sejam: a pesquisadora graduou-se nessa IES, atuou como preceptora e, posteriormente, como professora, fatores que propiciaram o contato com queixas e questionamentos dos discentes sobre os desafios que enfrentavam nos campos de estágio, além de facilitar o acesso ao público alvo para aplicação dos questionários.

Responderam aos questionários 38 (trinta e oito) alunos do 9º Período de Enfermagem, 22 (vinte e dois) preceptores e 11 (onze) professores. Para fins de preservação da identidade do público participante da pesquisa, os alunos foram identificados pela letra A (maiúscula), seguida da indicação de ordem em algarismos hindu-arábicos (A01, A02, A03, ...); os preceptores pela letra P (maiúscula), também seguida da indicação de ordem em algarismos hindu-arábicos (P01, P02, P03, ...) e, por fim, seguindo o mesmo padrão, os docentes pela letra D (maiúscula), com o mesmo formato de indicação de ordem (D01, D02, D03, ...).

As análises e discussões realizadas neste capítulo buscarão responder aos objetivos basilares da pesquisa discriminados a seguir: i) avaliar percepções dos alunos de graduação em enfermagem da IES A, ao relacionarem teoria às práticas vivenciadas nos campos de estágio; ii) identificar o modo como os preceptores avaliam habilidades dos alunos para relacionar teoria e prática; iii) verificar a percepção dos professores sobre suas próprias práticas, visando identificar o desenvolvimento de habilidades e competências na esfera prática da vivência e se estão sendo suficientes e significativas; e iv) definir indicadores das principais dificuldades surgidas nos campos de práticas de estágio, a partir das percepções dos alunos, dos preceptores e dos professores.

Para realização das análises deste capítulo, foram empregados o método quantitativo e análise textual discursiva, conforme discriminado no capítulo reservado à Metodologia da Pesquisa. Assim, sobre as questões objetivas foi adotada a análise quantitativa dos dados obtidos, referentes às respostas dos entrevistados.

Quanto às questões subjetivas, foi aplicada a ATD, visando extrair as principais unidades ou rótulos temáticos e indicadores relevantes para os objetivos da pesquisa e, posteriormente, em alguns casos, foi promovida também uma análise quantitativa de dados numéricos referentes aos indicadores obtidos.

Em relação ao processo de organização de Unidades Temáticas (UT) ou unitarização empregada na ATD, Moraes e Galiazzi (2006, p. 123-124) descrevem que “na unitarização os textos submetidos à análise são recortados, pulverizados, desconstruídos, sempre a partir das capacidades interpretativas do pesquisador”. Nesse sentido, o processo de análise das respostas dos entrevistados às questões subjetivas, seguiu alguns passos predefinidos na metodologia, sendo que a sequência, nem sempre seguiu o mesmo número de etapas, pois a pulverização, a construção, a desconstrução e a reconstrução passaram por algumas variações, de acordo com os tipos de respostas aos questionários. dos entrevistados.

5.1 O que pensam os discentes

Esta seção apresenta os resultados obtidos a partir da análise das respostas aos questionários aplicados com os discentes, na qual, as questões objetivas passarão por uma análise quantitativa e as subjetivas terão as respectivas unidades temáticas identificadas e, tomando-as como base, serão extraídos os principais indicadores que apresentem caráter relevante para a pesquisa.

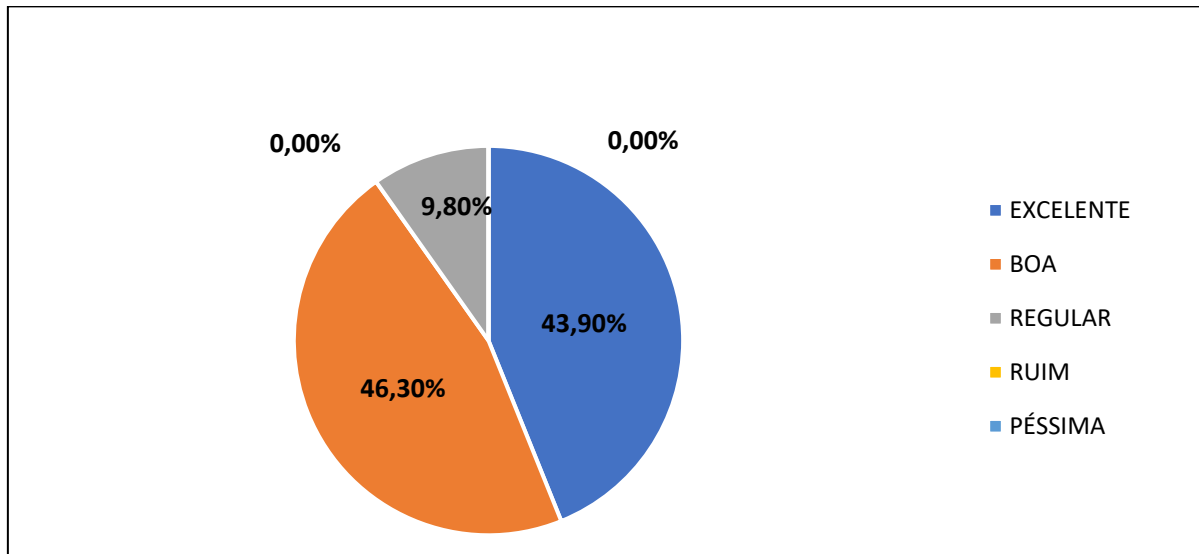
Para organização e análise dos dados, foi aplicada a ATD, conforme delineado no texto introdutório deste capítulo.

Nesta seção, os questionários e respectivas análises das respostas têm como propósito responder ao objetivo específico descrito a seguir: avaliar percepções dos alunos de graduação em enfermagem da IES A ao relacionarem teoria às práticas vivenciadas nos campos de estágio.

Seguindo a ideia central de cada pergunta, nesta seção, tomou-se como base as seguintes unidades ou rótulos temáticos: dificuldades encontradas nos cenários de práticas de estágio ao tentarem relacionar as teorias estudadas em sala de aula com a realidade prática; atividades realizadas que proporcionam interação com as comunidades (pesquisa, extensão, outras); sugestões de novas atividades, voltadas para pesquisa e extensão, a serem implementadas no currículo do curso de graduação em Enfermagem.

Os questionários aplicados aos discentes do curso de graduação em Enfermagem da IES A iniciaram com uma pergunta sobre o ponto de vista de cada um deles a respeito da metodologia de ensino empregada pela Instituição. Trata-se de uma pergunta objetiva, de múltipla escolha, cujas respostas conduziram aos dados representados no Gráfico 1, apresentado a seguir.

Gráfico 1 - Ponto de vista dos discentes sobre a metodologia de ensino da IES.



Fonte: A autora (2020).

Os resultados das entrevistas com os discentes sobre a metodologia de ensino adotada pela IES apontam que, dos 38 entrevistados, 46,30% afirmaram que é boa, 43,90% responderam que é excelente e 9,80% descreveram como regular. Observa-se que os percentuais representativos das frequências dos que consideram a metodologia de ensino da IES excelente ou boa são bastante elevados e, além disso, nenhum dos alunos entrevistados a classificaram como ruim ou péssima.

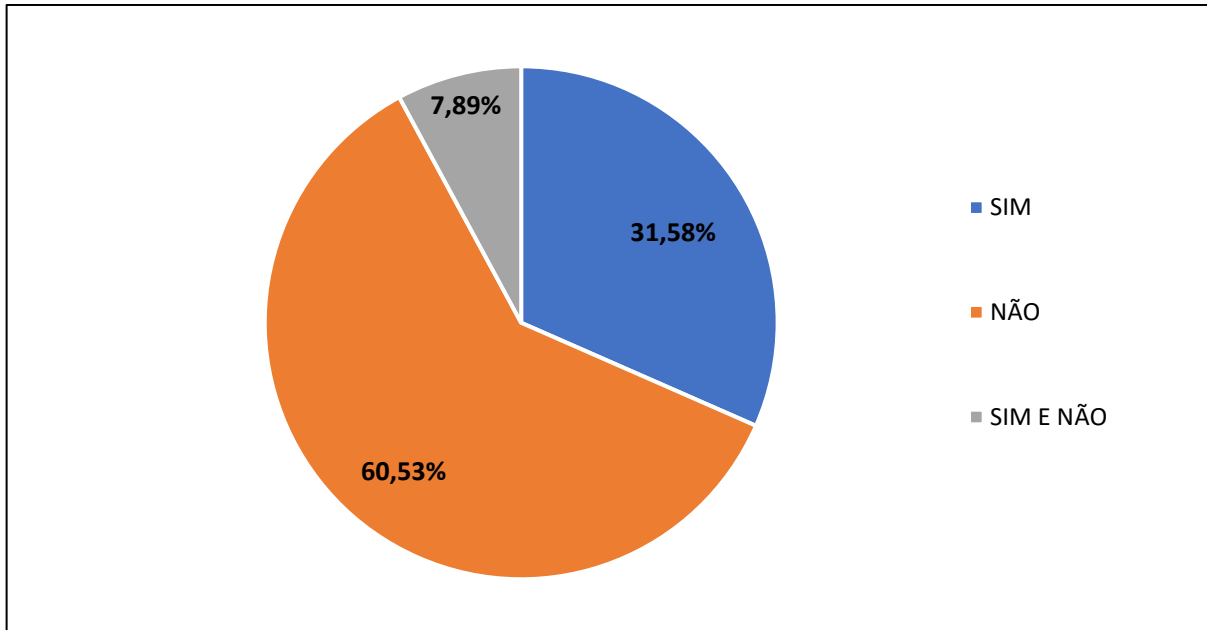
Ou seja, depreende-se dos dados analisados acima que, de modo geral, os alunos estão satisfeitos com a metodologia de ensino adotada pela IES A na graduação em Enfermagem. Embora essa percepção aponte um nível geral de satisfação, a seguir, apresentam-se algumas Unidades Temáticas (UT) e suas respectivas análises, a fim de avaliar de forma mais detalhada essa percepção dos alunos.

5.1.1 UT I: cenários de práticas de estágio

A segunda indagação feita aos discentes questionou se eles encontraram alguma dificuldade nos cenários de práticas de estágio curricular obrigatório, ao tentarem relacionar as teorias estudadas em sala de aula com as situações práticas

com as quais se deparam. No Gráfico 2 consta a organização dos dados relativos às respostas deles.

Gráfico 2 – Respostas dos discentes ao serem indagados sobre possíveis dificuldades nos cenários de práticas de estágio ao relacionarem teorias às práticas.

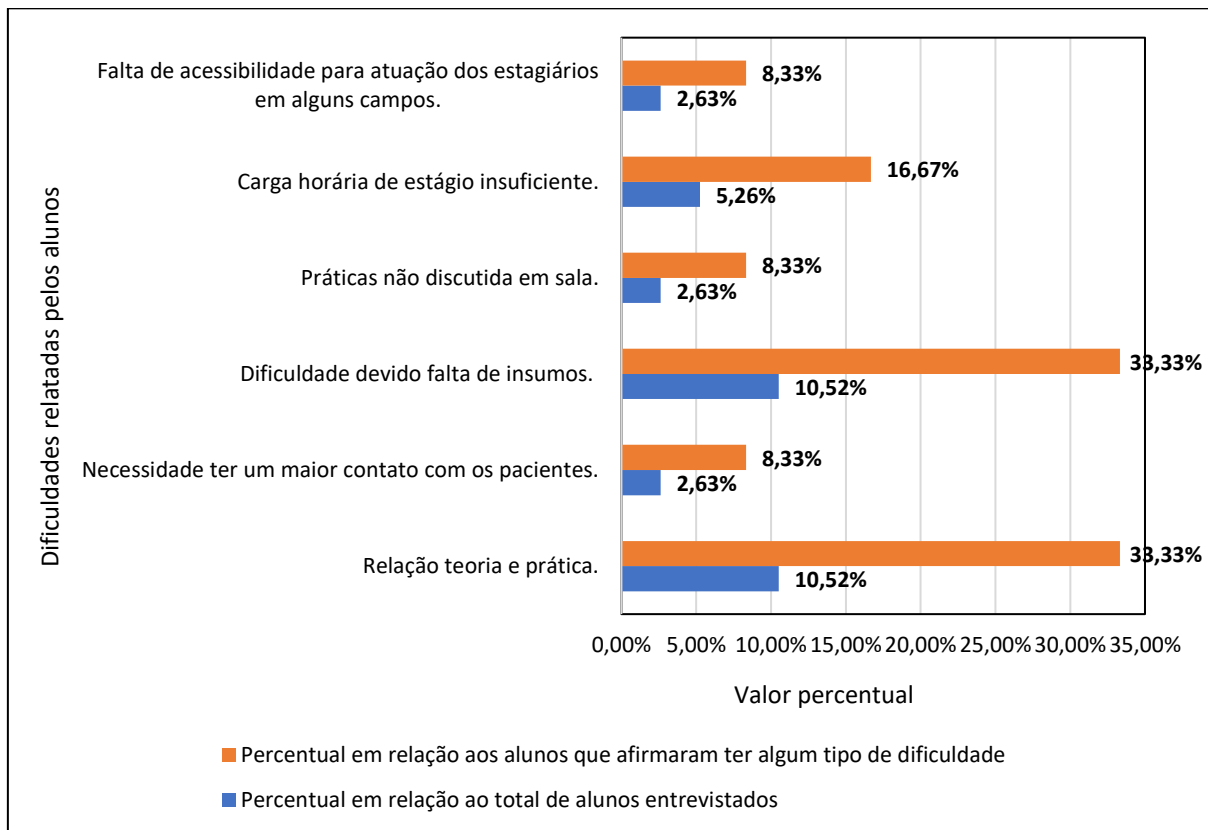


Fonte: A autora (2020).

Quando perguntado aos alunos se encontraram alguma dificuldade nos cenários de práticas de estágio, ao tentarem relacionar as teorias estudadas em sala de aula com a realidade prática, os resultados obtidos apontam que um percentual de 63% dos 38 entrevistados respondeu negativamente, ou seja, afirmaram que não sentiram dificuldade no momento de relacionar a teoria à prática. Em contrapartida, 32,58% dos entrevistados responderam afirmativamente, ou seja, mencionaram que sentiram algum tipo de dificuldade ao deparar com as intercorrências dos campos de práticas de estágio obrigatório

Na segunda parte dessa questão, foi solicitado aos alunos que, aqueles que respondessem afirmativamente, enumerassem os principais desafios ou dificuldades encontradas. Assim, a partir das respostas obtidas, emergiram a unidade temática e os indicadores elencados no Gráfico 3, no qual estão detalhados os percentuais representativos das respostas dos entrevistados.

Gráfico 3 - Dificuldades relatadas pelos alunos ao relacionarem a teoria à prática nos campos de estágio.



Fonte: A autora (2020).

Um dos fatores mais relevantes para os objetivos da pesquisa é a identificação das principais dificuldades dos alunos diante dos desafios enfrentados nos campos de prática de estágio. Assim, a partir da análise detalhada em relação a esse item, foram obtidos os seguintes indicadores:

- Relação teoria e prática.
- Necessidade de ter um maior contato com os pacientes.
- Dificuldades devido à falta de insumos.
- Prática não discutida em sala de aula.
- Carga horária de estágio insuficiente.
- Falta de acessibilidade para atuação dos estagiários em alguns campos.

A análise dos percentuais desses indicadores traz à tona em posição de destaque a “relação teoria e prática”, ou seja, dificuldades para aplicar os conhecimentos teóricos e “dificuldades devido à falta de insumos”, ambos

mencionados por 10,52% dos alunos entrevistados, o que representa 33,33% dos doze que relataram algum tipo de dificuldade. Também é importante chamar a atenção para “carga horária de estágio insuficiente”, mencionada por 5,26% do total, percentual equivalente a 16,67% dos que citaram algum tipo de problema ou dificuldade.

Dentre os relatos dos discentes, destacam-se os descritos a seguir:

– A12: *“Os alunos necessitam ter um maior contato com os pacientes antes de ir para estágio, ou seja, durante as práticas da disciplina”;*

– A35: *“Recursos insuficientes de material para promover atendimento adequado nas consultas de enfermagem, exame citopatológico e curativo, bem como EPI,s e medicamentos para curativo na UBS. No asilo não há participação presente de um enfermeiro, não havia registros para realização da avaliação da saúde dos idosos e escala multidimensional, bem como o PTS, os prontuários que tinham estavam desatualizados de anotações médicas, multiprofissional e nenhuma de enfermagem. Os poucos materiais para curativos eram insuficientes para realização correta do procedimento sendo que alguns estavam fora da validade. Esses fatores, entre outros, dificultou a aplicação da teoria no cenário de prática”.*

Observa-se nesses relatos e dados apresentados que muitos discentes têm sentido falta de mais interações no decorrer do curso, antes de chegarem ao estágio final da graduação em Enfermagem. Assim, as informações emergidas das respostas dos alunos conduzem à ideia de que há algumas lacunas no modelo curricular da IES A, em relação à integração entre teoria e prática, as quais cederam espaço para o surgimento de dificuldades, ao final do curso, quando eles se depararam com os desafios do ambiente de estágio curricular obrigatório.

Outro indicador que ocorre com bastante incidência diz respeito a diferenças mencionadas em relação à realidade estrutural do ambiente acadêmico e a das unidades de saúde, relatadas por 33,33% dos discentes que admitiram algum tipo de dificuldade nos campos de práticas de estágio curricular supervisionado. De forma mais específica, as respostas chamam a atenção para o fato de que nas unidades de saúde é comum faltarem insumos, o que inviabiliza a realização de diversos procedimentos seguindo os padrões estudados em sala de aula e laboratórios da instituição de ensino.

O Projeto Pedagógico Institucional da IES A prevê a interdisciplinaridade e a integração entre teoria e prática como princípios básicos de suas práticas

pedagógicas, através do ensino associado à pesquisa e à extensão; entretanto, conforme expresso no capítulo dedicado à análise dos currículos, ao tratar sobre pesquisa e ensino, a proposta curricular da IES A prevê, em caráter regulamentar, o incentivo à pesquisa em apenas algumas disciplinas específicas, quais sejam: Metodologia do Trabalho Científico, Projeto de Pesquisa e Monografia, esta, no último período do curso, com o propósito de orientar o discente na produção de seu TCC.

De acordo com Libâneo (2006, p. 18), “a educação é socialmente determinada”, ou seja, as necessidades e exigências das políticas sócio, econômicas e culturais da sociedade são os principais fatores determinantes para a escolha dos conteúdos e a definição dos objetivos da prática educativa e, conseqüentemente, influenciam na escolha das metodologias empregadas no processo de formação.

Em se tratando do currículo e práticas pedagógicas, Keller-Franco e Masetto (2012) valorizam as práticas pedagógicas em que a interrelação entre teoria e prática, bem como entre ensino, pesquisa e extensão é tratada como indispensável às mudanças no paradigma dos currículos dos cursos de graduação.

A esse respeito, Dias (2009) relata a importância da existência de uma boa articulação entre ensino, pesquisa e extensão, a fim de propiciar grandes transformações na condução do processo didático-pedagógico em que docentes e discentes atuam como sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem.

5.1.2 UT II: interação com as comunidades

A terceira indagação teve como objetivo identificar quais atividades extraclasse, tais como pesquisa e extensão, foram realizadas, junto às comunidades no decorrer do curso da graduação em Enfermagem. Nessa unidade, foram obtidos os indicadores discriminados no parágrafo a seguir, referentes às atividades mencionadas pelos discentes.

Os resultados do questionário revelam que a instituição promove algumas atividades, porém nem todas são de caráter obrigatório, ou seja, a maioria delas são optativas. As atividades promovidas pela instituição no decorrer do curso de graduação em Enfermagem, relatadas pelos estudantes entrevistados, estão elencadas na Tabela 1, abaixo.

Tabela 1 - Respostas dos estudantes sobre atividades promovidas pela IES A no decorrer do curso.

Indicadores		Percentual
Obrigatórios	Práticas Educativas	7,89%
Opcionais	Projeto integrador	26,32%
	Pesquisa.	10,53%
	Extensão	13,16%
	Jornadas/ semana da enfermagem	7,89%
	Palestras	5,26%
	Ligas	10,53%
	Rodas de conversas.	5,26%
	Educação em saúde	7,89%
	Visita técnica	2,63%
	Eventos	7,89%
Não responderam	Não citaram exemplos	10,53%
Responderam sim.	Porém não citaram exemplos.	7,89%

Fonte: A autora (2020).

Observou-se que a grande maioria das atividades extraclasse relatadas pelos entrevistados são optativas, tendo sido relatadas como práticas obrigatórias somente as ações relativas à educação em saúde, descritas como práticas educativas, mencionadas por 7,89% dos discentes, as quais se referem a diversas áreas da saúde, conforme se pode ver nos relatos descritos a seguir:

– A35: *“Educação e saúde na escola sobre a importância das vacinas e alimentação saudável, educação sexual e IST no CAPS, promoção de saúde na prevenção de doenças estomacais, epidemiológicas, mórbidas, educação em saúde no pré-natal e puerpério, orientação quanto a prevenção e cuidado em relação ao câncer de mama e útero, orientação na prevenção de suicídio e violência doméstica*

na UBS, musicoterapia e dança na prevenção e cuidado de ansiedade e depressão em idosos e importância da higiene bucal para a saúde dos idosos. Outras foram as visitas técnicas nas instituições referente a observação da execução do trabalho da enfermagem em campo das disciplinas práticas ofertadas, eventos como Freiprof e ações desenvolvidas pelas ligas acadêmicas, branquinhos e cliages no decorrer da graduação”.

– A25: *“Educação em saúde: nutrição, orientação as gestantes, amamentação, cuidados com o RN, DST; pesquisas sobre as deficiências do sistema de saúde, atualização do calendário de vacina, busca ativa de hanseníase”.*

Quanto às atividades optativas, a mais relatada pelos alunos foi projeto integrador, citada por 26,32% deles, sendo que também há outras atividades referidas, quais sejam: pesquisa, citada por 10,53%; extensão, por 13,16%, e ligas, por 10,53%.

É importante frisar que muitos alunos acabam participando dessas atividades optativas devido à necessidade de cômputo de horas complementares, quando, na verdade, essas ações deveriam ser intrínsecas ao processo de formação, conforme explanado, com propriedade, em Libâneo (2006).

A Política Nacional de Extensão Universitária (2012) descreve a extensão como elemento imprescindível na troca de conhecimentos entre o ambiente acadêmico e a comunidade, processo que pode propiciar um conjunto de transformações na sociedade e na própria Universidade, já que funciona como uma via de mão dupla.

A Extensão Universitária tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re)produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades. (BRASIL, 2012, p. 17).

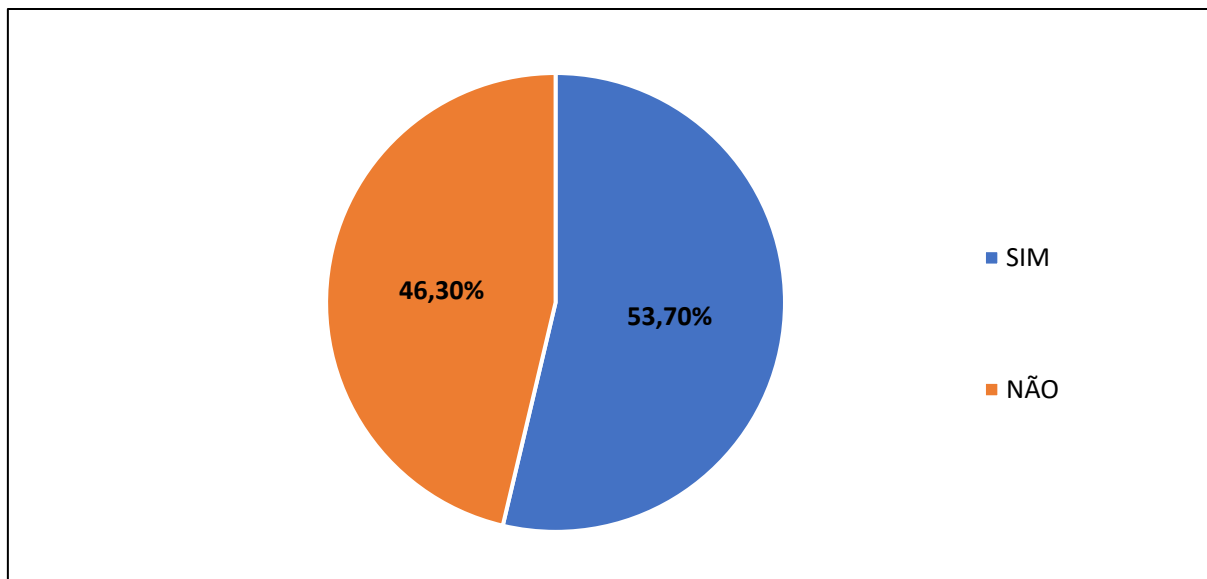
Sobre a interação com a sociedade e, conseqüentemente, a ocorrência dessa troca de saberes entre o ambiente acadêmico e a comunidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece, em seu artigo 43, os objetivos que devem reger o ensino superior no Brasil, dentre eles, o discriminado no inciso transcrito a seguir: “VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à

comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” (LDB, 2017, p. 33).

Nesse sentido, Masetto (2004) reitera a importância da valorização das interações dos discentes com o meio, através das relações interpessoais e do uso das novas tecnologias, com o objetivo de promover a formação de profissionais autônomos, construtores dos próprios conhecimentos, com capacidade crítica, competências e habilidades técnicas para enfrentarem os desafios da profissão.

A quarta questão, dirigida aos discentes, indagou sobre seu ponto de vista a respeito das experiências práticas realizadas no decorrer do curso, se foram suficientes para fazer com que cheguem seguros aos campos de estágio. As respostas a essa indagação estão sintetizadas no Gráfico 4, representado a seguir.

Gráfico 4 – Respostas dos alunos ao questionamento sobre as práticas realizadas no decorrer do curso, se foram ou não suficientes para chegarem seguros ao estágio.



Fonte: A autora (2020).

A partir da análise do gráfico, pode-se notar que mais da metade dos discentes entrevistados, 53,70%, percebe o conjunto de práticas extraclasse realizadas no decorrer do curso como suficiente para que cheguem seguros nos campos de práticas de estágio.

Por outro lado, é importante frisar que também é alto o percentual dos que consideram o oposto, ou seja, que não são suficientes para proporcionar

segurança no momento de enfrentarem os desafios dos campos de estágio obrigatório. Mais especificamente, 46,30% dos alunos entrevistados responderam “não”, ou seja, consideram que é necessário que a IES proporcione um conjunto maior de atividades que promovam a integração dos discentes com as comunidades no decorrer do curso de graduação em Enfermagem.

Nesse sentido, Libâneo (2006) é enfático ao longo de toda a obra, ao discorrer sobre a necessidade de interação com o meio social no processo de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, Libâneo deixa claro que o processo educativo possui um caráter indissociável das relações com a sociedade, conforme transcrito a seguir:

A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. (LIBÂNEO, 2006, p. 17).

Ou seja, de acordo com Libâneo (2006), há uma via de mão dupla, onde as experiências e conhecimentos oriundos das vivências no meio sociocultural são imprescindíveis ao processo educativo, ao tempo em que a educação é essencial para a transformação e desenvolvimento da sociedade.

Sobre práticas sociais, a LDB (2017) aborda, como um dos objetivos da educação superior, o previsto no inciso VII, qual seja: “– promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”.

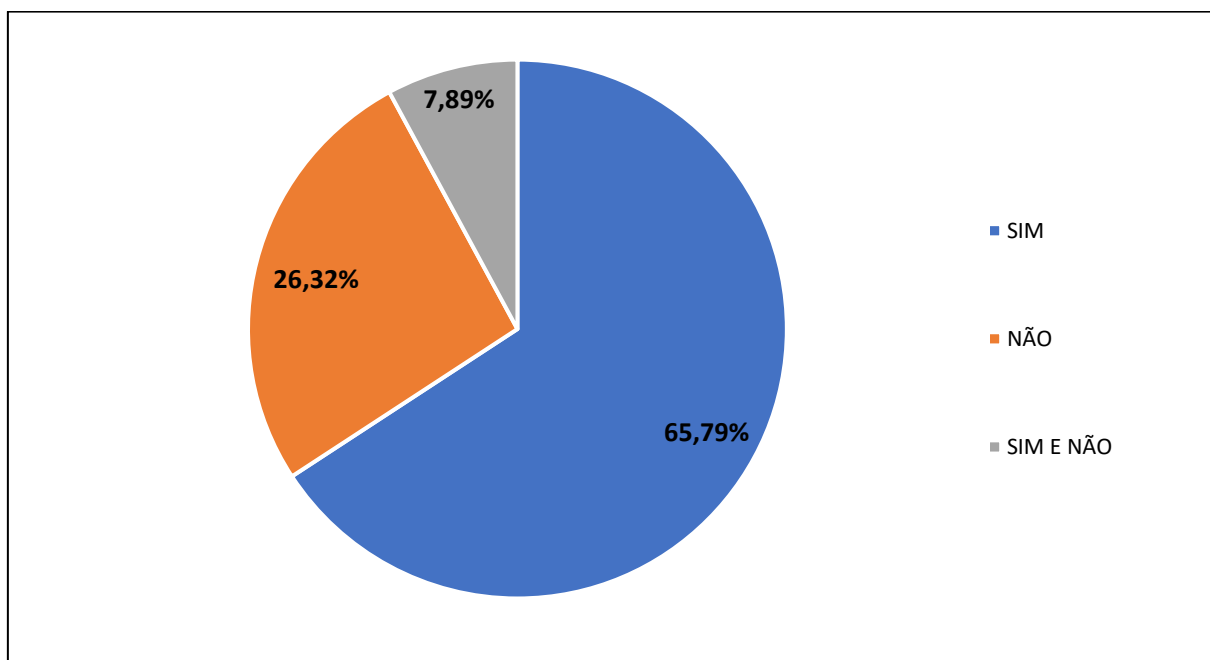
Sobre a importância da contextualização no ensino e aprendizagem na área de saúde, Porto (2017) demonstra que as atividades extensionistas auxiliam na compreensão do processo saúde-doença, através da convivência com os pacientes e com a equipe multiprofissional, o que propicia uma importante troca de conhecimentos e compartilhamento de vivências, favorecendo o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais. “Diante do exposto, pode-se identificar que o desenvolvimento e a participação dos acadêmicos em ações de extensão contribuem para a qualificação do processo de formação e atuação profissional” (PORTO, 2017, p. 35).

Em suma, pouco menos da metade dos discentes percebem que as atividades práticas junto à comunidade, no decorrer do curso, ainda são insuficientes, ou seja, na visão deles é necessário ampliar essas oportunidades para que eles adquiram segurança ao pôr em prática as teorias. Nesse sentido, o referencial teórico desta seção propõe, não somente a realização de atividades extensionistas, mas que elas ocorram associadas ao processo de ensino e aprendizagem.

5.1.3 UT III: desafios para implantação da pesquisa e da extensão

Nesta seção os discentes foram indagados se há necessidade de implementação de novas atividades voltadas para pesquisa e extensão no currículo do curso de graduação em Enfermagem da IES A. Em caso afirmativo, foi solicitada a indicação de sugestões.

Gráfico 5 - Respostas dos discentes ao serem indagados sobre a necessidade de implementação de novas atividades de pesquisa e extensão no curso de graduação em Enfermagem.



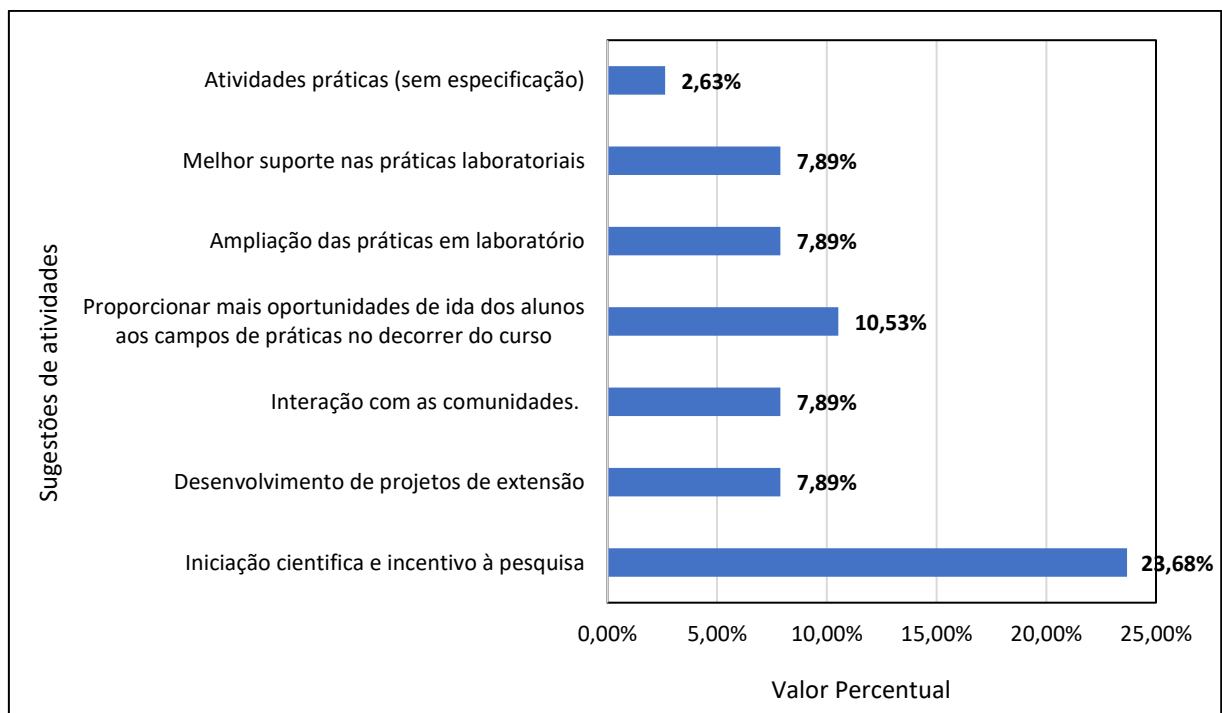
Fonte: A autora (2020).

Os resultados expressos no Gráfico 5 demonstram que a maioria dos discentes vislumbra a necessidade de a instituição de ensino promover maior envolvimento deles em projetos de pesquisa e ações de extensão, para um melhor desenvolvimento de competências e habilidades essenciais à formação do profissional enfermeiro. Faz-se necessário explicar que alguns estudantes assinalaram as duas opções, ou seja, sim e não, motivo pelo qual esta informação está representada no gráfico.

Portanto, em resumo, os discentes devem realizar pesquisas nas comunidades, a fim de identificar fatores que poderão ser a causa de problemas de saúde na população e, a partir das informações obtidas nas pesquisas, podem ser organizadas e desenvolvidas as ações de extensão.

Na segunda parte desta pergunta, os alunos que indicaram a necessidade de se implementar mais ações de pesquisa e extensão no decorrer da graduação foram convidados a apresentar algumas sugestões, cujas respostas estão resumidas nos indicadores, descritos como variáveis do Gráfico 6, abaixo.

Gráfico 6 - Sugestões dos discentes sobre novas atividades que poderiam ser implementadas no currículo da graduação em Enfermagem da IES A.



Fonte: A autora (2020).

Ao se avaliar as respostas dos discentes, quando perguntados se julgam necessário implementar novas atividades voltadas para pesquisa e extensão no currículo do curso de graduação em Enfermagem, as respostas conduziram aos indicadores representados no Gráfico 6, acima.

Observa-se um percentual de maior incidência, correspondendo às respostas de 23,68% dos entrevistados, em relação à proposta de implementação de programas de iniciação científica e incentivo à pesquisa. Vale ressaltar que este é um importante fator para um melhor desempenho do processo de formação profissional, promovendo o desenvolvimento de competências técnicas essenciais à atuação nos campos de práticas de estágio e na vida profissional, além de propiciar a inserção no campo da produção científica, além de propiciar a inserção no campo da produção científica. A esse respeito, tem-se a seguir a transcrição da resposta do(a) discente A22: *“Seria interessante incentivar os alunos a para realizar pesquisas, para possíveis artigos científicos serem publicados em revistas científicas, para facilitar o acesso ao mestrado”*.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, em seu artigo 43, elenca os objetivos da educação superior. No inciso III, apresentado a seguir, está discriminado o incentivo à iniciação científica, como um de seus objetivos: “III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive”. (LDB, 2017, p. 32).

Sobre a importância da indissociabilidade entre ensino e pesquisa para a promoção do desenvolvimento da capacidade investigativa do discente e sua busca pelo processo de formação contínua, Jankevicius e Humerez (2015, p, 8) afirmam que:

Para atender esta exigência, a graduação necessita deixar de ser apenas o espaço da transmissão e da aquisição de informações para transformar-se nos lócus da construção/produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem. Trata-se do ensino e da pesquisa articulados com as demandas sociais.

Segundo Masetto (2011), um fator relevante na inovação curricular do ensino superior passa pela investigação, pela busca da construção de novos conhecimentos, em que a aprendizagem não se limite à aquisição de conhecimentos, mas também se amplie ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores. Para

o autor, docentes e discentes são aprendizes que, além de descobrirem significados para as informações pesquisadas, são capazes de produzir novos conhecimentos:

Deslocamento do processo de instrução e transmissão de conhecimentos para o processo de aprendizagem onde aprendizes (professor e aluno) descobrem significados para as informações pesquisadas, reconstruem de modo crítico as informações e chegam a produzir conhecimento. (MASETTO, 2011, p. 15).

Outra sugestão que se apresenta com o segundo maior índice, ou seja, um percentual equivalente a 10,63% dos alunos entrevistados, refere-se à indicação de que é necessário que haja mais oportunidades de ida dos alunos aos campos de práticas no decorrer do curso. Além disso, outra sugestão semelhante, indicada por 7,89% dos estudantes que participaram da pesquisa, é a interação com as comunidades. Assim, somando-se essas duas sugestões, de acordo com os resultados obtidos, constata-se que para 18,52% dos discentes entrevistados o número de oportunidades de vivência nos campos de práticas de estágio, propiciadas pela instituição de ensino, no decorrer da graduação, ainda não é suficiente para que, no momento do estágio obrigatório, eles cheguem com domínio razoável dos fundamentos teóricos e das técnicas específicas das ações do profissional enfermeiro.

Nesse sentido, no capítulo referente à análise dos currículos de Enfermagem das IES, foi evidenciado que o Núcleo de Pesquisas da IES A pretende promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, essas atividades são previstas apenas em determinadas disciplinas, o que deveria ocorrer de forma diretamente associada aos métodos de ensino, no decorrer de toda a graduação.

Dentre as sugestões enumeradas pelos discentes durante as entrevistas, vale lembrar o caráter relevante das práticas desenvolvidas por meio de projetos de extensão junto às comunidades, tendo em vista a previsão constante nas diretrizes curriculares, determinando que as IES desenvolvam ações em prol das comunidades em que estão inseridas. Sobre extensão universitária e seu papel fundamental no processo de formação de profissionais de enfermagem, Silva (2017) apresenta a seguinte descrição:

Várias têm sido as estratégias desenvolvidas desde então, para a formação deste profissional. Uma destas estratégias é o desenvolvimento de projetos de extensão universitária para as comunidades, com o intuito de facilitar o

reconhecimento da atuação extramuros, como imprescindível na formação e posterior atuação profissional do acadêmico de Enfermagem. (SILVA, 2017, p. 18).

Ao fazer referência sobre a necessidade de mais interação com a sociedade, A04 proferiu um interessante relato, delineado a seguir: *“Acredito que há sempre necessidade de implementação de mais atividades na graduação como a prática na comunidade começar já no início do curso para o acadêmico poder ter mais um período de contato com profissionais e usuários da UBS e mais conhecimento e conseqüentemente ter mais desenvolvimento da futura carreira e até pessoal desse convívio”*.

Outro fator relevante, sugerido pelos discentes, foi a implementação de mais oportunidades de interação com as comunidades no decorrer do curso, o que conduz à ideia de adoção de metodologias de ensino que contemplem a discussão dos conteúdos teóricos em concomitância com a realização de ações observacionais e práticas nas comunidades e suas instituições de saúde. Corroborando com esse pensamento, Libâneo (2006, p. 24) afirma que “[...] o processo educativo está condicionado pelas relações sociais em cujo interior se desenvolve; e as condições sociais, políticas e econômicas aí existentes influenciam decisivamente o processo de ensino e aprendizagem”.

Ratificando essa ideia da reciprocidade intrínseca nas ações de extensão, Silva (2017) descreve o importante papel desempenhado por essas atividades da seguinte forma:

Os resultados dos projetos de extensão, podem se caracterizados pela produção de conhecimento alicerçado na troca de saberes, popular e acadêmico, conduzindo a uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade. É o retorno à sociedade do conhecimento produzido pelo ensino e pela pesquisa desenvolvidos pela instituição. (SILVA, 2017, p. 19).

Como elucidamos até aqui, depreende-se dos achados nas respostas dos estudantes que suas sugestões coadunam com as propostas apresentadas na literatura estudada para fundamentação deste trabalho de pesquisa, bem como com as previsões legais, constantes na legislação vigente no Brasil, sobre a educação superior, ou seja, a necessidade de inovação curricular, tendo como princípio básico a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

5.2 O que pensam os preceptores

Nesta seção será apresentado o ponto de vista dos 22 (vinte e dois) preceptores dos campos de práticas de estágio curricular supervisionado da IES A. É importante relatar que na Tabela 2 aparecerão P23, P24 e P25, porém essas identificações referem-se ao fato de alguns preceptores terem remetido suas respostas em duplicidade, sendo que essas respostas não foram descartadas, a fim de manter fidelidade em relação ao número de respostas aos formulários.

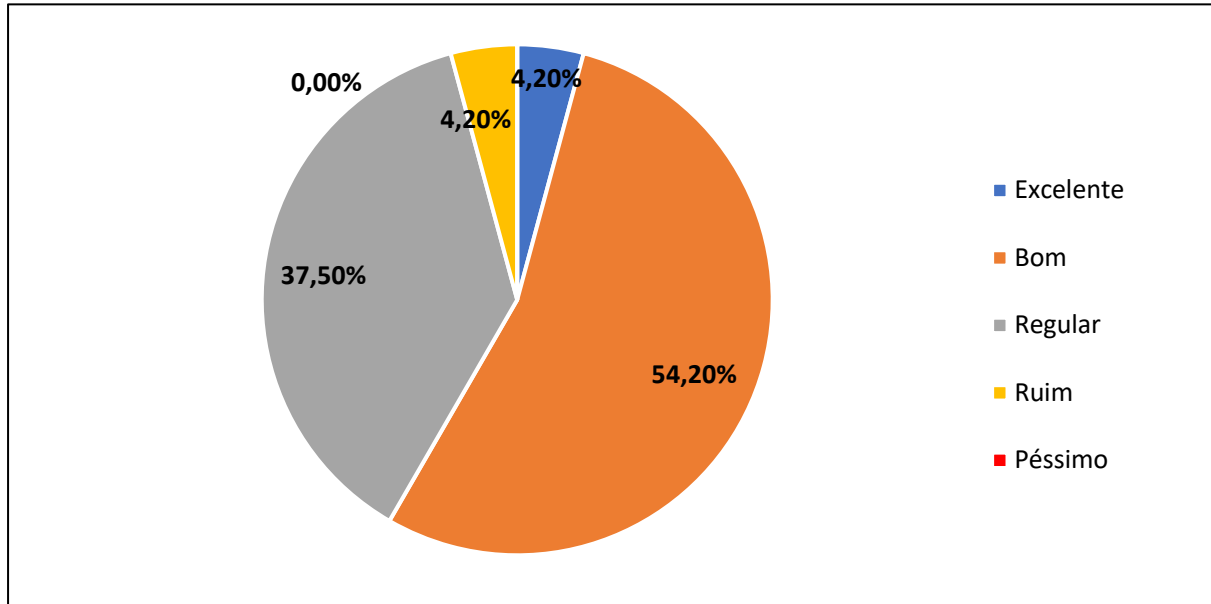
As perguntas norteadoras das entrevistas conduziram à identificação dos rótulos temáticos elencados a seguir, utilizados como instrumentos basilares para formulação dos indicadores relativos às respostas dos entrevistados: dificuldades ao relacionarem os conhecimentos teóricos com a realidade prática; nível de habilidades dos alunos de enfermagem, ao relacionarem os conhecimentos teóricos às situações práticas; avaliação das oportunidades de contatos com as comunidades, se têm sido, ou não, suficientes.

O processo de análise e discussão das respostas dos preceptores será feito pelo método quantitativo, em relação aos dados numéricos, e, em relação às respostas discursivas, por meio da Análise Textual Discursiva, seguindo os moldes dos passos discriminados na parte introdutória deste capítulo, cujo propósito foi buscar respostas para o objetivo específico discriminado como: identificar o modo como os preceptores avaliam habilidades dos alunos para relacionar teoria e prática.

5.2.1 UT IV: segurança dos alunos frente aos desafios do estágio

A primeira pergunta dirigida aos preceptores, refere-se ao modo como eles avaliam o nível de segurança dos discentes de Enfermagem ao chegarem nos cenários de práticas de estágio curricular obrigatório. O Gráfico 7 apresenta um panorama da frequência relativa das respostas dos preceptores.

Gráfico 7 - Visão dos preceptores da IES A sobre o nível de segurança dos discentes nos cenários de prática de estágio.



Fonte: A autora (2020).

A análise do gráfico demonstra que mais da metade dos preceptores, ou seja 54,20%, consideram bom o nível de segurança dos alunos, sendo que 37,50% descreveram como regular. Apenas 4,20% descreveram como excelente e outros 4,20% consideram ruim.

Ou seja, depreende-se dos dados representados no gráfico que os Preceptores apontam, em um percentual considerável, algumas deficiências recorrentes, referentes ao fator segurança, quando os discentes se deparam com as exigências requeridas nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório.

5.2.2 UT V: dificuldades ao relacionarem a teoria à prática

Na segunda questão, os preceptores participantes foram questionados sobre possíveis dificuldades apresentadas pelos discentes ao relacionarem os conhecimentos teóricos com a realidade prática, bem como, em caso afirmativo, foram

instados a indicar os principais problemas identificados nesse contexto. Assim, emergiram os indicadores discriminados na Tabela 2, a seguir:

Tabela 2 - Respostas dos preceptores sobre as principais dificuldades dos alunos ao relacionarem a teoria à prática.

Respostas	Preceptores	Frequência	%
Insegurança para efetuar a prática	P01, P02; P04; P08; P17; P06; P18; P19; P24	9	40,91%
Dificuldades em relação ao pensamento crítico para aplicar os conhecimentos teóricos em respostas rápidas e resolutivas	P01; P02; P04; P08; P17; P06; P19; P20	8	36,36%
Grande dificuldade em relacionar a doença e os achados nos exames laboratoriais	P05; P13	2	9,09%
Dificuldade em relacionar a doença com uso de determinados medicamentos.	P05; P13	2	9,09%
Choque/pânico ao deparar com a realidade	P07; P14	2	9,09%
Dificuldade com a prática, devido à ausência de recursos comuns em laboratório acadêmico	P09; P25;	2	9,09%
Falta de reconhecimento da teoria à prática [com ressalvas]	P11	1	4,55%
Queixas de dificuldades ao colocar em prática a teoria estudada em sala de aula...	P12	1	4,55%
Assunto abordado em sala de forma superficial, sem exemplos que permitam a relação de teoria e prática.	P12	1	4,55%
Insegurança ao aplicar a técnica, relacionada a pouca prática no decorrer do curso.	P12, P18, P19	3	13,64%

Alunos queixam da falta de abordagem em sala de aula sobre determinados temas: exemplo UTI e Obstetrícia, são as áreas que mais eles se queixam e referem dificuldades e pouco conhecimento	P12	1	4,55%
Baixa habilidade em realizar procedimentos privativos	P13; P18; P15	3	13,64%

Fonte: A autora (2020).

Após avaliações das respostas dos 22 (vinte e dois) preceptores entrevistados, referentes ao rótulo temático descrito como dificuldades dos discentes ao relacionarem os conhecimentos teóricos com a realidade prática, foram obtidos alguns indicadores relevantes para os objetivos da pesquisa, quais sejam:

- Insegurança para efetuar a prática;
- Dificuldades para aplicar os conhecimentos teóricos em respostas rápidas e resolutivas;
- Grande dificuldade para relacionar a doença com os achados dos exames laboratoriais;
- Dificuldade ao relacionar a doença com o uso de determinados medicamentos;
- Choque ou pânico ao deparar com a realidade;
- Dificuldades com a prática, segundo os discentes, devido à falta de recursos nas unidades de saúde;
- Dificuldade para pôr em prática as teorias estudadas;
- Insegurança com a técnica, devido a pouca prática no decorrer do curso;
- Baixa habilidade para realizar procedimentos privativos do enfermeiro;
- Queixas (por parte dos alunos) relativas à falta de abordagem em sala de aula sobre determinados temas (exemplos: UTI, Obstetrícia).

Analisando os dados numéricos apontados na tabela de indicadores, é perceptível que alguns apresentaram um alto índice de recorrência. De todos os entrevistados, o relato mais recorrente foi insegurança para efetuar a prática, representando uma quantidade equivalente a 40,91%. Outro fator relevante, que

apresentou um alto índice, 36,36%, foi dificuldades para aplicar os conhecimentos teóricos em respostas rápidas e resolutivas.

“Insegurança para aplicar a técnica” e “baixa habilidade em realizar procedimentos privativos” também apresentaram números consideráveis, quais sejam, 13,64% cada. Um relato interessante, que vale a pena descrever, foi a resposta de P12: *“É muito comum os discentes se queixarem de dificuldades ao colocar em prática a teoria estudada em sala de aula, dentre as dificuldades observadas é que o assunto abordado em sala de aula foi raso, não teve um aprofundamento, os professores não utilizam de exemplos que façam encaixar a teoria com a prática pra facilitar a compreensão do assunto. Outra dificuldade é não possuir confiança na técnica, se queixam em ter tido poucas horas de práticas e isso lhes deixam inseguros. E uma outra dificuldade é que observam em práticas, na vivência, assuntos que não tiveram na Instituição, em exemplo UTI e Obstetrícia, são as áreas que mais eles se queixam e referem dificuldades e pouco conhecimento”*.

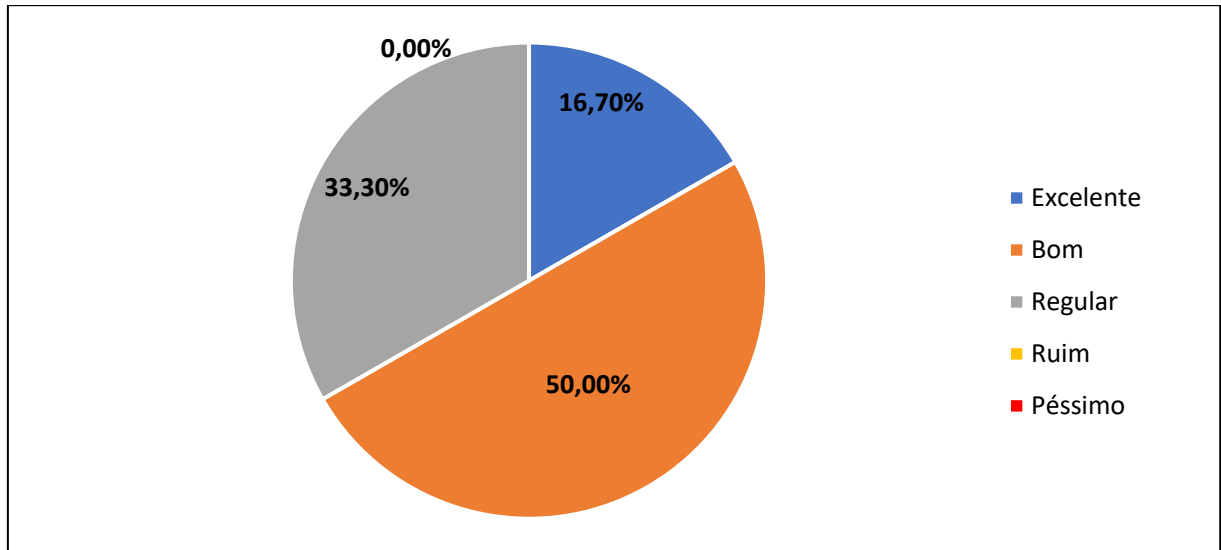
A análise dos achados relativos às respostas dos preceptores aponta que as principais dificuldades indicadas por eles, sobre os discentes ao relacionarem os conhecimentos teóricos com as situações práticas nos campos de estágio, estão relacionadas, principalmente, com o fator insegurança e com a aplicação da teoria em situações práticas e em respostas resolutivas.

Observa-se que, embora mais de 60% dos discentes tenham negado dificuldades nos cenários de estágio, dos que responderam afirmativamente, as dificuldades relatadas mais recorrentes se referem à relação entre teoria e prática e à falta de insumos nas unidades de saúde, além de carga horária de estágio insuficiente.

Assim, pode-se concluir, a partir do entrecruzamento dos achados das respostas dos preceptores e dos alunos, que há bastante convergência nos pontos de vista deles. Um ponto interessante, bem explicitado no relato de P12, transcrito acima, diz respeito à afirmação de que determinados conteúdos não foram discutidos em sala de aula, ou foram pouco explorados, fator que conduz à insegurança ao se tentar aplicá-los em situações práticas.

Em relação ao nível de habilidades dos alunos de Enfermagem, ao relacionarem os conhecimentos teóricos às situações práticas, as respostas dos preceptores estão explicitadas no Gráfico 8, a seguir.

Gráfico 8 - Avaliação dos preceptores sobre o nível de habilidades dos discentes da IES A ao relacionarem a teoria à prática.



Fonte: A autora (2020).

Ao analisar o Gráfico 8, constata-se que, dos 22 (vinte e dois) preceptores entrevistados, a metade considera “bom” o nível de habilidades dos discentes, sendo que 33,30% consideram “regular”. Ainda de acordo com os dados representados no aludido gráfico, um percentual bem menor, 16,70%, consideram o nível de habilidades apresentadas pelos discentes como “excelente”. Por fim, em relação a este aspecto, nenhum preceptor escolheu as opções “ruim” ou “péssima”.

Depreende-se dos dados acima que, de um modo geral, os preceptores consideram o nível de habilidade dos discentes, nos cenários de estágio, como bom ou regular, sendo que um percentual razoável o considera excelente. Embora nenhum preceptor tenha caracterizado como ruim ou péssimo, como a grande maioria o classifica como bom ou regular, pode-se concluir que o currículo da graduação em Enfermagem da IES A apresenta algumas falhas ou lacunas, o que requer alguns ajustes, a fim de que se possa chegar o mais próximo possível do nível de excelência.

Fazendo uma analogia entre os achados obtidos nas respostas dos preceptores e os das respostas dos discentes, percebe-se que há fatores bastante convergentes, já que 46,30% destes apontam que a IES A necessita promover mais oportunidades de contatos com as comunidades no decorrer do curso, para promover melhor integração entre teoria e prática, com o objetivo de desenvolver competências

e habilidades que promovam mais segurança frente aos desafios dos campos de práticas de estágio curricular obrigatório e, futuramente, ambientes de trabalho.

Masetto (2011), ao tratar sobre inovação curricular do ensino superior, corrobora com essa ideia da contextualização, do envolvimento do processo de ensino e de aprendizagem com a realidade socio, cultura, política e econômica, com o objetivo de promover a formação de profissionais competentes e comprometidos com a sociedade.

Esta contextualização permitirá definir o perfil do profissional competente e cidadão, explicitando as características que se elegem visando à formação de profissionais tais como hoje exigem a sociedade, as carreiras profissionais, o avanço das ciências e da tecnologia e sua responsabilidade social. (MASETTO, 2011, p. 16).

De acordo com Porto (2017), a contextualização, por meio de atividades de extensão, motiva os estudantes a aplicarem em sua atuação profissional as práticas vivenciadas no decorrer de sua formação. Segundo a autora, sua pesquisa de Mestrado apontou que os discentes consideram seu envolvimento em atividades de extensão como de grande relevância para sua atuação futura, enquanto profissionais: “Além disso, este estudo indicou que os acadêmicos consideraram que sua participação nas atividades de extensão possui alto impacto na sua formação e atuação profissional” (PORTO, 2017, p. 35).

Nesta seção, observou-se que um percentual considerável dos preceptores, tal como já se viu na seção que tratou das percepções dos estudantes, percebem a necessidade de mais contatos com a comunidade para um processo de ensino e aprendizagem contextualizado, visando o desenvolvimento de competências e habilidades que propiciem mais segurança aos discentes, frente aos desafios do estágio curricular e da carreira profissional.

5.2.3 UT VI: contatos com as comunidades no decorrer do curso

Na quarta questão, os preceptores foram indagados sobre seus pontos de vista em relação às oportunidades de contatos dos alunos com as comunidades no decorrer do curso, antes da chegada ao estágio curricular obrigatório, se tais contatos

têm sido suficientes para que os discentes cheguem aos cenários de práticas do estágio com um bom nível de habilidades e segurança.

A partir da análise das respostas dos preceptores, emergiram os indicadores discriminados detalhadamente, com os respectivos valores relativos representados percentualmente na Tabela 3, a seguir.

Tabela 3 - Opinião dos preceptores sobre o número de oportunidades de contato dos alunos com as comunidades.

Indicadores	Entrevistados	Frequência	%
mais realizações de práticas em cada disciplina	P5;	1	4,55%
O ensino teórico ele serve de embasamento para técnica, contudo se os dois não andarem juntos de forma efetiva, ele se perde ao longo do percurso	P5	1	4,55%
Mais vivência prática	P6	1	4,55%
Os alunos não conseguem nem disfarçar a ansiedade e insegurança,	P7	1	4,55%
Maior contato levaria os mesmos a campo com ainda mais propriedade e segurança.	P05, P06, P08; P09, P11, P12; P17, P18, P19; P21, P24	11	50,00%
É através deste contato que os discentes conseguem adquirir mais habilidade	P9	1	4,55%
Ainda é insuficiente	P10, P15, P21;	3	13,64%
Chegam praticamente excelentes profissionais,	P11	1	4,55%
Cada assunto e abordagem teórica em sala de aula deveria ter seu momento prático e vivência em campo	P12	1	4,55%
Discentes passam muito pouco tempo no campo de prática antes dos estágios obrigatório	P13	1	4,55%

Depende muito do engajamento do próprio discente	P14	1	4,55%
Alunos não vão a campo suficiente antes de começar o estágio	P15	1	4,55%
Algumas instituições conseguem oferecer mais campo e consequentemente um contato maior com as comunidades	P16	1	4,55%
Inserção do aluno mais cedo no campo de prática	P17	1	4,55%
Deveriam ter um contato maior	P18	1	4,55%
O maior contato levaria os mesmo a campo com ainda mais propriedade e segurança.	P19	1	4,55%
Tem sido essencial, porém não suficientes	P21	1	4,55%
Esse contato com pacientes, de realizar Procedimentos desde o início da graduação, desde que o preceptor esteja lado a lado para dá essa segurança.	P21	1	4,55%
Que o curso poderia proporcionar uma maior vivência durante os dez semestres	P24	1	4,55%
Pois atende ao menos minimamente as necessidades do discentes.	P25	1	4,55%

Fonte: A autora (2020).

Ao serem indagados sobre o número de oportunidades de contatos com as comunidades, propiciadas no decorrer da graduação, antes do período do estágio obrigatório, se consideram, ou não, suficientes, para desenvolverem nos discentes habilidades técnicas e segurança para realização das ações de enfermagem, a maioria dos preceptores responderam insuficiente ou apresentaram uma resposta similar.

Houve aqueles que não utilizaram termos afirmativos, ou negativos, porém fizeram interessantes descrições sobre a importância de ações que aproximem os discentes das comunidades, no decorrer de toda a graduação.

Sobre esta relação entre as práticas educativas e sua relação com o meio social, Libâneo (2006) discorre, veementemente, que a interação com a sociedade é condição necessária para ocorrência da prática educativa, ao tempo em que não se pode conceber a possibilidade de existência de uma sociedade sem as ações educativas, ou seja, reitera-se aqui o caráter indissociável entre elas.

Um exemplo interessante, de caráter relevante para a pesquisa, foi a resposta apresentada pelo(a) preceptor(a) P05, que se referiu à necessidade de mais prática em cada disciplina, afirmando que teoria e prática devem ocorrer simultaneamente:

– P05: *“Acredito que isso ainda poderia ser melhor aplicado, com mais realizações de práticas em cada disciplina, e que o aluno não chegasse nas práticas apenas como expectador, mas como também participante ativo, para que isso servisse como um preparo inicial para as próximas práticas em disciplinas mais específica e principalmente no estágio supervisionado, onde alguns alunos chegam sem se quer ter feito um único procedimento, literalmente chegam para serem lapidados. O ensino teórico ele serve de embasamento para técnica, contudo se os dois não andarem juntos de forma efetiva, ele se perde ao longo do percurso, e quando o aluno necessita mostrar que entende as duas vertentes que embasam sua assistência, percebesse que ainda há uma lacuna considerável, com aquela velha frase ‘já vi, mas não lembro e nem nunca fiz, a não ser nos bonecos’”.*

Neste sentido, P07 também foi bastante enfático(a), ao relatar o alto nível de ansiedade e insegurança apresentadas pelos alunos ao chegarem nos campos de práticas de estágio. P24 descreve que as vivências de enfermagem devem ocorrer ao longo de toda a graduação, desde o primeiro semestre.

Seguindo esse mesmo prisma, além de afirmar serem insuficientes as oportunidades de ações práticas propiciadas no decorrer do curso, P12 afirmou que cada conteúdo deveria ser acompanhado de vivências práticas para o bom desenvolvimento de habilidades técnicas.

Silva (2017) chama a atenção para a importância da indissociabilidade entre teoria e prática no processo de formação do profissional de enfermagem:

Considera-se primordial a consciência da complexidade do empreendimento educacional para formação do Enfermeiro/a. Não podemos separar a teoria da prática, mesmo com suas singularidades, elas são interdependentes. Neste processo de formação é necessário um conjunto de experiências que contribuirão no engrandecimento do profissional para lidar com a vida diária. (SILVA, 2017, p. 21).

Quantitativamente, observa-se que 50% dos(as) preceptores(as) entrevistados(as) apontaram que um número maior de contatos com atividades práticas levaria os discentes aos campos de estágio com propriedade e segurança. Outro indicador relevante, muito mencionado, foi “ainda é insuficiente”, relatado por 13,4% dos(as) entrevistados(as). Acrescente-se a esses indicadores a indicação de que os Discentes passam muito pouco tempo no campo de prática antes dos estágios obrigatório, equivalente a 4,55% dos preceptores.

Jankevicius e Humerez (2015, p. 8), ao tratarem sobre os princípios fundamentais do “ensino com pesquisa” e “ensino com extensão”, afirmam que “É na base destes fundamentos que se pode construir o ‘aprender a aprender’, condição para o exercício profissional criativo, aquele que não se exaure nos rápidos processos de obsolescência que afetam, hoje, todo exercício profissional”.

Referindo-se ao papel da extensão no ensino contextualizado, Porto (2017) sugere que o envolvimento dos alunos em extensão propicia a uma formação de profissionais mais humanizados, uma vez que essas ações imprimem o desejo de se obter meios para solucionar ou, ao menos, amenizar os problemas e dificuldades identificados na comunidade.

Masetto (2011, p. 18), ao se referir aos princípios básicos da inovação curricular no ensino superior, e o importante papel da integração com o contexto nas chamadas metodologias ativas, apresenta a seguinte afirmação:

Na linha do construtivismo, o tipo de conhecimento hoje exigido e esperado é aquele que ultrapassa seus limites disciplinares, abre-se para outras áreas e formas de conhecimento, procura integração, diálogo, complementação para melhor compreender o que está acontecendo no mundo e com a humanidade e seus fenômenos com múltipla causalidade. (MASETTO, 2011, p. 18).

Assim, em termos gerais, levando-se em consideração a similaridade entre os mencionados indicadores, pode-se concluir que mais da metade dos preceptores, mais precisamente 67,95% deles, relataram que os discentes do curso de graduação em enfermagem deveriam ter mais oportunidades de vivências nos campos de

práticas no decorrer do curso, para que os conteúdos sejam trabalhados em paralelo com ações práticas, visando o desenvolvimento de habilidades técnicas e competências relacionadas à segurança para enfrentar os desafios dos campos de estágio obrigatório e da carreira profissional.

Convergindo com o ponto de vista dos preceptores, os resultados representados no Gráfico 4 apontam que 46,30% dos discentes, ou seja, aproximadamente a metade, sugeriram a necessidade de mais oportunidades de contatos com as comunidades e unidades de saúde, no decorrer de toda a graduação, a fim de propiciar melhor desenvolvimento de competências e habilidades para que eles se sintam mais seguros no estágio curricular obrigatório e, conseqüentemente, em suas atuações profissionais.

5.3 O que pensam os docentes

Nesta seção será analisado o ponto de vista dos docentes da graduação em Enfermagem da IES A, sobre suas práticas dentro da proposta metodológica da instituição, sobre as oportunidades de interação com as comunidades promovidas pela IES, bem como a respeito da importância da pesquisa e extensão integradas ao processo de ensino.

Os rótulos temáticos que embasaram esta seção foram: avaliação dos docentes em relação a suas práticas para o desenvolvimento de competências voltadas para a vivência dos futuros profissionais de enfermagem; a proposta curricular conduz a um trabalho de excelência ou poderá ser melhorada?; número de oportunidades de contatos dos discentes com as comunidades ao longo do curso; se a IES promove o envolvimento em projetos de pesquisa e ações de extensão no decorrer do curso, em proporções suficientes.

Os resultados das entrevistas serão analisados por métodos quali-quantitativos. No primeiro, semelhantemente ao que ocorrera na análise das respostas dos discentes e dos preceptores, será empregada a ATD; quanto ao segundo, trata-se de uma análise quantitativa das variáveis numéricas. É importante frisar que nesta seção buscar-se-á obter respostas para o objetivo específico a seguir: verificar a percepção dos professores sobre suas próprias práticas, visando identificar

o desenvolvimento de habilidades e competências na esfera prática da vivência e se estão sendo suficientes e significativas.

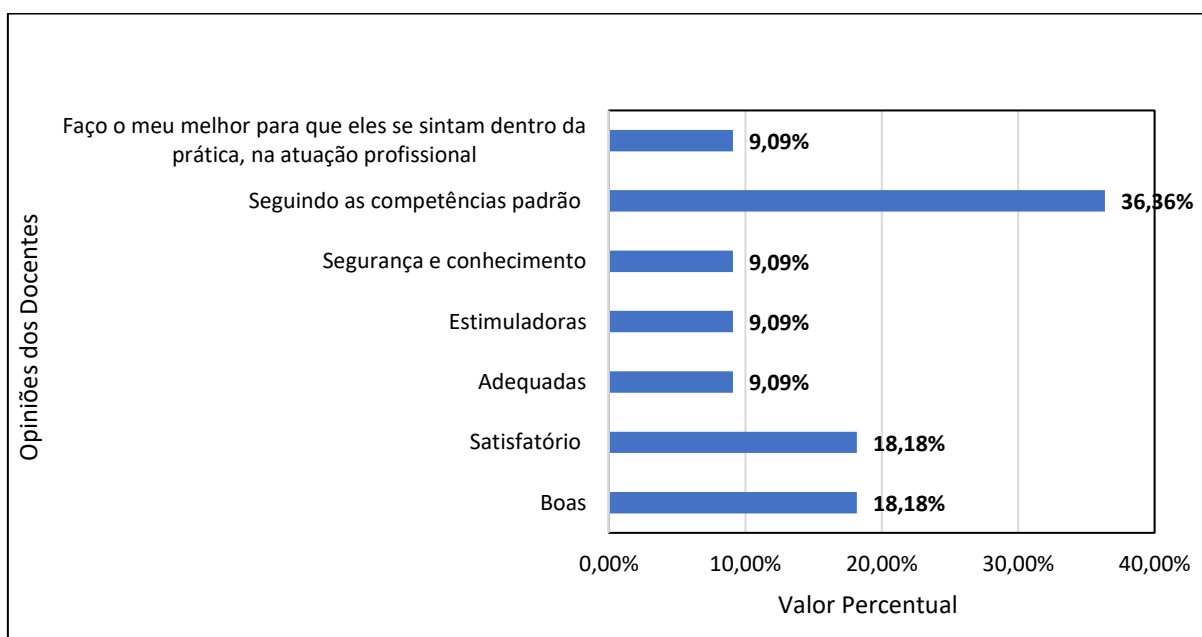
5.3.1 UT VII: visão dos docentes sobre suas práticas

Na primeira pergunta, os docentes foram interpelados sobre o modo como avaliam suas práticas, visando o desenvolvimento de competências voltadas para a vivência dos futuros profissionais de enfermagem.

Os indicadores emergidos das respostas dos professores da IES A, sobre suas próprias práticas, estão discriminados no próximo parágrafo, bem como representam o grupo de variáveis do Gráfico 9, representado abaixo.

Ao analisar as respostas obtidas nas entrevistas dos docentes, quando perguntados sobre sua avaliação em relação às próprias práticas em relação ao desenvolvimento de competências voltadas para a vivência dos futuros profissionais de enfermagem, foram obtidos os indicadores descritos como variáveis do Gráfico 9, a seguir.

Gráfico 9 - Como os professores da IES A avaliam suas práticas.



Fonte: A autora (2020).

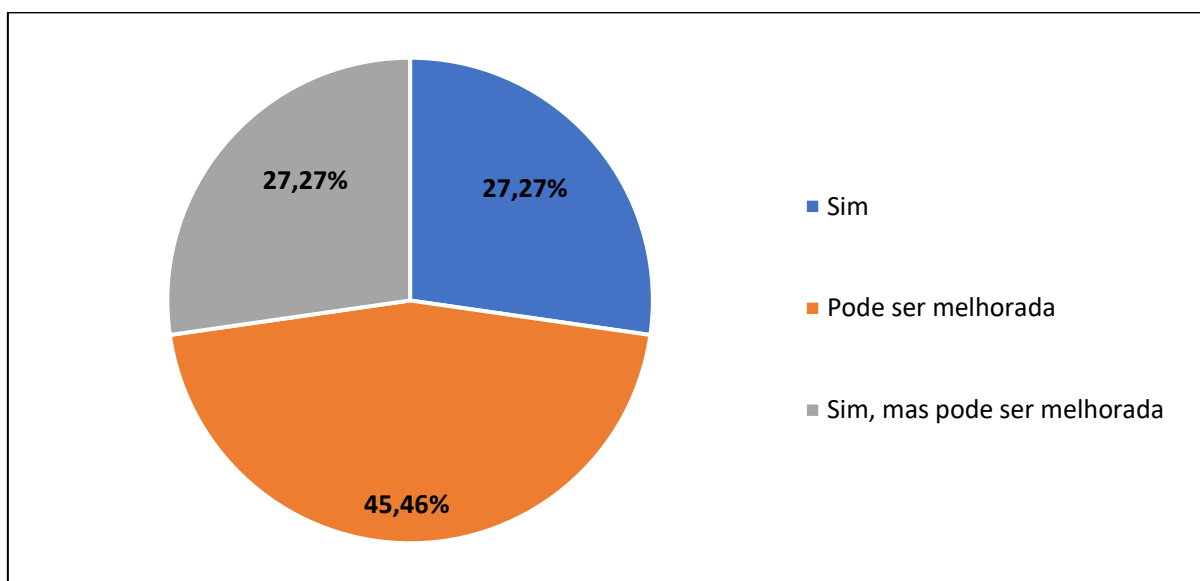
Por meio da análise, constatou-se que 36,36% dos docentes responderam que desenvolvem suas práticas seguindo as competências padrão. Consideram suas práticas boas um percentual de 18,18%, bem como o mesmo percentual consideram satisfatórias. Dentre os relatos, destaca-se o transcrito a seguir:

– D11: *“Acredito que de modo satisfatório. Uma vez que o desenvolvimento de todas as competências tem por premissa ampla exploração teórica e conversões e cenários de práticas simuladas, com o acréscimo da perspectiva de vivência do docente, por também estar inserido em rotina assistencial de enfermagem”.*

5.3.2 UT VIII: proposta curricular da instituição de ensino

Na segunda pergunta, os docentes foram questionados sobre a proposta curricular da instituição de ensino que atuam, IES A. Foi indagado se a proposta curricular conduz ao desenvolvimento de um trabalho de excelência, ou se há possibilidade de serem promovidas melhoras. A partir do questionamento, as respostas objetivas conduziram aos dados discriminados no Gráfico 10.

Gráfico 10 - Como os docentes avaliam a proposta curricular da IES A, se conduz a um trabalho de excelência ou poderá ser melhorada.



Fonte: A autora (2020).

Em relação a esta unidade temática, além das respostas objetivas, quantitativamente expressas no Gráfico 10, acima, os entrevistados também apontaram sugestões interessantes, as quais, para fins de um melhor detalhamento na análise, foram resumidas em indicadores, que estão representados na Tabela 4, reproduzida a seguir.

Tabela 4 - Respostas dos docentes sobre a proposta curricular da graduação em Enfermagem da IES A, se conduz a um trabalho de excelência, ou poderá ser melhorada.

Indicadores	Docentes	Frequência	%
Toda e qualquer proposta curricular deve ser flexível e poderá ser melhorada	D02	1	9,09%
Conduz a um trabalho de excelência!	D06	1	9,09%
Acredito está próximo a excelência, mas sempre existe pontos que podem ser aprimorados	D07	1	9,09%
Pode ser melhorada.	D01, D02, D13, D09, D10,	5	45,45%
Sim, é de excelência	D09	1	9,09%
No aspecto prático cabe melhorias, em especial no desenvolvimento técnico	D11	1	9,09%

Fonte: A autora (2020).

Na pergunta acerca da proposta curricular da instituição de ensino, se esta conduz ao desenvolvimento de um trabalho de excelência, ou se poderá ser melhorada, as respostas se deram do forma bastante variada, embora quase a metade dos docentes, 45,46% dos entrevistados, responderam que a proposta curricular pode ser melhorada, sendo que 27,27% responderam afirmativamente, que a proposta da instituição conduz ao desenvolvimento de um trabalho de excelência, mas que, mesmo assim, ainda poderá ser aprimorada. Ou seja, somando-se esses dois percentuais, pode-se afirmar que, de um modo geral, 72,73% dos docentes sugeriram que a proposta curricular da instituição de ensino poderá ser aperfeiçoada.

Em contrapartida, vale salientar que 27,27% consideram que a proposta curricular da instituição é de excelência, de modo que não sugeriram a possibilidade de aprimoramento.

Quando se fala em currículo, é importante lembrar que não se trata pura e simplesmente de uma grade de disciplinas e conteúdos, mas de uma série de variáveis, dentre elas a metodologia de ensino adotada pela instituição de ensino e/ou aplicada pelos docentes. Para Libâneo (2006, p. 23), a escolha do método de ensino está atrelada às características sócio, culturais, econômicas e políticas do meio no qual o processo de ensino e aprendizagem ocorre: “O processo pedagógico orienta a educação para as suas finalidades específicas, determinadas socialmente, mediante a teoria e a metodologia da educação e instrução”.

Masetto (2011), no âmbito da inovação curricular para o ensino superior, apresenta uma definição de currículo cujos parâmetros são bastante semelhantes aos descritos por Libâneo, conforme parágrafo anterior.

Partimos de uma concepção de currículo no ensino superior como um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores organizados de forma integrada visando a formação de profissionais competentes e cidadãos, para uma sociedade contextualizada num determinado tempo e espaço histórico, político, econômico e social. (MASETTO, 2011, p. 4).

Dentre as respostas, algumas se destacam, nas quais os entrevistados fazem sugestões interessantes, tal como transcrito a seguir:

– D02: *“Toda e qualquer proposta curricular deve ser flexível para atender as reais necessidades tanto da população quanto do mercado de trabalho, então sim, ela sempre poderá ser melhorada”.*

Sob esse prisma, dentre as Diretrizes curriculares dos cursos da área da saúde, previstas na Resolução MS/CNS 287, Jankevicius e Humerez (2015, p. 12) descrevem a seguinte: “Flexibilidade curricular garantindo a autonomia institucional e atualização curricular permanente garantida pela ação do Núcleo Docente estruturante”.

– D04: *“Pode. Deixar de ser matriz disciplinar para Matriz de módulo”.*

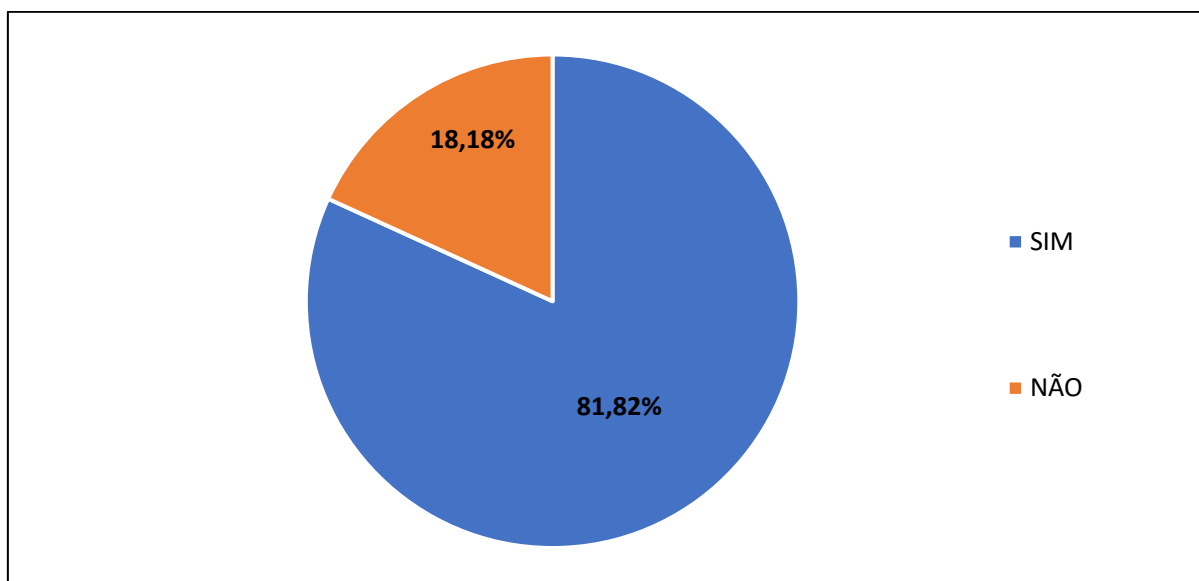
– D11: *“No que tange às competências de cunho teórico, a instituição atende com muita proximidade a plenitude, entretanto no aspecto prático ao cabe melhorias em especial no desenvolvimento técnico com crítica frente os múltiplos*

cenários de variáveis presentes na rotina de trabalho, (em síntese o desenvolvimento de propostas curriculares que permitam a ampliação de variáveis técnicas, de modo sistematizado, porém não engessado)”.

Nesse estágio da pesquisa, pergunta 3, os docentes do curso de Graduação em Enfermagem da IES A foram questionados sobre o modo como os conteúdos são trabalhados em sala de aula, se é suficiente para o desenvolvimento de habilidades e das competências essenciais aos discentes para enfrentarem os desafios com os quais irão se deparar nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório. Na segunda parte desta pergunta, em caso de resposta negativa, foi solicitado que descrevessem por quê.

Os dados apresentados no Gráfico 11, a seguir, demonstram em detalhes os resultados percentuais referentes às respostas à aludida pergunta.

Gráfico 11 - Sobre o modo como os conteúdos são trabalhados em sala de aula, se é suficiente para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais aos discentes.



Fonte: A autora (2020).

Ao serem indagados sobre sua percepção a respeito do modo como os conteúdos são trabalhados em sala de aula, se é suficiente para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais aos discentes para enfrentarem os desafios com os quais irão se deparar nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório, uma grande maioria respondeu afirmativamente, ou seja, que sim, que são suficientes, perfazendo um percentual de 81,82% dos entrevistados que apresentaram essa

resposta. Destacam-se as respostas dos entrevistados que responderam negativamente, reproduzidas a seguir:

– D02: *“A sala de aula é apenas a base para a construção de um conhecimento, acredito que o discente precisa ter maturidade para buscar realizar atividades extraclasse”*.

– D11: *“Falta da exploração das variáveis técnicas presentes nos referenciais técnicos não convencionais ou porventura de contextos locais (realidade brasileira)”*.

Analisando as respostas dos preceptores sobre o nível de habilidades apresentadas pelos discentes, quando de sua chegada aos campos de estágio curricular supervisionado, e sobre as principais dificuldades e/ou deficiências por eles apresentadas, observa-se que há bastante divergência ao se comparar com o ponto de vista dos docentes sobre a metodologia de ensino da IES A e o nível de habilidades e competências apresentados pelos discentes.

Enquanto 81,82% dos professores vislumbram como suficiente, observa-se na Tabela 2 percentuais relevantes, mencionados pelos preceptores, de dificuldades relacionadas a insegurança para efetuar a prática, dificuldades na aplicação dos conhecimentos teóricos em respostas rápidas e resolutivas, insegurança ao aplicar a técnica, devido à pouca prática no decorrer do curso, além de baixa habilidade para realizar procedimentos privativos do enfermeiro. Nesse sentido, destacam-se alguns relatos, conforme transcrito a seguir:

– P01: *“Os principais problemas são relacionados a segurança para efetuar a prática e no pensamento crítico para aplicar os conhecimentos teóricos em respostas rápidas e resolutivas”*.

– P05: *“Eles apresentam dificuldade em correlacionar as múltiplas patologias do paciente de uma maneira sistêmica, e ver como cada enfermidade se relacionam entre si e como isso influencia na identificação dos sinais clínicos que por exemplo, podem predizer um sinal de gravidade. Apresentam grande dificuldade em relacionar principalmente a doença e os achados nos exames laboratoriais, bem como a relação com uso de determinados medicamentos”*.

– P12: *“É muito comum os discentes se queixarem de dificuldades ao colocar em prática a teoria estudada em sala de aula, dentre as dificuldades observadas é que o assunto abordado em sala de aula foi raso, não teve um aprofundamento, os professores não utilizam de exemplos que façam encaixar a*

teoria com a prática pra facilitar a compreensão do assunto. Outra dificuldade é não possuir confiança na técnica, se queixam em ter tido poucas horas de práticas e isso lhes deixam inseguros. E uma outra dificuldade é que observam em práticas, na vivência, assuntos que não tiveram na Instituição, em exemplo UTI e Obstetrícia, são as áreas que mais eles se queixam e referem dificuldades e pouco conhecimento”.

– P24: *“Os alunos apresentam dificuldades em administração de medicamentos de modo geral, não tem segurança nas atividades privativas do enfermeiro, exemplo, exame citopatológico, muita dificuldade na execução e preenchimento das fichas exigidas pelo MS”.*

Quanto aos alunos, ao serem questionados sobre a metodologia de ensino da IES A, um percentual de 46,30% considera boa e 9,8% apontaram como regular, ou seja, mais da metade não a consideram em nível de excelência. Acrescente-se a isso os indicadores discriminados a seguir, emergidos dos relatos de dificuldades citadas por eles: relação teoria e prática, necessidade de ter um maior contato com os pacientes, dificuldades devido à falta de insumos, prática não discutida em sala de aula, carga horária de estágio insuficiente, falta de acessibilidade para atuação dos estagiários em alguns campos.

– A08: *“O que a teoria nos ensina é pouco praticada nos cenários hospitalares e temos que sermos capazes de fazer o que é praticado”.*

– A12: *“Os alunos necessitam ter um maior contato com os pacientes antes de ir para estágio, ou seja, durante as práticas da disciplina”.*

– A33: *“O ambiente prático possui déficit em materiais adequados para realizar o procedimento completo de acordo com a literatura”.*

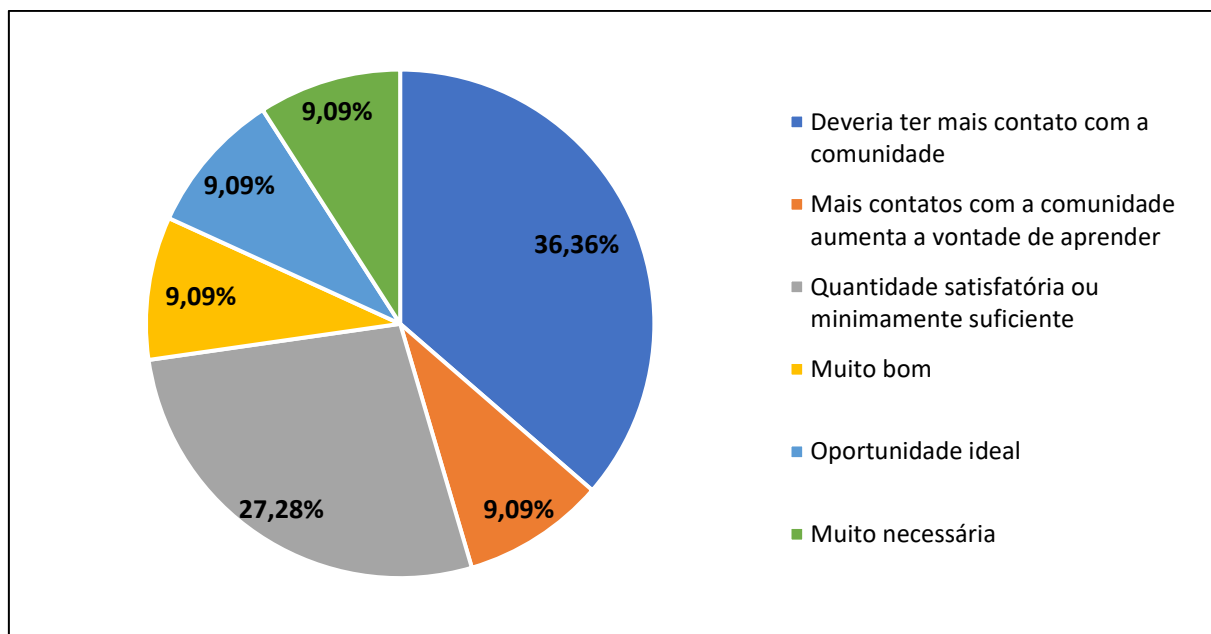
Portanto, depreende-se dos dados e respostas transcritas acima, uma divergência relevante entre o ponto de vista dos docentes e os dos preceptores e alunos.

5.3.3 UT IX: contatos dos estudantes com as comunidades

O Gráfico 12, apresentado a seguir, representa o grupo de indicadores obtidos a partir da análise das respostas dos professores à 4ª indagação, ou seja, a

percepção deles a respeito do número de oportunidades de contatos dos discentes com as comunidades, proporcionadas no decorrer do curso de graduação em Enfermagem da IES A, antes da chegada ao estágio curricular obrigatório.

Gráfico 12 - Opinião dos professores sobre as oportunidades de contato dos alunos com as comunidades ao longo do curso.



Fonte: A autora (2020).

Uma pergunta de grande relevância para os objetivos da pesquisa diz respeito ao número de oportunidades de contato com as comunidades propiciadas pela instituição de ensino superior aos discentes da graduação em Enfermagem, à qual se obteve um alto percentual de respostas apontando para a necessidade de implementação de um número maior de atividades.

Dos 11 (onze) professores entrevistados, 36,36% apontaram a necessidade de ampliação de atividades que possibilitem a interação dos alunos com as comunidades. Somando-se a esse percentual os 9,09% que afirmaram que “mais contato com as comunidades aumenta a vontade de aprender”, constata-se que 45,45% sugeriram que é necessária a promoção de mais interação dos estudantes com a comunidade no decorrer do curso.

Por outro lado, 27,27% afirmaram que o número de oportunidades proporcionados no decorrer do curso é satisfatório ou, minimamente suficiente, além de 9,09% que consideram ideal.

No processo de análise, emergiram diversos indicadores, sendo que alguns, embora descritos com palavras ou frases diferentes, confluem para uma mesma significação, conforme apresentado a seguir:

- Poderia ser ampliado, deveria ter mais contato com a comunidade, a carga horária de prática educativa tem de ser melhorada e estágio extracurricular;
- Mais contatos com a comunidade aumenta a vontade de aprender;
- Quantidade satisfatória, minimamente suficiente;
- Muito bom;
- Oportunidade ideal;
- Muito necessária.

Na perspectiva de Silva (2017), teoria e prática possuem caráter indissociável, sendo essencial no processo de formação do profissional de saúde, o qual deve se dar por meio de trocas de experiências, contribuindo com o desenvolvimento de competências necessárias ao enfrentamento dos desafios do dia a dia da profissão.

Dentre os 36,36% que consideram insuficientes as oportunidades de contato com as comunidades no decorrer do curso, destacam-se as respostas de alguns professores entrevistados, conforme reproduzido abaixo:

- D07: *“Ainda pouco contato, apesar de atividades educativas desenvolvidas ao longo do curso”*.
- D13: *“Ainda acanhada, acredito que o discente de enfermagem tenha que ter mais contato com a comunidade”*.

Nesse sentido, a grande maioria dos preceptores compartilham dessa ideia de que a interação com as comunidades e o ambiente de trabalho no decorrer do curso ainda é insuficiente. Destacam-se as narrativas das respostas dos preceptores P05, P07 e P24, transcritas a seguir:

- P05: *“Acredito que isso ainda poderia ser melhor aplicado, com mais realizações de práticas em cada disciplina, e que o aluno não chegasse nas práticas apenas como expectador, mas como também participante ativo, para que isso servisse como um preparo inicial para as próximas práticas em disciplinas mais específica e principalmente no estágio supervisionado, onde alguns alunos chegam sem se quer ter feito um único procedimento, literalmente chegam para serem*

lapidados. O ensino teórico ele serve de embasamento para técnica, contudo se os dois não andarem juntos de forma efetiva, ele se perde ao longo do percurso, e quando o aluno necessita mostrar que entende as duas vertentes que embasam sua assistência, percebesse que ainda há uma lacuna considerável, com aquela velha frase " já vi, mas não lembro e nem nunca fiz, a não ser nos bonecos".

– P07: *“Com certeza muito deficiente! Os alunos não conseguem nem disfarçar a ansiedade e insegurança, muitas vezes só depois de duas semanas eles saem da trava psicológica”.*

– P24: *“Acredito que o curso poderia proporcionar uma maior vivência durante os dez semestres exigidos pelo MEC. As observações de campo sem exigência de prática prejudicam o desenvolvimento técnico dos acadêmicos, como também, o desenvolvimento da autoconfiança um fator crucial para qualquer profissional de saúde. Só dois semestres de práticas privativas e técnicas não é o suficiente, vivência em enfermagem deve ser abordado desde o primeiro semestre”.*

Por sua vez, os principais personagens envolvidos nesse processo, os discentes, também apresentaram respostas favoráveis à promoção, por parte da IES, de mais vivências práticas no decorrer da graduação. Foram várias respostas nesse sentido, destacando-se as seguintes:

– A04: *“No decorrer das aulas desde primeiro período o aluno deverá ter práticas em laboratório, para assim chegarem ao final com segurança”.*

– A11: *“Expandir o grupo de pesquisa (Gepisa), envolvendo os alunos em pesquisa de extensão, permitindo a participação no projeto e na prática para o mesmo levantar pontos positivos e pontos a serem melhorados no estudo, de maneira a proporcionar conhecimento ampliado do campo”.*

– A20: *“A execução de mais atividades prática, no decorrer do conteúdo aplicado dentro das disciplinas”.*

– A24: *“Construção de um grupo de pesquisa dedicado, que consiga abranger acadêmicos de destaque de diversos colegiados para criação de pesquisas científicas a partir de um olhar multidisciplinar, ponto crucial na prática do profissional de saúde que ainda é pouco trabalhada no ambiente acadêmico”.*

Tomando como base os dados expressos no Gráfico 12, observou-se que ao somar os percentuais representativos das respostas semelhantes, 45,45% dos docentes sugerem a necessidade de implementação de mais atividades práticas e

envolvimento em pesquisas, associadas às práticas pedagógicas, no decorrer de todo o curso de graduação em Enfermagem.

5.3.4 UT X: ensino integrado à pesquisa e extensão

Na quinta pergunta da entrevista, os professores foram questionados sobre seus pontos de vista a respeito dos projetos de pesquisa e ações de extensão, realizados junto às comunidades, se são relevantes para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais ao processo de formação dos profissionais de enfermagem.

Sobre o imprescindível papel da pesquisa no ensino superior, Jankevicius e Humerez (2015) defendem que essa prática deve permear toda a graduação, ou seja, ensino e pesquisa possuem caráter indissociáveis, de modo que o incentivo à pesquisa deve ser inerente às práticas pedagógicas. Nas palavras de Jankevicius e Humerez (2015, p. 9), é fundamental “incentivar a generalização da prática de pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa”.

A esse questionamento, os docentes apresentaram diferentes sugestões, destacando-se as descritas a seguir:

- D02: “Discussão de casos, formação de grupos de estudos, atividades que envolvam a comunicação, a inteligência emocional, o trabalho em equipe e outras”;
- D03: “*O desenvolvimento de prática profissionais de forma continuada, associada a práticas simuladas e práticas educativas de observação*”;
- D05: “*Atividades reais, cenários, práticas e estágios, voltados a metodologias ativas de ensino*”;
- D06: “*Atividades que tenham proximidade com a sua prática profissional!*”;
- D07: “*Aprofundamento teórico associado a práticas laboratoriais e de campo, onde permitirá uma visão da profissão na realidade*”;
- D09: “*O envolvimento de mais práticas clínicas relacionadas com às evidências reais, em campo*”.

É importante lembrar que as diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos da área da saúde são enfáticas nesse aspecto, descrevendo como princípio básico da educação superior a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Ao fazer referência ao papel dos projetos de extensão, Silva (2017) deixa claro que se trata de um meio imprescindível para inserção dos discentes de enfermagem em ações de educação em saúde, ao tempo em que essas atividades também conduzem as IES a desempenharem importante papel junto às comunidades, em especial as mais carentes:

É neste espaço de extensão, no caso da formação de profissionais da saúde, que o aluno tem a aproximação com a educação em saúde, uma das ferramentas da promoção da saúde, veículo importante para a minimização da miséria e das desigualdades no Brasil. (SILVA, 2017, p. 19).

A citação acima demonstra o importante papel desempenhado pela extensão em relação ao desenvolvimento de ações voltadas para a educação em saúde, a serem executadas pelos estudantes dos cursos de graduação da área da saúde.

Em relação às previsões constantes na legislação vigente no Brasil, um exemplo relevante para a argumentação desta seção, está descrito no artigo 43 da LDB (2017), onde, entre os objetivos previstos para a Educação Superior, estão o incentivo à Iniciação Científica e a promoção das ações de extensão junto à comunidade na qual a instituição de ensino está inserida.

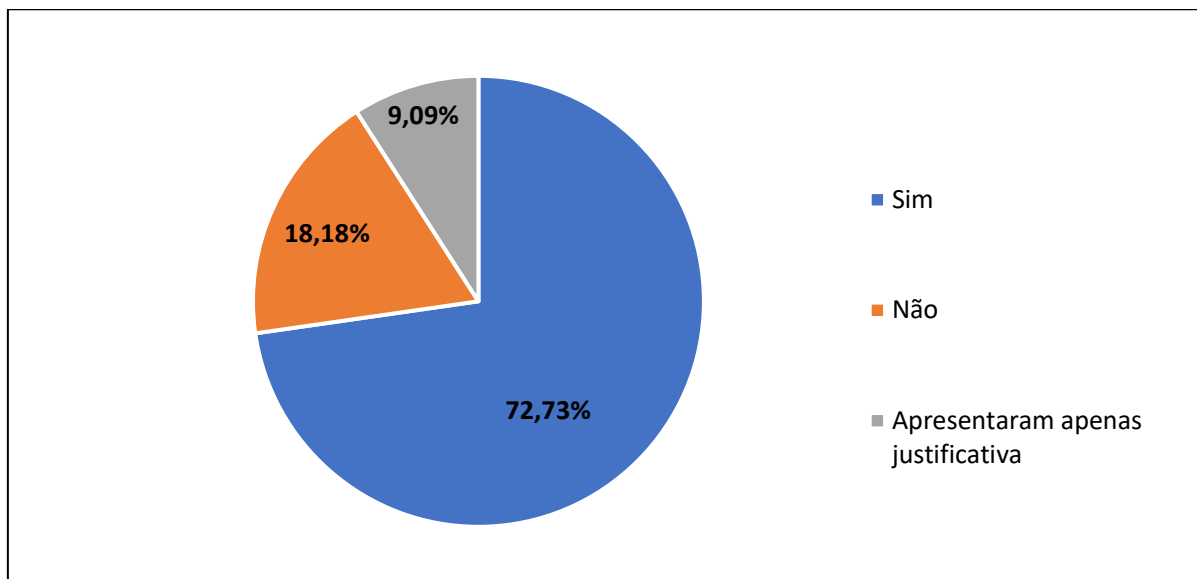
Neste aspecto, embora o Núcleo de Pesquisas da IES A busque a promoção da integração entre ensino, pesquisa e extensão, conforme depreende-se do parágrafo anterior, os projetos de pesquisa são previstos de forma regulamentar apenas em determinadas disciplinas, não no decorrer de todo o curso, o que, de certa forma, pode gerar lacunas no caráter da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ou seja, os projetos de pesquisa não estão associados diretamente aos métodos de ensino.

Na sexta pergunta, os docentes foram indagados a respeito do currículo do curso de graduação em enfermagem da IES A, na qual atuam. O tema abordado também tratou dos projetos de pesquisa e ações de extensão, tendo sido indagado se são promovidos pela instituição com frequência suficiente para um bom desenvolvimento de competências essenciais para os discentes enfrentarem os

desafios das práticas de estágio curricular obrigatório, bem como do mercado de trabalho.

As respostas dos professores conduziram aos dados discriminados no Gráfico 13.

Gráfico 13 - Respostas dos docentes sobre o número de projetos de pesquisa e ações de extensão promovidos pela IES A, se são, ou não suficientes.



Fonte: A autora (2020).

Em se tratando do número de projetos de pesquisa e ações de extensão promovidos pela instituição de ensino em que atuam, se são, ou não, suficientes, 72,73% dos docentes responderam afirmativamente, sendo que 18,18% apresentaram resposta oposta, ou seja, afirmaram que, em seus pontos de vista, as mencionadas atividades não são suficientes para o desenvolvimento de competências essenciais para os discentes enfrentarem os desafios do estágio curricular obrigatório, bem como do mercado de trabalho.

Saliente-se que também houve quem afirmasse que sim, porém ressaltou a necessidade de ampliação, bem como também houve descrição dando conta de que a instituição de ensino está, a cada semestre, buscando ampliar essas ações, conforme se pode ver na transcrição da fala de D07 e D09:

– D07: “A IES iniciou um aprofundamento no estímulo de projetos de pesquisa e extensão no processo ensino- aprendizagem/ Docente- discente, o que antes acontecia, mas de forma menos evidenciada”.

– D09: *“Sim, mas estamos a cada semestre tentando melhorar e implementar mais projetos de pesquisa e extensão para assim preparar nosso acadêmico dentro o cenário real”*.

Dos achados expressos no Gráfico 13, constata-se que, de um modo geral, os docentes vislumbram como suficientes as oportunidades de envolvimento dos alunos em projetos de pesquisa e ações de extensão, promovidas no decorrer da graduação em Enfermagem da IES A. Esses dados demonstram divergência entre o ponto de vista dos docentes e o dos preceptores, o que pode ser claramente percebido ao se observar a Tabela 3, na qual consta que a metade dos preceptores sugerem que a instituição de ensino deveria promover mais oportunidades de interação entre os discentes e a sociedade e unidades de saúde, a fim de desenvolver competências e habilidades essenciais à segurança durante as práticas de estágio e, conseqüentemente, na carreira profissional.

Neste aspecto, constata-se também uma certa divergência entre a visão dos docentes e a dos discentes da IES A, pois, conforme se pode ver no Gráfico 5, 65,67% destes apontam a necessidade da promoção de mais projetos de iniciação científica e ações de extensão no decorrer de toda a graduação em Enfermagem, com o propósito de se imprimir mais segurança na atuação nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório e na condução das ações enquanto profissionais.

Portanto, tal como já evidenciado na unidade relativa à análise dos currículos das instituições de ensino, é imprescindível que os alunos realizem pesquisas nas comunidades, a fim de identificar fatores que poderão ser a causa de determinados problemas de saúde nas populações locais e, a partir das informações obtidas nas pesquisas, sejam organizadas e desenvolvidas as ações de extensão.

5.4 Entrecruzamentos das visões dos alunos, preceptores e docentes.

Nesta seção será realizado um entrecruzamento entre as respostas dos discentes, dos preceptores e dos professores, em relação às questões que apresentam alguma similaridade, a fim de identificar os indicadores comuns, bem como os divergentes, a partir das respostas dos três grupos entrevistados, visando obter respostas para o objetivo específico descrito a seguir: definir indicadores das

principais dificuldades surgidas nos campos de práticas de estágio, a partir das percepções dos alunos, dos preceptores e dos professores.

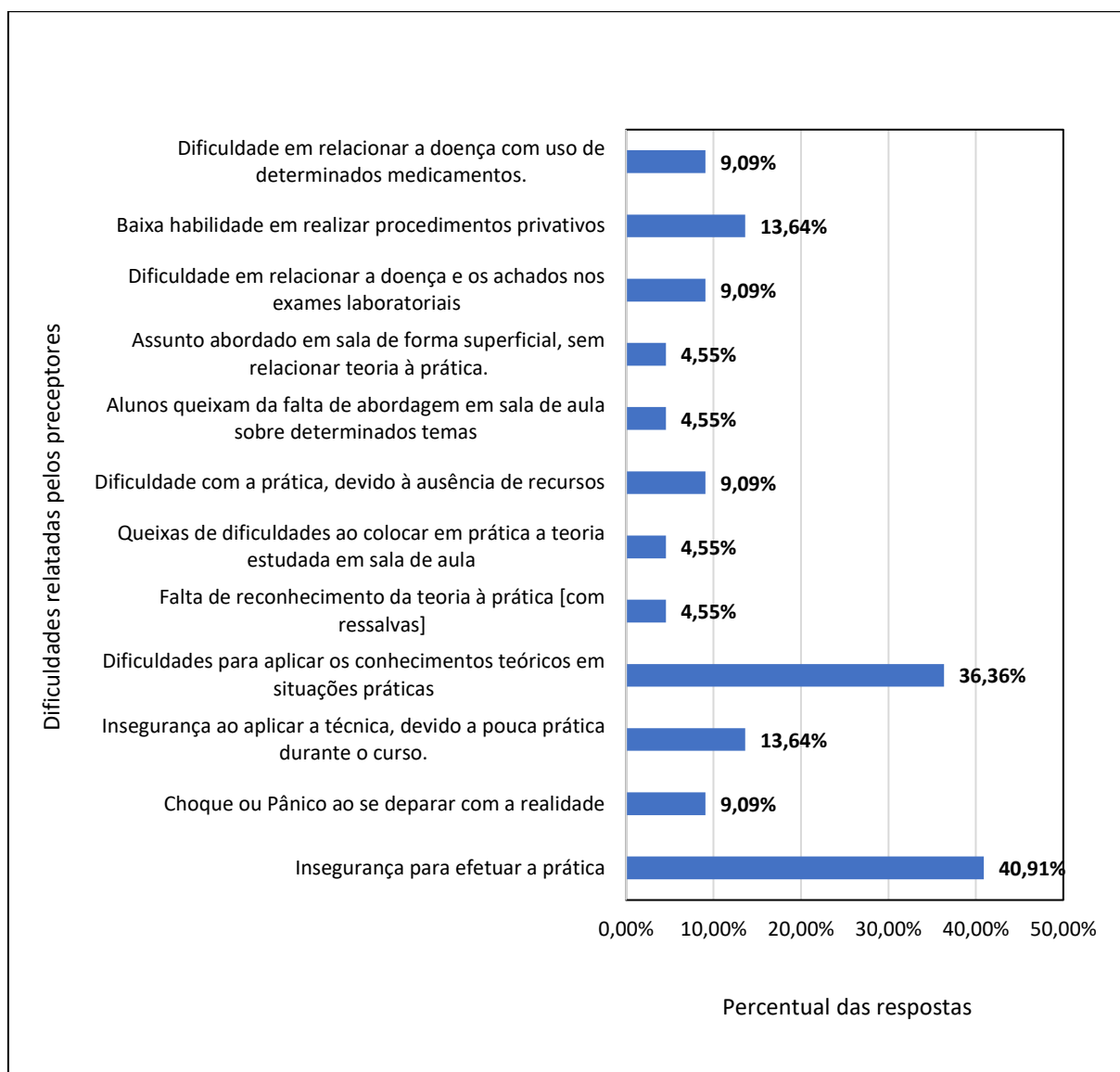
As unidades temáticas que nortearão o debate desta seção são: dificuldades dos discentes frente aos desafios dos cenários de práticas; contatos dos discentes com as comunidades, promovidos pela IES A; pontos de vista dos discentes, docentes e dos preceptores sobre as práticas pedagógicas adotadas pela IES A.

Para realização da análise, serão utilizados os métodos quantitativo e qualitativo. No primeiro caso, a aplicação do método relaciona-se aos dados numéricos apresentados nos gráficos e na tabela mencionada nesta seção; já o segundo, refere-se às respostas discursivas, cuja análise será realizada por meio da Análise Textual Discursiva.

5.4.1 UT XI: discentes e os desafios dos cenários de práticas

Ao analisar os dados relativos às principais dificuldades apresentadas pelos alunos de enfermagem, ao se depararem com a realidade dos cenários de práticas de estágio curricular obrigatório, em uma comparação entre as respostas dos preceptores e as dos alunos, foram obtidos os dados constantes nos Gráficos 14 e 15, apresentados na sequência do texto.

Gráfico 14 - Respostas dos preceptores sobre dificuldades apresentadas pelos discentes frente aos desafios dos cenários de estágio.

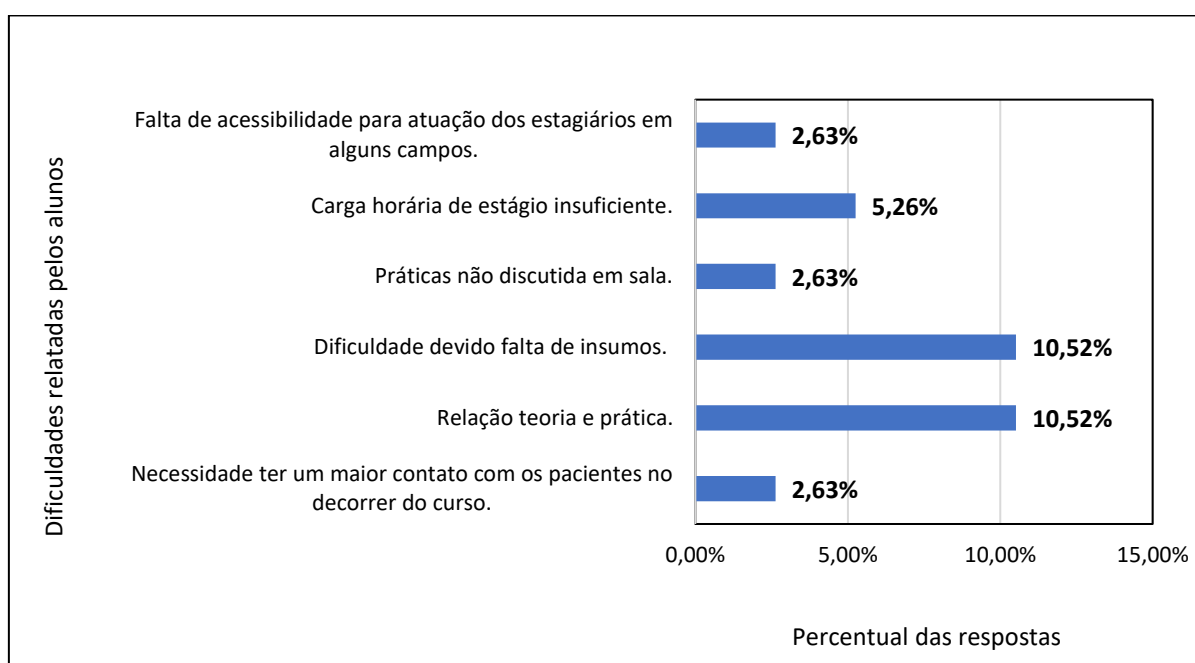


Fonte: A autora (2020).

Depreende-se do Gráfico 14 que a dificuldade mais relatada pelos preceptores diz respeito à “insegurança ao efetuar a prática”, mencionada por 40,91% dos entrevistados. Juntando-se a esse, o percentual de 13,64%, referente aos relatos de “insegurança ao aplicar a técnica, relacionada a pouca prática no decorrer do curso”, além de 9,09% dos relatos descritos como “*choque ou pânico ao se deparar com a realidade*”, obtém-se um percentual de 63,64% dos preceptores que perceberam nos discentes algum tipo de dificuldade relacionada ao fator insegurança.

Outro indicador relevante, mencionado pelos preceptores e pelos discentes, trata sobre “dificuldades para relacionar os conhecimentos teóricos com as situações práticas”, relatado por percentuais relevantes de ambas as partes, qual seja: somando-se todos os relatos dos preceptores referentes a algum tipo de dificuldade apresentada pelos discentes na relação entre conhecimentos teóricos e a tomada de decisão para proceder às ações práticas, obtém-se um somatório percentual de 45,46% dos preceptores entrevistados.

Gráfico 15 - Relatos dos alunos sobre principais dificuldades e desafios nos cenários de estágio.



Fonte: A autora (2020).

Embora os discentes não tenham relatado insegurança ao chegarem nos campos de prática de estágio curricular obrigatório, alguns dos indicadores apontados por eles podem ser relacionados com o fator insegurança, quais sejam: “necessidade de maior contato com os pacientes no decorrer do curso”, “práticas não discutidas em sala de aula” e “carga horária de estágio insuficiente”.

Em relação a essa temática das dificuldades na relação teoria e prática, tem-se um dos maiores percentuais de respostas dos alunos que alegaram algum tipo de dificuldade, ou seja, 10,52% do total dos discentes entrevistados.

Segundo Benito et al (2012), o desenvolvimento de competências gerais que permitem ao profissional enfermeiro(a) a capacidade de analisar criticamente as

demandas do ambiente de trabalho, relacionando-as com os conhecimentos teóricos, a fim de planejar suas ações frente aos problemas com os quais se depara, deve ocorrer durante toda a graduação, para ser aprimorado durante o estágio curricular obrigatório, conforme delineado a seguir:

A experiência do estágio instiga o estudante de enfermagem a refletir sobre as diferentes situações que se apresentam no contexto do trabalho em saúde, conduzindo-o a planejar suas ações para apenas posteriormente implementá-las. As soluções propostas são embasadas nos estudos e leituras realizadas desde o primeiro semestre. (BENITO et al, 2012, p. 177).

Outros indicadores comuns, identificados na análise das entrevistas, são: “dificuldades com a prática, devido à falta de insumos”, os quais, normalmente, existem em laboratório, de modo que se torna necessário usar a criatividade e conhecimentos técnicos para promover adaptações com o que há disponível nas unidades de saúde; além das queixas por parte de vários discentes que relatam a falta de abordagem, ou abordagem superficial, a determinados temas específicos em sala de aula, conforme depreende-se do relato do(a) preceptor(a), transcrito a seguir:

– P12: *“É muito comum os discentes se queixarem de dificuldades ao colocar em prática a teoria estudada em sala de aula, dentre as dificuldades observadas é que o assunto abordado em sala de aula foi raso, não teve um aprofundamento, os professores não utilizam de exemplos que façam encaixar a teoria com a prática pra facilitar a compreensão do assunto. Outra dificuldade é não possuir confiança na técnica, se queixam em ter tido poucas horas de práticas e isso lhes deixam inseguros. E uma outra dificuldade é que observam em práticas, na vivência, assuntos que não tiveram na Instituição, em exemplo UTI e Obstetrícia, são as áreas que mais eles se queixam e referem dificuldades e pouco conhecimento”*.

Observou-se que 10,52% dos discentes argumentaram que a falta de insumos nas unidades de saúde é um fator que, segundo eles, impossibilita a aplicação das mesmas técnicas estudadas e praticadas em laboratório da instituição de ensino. Destaca-se, nesse caso, a importância da formação de enfermeiros com capacidade crítica e reflexiva, com competências e habilidades que lhes dê a capacidade de aplicar os conhecimentos técnicos e científicos para avaliar, sistematizar e tomar a conduta mais apropriada, promovendo as devidas adaptações com os recursos que as unidades de saúde dispõem, em consonância com as necessidades dos pacientes.

Sobre essa valorização da capacidade crítica, reflexiva e criativa, a fim de empregar os conhecimentos científicos dentro das especificidades regionais e locais, Masetto (2011) descreve que é necessário haver uma transformação no ambiente da sala de aula, dando lugar a vivências de práticas sociais, permeadas pelo espírito solidário e pela valorização do compartilhamento de saberes, estimulando a busca constante pelas inovações, o interesse pela investigação, pelas diferenças de saberes, a capacidade crítica e a criatividade.

A respeito da inovação curricular e a necessidade de autonomia e desenvolvimento da criatividade dos discentes do ensino superior, a fim de que adquiram competências que os possibilitem ter iniciativa e resolutividade diante dos problemas e desafios do mercado de trabalho, Jankevicius e Humerez (2015, p. 7), apresentam a seguinte afirmação:

Pode ser necessária a reforma de currículos, com a utilização de novos e apropriados métodos que permitam ir além do domínio cognitivo das disciplinas, que coloquem à prova não somente a memória, mas também as faculdades de compreensão, a habilidade para o trabalho e a criatividade.

Assim, observa-se que as citações dos autores referenciados nesta seção sugerem a necessidade de se promoverem os processos de inovação curricular da graduação em Enfermagem, tendo com principais pilares o desenvolvimento de competências técnico-científicas, socioeducativas, ético políticas e contextualizadas, com capacidade de tomada de decisão diante das circunstâncias impostas pelo ambiente de trabalho, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

5.4.2 UT XII: contatos dos discentes com as comunidades

Em relação à realização de atividades que promovem a interação dos discentes com as comunidades e com as unidades de saúde, nos três grupos de entrevistados houve um alto percentual de envolvidos que apontaram a necessidade de a instituição de ensino A ampliar a promoção dessas ações.

Analisando quantitativamente, conforme visto no Gráfico 4, pouco menos da metade dos discentes, mais precisamente 46,30%, responderam que as ações

promovidas pela IES ainda são insuficientes para que eles cheguem aos cenários de práticas do estágio com um bom nível de habilidades e segurança.

Quanto aos preceptores, esse percentual foi bem mais amplo, ou seja, 67,95% sugeriram a necessidade de ampliação dessas atividades práticas junto às comunidades, sendo que muitos deles especificaram que tais atividades deveriam ser promovidas desde o início do curso, sendo desenvolvidas junto aos conteúdos de cada disciplina, conforme dados constantes na Tabela 3. Ainda sobre esse aspecto, é importante mencionar que os dados representados no Gráfico 12 apontaram um percentual considerável de docentes, 36,36%, que, também, apontaram a necessidade de ampliação dessas práticas no decorrer da graduação em Enfermagem.

Nesse aspecto, dentre os relatos, destacam-se os dos preceptores relacionados a seguir:

– P13: *“Infelizmente os Discentes passam muito pouco tempo no campo de prática antes dos estágios obrigatório e isso dificulta muito no processo de construção do conhecimento prático e devido a isso os alunos chegam um pouco inseguros e sem muita habilidade no campo de prática. Deste modo é de grande importância, colocar os alunos dentro do campo de prática desde os primeiros semestres da graduação”*.

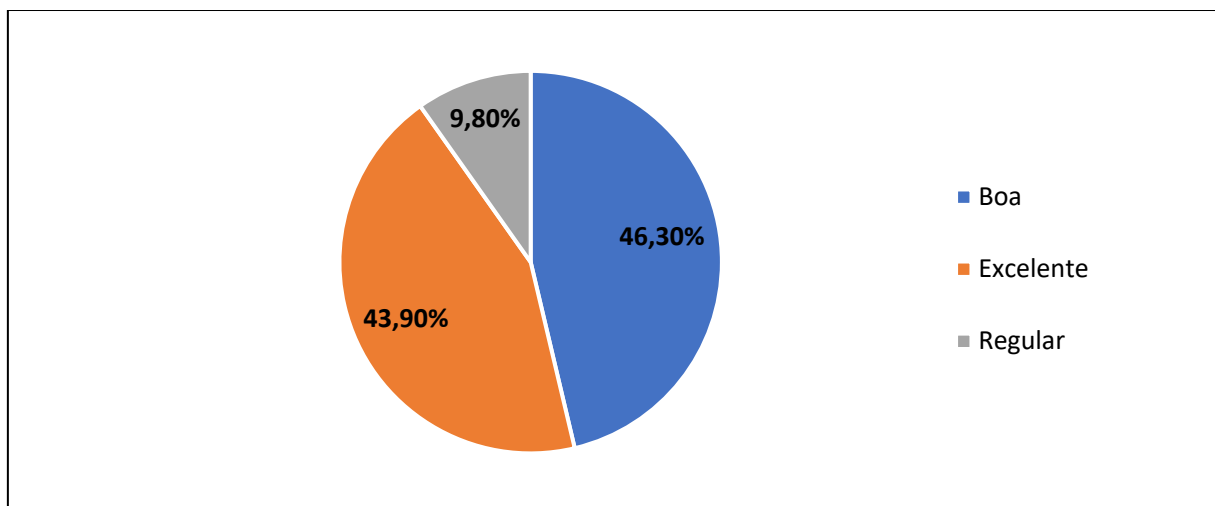
Vale salientar que, em que pese os altos índices de preceptores e professores que chamaram a atenção para a necessidade de implementação de mais ações voltadas para a promoção da interação dos discentes de Enfermagem com as comunidades e unidades de saúde, mais da metade dos alunos, bem como um percentual relevante de docentes, consideram que as atividades promovidas no currículo atual da IES em que estudam ou lecionam já são suficientes.

5.4.3 UT XIII: visão dos entrevistados sobre as práticas pedagógicas

Os Gráficos 11 e 16 apresentam as distribuições percentuais relativas aos pontos de vista dos professores e dos alunos, ao serem questionados se o modo como os conteúdos são trabalhados, ou seja, a metodologia de ensino adotada pela IES A, é suficiente para o desenvolvimento de habilidades e das competências essenciais aos discentes para enfrentarem os desafios com os quais irão se deparar nos campos

de práticas de estágio curricular obrigatório, bem como, posteriormente, nos ambientes de trabalho.

Gráfico 16 - Ponto de vista dos alunos sobre a metodologia de ensino da IES A.



Fonte: A autora (2020).

Benito et al (2012), ao tratarem sobre o processo de formação dos profissionais de enfermagem e sua atuação frente ao estágio curricular obrigatório e, posteriormente, no mercado de trabalho, sugerem que as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação propõem o desenvolvimento de competências gerais, propiciando a formação de profissionais dinâmicos, críticos, reflexivos e ativos diante das mais diversas demandas do mercado de trabalho.

Para Benito et al (2012, p. 173), “O profissional enfermeiro, inserido no trabalho em saúde, deve se apropriar de uma postura inovadora, ser crítico-criativo, e consciente de suas responsabilidades ética, política e profissional”.

É imperioso salientar que o estágio curricular supervisionado não é suficiente para promoção do desenvolvimento dessas competências gerais, ou seja, é necessário que a instituição de ensino adote um currículo cujas práticas pedagógicas favoreçam o processo de ensino e aprendizagem integrado com ações práticas nas comunidades, aliando a teoria à prática.

A análise relativa à metodologia de ensino adotada pela instituição de ensino em que a pesquisa foi realizada revela que a grande maioria dos professores a considera suficiente para o desenvolvimento de habilidades e das competências essenciais aos discentes, para enfrentarem os desafios com os quais irão se deparar

nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório, bem como no mercado de trabalho. Os dados apresentados no gráfico revelam que 81,82% dos professores estão de acordo com esse ponto de vista.

A esse respeito, a pesquisa com os discentes aponta que pouco menos da metade dos alunos, 43,90%, considera a metodologia da IES excelente, sendo que 46,30% consideram boa e 9,80% a descrevem como regular. Comparando as respostas dos docentes com as dos discentes, pode-se concluir que há similaridade entre seus pontos de vista, já que a soma dos percentuais dos alunos que consideram excelente com os que consideram boas perfaz o equivalente a 90,20% do total de discentes entrevistados, percentual um pouco acima dos 81,82% dos docentes que descrevem a metodologia adotada como suficiente.

Em contrapartida, ao serem questionados a respeito do número de oportunidades de contatos dos discentes com as comunidades e com as respectivas unidades de saúde, propiciadas pela IES A no decorrer de toda a graduação em Enfermagem, se são ou não suficientes para que os alunos cheguem aos campos de estágio com um bom nível de habilidades e segurança, quase a totalidade dos preceptores sugeriram a necessidade de implementação de algum tipo de contato ou amplificação dos que já são promovidos, conforme se pode ver nos indicadores relacionados na Tabela 3.

Assim, embora os preceptores não tenham sido indagados especificamente sobre a metodologia, o questionamento sobre as oportunidades de envolvimento em atividades relacionadas com o contexto reflete as práticas pedagógicas previstas no currículo do curso e sua aplicação no decorrer das aulas.

Portanto, observa-se em toda a análise dos questionários que as respostas dos três grupos entrevistados convergem em alguns pontos e divergem em outros, conforme explanado nesta seção.

Tomando como base a previsão constitucional, o referencial teórico e os resultados das análises da pesquisa, no próximo capítulo tem-se uma proposta de ajuste do currículo e dos métodos de ensino a serem adotados no processo de formação de enfermeiros, a qual foi desenvolvida sob o princípio da indissociabilidade entre o ensino, pesquisa extensão.

6 DESENHO CURRICULAR PARA A GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

Tendo em vista todos os dados e análises elucidados nos capítulos anteriores, neste capítulo serão apresentadas algumas sugestões como possíveis implementações no currículo da graduação em Enfermagem, tendo como unidades norteadoras os rótulos temáticos elencados e analisados no Capítulo 4, quais sejam: proposta do curso, metodologias de ensino, organização curricular, práticas em laboratório, práticas ou políticas de extensão, práticas de pesquisa, outras atividades extraclasse ou complementares, articulação entre ensino pesquisa e extensão, ensino integrado com a realidade sociocultural e estágio supervisionado.

Além disso, outros fatores essenciais ao desenvolvimento deste capítulo são os indicadores emergidos das dificuldades dos discente nos campos de práticas de estágio identificadas na análise das respostas aos questionários, aplicados no Capítulo 5, bem como das sugestões dos alunos, dos preceptores e dos docentes sobre novas atividades a serem implementadas no currículo do curso de graduação em Enfermagem, além do referencial teórico.

Nesse contexto, foi realizada uma análise que se fundamentou nos princípios da ATD (Análise Textual Discursiva) dos textos que representam as respostas dos discentes, dos preceptores e dos docentes da IES A, tendo sido formulados os indicadores comuns ou similares discriminados a seguir:

- Iniciação científica e incentivo à pesquisa;
- Desenvolvimento de projetos de extensão;
- Práticas nos campos de estágio no decorrer do curso;
- Simulados práticos, desde o primeiro período do curso;

- Projetos voltados para ações educativas e políticas públicas de saúde;
- Formação de grupos de estudos.

Para embasar as sugestões que serão propostas nesta unidade, as observações se voltarão para os dados e conclusões relativos à análise das entrevistas aos três grupos, apresentadas no Capítulo 5. Frise-se que nesta unidade a meta norteadora é buscar obter respostas para os objetivos descritos a seguir: definir indicadores das principais dificuldades surgidas nos campos de práticas de estágio, a partir das percepções dos alunos, dos preceptores e dos professores; propor, a partir dos indicadores obtidos e do referencial teórico, uma reorganização do currículo da graduação em Enfermagem, através da implementação de ações voltadas para a pesquisa e a extensão a serem desenvolvidas no decorrer do curso, com o propósito de tentar promover alternativas às eventuais lacunas que têm sido evidenciadas ao longo da formação dos estudantes de Enfermagem.

6.1 Proposta do curso e perfil do Enfermeiro

O curso de graduação em Enfermagem, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais, deve ser estruturado visando a formação de profissionais generalistas, comprometidos com os princípios éticos, aptos a desempenharem suas atribuições pautadas no rigor científico, com competências que lhes propiciem ter uma visão crítica e reflexiva frente às demandas e desafios do dia a dia, para que possam tomar decisões acertadas, seguindo as bases científicas, sua capacidade intelectual e senso de humanidade.

Jankevicius e Humerez (2015, p. 11), ao se referirem aos cursos de graduação na área da saúde, afirmam que “os cursos visam um profissional da saúde com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, para atuar em todos os níveis de atenção à Saúde do Sistema Saúde vigente no país”.

No âmbito das competências e habilidades acima citadas, observa-se que, dentre as finalidades da educação superior, previstas no artigo 43 da LDB (2017), observa-se o desenvolvimento do espírito científico e cultural, da capacidade reflexiva, inserção nos ambientes de trabalho e busca pela formação contínua.

O objetivo geral constante no Projeto Pedagógico da Graduação em Enfermagem da IES B, por exemplo, é a formação de Enfermeiro generalista, hábil para a promoção de atendimento humanizado, com competências voltadas para a atenção básica, recuperação e melhoria da qualidade de vida e saúde, bem como alívio do sofrimento dos pacientes em estado terminal⁵.

Assim, a organização curricular e didático-pedagógica do curso deve se pautar em parâmetros que conduzam à formação de Enfermeiros com competências e habilidades, tais como: promoção de atendimento e cuidados à saúde em sua integralidade, nos âmbitos individuais e coletivos; capacidade de interação com a equipe multiprofissional, com os pacientes, acompanhantes e público em geral; habilidades para a tomada de decisão e espírito de liderança; gestão em saúde, na administração de recursos humanos e materiais e; disponibilidade para atualização profissional de forma continuada, bem como aprendizagem prática no desempenho de suas atribuições cotidianas.

Isso se pôde ver nas respostas dos estudantes, que apontaram a necessidade de mais interações com a comunidade para ampliar a relação entre teoria e prática, propiciar o desenvolvimento de competências relativas ao atendimento humanizado, com uma visão holística dos problemas de saúde e sua relação com fatores sociais e econômicos, bem como a capacidade de tomada de decisão.

Além disso, outro relato comum dos estudantes foi em relação à escassez de recursos materiais nas unidades de saúde, o que aponta para a necessidade da formação de profissionais aptos a atuarem na gestão em saúde e com capacidade crítica e conhecimento científico para solucionarem os problemas com os recursos limitados de que dispõem.

Outro exemplo relevante nesse sentido, encontrado nas respostas dos preceptores, é o elevado percentual relativo ao indicador insegurança dos estudantes para efetuar a prática, diante dos desafios dos campos de estágio. É importante salientar que o fator insegurança interfere diretamente na competência relativa à capacidade de tomada de decisão.

Assim, esses exemplos emergidos da aplicação dos questionários indicam que há algumas lacunas no currículo da graduação em Enfermagem, os quais podem

⁵ Fonte não referenciada, devido a princípios éticos.

dificultar a formação de profissionais com o perfil previsto no referencial teórico e nos Projetos Pedagógicos das IES pesquisadas.

6.2 Metodologias de ensino

Segundo Freire (2011), ensinar exige rigorosidade metódica, em que o educador não pode atuar como mero transferidor de conhecimentos, pois, no processo de ensino e aprendizagem, é necessário levar em consideração a capacidade crítica dos educandos. Assim, em sua prática pedagógica, o educador deve promover as condições para que o educando possa aprender com uma visão crítica do conteúdo ou objeto da aprendizagem.

De acordo com Jankevicius e Humerez (2015), seguindo os preceitos das Diretrizes Curriculares, não há mais espaço para aplicação dos cursos de graduação como meio de transmissão de conhecimentos e informações. Assim, de acordo com Jankevicius e Humerez (2015, p. 5), a educação superior deve “[...] oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional”.

Para Masetto (2011, p. 17), a busca pelo desenvolvimento de uma proposta curricular inovadora passa pela construção do processo da aprendizagem significativa, por meio da integração entre conhecimentos teóricos e a prática profissional no decorrer de todo o curso, seguindo os princípios da autoaprendizagem, da interaprendizagem, da aprendizagem colaborativa e da aprendizagem que instiga a busca por novos conhecimentos por meio da pesquisa.

Através das análises dos questionários, verificou-se que a maioria dos estudantes entrevistados vislumbra a necessidade de a instituição de ensino promover maior envolvimento deles em projetos de pesquisa e ações de extensão, para melhor contextualização do processo de ensino, para um melhor desenvolvimento de competências e habilidades essenciais à formação do profissional enfermeiro, tal como se viu nas respostas dos preceptores e docentes. Isso revela a necessidade de uma formação que foque na atuação autônoma dos estudantes, capazes de manterem um bom relacionamento interpessoal e boa desenvoltura profissional.

Nesse sentido, propõe-se que a organização curricular da graduação em Enfermagem deve prezar por práticas pedagógicas conduzidas por metodologias ativas, que valorizam os conhecimentos prévios dos discentes e sua capacidade crítica e criativa.

Assim, essa proposta sugere a formação holística do Enfermeiro, em que haja integração entre teoria e prática, cujo processo de ensino e aprendizagem se dê através de interações com a comunidade, baseado na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

No âmbito das metodologias ativas, sugere-se aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, simulação realística, realização de pesquisas e ações de extensão integradas ao processo de ensino e de aprendizagem, dentre outras metodologias inovadoras que os docentes podem apresentar.

6.3 Organização curricular

Sousa e Masetto (2015) afirmam que, levando-se em consideração que o conhecimento é a matéria prima do trabalho em educação, faz-se necessário refletir sobre as alterações provocadas pelas inovações tecnológicas sobre a sociedade, fator que implica na necessidade de se promoverem profundas modificações na cultura das instituições de ensino superior e, conseqüentemente, na organização curricular.

Para Sousa e Masetto (2015, p. 3), “falar de inovação no contexto da universidade nos leva a pensar nas exigências fundamentais ao desempenho das atividades ali operacionalizadas e dos sujeitos que nela interagem com suas práticas no coletivo das instituições e no interior dos cursos”.

Jankevicius e Humerez (2015) chamam a atenção para a importância da flexibilidade na organização do currículo, prevista na LDB, uma vez que o meio social em que os profissionais irão atuar estão em constante alterações, exigindo que as instituições de ensino adaptem seus cursos às condições e exigências do mercado.

A orientação estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no que tange ao ensino em geral e ao ensino superior em especial, aponta no sentido de assegurar maior flexibilidade na organização de cursos e carreiras, atendendo à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das

expectativas e dos interesses dos alunos. (JANKEVICIUS; HUMEREZ, 2015, p. 5).

Para Feldmann et al (2016, p. 1132), o currículo é amplo e complexo, não se resume a uma grade fixa e linear de conteúdos que devem ser trabalhados em determinado intervalo. Conforme descrito pelos autores, “No seu interior, o currículo traz um entrelaçamento entre o contexto de sala de aula, o contexto social, histórico e político, e o contexto dos próprios sujeitos aprendizes”. Desse modo, o currículo pode ser visto como algo inacabado, sempre passível de alterações.

Assim, os processos de elaboração e de atualização curricular devem envolver a participação dos docentes, discentes, preceptores, coordenadores e demais servidores envolvidos no processo de formação de enfermeiros. Além disso, sugere-se que o currículo deve ser flexível, a fim de permitir alterações e adaptações à realidade social, econômica e, principalmente, à contínua inovação tecnológica que exige constante atualização profissional, o que também deve ocorrer com a organização curricular.

Essa proposta de organização curricular coaduna com a ideia de currículo do ensino superior descrita por Masetto (2011, p. 4), qual seja:

[...] um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores organizados de forma integrada visando a formação de profissionais competentes e cidadãos, para uma sociedade contextualizada num determinado tempo e espaço histórico, político, econômico e social.

Para Masetto (2011), a construção de um currículo requer que docentes e demais especialistas não se limitem ao espaço da instituição de ensino, ou seja, é necessário conhecer a realidade do meio social, identificar as necessidades da população e exigências da carreira profissional de acordo as mudanças em curso.

A esse respeito, a análise dos questionários constatou que as principais sugestões de implementação de novas atividades no currículo de Enfermagem, feitas pelos estudantes, referem-se à iniciação científica, ao maior número de oportunidades de contatos com a realidade dos campos de estágio e com ambientes profissionais, além de práticas em laboratório e atividades de extensão.

Nesse aspecto, os dados organizados na Tabela 3 demonstram que a maioria dos preceptores responderam que o número de oportunidades de contato dos estudantes de Enfermagem com as comunidades, no decorrer de toda graduação,

ainda é insuficiente para o desenvolvimento de habilidades técnicas e garantir segurança para realização das ações de enfermagem.

Analisando a Tabela 3, observa-se que 50% dos preceptores participantes da pesquisa apontaram que um número maior de contatos com atividades práticas no decorrer do curso levaria os discentes aos campos de estágio com melhor capacidade técnica e mais segurança na tomada de decisões, ao relacionarem a teoria com as situações práticas.

Quanto aos professores, os dados organizados no Gráfico 12 indicam que 36,36% apontaram a necessidade de ampliação de atividades que possibilitem a interação dos alunos com as comunidades e com as unidades de saúde.

Ainda sobre organização curricular, uma interessante sugestão é a apresentada no Projeto Pedagógico do curso de Graduação em Enfermagem da IES B, em que o curso é estruturado em unidades curriculares anuais que abrangem conteúdos, competências e habilidades afins. Os módulos anuais são compostos por subunidades denominadas Módulos Tutoriais, Habilidades de Enfermagem e Práticas de Enfermagem na Comunidade.

6.4 Práticas em laboratório

As simulações realísticas realizadas em laboratório são de extrema importância para que os discentes adquiram habilidades práticas relativas às técnicas discutidas de forma teórica em sala de aula. Entretanto, faz-se necessário deixar claro que somente as práticas laboratoriais não são suficientes para o processo de formação, pois não suprem a necessidade de contatos com a comunidade, onde há as questões afetivas, culturais, econômicas e demais especificidades próprias de cada comunidade.

O projeto pedagógico institucional da IES A apresenta como opções para realização de simulações práticas do curso de Enfermagem o laboratório morfofuncional e sala de práticas simuladas, além dos laboratórios de informática para realização de pesquisas e estudos. Já o projeto pedagógico da IES B prevê o desenvolvimento de competências e habilidades técnicas por meio de práticas

realizadas nos laboratórios de habilidades e de informática, bem como em hospital e clínicas. O Plano de Desenvolvimento Institucional da IES C prevê, como uma das metodologias de ensino e aprendizagem, a realização de ensaios em laboratório e clínicas da instituição de ensino. As IES D e E descrevem, também, em sua organização estrutural a implantação de laboratórios de práticas e da Clínica Escola de Enfermagem.

O Gráfico 6, apresentado no capítulo da análise dos questionários, aponta que parte dos estudantes sugeriu que necessitam de mais práticas em laboratório e outros responderam que as práticas laboratoriais carecem de melhor suporte, ou seja, precisam ter o acompanhamento ampliado.

Assim, observa-se que, diante da necessidade de desenvolvimento de habilidades e técnicas relativas à atividade profissional, os projetos curriculares das cinco instituições pesquisadas preveem a realização de atividades práticas em laboratórios das próprias unidades de ensino.

6.5 Práticas ou Políticas de extensão

Neste aspecto, constata-se que há divergências entre os pontos de vista dos preceptores, dos alunos e dos professores, pois, conforme analisado na Unidade Temática X, enquanto mais de 65% dos preceptores apontaram a necessidade de implementação no currículo, a fim de ampliar a participação dos discentes em ações de extensão, o percentual de docentes e discentes que sugeriram esta necessidade foi muito baixa.

Aqui, é importante salientar que os preceptores são responsáveis pela supervisão do estágio curricular obrigatório, ou seja, acompanham a desenvoltura dos alunos, quanto ao domínio de habilidades técnicas e competências, ao se depararem com os desafios dos campos de práticas, em que desempenharão suas atribuições profissionais.

A Política Nacional de Extensão Universitária traça algumas diretrizes bases para o desenvolvimento de projetos de extensão, quais sejam: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade entre

ensino, pesquisa e extensão, impacto na formação do estudante, e impacto e transformação social.

Dentre os objetivos do Programa Nacional de Extensão Universitária, destaca-se, dentro dos propósitos deste trabalho, o que se segue: “reafirmar a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade”. (BRASIL, 2012, p. 9).

Além disso, a extensão universitária deve “possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do País”. (BRASIL, 2012, p. 10).

As atividades de extensão universitária devem ser desempenhadas desde o início da graduação em Enfermagem, promovendo o envolvimento dos discentes com a comunidade, a fim de que os conhecimentos teóricos sejam discutidos de forma integrada com as situações vivenciadas no contexto social.

Essas interações, realizadas por meio de programas de extensão deverão abranger uma carga horária mínima de 10% da carga horária total do curso, conforme previsto na Resolução nº 7 de 2018, do Ministério da Educação.

Uma sugestão para o planejamento das ações de extensão é a realização de pesquisas prévias, com o objetivo de identificar, junto à comunidade, os principais fatores que implicam em consequências negativas para a saúde da população e, a partir dos resultados obtidos, organizar ações de extensão visando melhorar a qualidade de vida e saúde das pessoas.

Acrescentem-se, também, atividades que foram mencionadas pelos entrevistados, como já existentes, bem como previstas em alguns currículos estudados, tais como envolvimento dos discentes em determinadas Ligas Acadêmicas, a saber: Liga Acadêmica do Trauma, Liga Acadêmica de Oncologia, dentre outras.

6.6 Práticas de pesquisa

Diante dos indicadores obtidos, observa-se a importância da introdução, por parte da instituição de ensino A, de programas de iniciação científica, tendo em vista que, a inserção do aluno em programas de pesquisas o conduz à promoção do conhecimento, em vez de recebê-lo em um processo de transmissão, favorecendo a construção da própria aprendizagem, bem como o desenvolvimento da escrita e do raciocínio crítico.

Vale ressaltar que, “iniciação científica e projetos de pesquisas” foi o indicador sugerido pelos alunos com maior frequência, representando um percentual de 23,68% do total dos discentes entrevistados, conforme representado no gráfico 6. Ou seja, os dados obtidos na análise da pesquisa deixam claro que os alunos sentem a necessidade de participarem com maior frequência, no decorrer da graduação, de projetos de pesquisa.

Sobre práticas de pesquisas, ou iniciação científica, saliente-se que, semelhante ao que ocorre em relação às ações de extensão, o percentual dos preceptores que apontaram a necessidade de mais envolvimento dos discentes em iniciação científica desde o início da graduação é muito maior que o percentual indicado por estes e pelos docentes, pois 65,67% dos preceptores apontaram essa necessidade.

Segundo Jankevicius e Humerez (2015, p. 9), uma das metas do Plano Nacional de Educação é “incentivar a generalização da prática de pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa”.

Para Freire (2011), ensino e pesquisa são indissociáveis, pois, segundo ele, não existe ensino sem pesquisa e vice-versa. Nas palavras de Freire, buscar, indagar e pesquisar são ações inerentes à prática docente, ao processo de ensino e aprendizagem.

Assim, esta proposta curricular sugere que os discentes de Enfermagem devem ser iniciados em projetos de iniciação científica desde as primeiras unidades curriculares, em que as práticas pedagógicas dos docentes devem ser promovidas a partir da integração entre as unidades teóricas que serão trabalhadas e projetos de pesquisa envolvendo todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem.

Nesta proposta, uma sugestão é a promoção de discussões, desde os primeiros encontros, a fim de, juntos, desenvolverem ideias e projetos de pesquisa,

cujos temas estejam relacionados com os conteúdos teóricos que serão estudados e discutidos no decorrer do módulo curricular. Selecionados os projetos de pesquisa que serão desenvolvidos no decorrer do módulo ou período, as teorias serão estudadas e discutidas de forma integrada com as pesquisas.

Ainda em relação aos projetos de pesquisas, esta proposta sugere que sejam analisados quais conteúdos são mais viáveis para o desenvolvimento de pesquisas junto às comunidades, a fim de identificar os principais índices de problemas de saúde que assolam a população, principalmente no tocante à atenção básica. As pesquisas poderão ser aplicadas por meio de visitas domiciliares, bem como também junto às unidades de saúde, a fim de identificar o perfil da população e os principais motivos que os levam a procurar os serviços de saúde.

Esse levantamento de dados junto às unidades de saúde poderá ser obtido por meio de buscas em arquivos de dados ou através de entrevistas com os profissionais que atuam nas respectivas instituições de saúde. Além disso, também se pode levantar o ponto de vista da população sobre a qualidade do atendimento recebido nas unidades, seus pontos positivos, bem como os possíveis pontos fracos.

É interessante frisar que, a partir dos próprios dados obtidos nessas pesquisas, será possível identificar os principais indicadores de saúde da população e, a partir desses, organizar programas de extensão, a fim de orientar a população, bem como as equipes de saúde, sobre uma série de cuidados relativos à atenção básica e educação em saúde, o que poderá possibilitar uma melhora na qualidade de vida e saúde nas comunidades.

6.7 Outras atividades extraclasse ou extracurriculares

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação na área da saúde sugerem, como práticas extracurriculares importantes para o processo de formação continuada: “estimular práticas de estudo independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno”. (Jankevicius e Humerez, 2015, p. 6).

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, o aluno do curso de graduação em Enfermagem deve ser inserido em atividades complementares

desde o início do curso, onde tais atividades deverão contemplar a integração entre atividades práticas e os conhecimentos teóricos, o que poderá propiciar a preparação para ingresso em um programa de mestrado, além de evitar dificuldades como a descrita no relato a seguir, proferido por um dos alunos entrevistados:

– A25: *“Nunca fiz um artigo, chegando ao término do curso sem saber de verdade como realizar uma pesquisa, como fazer um artigo, resultará em dificuldade para elaborar a monografia”*.

Uma sugestão de atividade extracurricular é o envolvimento do discente em atividades desempenhadas por grupos de estudos, voltadas para a produção científica, discussão e análise de determinadas temáticas apresentadas nos conhecimentos teóricos, dentre outros.

6.8 Articulação entre ensino, pesquisa e extensão

Sobre inovação curricular e finalidades do ensino superior, Keller-Franco e Masetto (2012) chamam a atenção para a necessidade de mudança de paradigma das práticas pedagógicas, deixando claro que não há mais espaço para as estruturas curriculares voltadas para transmissão de conhecimentos, ou seja, as instituições de ensino superior devem se tornar espaços de produção de conhecimento, dando lugar para o processo de ensino integrado com a pesquisa e extensão, valorizando a relação entre teoria e prática e as interrelações com os contextos sociais, políticos, econômicos e culturais.

Não cabe mais uma universidade voltada para oferecer uma formação profissional na lógica restrita do mercado, apoiada em estruturas curriculares tecnocratas que privilegiam a fragmentação e reprodução do conhecimento, que desconsideram os contextos e as diferentes realidades dos alunos e que vêm gerando apatia em docentes e discentes. (KELLER-FRANCO; MASETTO, 2012, p. 7).

Jankevicius e Humerez (2015, p. 12) apontam que as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação na área de saúde preveem a “articulação entre ensino, pesquisa e extensão” como meio propício ao desenvolvimento da

capacidade de aprender continuamente, facilitando a adaptação à evolução tecnológica.

No que se refere à relação entre extensão, pesquisa e ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 2012, p. 32) prevê que essa relação deve se dar de forma indissociável, na qual o discente atua como sujeito ativo de sua formação, visando o desenvolvimento de capacidades técnicas e obtenção de competências profissionais, reconhecendo-se “como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social”.

Jankevicius e Humerez (2015, p. 8) deixam claro que a LDB determina que o processo de ensino e aprendizagem na educação superior deve ocorrer dentro do caráter da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Neste aspecto, os autores descrevem o significado de ensino com pesquisa e de ensino com extensão:

Positivamente, a lógica desta formação é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ensino com extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea. Ensino com pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo.

Nesse sentido, nos capítulos referentes à análise dos currículos de Enfermagem das IES foi evidenciado que, o Núcleo de Pesquisas da IES A busca promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão. No entanto, um ponto a ser observado é a previsão regulamentar de projetos de pesquisa apenas em algumas disciplinas específicas. Assim, podem surgir lacunas em relação à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, já que essas atividades não aparecem associadas diretamente à metodologia de ensino aplicada no decorrer de todo o curso.

A análise dos dados obtidos a partir das respostas aos questionários indica que um alto percentual dos estudantes sugere a necessidade de maior integração entre os conhecimentos teóricos estudados em sala de aula e a realização de pesquisa e ações de extensão, conforme se pode ver no Gráfico 6. Nesse aspecto, mais da metade dos preceptores aponta que há necessidade de maior integração entre o processo de ensino e a realidade contextual, o que pode ser suprido através de projetos de iniciação científica e práticas extensionistas aliadas às práticas pedagógicas, desde o início da graduação.

Assim, neste trabalho, propõe-se uma renovação curricular que valorize essa previsão constante na legislação, na qual se busque encontrar alternativas que

valorizem essa articulação entre ensino, pesquisa e extensão, de modo que os conteúdos de todas as unidades curriculares sejam trabalhados de forma integrada com projetos de iniciação científica e ações de extensão.

Nesses termos, é importante frisar que a proposta didático pedagógica deve trazer a pesquisa e a extensão inerentes à metodologia de ensino, de modo que os discentes possam interagir com a comunidade desde o início da graduação, relacionando os conhecimentos teóricos com situações práticas. Assim, as aulas teóricas devem ser aliadas às realidades socioculturais das unidades de saúde.

6.9 Ensino integrado à realidade sociocultural

Esta proposta de inovação curricular pretende fazer com que, no decorrer da graduação, os discentes mantenham interação direta com as comunidades e unidades de saúde onde ocorrerão os estágios curriculares obrigatórios, por meio da realização de pesquisas e ações de extensão integradas ao processo de ensino.

De acordo com Feldmann et al (2016), a proposta de desenvolvimento do processo de formação, tomando como principal pressuposto a realidade da região na qual estão inseridas as instituições de ensino, é que define a necessidade de organização do currículo adaptável à situação contextual, em que o principal potencializador da integração curricular é o processo de ensino e aprendizagem voltado para projetos.

Sob esse prisma, a análise apresentada na Unidade Temática XII, demonstra que a maioria dos preceptores responderam que a IES A necessita implementar mais oportunidades de contato dos discentes com a comunidade no decorrer da graduação em Enfermagem. Quanto aos discentes e docentes, um percentual relevante deles também sugeriram a necessidade de promoção de mais oportunidades de interação social durante o curso, a fim de que os conhecimentos teóricos sejam contextualizados.

Dentro das propostas de inovação curricular, Sousa e Masetto (2015) apontam que a Universidade deve ser estudada dentro da realidade do contexto em que está inserida.

Para Masetto (2011, p. 16), ao se falar em inovação curricular, é imprescindível partir da contextualização do currículo no ambiente da sociedade contemporânea. Assim, é preciso “[...] identificar os novos cenários históricos, políticos, culturais; as ciências e a tecnologia nesse mundo; os valores e problemas que assolam as comunidades de adultos, de jovens, de crianças nas próximas décadas, no Brasil e no mundo”.

De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária, as atividades de extensão são importantes instrumentos na contextualização do processo de ensino, conforme transcrito na citação a seguir:

A Extensão Universitária tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re)produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades”. (BRASIL, 2012, p. 17).

Ao se referir ao currículo e a importância de sua integração com o contexto social, Feldmann et al (2016, p. 1132) apresentam a seguinte afirmativa: “no seu interior, o currículo traz um entrelaçamento entre o contexto de sala de aula, o contexto social, histórico e político, e o contexto dos próprios sujeitos aprendizes”.

Em Keller-Franco e Masetto (2012, p. 10), é apresentada uma interessante proposta de inovação curricular denominada currículo integrado, cuja abordagem metodológica se dá por meio do trabalho com projetos. De acordo com os autores, “No currículo integrado, as fronteiras entre as áreas do conhecimento são menos nítidas. A organização do conhecimento se dá a partir de uma ideia central relacionadora, em vez de disciplinas isoladas”.

Partindo do pressuposto de que, além da previsão legal, constante na Política Nacional de Extensão Universitária, vários autores citados nesta seção apontam que não há que se falar em processo de inovação curricular sem levar em consideração o papel da contextualização da instituição de ensino.

Assim, as atividades de pesquisa e extensão realizadas pelos estudantes no decorrer da graduação, junto às comunidades, propiciarão o processo de ensino e aprendizagem integrado com a realidade sociocultural, uma vez que, em concomitância com as aulas teóricas, os estudantes já estarão interagindo com as comunidades, obtendo informações sobre as diversidades multiculturais, de modo que já terão muitas informações e dúvidas a serem discutidas em sala de aula.

Neste trabalho, propõe-se que a organização curricular deve primar por metodologias ativas, de forma contextualizada, envolvendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

6.10 Estágio curricular supervisionado

Jankevicius e Humerez (2015) apresentam o percentual médio para a carga horária total de estágio curricular supervisionado, previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais, descrito como processo de aprendizagem por meio do trabalho, cuja carga horária média deve abranger 20% da carga horária total do curso.

Costa (2008) descreve as etapas do estágio curricular supervisionado como uma importante oportunidade de aprendizagem por meio da convivência com o ambiente e com os demais atores envolvidos no processo, tais como preceptor, pacientes, familiares e demais membros da equipe multiprofissional que atuam na unidade de saúde. Nas palavras de Costa (2008, p. 20),

Percebemos o Estágio Curricular como uma oportunidade rica de aprendizagem, mas também de religação de ações e saberes entre ensino/serviço/comunidade e fonte de discussão do ensino articulado às necessidades da profissão, da realidade de saúde local e da política nacional de saúde.

Para Costa (2008), o Estágio é uma importante etapa no processo de construção do perfil do Enfermeiro, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais. O estágio curricular da graduação em Enfermagem, de acordo com as DCN, é componente obrigatório a ser realizado em unidades hospitalares gerais e especializadas, ambulatórios e redes básicas de saúde nas comunidades.

O Estágio supervisionado da IES B ocorre nos ciclos curriculares anuais IV e V, sendo denominado, respectivamente, como Internato I e Internato II⁶.

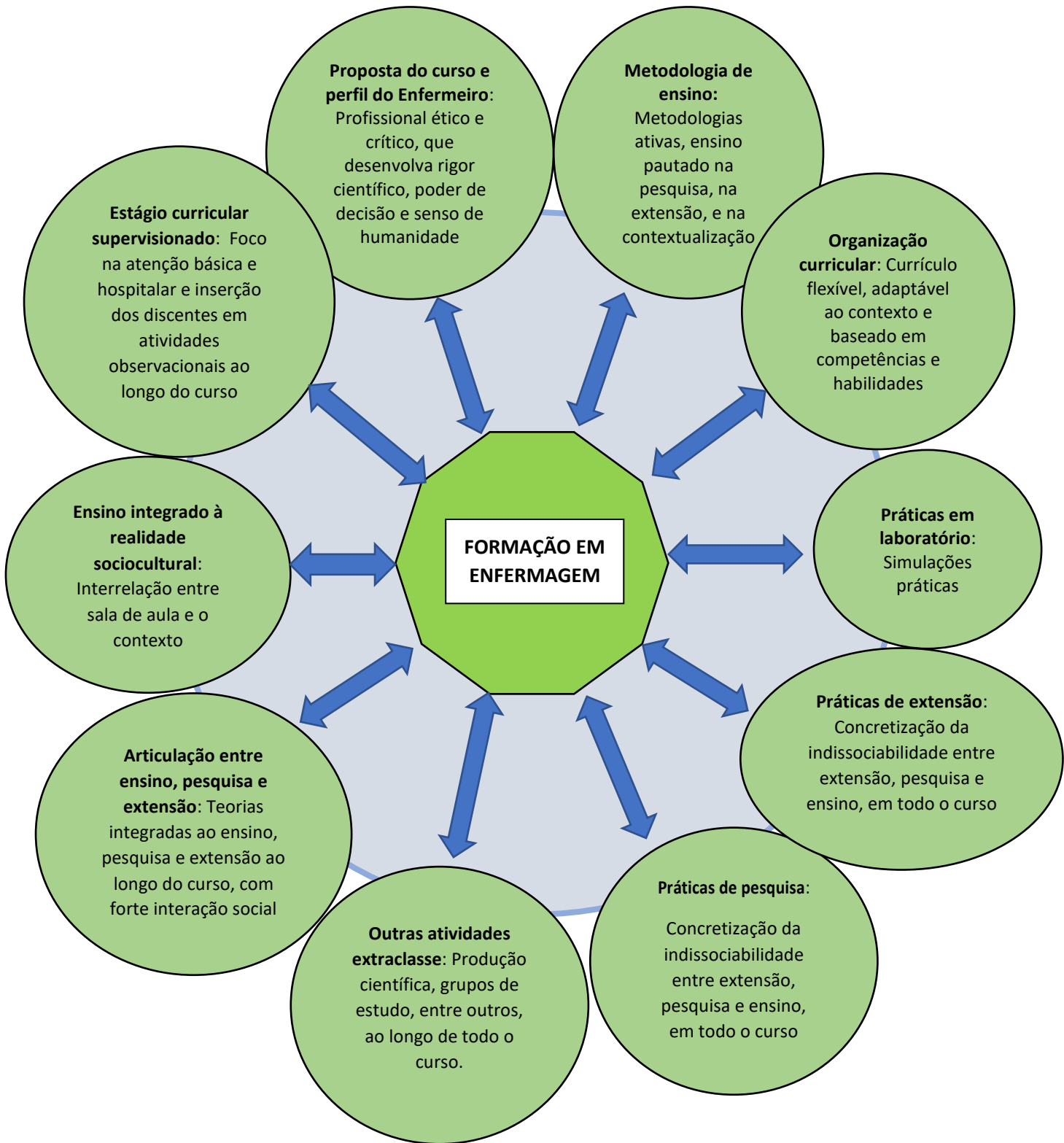
A proposta deste projeto sugere que o estágio curricular supervisionado deve ser subdividido em atenção básica e atenção em unidade hospitalar. Além disso, propõe-se que no decorrer do curso, os discentes sejam inseridos em atividades

⁶ Fonte não referenciada, devido a princípios éticos.

observacionais nos campos de prática de estágio, além da interação promovida pelos projetos de pesquisa e atividades de extensão.

Considerando todo o percurso de estudo discutido anteriormente, o currículo de Enfermagem proposto nesta dissertação deve seguir os princípios metodológicos definidos nos dez rótulos temáticos descritos neste capítulo, cuja formação deverá capacitar o profissional para ter habilidades técnicas e competências, conforme resumo apresentado no desenho curricular representado na Figura 1, a seguir:

Figura 1 - Desenho curricular para o curso de graduação em Enfermagem.



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta base desta dissertação, conforme depreende-se do objetivo geral, foi identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos discentes de Enfermagem ao se depararem com os desafios dos campos de práticas de estágio curricular, na fase final do curso, bem como tentar identificar as principais causas dessas dificuldades para propor sugestões de ajustes no currículo.

Visando atingir o objetivo geral, a pesquisa de campo foi subdividida em objetivos específicos, quais sejam:

a) analisar os currículos de Enfermagem de 5 (cinco) Instituições de Ensino Superior – IES que atuam na circunvizinhança do município de Paripiranga, situado na região nordeste do Estado da Bahia, compará-los para identificar os pontos comuns e os divergentes e buscar identificar o número de oportunidades de vivências que relacionam teorias e práticas evidentes nesses currículos.

b) avaliar percepções dos alunos de graduação em enfermagem de uma das IES contempladas na etapa de análise dos currículos ao relacionarem teoria às práticas vivenciadas nos campos de estágio;

c) identificar o modo como os preceptores avaliam habilidades dos alunos para relacionar teoria e prática;

d) verificar a percepção dos professores sobre suas próprias práticas, visando identificar o desenvolvimento de habilidades e competências na esfera prática da vivência e se estão sendo suficientes e significativas;

e) definir indicadores das principais dificuldades surgidas nos campos de práticas de estágio, a partir das percepções dos alunos, dos preceptores e dos professores.

f) propor, a partir dos indicadores obtidos, ajustes no currículo de Enfermagem, através da implementação de ações voltadas para a pesquisa e a extensão a serem desenvolvidas no decorrer do curso, com o propósito de tentar minimizar as possíveis lacunas identificadas.

Assim, a partir dos objetivos específicos, o desenvolvimento do trabalho foi dividido em etapas, cujas execuções evidenciaram algumas constatações importantes resumidas nos próximos parágrafos.

Em relação ao objetivo descrito no item a), foi realizado um estudo do currículo de Enfermagem da IES A e de outras quatro instituições que atuam na região circunvizinha, no qual foi realizada uma comparação entre os currículos do mencionado curso, por meio da ATD, tendo como base os seguintes rótulos temáticos: proposta do curso, metodologias de ensino, organização curricular, práticas em laboratório, práticas de extensão ou políticas de extensão, práticas de pesquisa, articulação entre ensino, pesquisa e extensão, ensino integrado com a realidade sociocultural, estágio supervisionado e outras atividades extraclasse. Nessa etapa, constatou-se que os currículos analisados tomam como princípios basilares as Diretrizes Curriculares Nacionais, porém, nem sempre convergem em relação aos rótulos analisados, apresentando algumas divergências.

Quanto ao objetivo discriminado no item b), foi aplicado um questionário com os estudantes do 9º período do curso de Enfermagem da IES A e, a partir das respostas, foi realizada uma análise da percepção dos discentes sobre suas vivências nos campos de práticas de estágio, na qual ficou evidente que a maioria dos estudantes vislumbram a necessidade de a instituição envolvê-los em mais atividades de pesquisa e extensão no decorrer de todo o curso.

Visando obter respostas para o objetivo expresso no item c), os preceptores responderam a um questionário para verificação de seus pontos de vista sobre os níveis de habilidades e competências dos estudantes ao relacionarem teoria e prática, cuja análise dos gráficos construídos a partir das respostas demonstra que as dificuldades mais recorrentes, relatadas pelos preceptores, estão relacionadas com os fatores insegurança e na aplicação das teorias em situações práticas.

Para responder ao objetivo constante no item d), foi aplicado um questionário com os professores do curso de graduação em Enfermagem da IES A, com o propósito de analisar a percepção deles sobre suas práticas e os resultados relativos ao desenvolvimento de habilidades e competências significativas, tendo sido constatado que, embora 81,82% tenham relatado que o modo como os conteúdos são trabalhados em sala de aula é suficiente para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais à formação de enfermeiros, 36,36% sugerem a necessidade de mais oportunidades de interação dos estudantes com as comunidades e com as unidades de saúde no decorrer de toda a graduação.

Os dados obtidos na pesquisa de campo demonstraram que grande parte dos discentes sentiu algum tipo de dificuldade ao relacionar a teoria à prática durante o estágio supervisionado, conforme identificado nas próprias respostas deles e, em percentual mais elevado, de acordo com o ponto de vista dos preceptores. A partir dessas dificuldades e das sugestões dos três grupos que responderam aos questionários, emergiram os indicadores que têm como propósito responderem ao objetivo específico expresso no item e).

Por fim, com o propósito de satisfazer o objetivo relatado no item f) e, tomando-se como base os indicadores emergidos no objetivo do item e), bem como os princípios basilares constantes no referencial teórico, a partir de estudos e pontos de vista de vários autores, bem com as normas previstas na legislação vigente, foi desenvolvida uma proposta com um conjunto de sugestões para organização de um desenho curricular do curso de Graduação em Enfermagem, tendo como principal fundamento pedagógico a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Portanto, constata-se que os resultados obtidos na pesquisa de campo confirmaram a justificativa desta dissertação, qual seja, os discentes de Enfermagem da IES A passaram por alguma dificuldade ao relacionarem a teoria à prática durante o estágio curricular, na fase final do curso, fator que denota possíveis falhas na estrutura curricular do curso.

Além dos relatos de insegurança e outros tipos de dificuldades frente aos desafios dos campos de prática, os três grupos de entrevistados sugeriram a necessidade de implementação de mais atividades que conduzam à contextualização do processo de ensino, as quais devem ser desenvolvidas no decorrer de toda a graduação.

Por fim, levando-se em consideração os dados e informações obtidos nas análises dos currículos de Enfermagem das cinco IES e das respostas aos questionários dirigidos ao público-alvo, percebe-se que o objetivo geral e os específicos foram respondidos satisfatoriamente, confirmando a viabilidade da pesquisa e demonstrando sua importância em âmbito acadêmico e, também, para a sociedade.

É importante frisar que o propósito deste trabalho não é solucionar todos os problemas relativos à graduação em Enfermagem, e sim, apresentar algumas pistas possíveis para melhorar a qualificação dos futuros profissionais. Além disso, as pesquisas e análise dos resultados foram realizadas com base em algumas unidades temáticas, de modo que persistem outros fatores em aberto, cujas unidades temáticas poderão ser identificadas em novos estudos para seu desenvolvimento em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- _____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2018 – 2020.** Faculdade/Centro Universitário Dom Pedro II. Equipe Acadêmica e Administrativa. Salvador, 2018.
- _____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019 – 2023.** Centro Universitário Planalto do Distrito Federal – UNIPLAN. Brasília, 2019.
- _____. **Projeto Pedagógico Institucional – PPI.** Faculdade AGES. Paripiranga, 2014.
- ALMEIDA, Hélio Mangueira de. **A Didática No Ensino Superior: Práticas e Desafios.** Estação Científica, Juiz de Fora, nº 14, julho – dezembro / 2015. Disponível em: < http://portal.estacio.br/docs%5Crevista_estacao_cientifica/07-14.pdf >. Acesso em: 15 ago. 2018.
- ANDRADE, Andréia de Carvalho; DAL BENLL, Luiza Watanabe; SANNA, Maria Cristina. **Empreendedorismo na Enfermagem: panorama das empresas no Estado de São Paulo.** Rev. Bras. Enferm. 2015 jan-fev;68(1):40-4. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/reben/v68n1/0034-7167-reben-68-01-0040.pdf> >. Acesso em: 20 out 2020.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos de graduação.** – 10. ed. – São Paulo: Atlas, 2010.
- BENITO, Gladys Amelia Vélez; TRISTÃO, Kamila Medani, PAULA, Ana Cláudia Schuab Faria de; SANTOS, Mariana Andrade dos; ATAIDE, Lorena Jácome; LIMA, Rita de Cássia Duarte. **Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado.** Rev. Bras Enferm, Brasília 2012 jan-fev; 65(1): 172-8. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/reben/v65n1/25.pdf> >. Acesso em: 13 set. 2020.
- BEZERRA, Rutheale Alves. **Contribuição do estágio supervisionado para a formação do enfermeiro na perspectiva do discente.** Maceió: UFAL, 2018. 77 f.

Mestrado Profissional em Ensino na Saúde, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm >. Acesso em: 13 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/MEC. **Política Nacional de Extensão Universitária**, Manaus, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de Sergipe. Conselho de Ensino, da Pesquisa e da Extensão. **Resolução nº 04/2020/CONEP**. Lagarto, 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa Brasil]**, Brasília, DF, ed. 243, 19 dez. 2018. Seção 1, p. 49.

COLICHI, Rosana Maria Barreto; LIMA, Stella Godoy Silva e; BONINI, Andrea Bueno Benito. Silvana Andrea Molina Lima. **Empreendedorismo de negócios e Enfermagem: Revisão integrativa**. Rev. Bras. Enferm. [Internet]. 2019;72 (Suppl 1):335-45. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/reben/v72s1/pt_0034-7167-reben-72-s1-0321.pdf >. Acesso em: 20 out 2020.

COSTA, Lauriana Medeiros e. **A aprendizagem na convivência: o estágio curricular em enfermagem**. Natal: UFRN, 2008. 171 f. Mestrado em Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande Do Norte, Natal, 2008.

DIAS, Ana Maria Iorio. **Discutindo caminhos para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão**. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física, Vol. 1, n. 1, p.37-52, agosto/2009. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/327885436/BoletimEF-org-Indissociabilidade-Entre-Ensino-Pesquisa-e-Extensao>>. Acesso em: 13 jan. 2019.

FELDMANN, Marina Graziela; HAGE, Maria do Socorro Castro; PEREIRA, Ana Lúcia Nunes. **Currículo, Cultura e Contexto na Região Amazônica**. Revista Teias v. 16, n. 43, p. 19-34 out./dez. 2015. A produção biopolítica das definições curriculares no Brasil Contemporâneo. Disponível em: < <https://www.e-publicacoes.uerj.br/ojs/ojs/index.php/revistateias/article/viewFile/24565/17545> >. Acesso em: 01 fev. 2020.

FELDMANN, Marina Graziela; MASETTO, Marcos Tarciso; FREITAS, Silvana Alves. **Formação inicial de educadores: currículo, trabalho pedagógico e inovação**.

São Paulo: PUC, 2016. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n.03, p. 1130 - 1150 jul./set.2016. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> >. Acesso em: 23 nov. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 2011.

JANKEVICIUS, José Vitor; HUMEREZ, Dorisdaia Carvalho de. **Conceitos Básicos das Diretrizes Curriculares Nacionais (Dcns) dos cursos de Graduação da Área de Saúde.** Conselho Federal de Enfermagem – COFEN. Brasília: 25 de novembro de 2015. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/conceitos-basicos-das-diretrizes-curriculares-nacionais-dcns-dos-cursosd-graduacao-da-area-de-saude_36239.html>. Acesso em: 08 jun. 2019.

KELLER-FRANCO, Elize; MASETTO, Marcos Tarciso. **Currículo Por Projetos no Ensino Superior: Desdobramentos Para a Inovação e Qualidade na Docência.** Revista Triângulo, Uberaba, v. 5, n. 2, p. 03-21, jul./dez. 2012 Disponível em: < <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/377/pdf> >. Acesso em: 12 fev. 2020.

KOECHER, Denise Krieger. **A Práxis na Formação do Enfermeiro: uma contribuição crítica ao estágio curricular supervisionado.** Florianópolis: UFSC, 2006. 152 f. Mestrado em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática na formação de professores: entre a exigência democrática de formação cultural e científica e as demandas das práticas socioculturais.** In: SANTOS, Akiko, SUANNO, João H. e SUANNO, Marilza V.R. (Orgs.). **Didática e formação de professores: complexidade e transdisciplinaridade.** Porto Alegre: Sulina, 2013 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** – São Paulo: Cortez Editora, 2006.

MAKUCH, Débora Maria Vargas. **Tendências de mudanças na implementação de programas curriculares da graduação de Enfermagem em Curitiba e Região Metropolitana.** 293f. Dissertação [Mestrado em Ensino nas Ciências da Saúde], Faculdades. Pequeno Príncipe (Curitiba), 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Inovação Curricular no Ensino Superior.** São Paulo: PUC, 2011. Revista e-curriculum, São Paulo, v.7 n.2 AGOSTO 2011. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> >. Acesso em: 23 nov. 2019.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Inovação na educação superior**. - Comunic., Saúde, Educ., v.8, n.14, p. 197-202, set.2003-fev. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/icse/v8n14/v8n14a17.pdf> >. Acesso em: 30 nov. 2019.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. *Ciênc. educ.* (Bauru) [online]. 2006, vol.12, n.1, pp.117-128. ISSN 1516-7313. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf> >. Acesso em: 04 mar 2020.

PORTO, Vanessa Fernandes de Almeida. **A extensão universitária e a formação profissional em cursos de graduação em saúde**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Saúde) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Medicina. Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde. Maceió, 2017.

ROCHA, Juliana Santos Amaral da. **Vivência dos egressos do Programa de estágio extracurricular em enfermagem**. Dissertação (Mestrado em Fundamentos e Práticas de Gerenciamento em Enfermagem e em Saúde) – Universidade de São Paulo. Escola de Enfermagem. São Paulo, 2018.

SALEH, Sheila Martignago; GUINZANI, Fabrizio. **A educação superior e a extensão popular como forma de uma educação universitária transformadora**. XII Seminário Internacional de Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea/VIII Mostra de Trabalhos Jurídicos Científicos. Departamento de Direito/Curso de Direito/CEPEJUR, 2015.

SAMPAIO, José Hamilton; FREITAS, Marta Helena de. **A Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: És tu a Universidade que estava por vir ou esperamos por outra?** In: FREITAS, Lêda Gonçalves de; CUNHA, José Leão da; MARIZ, Ricardo Spindola. (Org). **Educação Superior: Princípios, Finalidades e Formação de Professores** / Lêda Gonçalves de Freitas, José Leão da Cunha, Ricardo Spindola Mariz. Brasília: Universa Livro, 2010.p. 13-29.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. 5. ed. Porto Alegre: penso, 2013.

SANTOS, Clóvis Roberto dos; NORONHA, Rogéria Toller da Silva de. **Monografias científicas: TCC, dissertação, tese**. 2. Ed. rev. – São Paulo: Avercamp, 2010.

SILVA, Margarete Bernardo Tavares da. **Inserção do acadêmico de enfermagem em atividades de pesquisa e extensão universitária: uma estratégia de ensino**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2017.

SOUSA, Ana Lourdes Lucena; MASETTO, Marcos Tarciso. **Inovações e avanços curriculares na educação superior**. Wordpress, 2015. Disponível em: < <https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/05/ana-lourdes-lucena-de-sousa-marcos-tarciso-masetto.pdf> >. Acesso em: 12 out 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Ensino, pesquisa e extensão em uma proposta de desenho curricular para a graduação em Enfermagem**, desenvolvida por **Maria Estela Santos Nascimento**, discente de Mestrado em Ensino da Universidade do Vale do Taquari - Univates, sob orientação da Professora Dra. **Kári Lúcia Forneck**.

O objetivo central do estudo é: Averiguar quais são as principais dificuldades vivenciadas pelos discentes, docentes e preceptores vinculados a cursos de Enfermagem nos cenários de práticas de estágio, visando ao desenvolvimento de uma proposta de implementação no currículo, que integre ações de ensino, pesquisa e extensão a fim de tentar suprir as possíveis falhas identificadas durante a pesquisa de campo.

O convite a sua participação se deve ao fato de estar concluindo o curso de graduação em Enfermagem de uma IES escolhida para realização da pesquisa.

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

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

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

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

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista/questionário à pesquisadora do projeto, o qual está sendo remetido por meio de formulários do Google, tendo em vista as atuais medidas restritivas de

contatos diretos, como forma de prevenção contra a disseminação da pandemia de COVID-19.

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o aluno e seu professor orientador.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/12.

Os resultados serão divulgados por meio da dissertação do curso de Mestrado em Ensino.

Tendo em vista que as entrevistas serão aplicadas por meio de Formulários do Google, este será o meio pelo qual os entrevistados terão acesso a este TCLE, cuja aceite será condição para que participem da pesquisa e, conseqüentemente, remetam as respostas aos questionários.

Nome e Assinatura do Pesquisador

Paripiranga-BA, _____ de _____ de 2020.

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

(Assinatura do participante da pesquisa)

Nome do participante:

APÊNDICE B – Questionário de entrevistas com os alunos

O presente questionário servirá como meio de coleta de dados e informações que permitam avaliar percepções dos **alunos** de graduação em enfermagem, ao relacionarem teoria às práticas vivenciadas nos campos de estágio.

Dados pessoais:

a) Nome: _____ (*opcional*).

b) Sexo: () Feminino () Masculino

c) Idade: _____ (anos)

d) Período: _____

e) Domicílio: _____(cidade/Estado)

1. Qual o seu ponto de vista sobre a metodologia de ensino empregada pela Instituição de Ensino onde você estuda?

() Excelente () boa () regular () ruim () péssima.

2. Você encontrou alguma dificuldade nos cenários de práticas de estágio ao tentar relacionar as teorias estudadas em sala de aula com a realidade prática?

() sim () não .

Em caso afirmativo, descreva algumas: _____

_____.

3. No decorrer do curso, quais atividades (pesquisa/extensão, outras) foram desenvolvidas junto às comunidades com o intuito de proporcionar uma interação entre os conteúdos discutidos em sala de aula e os contextos sociais?

_____.

4. No seu ponto de vista, as experiências práticas realizadas no decorrer do curso foram suficientes para você chegar seguro nos campos de estágio?

() sim () não

5. Para você, é necessário implementar novas atividades voltadas para pesquisa e extensão no currículo do curso de graduação em Enfermagem?

sim

não.

Em caso afirmativo, se possível, apresente alguma sugestão:

APÊNDICE C – Questionário de entrevistas com os preceptores

O presente questionário servirá como meio de coleta de dados e informações que permitam identificar o modo como os **preceptores** avaliam habilidades dos alunos de Enfermagem para relacionar teoria e prática, ao chegarem nos cenários de práticas de estágio curricular obrigatório.

Dados pessoais:

- f) Nome: _____ (*opcional*).
- g) Sexo: () Feminino () Masculino
- h) Idade: _____ (anos)
- i) Tempo atuando como preceptor(a): _____ (anos)
- j) Unidade de saúde onde atua atualmente: _____

1. Como você avalia, de modo geral, o nível de segurança dos discentes ao chegarem nos cenários de práticas?

() excelente () bom () regular () ruim () péssimo

2. É comum os discentes apresentarem alguma dificuldade ao relacionarem os conhecimentos teóricos com a realidade prática?

Em caso afirmativo, quais as principais dificuldades observadas? _____

3. Como você avalia o nível de habilidades dos alunos de enfermagem ao relacionarem os conhecimentos teóricos às situações práticas?

() excelente () bom () regular () ruim () péssimo.

4. No seu ponto de vista, as oportunidades de contatos com as comunidades no decorrer do curso, antes da chegada ao estágio curricular obrigatório, têm sido suficientes para que os discentes cheguem aos cenários de práticas do estágio com um bom nível de habilidades e segurança?

APÊNDICE D – Questionário de entrevista com os docentes

O presente questionário servirá como meio de coleta de dados e informações sobre a percepção dos **professores** do curso de graduação em Enfermagem da instituição em que você atua, sobre suas próprias práticas, com o propósito de instruir uma pesquisa cujo objetivo é averiguar quais são as principais dificuldades vivenciadas pelos discentes de enfermagem nos cenários de práticas de estágio.

Dados pessoais:

- k) Nome: _____ (*opcional*).
- l) Sexo: () Feminino () Masculino
- m) Idade: _____ (anos)
- n) Tempo atuando como professor(a): _____ (anos).
- o) Grau de formação: _____.
- p) Disciplinas que ministra: _____
-
-

1. Como você avalia suas práticas em relação ao desenvolvimento de competências voltadas para a vivência dos futuros profissionais de enfermagem?

2. A proposta curricular da instituição de ensino conduz ao desenvolvimento de um trabalho de excelência, ou poderá ser melhorada?

3. Em seu ponto de vista, o modo como os conteúdos são trabalhados em sala de aula são suficientes para o desenvolvimento de habilidades e das competências essenciais aos discentes para enfrentarem os desafios com os quais irão se deparar nos campos de práticas de estágio curricular obrigatório?

() sim

() não

Se não, por quê?

4. Como você percebe o número de oportunidades de contatos dos discentes com as comunidades, proporcionadas no decorrer do curso, antes da chegada ao estágio curricular obrigatório?

5. Em seu ponto de vista, quais atividades são importantes para o desenvolvimento de habilidades e competências no processo de formação dos profissionais de enfermagem?

O currículo do curso de graduação em enfermagem da IES apresenta um número satisfatório de projetos de pesquisa e ações de extensão, visando ao desenvolvimento de competências essenciais para encarar as práticas de estágio curricular obrigatório, bem como o mercado de trabalho?