

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
ESCOLA DE ENFERMAGEM AURORA DE AFONSO COSTA
CURSO DE GRADUAÇÃO ENFERMAGEM E LICENCIATURA

CYNTHIA MEDEIROS ALVARENGA

**INOVAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ENFERMAGEM
DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

NITERÓI
2014

CYNTHIA MEDEIROS ALVARENGA

**INOVAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ENFERMAGEM
DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Enfermagem e Licenciatura da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para a obtenção do título de Enfermeira e Licenciada em Enfermagem.

Orientadora:

Claudia Mara de Melo Tavares

Niterói, RJ
2014

A 473 Alvarenga, Cynthia Medeiros.
Inovações no processo de ensino-aprendizagem de
Enfermagem da Universidade Federal Fluminense / Cynthia
Medeiros Alvarenga. – Niterói: [s.n.], 2014.
68 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Enfermagem) - Universidade Federal Fluminense, 2013.
Orientadora: Prof^ª. Claudia Mara de Melo Tavares.

1. Enfermagem. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. 4.
Inovação. 5. Educação Superior. 6. Criatividade. I. Título.

CDD 610.73

CYNTHIA MEDEIROS ALVARENGA

**INOVAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ENFERMAGEM
DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Graduação em Enfermagem e Licenciatura da Universidade Federal Fluminense, como requisito para obtenção de título de Enfermeira e Licenciada em Enfermagem.

APROVADO EM: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Claudia Mara de Melo Tavares – UFF
Orientadora

Prof^ª Dr^ª Elaine Antunes Cortez – UFF
1º Examinadora

Ms. Paula Isabella Marujo Nunes da Fonseca
2º Examinadora

Ms. Linda Nice Gama – UFF
Suplente

Niterói
2014

*Dedico esse trabalho a meu tio Devaldino
Felisberto pelo grande incentivo e pelo orgulho que
sentiria por esta realização.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, o Único Merecedor de Honra e de Louvores!

Agradeço à minha mãe, pois ela sim sempre foi e sempre será minha amiga fiel, enfrentei os momentos mais complicados durante este curso e ela foi o meu escudo e me incentivou em todos os momentos.

Agradeço ao meu querido pai pelo apoio incondicional e ao meu irmão por se preocupar tanto comigo e querer cuidar de mim apesar de nunca dizer.

Agradeço às minhas famílias de Caxias e de São Gonçalo que me acolheram em uma cidade completamente incomum pra mim e me enviaram amor de uma forma que ninguém mais poderia fazer.

Agradeço a minha orientadora Claudia Mara por sua sensibilidade e delicadeza para tratar de assuntos que extrapolaram o contexto universitário e contribuíram para meu desenvolvimento pessoal além do profissional.

Agradeço aos amigos que fiz por acreditarem muito mais que eu na minha capacidade.

Agradeço aos docentes que contribuíram com as minhas pesquisas desde a iniciação científica e aos amigos do Núcleo de Pesquisa.

“Para que o povo veja e saiba, e todos vejam e saibam que A Mão do Senhor fez isso”.
(Isaías 41:20a)

RESUMO

Trata-se de estudo exploratório sobre as iniciativas de inovação no ensino no Curso de Graduação e Licenciatura em Enfermagem da Universidade Federal Fluminense. **Objetivo:** Conhecer conceitos e experiências de inovação no ensino de graduação em enfermagem da UFF. **Método:** Os dados foram obtidos por meio de entrevistas dirigidas a 10 docentes apontados como inovadores por estudantes do último período do Curso de Graduação em enfermagem. Os dados foram analisados através da técnica de análise temática de conteúdo. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, CAAE:12812413.0.0000.5243. **Resultados:** com base nos achados do estudo os dados foram agrupados em quatro categorias, a saber: conceito de inovação; características do docente inovador; descrição de práticas inovadoras e reconhecimento dos docentes inovadores. **Conclusões e Contribuições:** Os docentes acreditam que a inovação é a introdução de algo novo, algo diferente do cotidiano de suas práticas de ensino, sendo assim, algo que rompa com o modelo tradicional de ensino inovando-o. Apontam também que suas práticas não são inovadoras uma vez que já foram ou são utilizadas por outros docentes. As experiências inovadoras encontradas foram baseadas na escuta sensível e no diálogo além do uso de tecnologias de informação. Como características de docentes inovadores apontam-se o real comprometimento com o processo ensino aprendizagem, a construção coletiva de conhecimento e o estímulo à criatividade. Assim, estudos relacionados aos processos de formação profissional são imprescindíveis para promover e ampliar mudanças dos conteúdos e práticas dos cursos, assim como para o estabelecimento de novas diretrizes e políticas públicas de formação em saúde e também por que busca potencializar recursos e interesses para minimizar ou resolver os problemas de capacitação profissional de trabalhadores e docentes de enfermagem para atuar no SUS.

Palavras- chave: Enfermagem/ensino. Inovação. Ensino Superior. Criatividade.

ABSTRACT

This is an exploratory study on innovation initiatives in teaching the Nursing Graduation Course, at Federal Fluminense University (UFF). Objective: To understand innovation concepts and experiences in teaching nursing at UFF. Method: We obtained Data through interviewing 10 teachers appointed by the last period students as innovative . Data were analyzed by thematic content analysis. The research project was approved by the Research Ethics, CAAE: 12812413.0.0000.5243 . Results: Based on findings of the study , data were separated in four categories: 1) the concept of innovation, 2) characteristics of innovative teaching , 3) description of innovative practices and 4) Recognition of innovative teachers . Conclusions and Contributions: Teachers believe that innovation is the introduction of something new, something different from their everyday teaching practices, in other words anything that breaks with the traditional model of teaching, innovating it. They also point out that their practices are not innovative since they have been used, or are used, by other teachers. The Innovative experiences found were based on sensitive listening and dialogue and by the use of information technology. As characteristics of innovative teaching we point out the real commitment to the teaching learning process, the collective construction of knowledge and Stimulating creativity. Thus , Studies about vocational training are essential to promote changes in the course's contents and practices, as well as to establish new guidelines and training policies in public health and also because it aims to leverage resources and interests to minimize or solve the problems in professional training with nursing workers and teachers to serve on SUS .

Keywords: Nursing / education. Innovation. Higher Education. Creativity.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 11 |
| 1.1 Motivação | 11 |
| 1.2 Apresentação do tema | 12 |
| 1.3 Questões Norteadoras | 14 |
| 1.4 Objeto de estudo | 14 |
| 1.5 Objetivo Geral | 14 |
| 1.6 Objetivos Específicos | 14 |
| 1.7 Justificativa | 15 |
| 2. REVISÃO DE LITERATURA | 17 |
| 2.1 Leis relacionadas à formação em enfermagem | 17 |
| 2.2 O desafio de uma formação integrada e interdisciplinar | 18 |
| 2.3 O docente e a formação | 20 |
| 2.4 Adequação do docente às necessidades de mudanças na formação | 22 |
| 2.5 Iniciativas de inovação no ensino de enfermagem | 23 |
| 3. METODOLOGIA | 29 |
| 3.1 Cenário do estudo | 30 |
| 3.2 Sujeitos do estudo | 30 |
| 3.3 Procedimentos Técnico-Metodológicos | 30 |
| 3.4 Procedimentos e Parâmetros de Análise | 31 |
| 3.5 Aspectos éticos da pesquisa | 31 |
| 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO | 32 |
| 4.1 Caracterização dos sujeitos | 32 |
| 4.2 Conceitos de inovação apontados pelos docentes | 33 |
| 4.3 Descrição de práticas inovadoras | 41 |
| 4.4 Características do docente inovador | 48 |
| 4.5 Identificação das práticas como inovadoras | 53 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 56 |
| 6. OBRAS CITADAS | 58 |
| 7. OBRAS CONSULTADAS | 62 |

| | |
|---------------------------|----|
| <i>APÊNDICE I</i> | 63 |
| <i>APÊNDICE II</i> | 64 |
| <i>APÊNDICE III</i> | 65 |
| <i>ANEXO I</i> | 66 |

1. INTRODUÇÃO

1.1 Motivação

Minha aproximação com a temática do ensino em saúde se deu através da inserção enquanto bolsista em projeto de iniciação científica em 2011 e consequente participação em núcleo de pesquisa referente a tal temática. Meu interesse inicial era a saúde mental e esse projeto consistia em entrevistar docentes do estado do Rio de Janeiro que lecionavam nessa área visando investigar práticas inovadoras de ensino orientadas pela reforma psiquiátrica. Através desse projeto o meu interesse pelas questões relacionadas ao ensino aumentou, pois de certa forma sempre estive ligada a tais questões desde o ensino fundamental onde recebia colegas de classe em casa e mesmo sem querer exercia o papel de mediadora do nosso processo ensino aprendizagem, esse interesse se concretizou ao me aproximar dos processos de formação do enfermeiro em 2012 quando iniciamos um novo projeto de pesquisa do qual extrai meu trabalho de conclusão de curso.

Esse trabalho buscou investigar as iniciativas de inovação no curso de graduação da UFF não se restringindo a um campo específico do sabe como a saúde mental, por exemplo. Pude observar a divergência de conceitos relacionados à inovação entre os docentes nos dois projetos e, além disso, que práticas que consideramos inovadoras não são classificadas por eles como tal. Frente as constantes mudanças que o mercado de trabalho exige do profissional e, portanto das instituições de ensino fortaleceu minha necessidade de investigar a forma com que o discente de enfermagem tem sido preparado para a prática profissional que exige inovação, criatividade e ousadia. Hoje me deparo com o desejo de seguir a área de docência para então contribuir de forma mais efetiva com o processo de formação do enfermeiro.

1.2 Apresentação do tema

Neste texto foram abordados aspectos referentes ao ensino de enfermagem e as inovações propostas pelos docentes de graduação de enfermagem da Universidade Federal Fluminense.

A cultura escolar é historicamente marcada por uma perspectiva curricular pouco integradora sendo os conteúdos apresentados aos discentes de forma descontextualizada e muitas não condizentes com as necessidades reais de aprendizado. Conforme Leite et al., (2011, p. 718) a integração entre ensino, serviço e comunidade constitui-se como parâmetro para a rearticulação entre teoria e prática. Sendo que, para eles, essa assertiva apresenta-se como algo desafiador e complexo ao contexto universitário tanto nos espaços de aprendizagem como na prática docente. Concluem dizendo que a implantação de tais projetos pedagógicos tidos como inovadores é inócua uma vez que na prática a ação pedagógica firma-se insensível a mudanças.

A Constituição Federal de 1988, em seu inciso III, atribui ao Sistema Único de Saúde (SUS) à competência de ordenar a formação na área da Saúde (BRASIL, 1988). Desde então, o Ministério da Saúde tem desenvolvido estratégias e políticas voltadas para a adequação da formação e qualificação dos profissionais de saúde à evolução das necessidades de saúde da população, aos modelos de intervenção em saúde e a necessidade de consolidação do SUS.

A Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001 homologa as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem que devem ser seguidas na organização curricular das instituições de ensino superior. A estrutura do curso de graduação em enfermagem deve assegurar “atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do Enfermeiro, de forma integrada e interdisciplinar”, além disso, as diretrizes propõem que cada profissional deve assegurar uma prática integrada e também contínua sendo capaz de pensar criticamente ao analisar os problemas da sociedade e procurar soluções para os mesmos (CNS, 2001, p.5). As diretrizes curriculares nacionais para a formação dos profissionais da saúde tiveram inovações significativas que impulsionaram mudanças expressivas na formação dos profissionais de saúde (BRASIL, 2001). Contudo, as mudanças promovidas pelas IES ainda não foram suficientes para garantir a formação de profissionais condizentes com as necessidades do Sistema de Saúde.

Hoje, as ações desenvolvidas pelos profissionais de saúde na rede de serviços em operação no Brasil, revelam um agir pouco crítico e reflexivo, onde as ações ofertadas são pautadas numa lógica tradicional, biológica e relacionadas exclusivamente aos programas

propostos pelo Ministério da Saúde. Pouco se observa ações que envolvem criação/ inovação ou até mesmo uma ação profissional autônoma diante de uma demanda singular do usuário do serviço. Mesmo as políticas e ações de promoção da saúde são ainda incipientes e tem demonstrado pouca capacidade de mudança nas práticas de atenção e de educação em enfermagem (SILVA et al., 2009, p.90).

A urgência de inovações na prática profissional em enfermagem deve-se as exigências relativas ao perfil dos profissionais às novas modalidades de organização do mundo do trabalho, aos desafios da transdisciplinaridade na produção do conhecimento e a necessidade de a universidade reconstruir seu papel social considerando multiplicidade de lugares produtores do conhecimento no mundo atual (PINHEIRO; CECCIM, 2005:20).

Para promover avanços significativos na profissão é preciso estabelecer objetivos de formação baseado numa abordagem de ensino mais libertadora, criativa e reflexiva, capaz de propiciar aos enfermeiros, conhecimentos, habilidades e atitudes condizentes com as expectativas da profissão e da sociedade. O que pode se dá a partir de estratégias de aprendizagem ativa que inclua a integração entre teoria e prática necessária a formação de excelência (FONTES et al., 2010, p. 93).

Do processo de formação de enfermeiros espera-se que integre saberes e práticas capazes de produzir um profissional com habilidades e competências que permitam o reconhecimento do indivíduo inserido numa realidade coletiva e social. Uma formação que sustente o novo modelo de currículo pautado na superação do modelo biomédico e hospitalocêntrico, com vista à emergência de um modelo de formação integrador, que valorize os aspectos bio-psico-sociais da atenção à saúde e demarque um compromisso com a consolidação do SUS (MAGNAGO; TAVARES, 2009). O alcance deste propósito requer dos Cursos de Graduação em Enfermagem a capacidade de articular conhecimentos profissionais, necessidades específicas de saúde com o de toda a rede de saberes desenvolvido em diferentes dispositivos da Rede de Saúde. Desse modo, a formação do profissional de enfermagem passa a exigir inovações no processo de ensino, possibilitando análise ampliada dos problemas de saúde e domínio de novas tecnologias e métodos de trabalho para resolvê-los.

Diante disso, a interdisciplinaridade e a integralidade são apontadas como condição para a reorganização curricular e para alcance desse objetivo destaca-se a papel crucial do docente que será muitas vezes mentor e executor de tais ideias. Os processos de inovação das práticas docentes não são neutros e exigem seleção de conteúdos, de metodologias de ensino e a avaliação implicam visões de mundo por isso muitas vezes encontram resistência por parte de alguns profissionais e divergência de conceitos entre os mesmo. Assim, entendemos, como

Perrenoud, (2000:62), que inovar é o mesmo que ‘transformar a própria prática, o que não pode acontecer sem uma análise do que é feito e das razões para manter ou mudar. A fonte da inovação endógena é a prática reflexiva, que é ‘mobilizadora de uma tomada de consciência e da elaboração de projetos alternativos’.

Nosso pressuposto é que há processos e produtos inovadores no ensino de enfermagem que visam à formação do profissional crítico, mas que são pouco visibilizados e muitas vezes mantidos em uma zona cinza de divulgação pelos próprios docentes, que não os sistematiza com vista à reprodução e disseminação da experiência.

Sendo assim o **problema** da presente pesquisa é a inserção de práticas inovadoras no ensino de enfermagem e sua relevância para o processo de formação do enfermeiro.

1.3 Questões Norteadoras

- Qual conceito de inovação dos docentes de enfermagem da UFF?
- Como se caracterizam as inovações propostas para o ensino de enfermagem da UFF?
- Os docentes de enfermagem da UFF se consideram inovadores?
- Quais são as características apresentadas pelos docentes de enfermagem da UFF considerados inovadores?

1.4 Objeto de estudo

A inserção de práticas inovadoras no ensino em enfermagem do curso de graduação em enfermagem.

1.5 Objetivo Geral

Conhecer os conceitos e as experiências de inovação no ensino de enfermagem na UFF.

1.6 Objetivos Específicos

- Descrever o conceito de inovação de ensino dos docentes de enfermagem.
- Apontar características de um docente inovador no âmbito da enfermagem.
- Identificar experiências de inovação no ensino de enfermagem.

- Verificar se o docente se reconhece como inovador.

1.7 Justificativa

O profissional da área da saúde deve reconhecer que sua profissão é também uma forma de contribuição social o que exige do mesmo a autonomia de aplicar seus conhecimentos na busca de soluções de problemas clínicos individuais e comunitários. Sendo assim, seu trabalho depende, além de sua capacitação técnica, da qualidade da relação interpessoal que ele estabelece com quem atende por isso é necessário que se forme profissionais com características humanistas (ARAÚJO; VIEIRA, 2013, p. 98).

Para tanto muitas vezes a enfermagem estabelece relações com outras práticas sociais e outras áreas do conhecimento sendo a principal delas as ciências humanas e sociais. Além de características humanistas, busca-se um currículo integrado na formação em saúde. O currículo Integrado requer que a organização dos conteúdos se dê de forma a reunir conhecimentos tendo como ponto de partida uma ideia central. Para tanto, mostra-se necessário que se rompa os limites de uma única disciplina e se alcance uma abordagem interdisciplinar (LEITE et al., 2011, p. 719).

Investigação de processos de inovação de ensino justifica-se pela necessidade de tornar a aprendizagem mais significativa para os estudantes e pela necessidade de reorientação das práticas profissionais em saúde. Com a reconstrução do projeto político pedagógico acredita-se que os cursos de enfermagem caminham em busca de um paradigma centrado em uma assistência integral, refletindo sobre a prática docente e sua atuação junto aos alunos nesse processo de organização do conhecimento em enfermagem.

Vale ressaltar que o próprio educador muitas vezes não se vê como ser político e não submete as suas próprias atividades diárias a exame político e econômico. Não assume compromissos sociais, nem articula as atividades de ensino na sociedade (PEREIRA E TAVARES, 2008). Com isso tornam-se necessários estudos como este no sentido de se aproximar da forma com que os docentes têm refletido e transformado suas práticas e de que maneira tem contribuído para uma formação para a cidadania.

Sabemos que a formação dos profissionais da saúde, em sua maioria, ainda está distanciada das necessidades do novo modelo assistencial proposto pelo SUS. Assim, estudos relacionados aos processos de formação profissional são imprescindíveis para promover e

ampliar mudanças dos conteúdos e práticas dos cursos, assim como para o estabelecimento de novas diretrizes e políticas públicas de formação em saúde.

Justifica-se essa pesquisa visto que pretende contribuir com a sistematização de processos, métodos e técnicas de inovação do ensino de enfermagem. Acredita-se que os resultados obtidos possam ser traduzidos em fatores/critérios/indicadores de mudança, que permitam orientar outras iniciativas de inovação do ensino de enfermagem e de outras profissões da área de saúde.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Leis relacionadas à formação em enfermagem

No que se refere ao contexto histórico do ensino de enfermagem no Brasil, Galindo e Goldenberg (2008, p.19) apontam que após a reforma universitária de 1968 o mesmo passou a valorizar a formação tecnicista e o desenvolvimento das especialidades fundamentadas no desenvolvimento científico do conhecimento. A cultura escolar é historicamente marcada pela fragmentação disciplinar preconizando a divisão por departamentos ao longo dos ciclos constitutivos do curso. Ainda segundo os mesmos autores, existem três marcadores importantes para a reorganização da assistência: a VIII Conferência Nacional de Saúde em 1986, a promulgação da Lei Orgânica da Saúde 8080/90 e a Constituição Federal de 1988 culminando com a institucionalização do SUS. Aponta-se a institucionalização do SUS como forma de superação da prática hegemônica da assistência baseada em um modelo hospitalocêntrico e como um meio de renovação dos rumos do ensino em saúde (GALINDO; GOLDENBERG, 2008, p.19).

A Lei 8080 ao se referir a formação de recursos humanos para a saúde, responsabiliza o SUS por um sistema de formação em todos os níveis de ensino, cabendo à direção nacional promover a articulação com os órgãos educacionais e de fiscalização do exercício profissional, bem como com entidades representativas de formação de recursos humanos na área de saúde (BRASIL, 1990).

Ainda em relação ao aparato legal do ensino em saúde, em 1996 foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) com o objetivo de estabelecer diretrizes e bases para educação, abrangendo educação básica, educação superior e educação especial. Segundo essa lei a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais e tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Conforme a LDB, o

ensino deve ser ministrado com base em princípios como: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade; garantia de padrão de qualidade e valorização da experiência extra-escolar (BRASIL, 1996). Com isso evidencia-se a inclusão do aluno e de seu contexto social nos processos educativos tornando o mesmo sujeito de seu processo ensino aprendizagem e o docente mediador e facilitador.

Villela (2009, p. 61 e 62) afirma que os estudantes precisam ser estimulados a realizar uma análise crítica da realidade em que estão inseridos através de estratégias problematizadoras utilizadas no desenvolvimento do processo pedagógico. A autora ainda aponta que os conteúdos abordados se tornam adequados às necessidades de aprendizagem do aluno à medida que consideram as vivências e bagagens culturais e sua história de vida, porém sem perder o foco do desenvolvimento das competências requeridas para a formação acadêmica.

Além dessas, aponta-se a Lei das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem (DCN/ENF, 2001) que fornece o caminho a ser seguindo para elaboração do currículo de enfermagem, afirmando que o curso de graduação em enfermagem “deve 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”. A elaboração desse projeto pedagógico deverá garantir uma formação integral e adequada do discente assegurada através da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência. Além disso, as DCN/ENF preveem que as diretrizes curriculares deverão contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do curso destacando-se assim a importância da inserção das inovações no ensino e na prática de enfermagem.

2.2 O desafio de uma formação integrada e interdisciplinar

O aparato legal da educação em enfermagem trazido na seção anterior aponta, dentre outros para a necessidade da abordagem da integralidade do cuidado na formação do enfermeiro, isso requer uma compreensão do ensino como um processo construído coletivamente por docentes, estudantes, profissionais de serviço e comunidade que se movimentam como sujeitos que determinam as práticas de saúde, de educação e de controle social. Nessa construção, os sujeitos definem as estratégias que sustentam o modelo de ensino, destacando-se o Projeto Político Pedagógico (PPP), a organização curricular, os

conteúdos e os cenários de aprendizagem. O PPD descreve os perfis para a formação dos alunos apoiados em propostas humanistas o que denota a busca por profissionais com consciência crítica e autonomia intelectual (ARAÚJO; VIEIRA, 2013, p.102).

A visão da integralidade sempre fez parte do contexto da enfermagem, mas essa realidade não se expressa nas práticas devido à fragmentação e manutenção de um modelo de conhecimento em saúde que reproduz a lógica produtiva do capital que “fragmenta, massifica e ‘coisifica’ o ser humano” e como resultado disso, verifica-se a percepção fragmentada do sujeito, reforçando que avançar em integralidade é um processo contraditório (SANTANA et al., 2010, p. 1658).

A interdisciplinaridade apresenta-se como uma proposta que exige “implementar no ensino a conceituação do processo saúde-doença adotando concepções mais abrangentes de vigilância à saúde, em contraposição à natureza setorial que caracteriza a atuação dos profissionais de saúde” (SILVA; SENA, 2008, p. 53). A interdisciplinaridade e a integralidade apresentam-se como princípios complementares e convergentes na concepção do pensar e do agir tanto na educação quanto na atenção em saúde, proporcionando assim uma prática humanizada e totalizante (SILVA; SENA, 2008, p.53).

O currículo de enfermagem centra-se no modelo que ressalta dicotomias reveladas no distanciamento que existe, por exemplo, entre o ensino e os serviços e a teoria e a prática. Busca-se um currículo baseado numa concepção pedagógica crítico-reflexiva que considere o aluno, seus esquemas de assimilação e determinantes histórico-sociais além da influencia dos padrões culturais no processo de ensino e aprendizagem (BARONI et al., 2011, p.602). Apontam também que na construção desse currículo deve-se considerar o desenvolvimento de atitudes, tais como responsabilidade, solidariedade, iniciativa, compromisso, respeito e trabalho em equipe para viabilizar o desenvolvimento de valores e atitudes que darão expressão técnica, social e política a profissão. “A construção de mecanismos que superem o modelo de ensino tradicional e o conceito de que o conhecimento prático e a aplicação do conhecimento teórico, e um aspecto a ser considerado na reformulação de currículos” (LEITE et al., 2011, p. 718).

Segundo Leite et al., (2011,p.723) para que mudanças na área da educação em enfermagem configurem-se como práxis criativa deve-se iniciar a discussão pela temática teoria versus prática. E partir da dialética na prática do ensino embasado na criticidade, na refletividade e na criatividade com a adoção de metodologias ativas é que a relação teoria-prática alcança à práxis interdisciplinar e multiprofissional.

A relação entre teoria e prática na formação do enfermeiro sinaliza a necessidade de se fortalecerem diferentes campos de prática como cenário de aprendizagem, de se rever a distribuição de carga horária dissociada entre teoria e prática e de se favorecer o suporte das bibliotecas, entre outros (LEITE et al., 2011, p.723).

Para tal, revela-se mister que se desenvolva estratégias para garantir a integração entre teoria e prática, a articulação do processo de ensino aprendizagem e do trabalho em saúde, bem como das atitudes e valores éticos orientados para a cidadania e a solidariedade (BARONI et al., 2011, p. 603).

Esses novos modos de aprender, assistir e cuidar podem ser traduzidos em metodologias ativas, pedagogias críticas e reflexivas de aprendizagem, incentivo a criatividade, uso de tecnologias da escuta e do diálogo etc

2.3 O docente e a formação

Madeira e Lima (2008, p. 451) ao analisarem os discursos docentes apontam que as professoras do curso de enfermagem vislumbram mudanças em relação ao modelo hegemônico onde há o predomínio de especializações e de práticas pautadas no modelo biomédico e na exclusão, visando uma prática que possibilite uma educação voltada para a liberdade e a autonomia.

Na trajetória do ofício de ensinar destaca-se como temas centrais: a prática reflexiva; a profissionalização; o trabalho em equipe e por projetos; a autonomia e a responsabilidade crescentes; as pedagogias diferenciadas; a centralização nas situações de aprendizagem e a sensibilidade á relação com o saber e com e lei (PERRENOUD¹, 2000 apud AFONSO; SILVEIRA, 2012, p. 83).

Ao professor é atribuído o papel da formação e neste processo afirma Araújo e Vieira (2013, p.100) que o mesmo não pode desconsiderar as diferenças individuais dos alunos, uma vez que são os sujeitos que aprendem e não os grupos. Além disso, alertam que as situações de trabalho docente não levam á solução de problemas gerais do grupo e sim individuais muitas vezes complexos e instáveis o que impossibilita generalizações e técnicas definidas de maneira definitiva.

O professor tem sobre si uma grande responsabilidade que é a formação, esta responsabilidade não se reduz ao ato de transmitir informações, mas é produzir experiências

¹ PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed; 2000.

de aprendizagem que vão além da instrução informativa e técnica sendo capazes de reinventar o ensinar e o aprender e permitir a construção do conhecimento (GIANNINI et al., 2012, p. 111).

A prática pedagógica no ensino universitário desafia o professor a buscar pautar-se em práticas que contemplem a produção de conhecimento como alicerce para sua docência cotidiana. Emerge assim um paradigma que inclui uma visão holística que busca a superação do conhecimento estático ao propor uma abordagem que promova o diálogo e a discussão coletiva, crítica e reflexiva entre alunos e professores considerando que o ensino e a pesquisa visam, sobretudo, à produção do conhecimento alicerçado na autonomia e no espírito crítico e investigativo. Para alcançar isso é necessário que o professor aja como um pesquisador de sua prática pedagógica (MADEIRA; LIMA, 2008, p. 448).

Visando alcançar essa mudança na prática pedagógica é imprescindível que o docente valorize sempre a realidade do aluno e o conhecimento que ele traz sobre seu grupo social pautando-se em estratégias que o fazem sentir-se sujeito do mundo escolar. A importância da escuta e do diálogo revela a necessidade de criação de espaços para ouvir o discente, acolhendo-o sem julgamento e possibilitando a impressão de um saber docente voltado a uma dinâmica de ensino em bases democráticas e dialógicas (MADEIRA; LIMA, 2008, p. 449). “É preciso que o professor compreenda os vários planos e as várias etapas a desenvolver numa situação de aula” (MADEIRA; LIMA, 2008, p. 449) e através desse conhecimento sinta-se capacitado a atuar efetivamente em diferentes situações que emergem no cotidiano de seu trabalho, inclusive naquelas que demandam espontaneidade, criatividade e pensamento crítico.

O ensino tradicional pautada na fala docente e escuta discente não promove interação entre aluno e professor assumindo um papel passivo que não lhe permite concretizar ou contribuir para mudanças. A necessidade de superação dessa prática docente repetitiva e acrítica pauta-se no desenvolvimento de ações docentes crítico-reflexivas configurando uma prática pedagógica enquanto prática social que conjuga a relação teoria e prática buscando despertar outros interesses nos alunos mobilizando os mesmos para uma participação ativa (MADEIRA; LIMA, 2008, p. 450).

O desenvolvimento da prática pedagógica requer uma diversidade de estratégias de ensino para apoiar e efetivar as ações de ensino-aprendizagem. Quanto a isso os docentes demonstraram que o processo de ensino não possui um rigor técnico, mas que se apresenta como um processo dinâmico e que, portanto exige uma forma dinâmica de trabalho e que considere o conhecimento prévio dos alunos (MADEIRA; LIMA, 2008, p. 450).

2.4 Adequação do docente às necessidades de mudanças na formação

Acredita-se que a qualidade do processo de aprendizagem perpassa pela construção de uma relação pedagógica com base na aceitação e compreensão da pessoa do aluno como também pelo pressuposto de que “o aluno contém em si potencialidades para aprender e, como tal, terá motivação para ‘o fazer’”, sendo assim o papel do professor como facilitador deste processo será o de estimular e desenvolver as potencialidades do aluno ao mesmo tempo em que se utiliza de estratégias para manter a motivação necessária ao crescimento e desenvolvimento pessoal do mesmo (ARAÚJO; VIEIRA, 2013, p.99).

É essencial que o professor universitário esteja mais atento ao desenvolvimento da capacidade dos discentes de pensar de forma criativa e inovada, algo indispensável num contexto de mudanças, por um processo sem precedentes e pela necessidade permanente do exercício do próprio pensamento. Inegavelmente isso exige novas práticas de ensino baseados nos desafios dos educadores em “exercer o papel de catalisadores do potencial criativo de cada aluno”, esse novo posicionamento certamente reduziria o desperdício de talento e potencial humano que vem ocorrendo devido às possibilidades limitadas que são oferecidas ao desenvolvimento e expressão da criatividade no ambiente universitário (ALENCAR, 1997).

Afonso e Silveira (2012, p. 83) afirmam que dificilmente o educador de hoje será como o do século passado. Para eles ser educador hoje é saber renovar, reconstruir, refazer a profissão; é vencer o desafio da atualização permanente visto que os conteúdos se desatualizam numa velocidade assustadora e acima de tudo; é cuidar da aprendizagem não como dono do processo. Portanto para garantir inovações se faz necessário que o professor mantenha uma cultura de aprendizado continua buscando sempre acompanhar as novas tendências do ensino e da enfermagem.

O docente de enfermagem precisa estar aberto às mudanças em sua forma de trabalhar apesar das dificuldades que nascem em meio a um constante de quebra de paradigmas; precisa também estar atento às metodologias ativas e às novas práticas pedagógicas, que extrapolam o simples repasse de informação/conteúdo. É essencial priorizar a troca de construções de conhecimentos de cada um, a escuta e o acolhimento nas relações, para que os futuros profissionais possam comungar com uma prática profissional humanista (ARAÚJO; VIEIRA, 2013, p. 100).

Muitas vezes os docentes sentem-se motivados a se adequarem as novas exigências, porém falta apoio para que inovações sejam implementadas no ensino. Os esforços para o desenvolvimento docente deve ser alimentado por iniciativas públicas sendo este um fator determinante para que sejam alcançadas melhorias na educação. O conhecimento de métodos educacionais e de habilidades de liderança aplicados a um projeto de ensino inovador levam ao desenvolvimento de recursos individuais e institucionais e isso requer que se sustente uma rede de indivíduos e instituições que compartilhem informações e colaborações (BURDICK et al., 2012, p. 65).

Quanto a isso afirma Villela (2008, p.101) existem esforços por parte dos docentes em estabelecer um ensino norteado pela criatividade e inovação, mas que apesar dos esforços para integração das áreas de saber por parte dos docentes, o currículo ainda sendo disciplinar inviabiliza a consolidação de um ensino integrado.

É preciso distinguir, valorizar e apoiar as práticas e os docentes inovadores nos seus acertos e erros. Os processos de subjetivação dos sujeitos são únicos e funcionam agregando novos saberes, e no caso do processo ensino aprendizagem é essencial que realcemos as tentativas de fazer diferente, acertos e erros. Precisamos visibiliza-las e valoriza-las para que possam crescer e se multiplicar. Com isso, aumentam-se as chances de inovações nas práticas e a motivação dos docentes para contribuir com a emergência de práticas pedagógicas inovadoras (PEREIRA; TAVARES, 2010, p. 1084).

2.5 Iniciativas de inovação no ensino de enfermagem

A inovação das práticas de saúde como da formação é altamente desejada e tem gerado varias políticas públicas para que esses novos modelos de ensinar e cuidar sejam viabilizados (PEREIRA; TAVARES, 2010, p.1078).

Ações inovadoras são aquelas que transformam os sujeitos envolvidos e rompem com o modelo tradicional de ensino buscando aproximar saberes e práticas, explorando novas possibilidades no contexto dos próprios conflitos e contradições presentes no cotidiano do ensino, podendo, dessa forma, mobilizar processos significativos de mudança. Sendo assim, a inovação é entendida como “o conjunto de ações desenvolvidas pelo docente de enfermagem que apontam uma formação para a cidadania” (PEREIRA; TAVARES, 2010, p.1078).

Com essa compreensão podem-se utilizar varias linguagens, inventar novos vocábulos e práticas subjetivas que possibilitam pensar o ser humano em um sentido multidimensional.

A importância de se pensar em referencial humanístico na enfermagem é que o mesmo possibilita o resgate da subjetividade do sujeito, ou seja, a mudança do olhar clínico para um olhar compreensivo, o que envolve interação e diálogo. Voltando-se para o ensino em enfermagem, o mesmo deve estimular não apenas o aprender, mas também a pensar e reaprender a aprender. Formando um enfermeiro com um pensamento aberto, que convide à reflexão, à curiosidade e não a certeza, explorando as múltiplas possibilidades e a abertura de novas potencialidades. Essas inovações exigem criatividade, ousadia e paixão, e uma abertura para ver que o outro é outro de nós (ALMEIDA FILHO et al., 2009, p. 164).

A necessidade de desenvolver tecnologias aplicadas ao cuidado de enfermagem que favoreçam a integralidade tem estimulado cada vez mais “o estudo de recursos e práticas desenvolvidas por outras disciplinas que possam contribuir de maneira efetiva com o nosso campo próprio de saber e de prática” (BERGOLD; ALVIM, 2009, p. 538). A tecnologia é um importante recurso que possibilita o aperfeiçoamento de práticas inovadoras de ensino. A mudança de paradigma na informática, decorrente de sua crescente expansão, rompe com a ideia de se pensar a tecnologia da informação como uma ciência isolada e propondo uma tendência a interdisciplinaridade ao impulsionar cada vez mais as pessoas a utilizarem as diversas áreas do conhecimento (CORRADI et al., 2011, p. 349).

Os objetos virtuais de aprendizagem como tecnologia de informação são recursos que quando utilizados garantem um suporte ao aprendiz, tendo como finalidade dividir o conteúdo disciplinar “em pequenos trechos passíveis de reutilização em vários ambientes de aprendizagem”. Embora o discurso docente privilegie o ensino do processo de enfermagem verifica-se na prática educacional “a escassez de recursos que respeitem o ritmo de aprendizagem do discente e passíveis de uso, na ausência do docente (CORRADI et al., 2011, p. 349).

Em sua abordagem do tema Corradi et al. (2011, p. 350) revela a criação de um objeto virtual para a aprendizagem do exame físico em enfermagem que divide o conteúdo a ser estudado em módulos apresentando os diferentes sistemas do corpo humano com seu padrão de normalidade, ou não visando a determinação do problema e do diagnóstico de enfermagem. Os objetos de aprendizagem foram desenvolvidos como uma ferramenta de apoio para a condução do processo de ensino aprendizagem. Os elementos constituintes dos objetos referem-se a textos eletrônicos e animações que visam aproximar o discente das possíveis anormalidades dos sistemas apresentadas pelo paciente e promover o desenvolvimento de habilidades envolvidas nas técnicas propedêuticas, como a ausculta cardíaca e pulmonar (CORRADI et al., 2011, p. 350).

Os textos configuram-se como ferramentas de apoio teórico ao usuário do objeto de aprendizagem ao considerar simplicidade, clareza e objetividade. Esses somados às animações tornam-se ferramentas didáticas preciosas no auxílio a alunos com alguma dificuldade de abstração de conceitos na medida em que produzem “um ambiente lúdico para desenvolvimento da aula, estimulam processos cognitivos, como percepção, memória, linguagem, pensamento e permitem a modelagem de eventos reais que evoluem temporalmente” (CASTRO² et al., 2007 apud CORRADI et al., 2011, p. 352).

Utilizando-se da tecnologia e visando transpor com os desafios que representa o primeiro contato dos acadêmicos de enfermagem com os recém-nascidos foi construído um *software* educacional chamado “Semiotécnica e semiologia do recém-nascido pré-termo” (SSRNPT). Esse software inova a forma com que o conteúdo é apresentado ao usuário na medida em que organiza a avaliação clínica por necessidades humanas básicas. Além disso, a forma de avaliação da aprendizagem possibilita ao usuário “a interação com diversos recursos de multimídia (vídeo, fotos, figuras e sons) além de explicações (*feedback*) para cada uma das respostas” (FONSECA et al., 2012, p. 85). Outra vantagem é o fato de apresentar o *feed back* imediato podendo o aluno reavaliar a questão e a resposta dada além de apresentar simulações o que promove o raciocínio crítico do discente (FONSECA et al., 2012, p.89).

Fonseca et al. (2012, p. 90) concluíram que o *software educacional* pode ser utilizado como estratégia de ensino visto que os profissionais de enfermagem devem “realizar esforços no sentido de incorporar a tecnologia no seu processo de trabalho como ferramenta para a mudança nos ambientes, sem, no entanto, considerá-la recurso primordial”. Afirmam que o *software* apresenta grande valia enquanto ferramenta de apoio à aprendizagem associada aos métodos convencionais de ensino na área de enfermagem na medida em que oferece “ambiente virtual interativo e diferenciado” aproximando o estudante da prática clínica antes do contato presencial com o cliente através da transmissão de informações teórico-científicas aliadas a recursos tecnológicos.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) são “estratégias que possibilitam inovação ao processo educacional, articulação entre teoria, prática e pesquisa” podendo ser aplicadas ao longo da formação e também no desenvolvimento profissional contínuo “determinando uma nova prática pedagógica e diferenças qualitativas nesses processos

² Castro N, Haguenaer C, Silva EM, Alves LA, Washington MGM, Carvalho MB, et al. O estudo a distância com apoio da internet. [Internet] [citado 2007 Out 28]. Disponível em: http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=69

(BARRETO³, 2003 apud GONÇALVES et al., 2010, p. 414). Num ambiente virtual de aprendizagem ocorre a integração de várias TIC o que possibilita gerenciar todos os recursos aplicados ao ensino, podendo ser agrupadas em correios eletrônicos, conversações (chat), fóruns, informações hipermídia e hipertexto (GONÇALVES et al., 2010, p. 414). Voltando-se a prática, Garcia e Carvalho (2012, p.72) afirmar que todo o profissional de saúde deve ter domínio de tecnologias de comunicação e informação, entre outras formas de comunicação.

Outra inovação do ensino de enfermagem referida como uma estratégia avançada de aprendizagem que procura integrar à educação a informática é a Educação a Distância (EaD).

A EaD tem suas bases legais na Lei 9.394/96 que estabelece que o ensino a distancia pode ser completamente on-line, apoiada na web, apoiado digitalmente, baseado em papel ou híbrido (BRASIL, 1996). Num ambiente virtual é possível oportunizar experiências de aprendizagem sem barreiras de tempo ou lugar mudando-se o paradigma de que a aprendizagem está centrada no professor. Segundo Garcia e Carvalho (2012, p.75) para uma comunicação efetiva nesse tipo de ferramenta é necessário à utilização de uma linguagem escrita, clara, respeitosa, motivada, frequente e com conhecimento sobre os temas abordados, sendo o sucesso da tutoria nesse tipo de ferramenta dependente de estratégias de comunicação com *feed back* frequente e que seja afetiva, motivadora e leve em conta os diferentes tempos e estilos de aprendizagem, do assunto ou da própria ferramenta, garantindo que todos possam se apropriar das mesmas em seus ritmos.

Além da importância da utilização da tecnologia no ensino e prática de enfermagem, outro requerimento para formação dos enfermeiros está no redirecionamento do projeto político pedagógico, sobretudo enfatizando a necessidade de articulá-lo às perspectivas do novo mundo globalizado. Vivemos em um mundo que exige e requer o pleno exercício da cidadania, da produção de conhecimento, “de forma que a individualidade não seja anulada e o coletivo não seja sinônimo de massificação” (MADEIRA; LIMA, 2008, p. 451). Para tanto, busca-se uma prática pedagógica problematizadora com essência no diálogo e, portanto antagonista da educação bancária (MADEIRA; LIMA, 2008, p. 451)

É preciso desenvolver uma abordagem da saúde que seja capaz de defini-la a partir da integração de aspectos culturais, sociais, políticas, afetivas, ambientais e fatores como alimentação, renda e educação. Para tanto é necessário que os acadêmicos de enfermagem sejam inseridos precocemente na comunidade visando possibilitar uma percepção ampliada e sistêmica de saúde apreendendo indivíduo e família no seu contexto local e global. “A

³ Barreto RG. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. Educ Pesq. 2003; 29(2):271-86.

formação profissional não pode mais se limitar à sala de aula e à produção descontextualizada de conhecimentos”. Ao considerarmos o empreendedorismo social, “o processo de formação precisa instigar nos alunos uma nova concepção de mundo, de sociedade e de ser humano através da ampliação do conceito de cuidado e saúde e da exploração de novos espaços de atuação profissional” (BACKES; ERDMANN, 2009, p. 247).

A transformação da prática pela teoria só será possível na medida em que a teoria resulte e mova-se em direção a prática. Para tanto é preciso uma mudança na forma de produzir o conhecimento de modo que esta adote metodologias ativas que possibilitem a participação ativa e emancipadora dos sujeitos sociais (BACKES; ERDMANN, 2009, p. 245). Afirmam ainda que o foco das universidades centra-se ainda na “formação de bons empregados, bons executores de ordens ou profissionais redondos”, sendo necessário, portanto, a superação gradativa das “abordagens reducionistas e assistencialistas por meio do estímulo às metodologias questionadoras e instigadoras de novas possibilidades”.

Profissionais empreendedores significa dizer que são “capazes de perceber oportunidades em meio às contradições e a possibilidade de uma nova ordem em meio à desordem, incertezas e caos”. Além disso, são “profissionais corajosos, capazes de remar contra as verdades absolutizadas pela ordem social hegemônica, sem perder de vista a meta da transformação social” (BACKES; ERDMANN, 2009, p. 247).

Uma das formas de se trabalhar o ensino em parceria com a arte são as oficinas de sensibilização. A arte possui o potencial na formação de novos tipos de subjetividade, o teatro muitas vezes utilizado nas oficinas, aponta para experiências de formação que estruturam a subjetividade de forma autônoma e distante das definições pré-concebidas (SOUZA, 2011, p.1717). Mediante a mesma autora (p. 1718) as oficinas possibilitam aos participantes o estabelecimento de novos sentidos ou significações dos temas suscitados e também auxilia a compreensão da realidade cotidiana permitindo a ligação entre o interno e o externo.

Feldman et al. (2008, p. 240) apontam que a humanização é essencial nos “processos de relacionamento da prática cotidiana de enfermagem e carece progressivamente da criatividade e da inovação na relação, paciente - enfermagem - outros serviços”. Segundo os mesmos ser criativo é ser livre, é ter recursos pessoais, é estar vivo, é ser motivado, é surpreender-se consigo mesmo. É humanizar-se. Ainda conforme os meus autores profissionais criativos são aqueles profissionais que pensam e fazem diferente, que “fuçam”, que propõe e testam alternativas que agem com ideias. Sendo assim acreditam que a evolução das organizações só acontecerá quando abrirem espaço para a criatividade e a inovação e abandonarem definitivamente a mesmice.

Vale ressaltar que a educação para o pensamento criativo é antes de tudo o que se deve buscar para a melhoria do nível de inovação nas organizações. Há possibilidade de revelação da criatividade dos discentes sob supervisão dos docentes em iniciativas como as dinâmicas de grupo, o uso de PDI (Plano de Desenvolvimento Individual do aluno), o uso de portfólios, os trabalhos de conclusão de cursos e o plano de cuidado baseado em evidências (FELDMAN et al., 2008, p. 241).

Outra questão que merece destaque é a inserção dos graduandos de enfermagem em grupos de pesquisa. Nestes grupos os alunos são incentivados a participar das atividades desenvolvidas pelo grupo como “revisão de literatura, desenvolvimento dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa, validação da entrevista semi-estruturada, coleta de dados, elaboração do banco de dados e análise dos resultados e elaboração de resumo, pôsteres e artigos científicos” (MOTA et al., 2011, p. 390). E essas atividades começam a despertar os alunos para questões referentes a pesquisa e a construção coletiva do conhecimento, por exemplo, que fornecem uma ponte para a construção de artigos científicos e até mesmo o trabalho de conclusão de curso muitas vezes encarados como um martírio por muitos.

Os estudantes apontaram que a inserção no grupo de pesquisa do referido estudo proporcionou uma aproximação com um instrumento investigativo caracterizado pelo repasse do conteúdo que instiga reflexão crítica e a busca e utilização do conhecimento de forma adequada enfatizando que é importante expor dúvidas e a partir delas buscar soluções e alternativas (MOTA et al., 2011, p. 392).

As inovações apresentadas trazem grandes mudanças à formação do enfermeiro renovando os rumos do ensino em enfermagem e qualificando com excelência esses futuros profissionais rumo a um mercado de trabalho competitivo e saturado necessita-se de pessoas que trazem o novo ou constroem alternativas ante ao que existe nos serviços de saúde e com isso há o aprimoramento dos processos educativos e dos processos de trabalho nessa profissão. Espera-se que cada vez mais docentes e discentes estejam comprometidos com as inovações e reaprendam a ensinar e a aprender e com isso a instituição cresce, o discente adquire autonomia, o docente é valorizado, os profissionais se tornam qualificados e os usuários dos serviços de saúde tem suas necessidades assistidas.

3. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo exploratório do processo de inovação do ensino de enfermagem - com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais – Enfermagem. A pesquisa exploratória permite o dinamismo interno das situações o que possibilita o conhecimento da forma como um problema se manifesta nas atividades e interações cotidianas (LUDKE; ANDRÉ⁴, 2003 apud DUARTE, 2010). Segundo Gil (1991⁵, apud SOUZA, 2011) “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”, sendo assim, essa pesquisa caracteriza-se como exploratória, pois tratou de um tema ainda pouco explorado pelos pesquisadores em enfermagem.

Compreendemos como inovação a introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos produtos, processos ou serviços que incorporem aumento de produtividade e modificações no bem-estar social.

A abordagem metodológica deste estudo é a qualitativa, pois enfatiza a compreensão da experiência humana mediante narrativas e, portanto repletas de subjetividade. Segundo Minayo (2010, p. 260) com a metodologia qualitativa é possível desvelar-se valores, atitudes e aspirações.

Ainda segundo a abordagem qualitativa afirma Bosi (2012, p. 576) que tal delimitação aplicada à pesquisa resulta em objetos que exigem respostas não traduzíveis em números considerando que toma como material a linguagem em suas várias formas de expressão. A escolha por esta abordagem se justifica, pois este tipo de estudo resulta em informações ricas e profundas, que possibilitam o esclarecimento de múltiplas dimensões de um fenômeno complexo. Seus resultados são tipicamente baseados nas experiências da vida real de pessoas com conhecimento do fenômeno em primeira mão (POLIT et al., 2004).

⁴ LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2003. 99p

⁵ GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991.

3.1 Cenário do estudo

Constitui cenário do estudo o Curso de Graduação em Enfermagem da UFF.

3.2 Sujeitos do estudo

Docentes do Curso de Graduação em Enfermagem da UFF indicados por alunos do do curso como inovadores. Para definição desses sujeitos foi apresentado aos estudantes do 8ª período, em atividade grupal em apenas um momento com os alunos (em média vinte alunos) presentes após uma aula de determinada disciplina, a relação nominal dos docentes, relacionando-os aos seus respectivas departamentos a fim de facilitar a lembrança das experiências. Como critérios de exclusão apontamos os docentes contratados e os que receberam menos que dois votos e como critérios de inclusão apontamos os docentes efetivos e que receberam no mínimo dois votos. Essa busca resultou em uma relação de 16 docentes, porém devido a disponibilidade dos docentes a pesquisa foi realizada com 10 docentes que foram identificados pelas letras de A a J.

3.3 Procedimentos Técnico-Methodológicos

Como instrumento de investigação será empregada à entrevista semi-estruturada. Segundo Minayo (2010, p. 267), a entrevista semi-estruturada por ter um “apoio claro na sequência das questões facilita a abordagem e assegura, sobretudo, aos investigadores menos experientes, que suas hipóteses ou seus pressupostos serão cobertos na conversa”. A entrevista semi-estruturada "busca apreender a realidade do sujeito, de forma não totalmente livre como numa entrevista aberta, mas a partir de seus pressupostos e definição dos seus objetos de estudo" (MINAYO, 2010, p. 267). Sendo assim, correr das questões pretende-se obter os indícios mais relevantes para o estudo e informações detalhadas para análise.

O roteiro de entrevista contou com questões gerais que garantissem a comparação entre as experiências relatadas e questões específicas permitindo ao respondente contar sua historia de criação/inação de modo natural e narrativo.

3.4 Procedimentos e Parâmetros de Análise

A análise dos docentes sobre suas experiências inovadoras envolveu aspectos como o conceito atribuído a inovação, a formação, situações significativas de aprendizagem. Nesse sentido, as narrativas consistem em um meio para a elaboração da própria experiência, ao passo que para o pesquisador elas materializam os próprios processos de significação dessa experiência, consistindo em rico material e unidade de análise.

Para dar conta da análise das concepções que envolvem sujeitos pró-ativos e suas experiências, utilizou-se à análise temática de conteúdo.

Conforme Minayo (2010, p. 308), a análise do conteúdo do ponto de vista operacional inicia-se através de uma leitura de primeiro plano das falas e documentos para então atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos do material como também o nível do senso comum e do subjetivismo na interpretação para alcançar uma vigilância crítica ante a comunicação de documentos, entrevistas ou resultados de observação.

3.5 Aspectos éticos da pesquisa

Os pesquisadores desta pesquisa comprometeram-se em resguardar os aspectos éticos da pesquisa e em contribuir para o crescimento científico sobre a formação profissional em enfermagem e saúde. Serão considerados os seguintes aspectos: 1) Esclarecer todos os envolvidos dos objetivos, etapas, metodologia da pesquisa; 2) Obter consentimento institucional para o desenvolvimento das atividades programadas; 3) Manter o sigilo, individualidade e respeito à liberdade de participação ou não da pesquisa; 4) Submeter o projeto a um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), credenciado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP/MS) para a sua avaliação e aprovação. Sendo assim, foram atendidas as exigências éticas e científicas da Resolução 196/96. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, CAAE: 12812413.0.0000.5243.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização dos sujeitos

| | |
|---------------------------------|---|
| Sexo | Homens: 2 docentes (20% da amostra) Mulheres: 8 docentes (80% da amostra) |
| Idade | Inferior a 30 anos: 3 docentes (30% da amostra) Superior a 40 anos: 7 docentes (70% da amostra) |
| Tempo de atuação na Instituição | Inferior a 10 anos: 4 docentes (40% da amostra) Superior a 10 anos: 6 docentes (60% da amostra) |
| Titulação | Mestres: 1 docente (10% da amostra) Doutores: 8 docentes (80% da amostra) Pós-doutores: 1 docente (1% da amostra) |
| Formação Pedagógica | Possuem: 6 docentes (60% da amostra) Não possuem: 4 docentes (40% da amostra) |

4.2 Conceitos de inovação apontados pelos docentes

Segundo o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2011), o termo *inovação* origina-se do latim *innovazione* e se define pela ação ou efeito de inovar, significando por extensão novidade, e trazendo em seu bojo o caráter da emergência do novo e da mudança. Pensar a inovação em termos institucionais possibilita ampliar a capacidade de absorção e utilização de novos conhecimentos, tornando as organizações mais produtivas e competitivas– lócus central da inovação – do que as que não investem na geração de inovações (BOSI et al., 2011, p.1233). Ainda acrescenta que a sustentabilidade deve ser considerada quando se deseja a inovação, sendo necessário avaliar suas três dimensões: a social – impacto da inovação no ambiente interno e no entorno da organização; a ambiental – preocupação com os impactos ambientais; e a econômica – obtenção de lucro e vantagens competitivas que propiciem sobreviver no mercado (BOSI et al., 2011, p.1233).

As Instituições de Ensino Superior (IES) são responsáveis pela formação integral do profissional. Estas se preocupam com o desenvolvimento das pessoas e com suas relações entre si, com o meio ambiente, com o mercado de trabalho e com as comunidades globais. Sendo assim há uma preocupação das IES de que seus cursos de graduação contemplem a discussão de temas como ética, responsabilidade social, moral, sustentabilidade e solidariedade em disciplinas específicas ou como tema transversal (CAIXETA; SOUSA, 2013, p. 137).

Vivemos numa era onde há o predomínio da realidade virtual que exerce acentuada influência na maneira de o homem pensar e se posicionar perante o mundo. Diante das constantes mudanças que ocorrem no mundo globalizado verifica-se a necessidade de mudanças no ensino que viabilizem uma visão totalizadora das questões envolvidas com o mesmo. Segundo BOSI et al. (2011, p.1237) é preciso uma nova cidadania que viabilize o marco emancipatório e não o de regulação pautando-se mais em modos de participação com menos direitos e deveres que propiciem mais espaço para autonomia, criatividade e reflexividade.

Os discursos abaixo se referem à importância da inserção do aluno como sujeito de seu processo ensino aprendizagem de forma que este tenha mais autonomia ante aos novos modos de participação em seu aprendizado.

Quando a gente fala em inovação no ensino a gente começa a pensar em outras formas, outras estratégias de ensino aprendizagem onde se valorize o sujeito educando [...] que a gente possa discutir, não aquela coisa de dar a aula no quadro ou no data show e você fala e fala sem ter a oportunidade de troca e sem dar a oportunidade ao aluno de estudar, de procurar ser o responsável pelo seu aprendizado (E).

[...] uma das coisas que eu considero fundamentais o tempo inteiro é trazer o vivido humano que vão mostrando ao longo do processo ensino aprendizagem a realidade de cada um [...] cada um tem a sua bagagem, cada um tem a sua história pessoal, eu sou só um veículo dentro da sala de aula e que sei muito pouco porque na verdade eu não estou muito preocupada com o conceitual [...] a minha preocupação é fazer o que eu estou fazendo com você é esse olho no olho, essa empatia; isso eu acho que é o fundamental (F).

[...] eu chego pra dar aula e faço uma dinâmica diferente como sentar os alunos em círculo permitindo-os participar, neste caso eu estou usando um método inovador de ensino em que eu incluo mais o aluno durante a experiência da aula [...] eu acho que é inaceitável que a gente não tenha nenhum ambiente inovador, nenhum ambiente com esse processo de discussão das questões porque nós estamos trabalhando com o conhecimento científico, nós estamos trabalhando com a autonomia desse profissional não é mais um curso técnico em que o profissional tem que ser perito em técnicas; ele tem que fazer e desenvolver novas ideias pra que ele seja um profissional em uma profissão autônoma (I).

[...] é você utilizar outras estratégias de ensino, sair daquilo do professor falando e o aluno sentado escutando, é promover outras interações (B).

Eu avalio que eles participam muito, eles se sentem fazendo parte do processo e tem mais responsabilidade com isso porque eles fizeram um acordo comigo eles planejaram e deram a ideia então quando você acolhe isso dos alunos eles se sentem mais valorizados (C).

A aprendizagem centrada no aluno tem como premissa principal permitir a participação ativa do discente no seu processo de aprendizado que envolve seu crescimento pessoal e profissional e tem como pressuposto a ideia de que a colaboração docente-discente melhora a eficácia da ação docente (ARAÚJO; VIEIRA, 2013 p.99).

As metodologias ativas de ensino são fundamentadas numa concepção pedagógica crítico- reflexiva que permite uma leitura e intervenção sobre a realidade favorecendo a

interação entre seus atores sociais e valorizando a construção coletiva do conhecimento e seus diferentes saberes e cenários de aprendizagem (GIANNINI et al., 2012, p. 107).

Quanto ao ensino com pesquisa vale ressaltar a importância da inserção dos graduandos de enfermagem em grupos ou núcleos de pesquisa. Aponta Mota (2011, p. 390) que nestes grupos, os alunos são incentivados a participarem de atividades como revisão de literatura, desenvolvimento dos instrumentos de coleta de dados e a coleta de dados, elaboração de banco de dados, análise dos resultados, elaboração de resumo, pôsteres e artigos científicos sendo assim tais grupos são apontados como uma forma de inovar dentro do ensino de enfermagem.

Alguns docentes apontam que os núcleos de pesquisa representam um ambiente propício para o desenvolvimento de práticas educativas mais dinâmicas, flexíveis e interativas onde se pode ouvir o aluno e trocar experiências com o mesmo o que muitas vezes não é possível, dentro da sala de aula, devido ao tempo limitado para lecionar determinado assunto e ao quantitativo maior de alunos.

[...] o que é bem positivo para o processo inovador são os grupos de pesquisa. Nos grupos de pesquisa eu reúno meus alunos da enfermagem com os alunos da farmácia com alunos da engenharia, chamo um professor da bioestatística outro da educação física e nós nos reunimos todos, discutimos um tema, as pessoas expõem suas ideias e andamos dali pra frente, usamos o conhecimento para darmos um passo para o futuro (I).

Aí muda, muda completamente. Embora seja líder do grupo a coisa é muito mais compartilhada, existem missões, existem conteúdos que são literalmente divididos e isso é passado pro grupo, à questão de divisão do conhecimento no sentido de publicação isso também é compartilhado [...] é uma coisa muito mais de trabalho conjunto efetivamente então é muita leitura, uma discussão junto com os demais; é ouvir uma opinião, ouvir outra é outra forma de produção de conhecimento; agora isso demanda muito tempo, isso demanda uma relação mais próxima entre os alunos e pesquisadores que não dá pra ter durante uma graduação onde eu tenho dois encontros por semestre (G).

Além da falta de tempo apontada pelo discurso anterior existem outros entraves à inovação. Um dos grandes desafios para tornar os serviços lócus de práticas inovadoras é o

fato de estes exigirem rupturas profundas com o modelo instituído e arraigado socialmente (BOSI et al., 2011, p.1238). Sendo assim, a inovação é definida pela maioria dos docentes como sendo a introdução de algo diferente do que é feito no cotidiano dentro de uma universidade. Alguns apesar de defenderem o mesmo conceito enfatizam a atualização do conhecimento como o fator motivador de mudanças nas práticas de ensino.

Inovar é fazer de uma forma diferente algo que vem sendo feito dentro do cotidiano (A).

Inovação pra mim é algo empreendedor, que seja assim... Que renove, que seja diferente, que remova outras coisas, que saia do usual (B).

[...] pra mim inovação no ensino é eu romper com o que vem sendo trabalhado com os alunos de uma maneira tradicional e fazer algo diferente, algo novo e é claro que dê resultado, que saia do papel e que dê resultado (C).

Eu entendo inovação como sendo criar maneiras diferentes de fazer alguma coisa, é atualizar o conhecimento; você faz determinadas coisas de uma maneira e aí você aprofunda conhecimentos e cria novas maneiras mais sofisticadas de fazer (D).

É como se você trouxesse alguma coisa não revolucionária, mas sim diferente mesmo; as pessoas estão acostumadas a fazer x e você traz o y pra mudar um pouco esse paradigma que impera no x [...] o objetivo é uma mudança pra melhor (E).

Então, inovar é fazer alguma coisa de forma diferente do que tradicionalmente vem sendo desenvolvida. Inovar é transformar alguma coisa, fazer diferente, seria ousar mesmo (J).

A inovação é demarcada como um processo caracterizado por um movimento de mudança, potencializadora do surgimento de novos modos de interação, saberes e práticas, que tem como marca a superação da lógica anterior, a qual passa a ser considerada tradicional em relação ao que surge desse processo (BOSI et al., 2011, p.1238).

Enquanto movimento, a inovação é marcada pela experimentação, no sentido de criação e contínuo desenvolvimento. Assim, inovação é aqui concebida como fluxo, tanto no

seu caráter de desconstrução, quanto de produção e também como capacidade inventiva de reconfigurações, transformações, gerando necessários tensionamentos, tendo em vista as contradições e distintos interesses envolvidos nestas questões (BOSI et al., 2011, p.1238).

Outros docentes ao definirem inovação enfatizam seu aspecto transformador destacando que só existe inovação quando esta é acompanhada de uma ação que gere transformação fazendo assim emergir as mudanças necessárias para a concretização dos resultados.

Pra mim inovação é ter uma ação sobre algo que não é utilizado com criatividade é eu acho que é isso: é algo novo com ação que saia do papel, inovar estar no papel, inovação é uma ação sobre algo novo (C).

[...] inovação pra mim é transformação, é a possibilidade de algo novo trazer alguma mudança (H).

[...] as coisas já existem e aí você inova quando você transforma, você avança para além daquilo que existe de maneira diferente de maneira mais ousada mais criativa (J).

Voltando-se às metodologias de ensino, a inovação representa um rompimento com as metodologias tradicionais, onde há o predomínio da fala docente e da escuta discente, para o alcance de metodologias que considere o aluno e sua história, viabilize trocas, utilize-se de aspectos culturais e lúdicos na construção do conhecimento e conduzam o ensino de maneira compartilhada valorizando outros ambientes fora sala de aula, dentre outros. Os discursos apontam para isso ao abordarem a inovação no ensino:

São métodos, pedagogias, formas de ensinar inovadoras que saiam do papel, por exemplo, a gente hoje em dia se fala muito em metodologias ativas de ensino que é um exemplo de inovação no ensino (C).

Inovação no ensino envolve muitas coisas, envolve a utilização de metodologias ativas de ensino, envolve a utilização de estratégias pedagógicas de ensino atualizadas, é sair do ensino tradicional e

partir para problematização e para a construção de conhecimentos a partir de novas metodologias e de novas competências didático pedagógicas do próprio professor para implementar essas estratégias inovadoras de ensino (D).

[...] nós podemos ter um método de ensino mais inovador, mas principalmente um ambiente que não precisava ser necessariamente uma sala de aula, mas um ambiente que as pessoas possam desenvolver a inovação [...] você forma um grupo, você tem que ter um ambiente de estudo, um ambiente de pesquisa, um laboratório para o desenvolvimento da pesquisa, e principalmente um método de ensino na universidade que não seja de repasse de conhecimento porque nós estamos usando o conhecimento científico e teórico para desenvolver alguma coisa então realmente o conhecimento é a base, mas ele não pode se restringir ao professor fazer o seu repasse, o aluno vai usar esse conhecimento no laboratório pra sentar e criar novas coisas, inovar (I).

[...] inovação no ensino é você utilizar outras estratégias de ensino, sair da coisa do professor falando e o aluno sentado escutando [...] é você se manter atualizada sobre o tema e renovar o seu jeito de dar aula de acordo com a turma conforme as necessidades que você percebe e que sejam mais importantes novas interações (B).

[...] cada turma é uma turma diferente, com demandas diferentes é uma outra coisa que você tem que estar atento, as pessoas não são iguais, as pessoas não tem as mesmas demandas podem até ter demandas em comum mas não são iguais [...] aí já é o ponto de partida pra ter uma proposta inovadora no ensino e na prática (J).

Segundo DAVIS et al. (2012, p. 69) um fenômeno muito frequente nas salas de aula organizadas nos moldes tradicionais consiste em planejar uma única aula e/ou atividade para alunos com diferentes conhecimentos e experiências o que beneficia alguns alunos e conseqüentemente exclui outros. Ao planejar uma aula sem considerar os conhecimentos prévios dos educandos e suas particularidades, a prática pedagógica homogeneiza-se e o resultado é que uns não acompanham a aula e outros nela não se satisfazem (DAVIS et al., 2012, p. 70).

É impossível pensar em educação hoje sem contextualização. E essa contextualização segundo Davis et al., (2012, p.69) pode ser organizada em três níveis: o primeiro requer que se ativem os conhecimentos/experiências/habilidades prévias dos alunos individualmente; o segundo nível envolve conectar aquilo que é conhecido individualmente às experiências

concretas do conjunto de alunos, ampliando assim os contextos em que o conhecido pode ser situado e reconhecido e; o terceiro nível requer que se conecte o conhecido ao que “precisa-ser-aprendido”, envolvendo os estudantes na busca de conexões vitais entre eles. “O conhecido - agora amplamente contextualizado e pleno de concretude - articula-se com o novo, mediante a ajuda do professor, através de um processo ativo de análise e interpretação, totalmente diverso da simples associação”. Atuando assim, o professor evita que os alunos aprendam apenas abstrações dissociadas do real e sem vínculos com suas experiências (DAVIS et al., 2012, p. 69).

Um ponto chave quando pensamos em inovação é a rede de apoio que deve existir para que se garanta a sua efetivação. Esse apoio deve extrapolar os muros das universidades alcançando outras instituições que devem assim como o governo garantir diversos recursos à instauração de uma cultura inovadora dentro da educação em todos os níveis. Conforme aponta o discurso:

[...] então uma coisa que eu falei é o que o ambiente da universidade é um ambiente propício à inovação, uma segunda coisa é que o governo deve se preocupar com isso porque nós temos um país com grande dependência de inovação, o país inova muito pouco [...] então nós temos alta dependência tecnológica de outros países, a gente faz uma reprodução, nós compramos e pagamos caro por tudo [...] quem é inovador quer que as ideias sejam desenvolvidas, que se gaste tempo, material em cima disso para chegar a inovação, mas aqui nós ainda temos muito a questão do certo ou errado, você começa desde pequeno com a criança: ah isso tá errado, não faz isso! Você vai podando o tempo todo na educação a criatividade, a arte você quer enquadrar numa caixinha as pessoas e isso é absolutamente o inverso do que a gente precisa pra inovação (I).

Por fim, outro ponto chave na organização do ensino universitário é a reformulação do papel das disciplinas como componentes curriculares uma vez que se constituem fonte de informações necessárias para o profissional que se pretende formar. A interdisciplinaridade é um conceito que pressupõe uma visão de mundo na qual se constroem “as relações democráticas de conhecer, da redefinição de papéis dos sujeitos-cidadãos e da autodeterminação, na busca de solução de problemas com base na ação intersetorial” (SENA-

CHOMPRES e EGRY⁶, 1998 apud LEITE et al., 2013, p. 719). Conforme apontam os discursos existe uma busca pela indisciplinaridade no ensino de enfermagem:

[...] você vai formando um grupo e aí as disciplinas se desconstruem porque na verdade você precisa de um grupo interdisciplinar que comprem a mesma ideia que queiram investir naquilo [...] para ter um projeto de ensino inovador você não pode estar fechado naquele contexto da sua profissão, mas você tem que integrar outros profissionais então quando nós nos reunimos pra discutir existe uma rede de profissionais envolvidos e cada um dando a sua contribuição (I).

[...] os grandes parceiros em desenvolver novas ideias tanto na perspectiva de clínica no ensino teórico prático formal na sala de aula dentro da instituição como na questão das outras disciplinas são os estudantes [...] você está despertando outras possibilidades de ver o cuidado e o ensino [...] possibilidades estas de todas as pessoas estarem envolvidas principalmente ao que se refere ao ensino das disciplinas formais e ao ensino teórico prático onde as pessoas parecem estar olhando em direções diferentes, mas é uma proposta que busca proporcionar um espaço pra mudar pra que as pessoas possam ver outras possibilidades eu acho que isso já é bem interessante (J).

As Instituições de ensino tem sido estimuladas a transformarem suas práticas na direção de um ensino que tenha como objetivo a melhoria da qualidade dos serviços, a equidade no cuidado e o acesso aos serviços de saúde (GIANNINI et al., 2012, p.106). Portanto, diversas políticas tem sido criadas em prol abrir espaço para um educação que forma profissionais críticos, reflexivos e compromissados. Sendo assim, a educação em saúde exige um olhar interdisciplinar e integrado para as questões que envolvem o ensino e a saúde no país.

Ao buscar elementos inovadores, procuramos, portanto, reconhecer articulações entre diferentes lógicas, enfrentando assim relações paradoxais, conflitos e tensões entre as partes e o todo, o indivíduo e a sociedade, portanto sem sacrifícios de um em detrimento do outro. Afirmam-se que o pensamento complexo concebe a emergência das potencialidades criativas sem reduzi-las às partes ou ao todo, mas sim, tomando-as produções concebidas nas inter e retroações entre elas (BOSI et al., 2011, p. 1239).

⁶ Sena-Chompre RR, Egry EY. A enfermagem nos projetos UNI: redefinindo um novo projeto politico para a enfermagem brasileira. Sao Paulo: Hucitec; 1998.

4.3 Descrição de práticas inovadoras

Um projeto educacional inovador permite utilizar os diversos cenários de aprendizagem como um espaço de produção de conhecimento, formação de competências e facilitadores do pensar e do fazer de forma reflexiva. As inovações conduzem a oportunidade de apresentar-se, contradizer-se e transformar-se. É fundamental experiências de aprendizagem capazes de reinventar o ensino e o aprender favorecendo a transformação tão almejada na saúde (GIANNINI et al., 2012, p.113).

Verifica-se que a definição de inovação é muito ampla e não especificada. Os tipos de inovação encontrados baseiam-se em inovações de tecnologias aplicadas ao ensino como os ambientes virtuais de aprendizagem e em metodologias ativas influenciadas pela problematização de ideias e pela interação docente-discente em todo o processo de ensino aprendizagem.

O computador é um recurso privilegiado para despertar os discentes, tendo a linguagem lúdica instituindo-se como um importante instrumento para a mediação e a (re) construção de determinadas aprendizagens (SANTOS; MELO 2010, p. 30).

Quanto às inovações tecnológicas ligadas ao ensino apontadas pelos docentes destaca-se a web-quest como um instrumento virtual de aprendizagem.

[...] eu seleciono um conteúdo através da web [...] para um grupo eu me lembro que eu encaminhei cinco ou seis sites falando sobre hipertensão e dividi a turma com diabetes porque ela é muito grande entre hipertensão e diabetes e então solicitei com antecedência que eles trouxessem algum aparelho que tivesse acesso a internet [...] eles consultaram e aí a gente construiu perguntas com aspectos fundamentais daquele conteúdo e então os grupos procuraram na rede as respostas das perguntas e cada grupo montou uma apresentação de slide. Ao final da aula, na última hora de aula a gente deixou quinze minutos para cada grupo fazer sua apresentação e eles criaram, trouxeram figuras e depois a gente disponibilizou pra turma e havia uma intenção de colocarmos num blog da disciplina (H).

Outro docente utiliza-se do Banco de Dados do Sistema Único de Saúde (DATASUS) como uma tecnologia informatizada de apoio ao ensino o que facilita a assimilação de diferentes conteúdos abordados ao longo da graduação. Através de uma disciplina optativa os alunos tem a oportunidade de entender e aplicar os dados obtidos através dos Sistemas de Informação.

[...] porque na graduação a gente fala dos sistemas: SINAN – Sistema de Informação e Notificação de Agravo, pra que ele serve e qual a sua função e tchau porque não dá tempo de aprofundarmos; na optativa não, a gente pega o SINAN, faz uma discussão quanto a sua utilidade, quando a forma que este sistema vai me ajudar a tomar uma decisão, onde é que ele vai atuar, o que que eu tenho que ter clareza no preenchimento do mesmo, quais são os passos que ele precisa desde preenchimento até a análise e a tomada de decisão e com isso a gente gasta um tempo e uma discussão mas num perfil mesmo de bate papo e assim eu vou construindo esse conhecimento até o final [...] a ideia é a gente compreender a metodologia do sistema e daí pra frente oportunizar um start no aluno e ele próprio começa a compreender e a entender a necessidade dos sistemas, o que é o melhor de tudo desse processo [...] eu levo eles pro laboratório daqui da escola a gente acessa sites oficiais de sistema de informação que no nosso caso eu trabalho com o DATASUS e dali a gente tira as informações como produto final de todo o trabalho que foi executado pelos profissionais do serviço publico (A).

Acredita-se que, de forma geral, a interação entre as pessoas é facilitada pela relação desta com os instrumentos de mediação diferenciados e deve considerar que a atual geração convive rotineiramente com as novas tecnologias que ocupam cada vez mais espaço no cotidiano universitário (SANTOS; MELO, 2011, p. 37). Considera-se também que a busca de metodologias de enfrentamento das dificuldades de aprendizagem que utilizem o computador deve ser constante à medida que as novas tecnologias estão sendo disponibilizados e novos recursos vão sendo criados (SANTOS; MELO, 2011, p. 37).

Quanto aos ambientes virtuais de aprendizagem apontam Gonçalves et al. (2010, p. 414), que existe a necessidade constante da criação de uma proposta educacional virtual que propicie a aprendizagem interativa e forneça condições reais para o desenvolvimento de

habilidades de pesquisa, de aprimoramento, de divulgação técnico-científica e de construção do saber. Quanto ao benefício da aplicabilidade destas tecnologias na prática de enfermagem “acredita-se que por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, é possível disponibilizar informações com capacidade de agregar valor à prática diária de enfermeiros, bem como promover a atualização profissional” (GONÇALVES et al., 2010, p. 415).

O desenvolvimento da proposta educacional virtual visando à capacitação dos graduandos contribui para inovação do ensino de enfermagem abrindo novas possibilidades para o crescimento profissional e desafios para a inserção de novas tecnologias no ensino de enfermagem e por fim, incitando a busca de novas experiências de aprendizado. Evidencia-se assim a necessidade de compreender e incorporar tecnologias como esta enquanto um dispositivo educacional eficiente, e de apropriar-se desse conhecimento como estratégia para agregar novas experiências e valores à prática profissional do enfermeiro (GONÇALVES et al., 2010, p. 420).

Backes e Erdmann (2009, p. 243) apontam que algumas questões são extremamente necessárias para uma formação de profissionais empreendedores que sustente uma cultura inovadora tanto no ensino teórico como no prático, tais como: mudança de paradigma no processo de construção/desconstrução de conhecimento relativizando as verdades hegemônicas através da integração de diferentes saberes; desenvolvimento de metodologias ativas e participativas; criação de um ambiente estimulador de criatividade, iniciativa e autodireção; protagonismo de novas possibilidades de intervenção social; integração do saber popular ao saber científico, da teoria com a prática através da inserção do indivíduo em seu contexto.

Na prática dos enfermeiros a criatividade se revela com objetivo de simplificar métodos e procedimentos, melhorar sistemas, agilizar fluxos, reduzir a burocracia e os custos. “Organizar mais racionalmente é focalizar a criatividade e contribuir para agregar valor a sua profissão” (FELDMAN et al., 2008, p. 241). É necessário que os profissionais saibam reconhecer, organizar e aproveitar seu potencial criativo vencendo o medo e a timidez rumando ao pensar e ao criar. Com isso, “as lacunas do pensamento estático serão preenchidas por necessidades e costumes que, certamente, favorecerão a geração de ideias” (FELDMAN et al., 2008, p. 241).

No ensino, a educação problematizadora mostra-se como uma forma de viabilizar questões referentes ao empreendedorismo no ensino. Dentre as várias propostas de metodologias ativas a problematização tem sido muito utilizada como estratégia uma vez que estimula a participação do educando, desenvolvendo sua autonomia e sua compreensão da responsabilidade individual e coletiva no processo de aprendizagem (GIANNINI et al., 2012, p.107). Ainda conforme os mesmos autores, a educação problematizadora trabalha a construção de conhecimentos a partir da vivência de experiências significativas para o discente. Sendo necessário para tanto apoiar-se numa relação de diálogo e parceria entre os envolvidos.

O diálogo, a intercomunicação e a parceria remetem a outra vertente levantada a respeito das inovações que é a sua relação com as metodologias ativas voltadas para a problematização e a valorização do sujeito que aprende. Quanto a isso apontam os discursos:

A gente faz seminários e todos os grupos PET apresentam o que fizeram. No grupo que eu trabalhei eles foram muito criativos sempre que a gente tinha que fazer uma apresentação o povo inventava de fazer um vídeo nunca fui eu quem propôs eram os alunos que inventavam de fazer foi muito interessante, e as atividades que eles desenvolveram nas escolas foram sempre baseadas em arte e em oficinas, sempre envolvendo arte ou esporte e assim mobilizava outras questões inclusive nos alunos e neles também porque saia um pouco do usual, de fazer palestra com adolescente saia do tradicional, do roteiro, da rotina [...] Todas as atividades que a gente fez foi planejada e decidida no grupo: olimpíada na escola, mexendo com os duzentos e cinquenta alunos num sábado, debates, curso de fotografia, as oficinas com jogos e com brincadeiras foi os alunos com os preceptores que inventaram porque eles que executavam nem sempre eu estava junto para executar então eles decidiam o que fazer porque o trabalho e o meu papel era só gerenciar (B).

[...] eu tenho um planejamento em função das demandas da turma então eu vou percebendo a turma e aí vou fazendo contato com as pessoas [...] ele não está formalizado no papel, mas tem uma meta que é de proporcionar experiências pra eles (J).

[...] eu trabalho com os alunos em relação à avaliação e à construção compartilhada do conhecimento. Eu levo pra eles um cronograma a priori da disciplina, mas eu tento discutir algumas adaptações e alguns acordos coletivos, tento realizar com eles principalmente aulas em rodas e trazer experiências e realidades da prática além de atividades extramuros (C).

Quando eu dava essa aula só falando era um tédio, eu achava um tédio, vocês achavam um tédio porque não participavam. Aí agora eu mudei, trouxe vídeos [...] e assim a participação de vocês mudou sensivelmente. Teve uma vez que eu não trouxe vídeo eu trouxe vários pequenos pedaços de artigos e eu não dei a primeira parte da aula, eu não falei nada, dividi a turma em grupo, dei meia hora para cada grupo ler e cada grupo apresentou [...] e aí vocês deram toda a parte inicial da doença (E).

[...] dadas às diferenças de personalidades, de características que a gente tem do humano eu procuro estar perto, eu procuro ouvir, eu procuro olhar e isso é uma coisa que me satisfaz [...] O que eu quero fazer é exatamente isso é que ele se liberte, o processo é todo esse seja na orientação seja na graduação seja na residência; o processo é falar assim: você tem que ser cada vez menos dependente de mim e mais dependente do que você acredita (F).

Eu penso que a melhor forma é a autenticidade, transmitir pros alunos alegria otimismo possibilidades dentro da enfermagem, eu me sinto assim [...] eu busco sempre atividades participativas, dinâmicas que não sejam autoritárias, busco sempre uma forma de que eles também participem da aula (H).

[...] o aluno fala semanalmente então toda sexta feira eu e o outro professor sentamos com eles para falar sobre as experiências da semana [...] Nesse ano eu comecei uma coisa inovadora também que eu ainda não tinha feito, eu comecei a trazer sempre alguma prática, alguma dinâmica de relaxamento então desde o primeiro grupo na sexta feira a gente faz essa discussão e eu trago alguma prática como uma técnica de relaxamento ou uma técnica postural e os alunos estão gostando muito porque a semana é muito cansativa pra eles (J).

As metodologias ativas traduzem uma concepção educativa que estimula os processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos com participação e comprometimento do educando com o seu aprendizado. O método propõe a elaboração de um ensino que promova a aproximação crítica do aluno com a realidade; a reflexão sobre problemas que geram curiosidade e desafio estimulando assim a criatividade; a disponibilização de recursos para pesquisar situações-problemas e propor soluções; a identificação e a organização das soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções (LUCKESI, 2005). A aproximação docente-discente se dá em função das relações que ambos estabelecem entre si e uma das características que tal fato impõe é a afetividade.

Ao analisar diversas produções sobre afetividade, Tassoni e Santos (2013, p. 71) evidenciaram que para a construção do conhecimento, o sujeito deve se envolver com o objeto de estudo, atribuindo significações ao mesmo. E com isso se percebe a articulação entre o domínio afetivo e o cognitivo. Para eles, a afetividade se comporta como o combustível, ou seja, traz a possibilidade de acelerar ou atrasar os processos de desenvolvimento da inteligência.

Outro item levantado quando se pensa em metodologias ativas e em afetividade refere-se à subjetividade. A subjetividade vem ganhando espaço nas discussões a respeito da educação e também nas discussões que tratam da constituição do homem. A subjetividade refere-se aos sentidos atribuídos, seja no plano individual como no social, e em diferentes contextos referentes às situações e às experiências vividas (TASSONI; SANTOS, 2013, p. 73).

Os discursos ao abordarem a avaliação das atividades inovadoras enfatizam questões referentes à participação e ao envolvimento do discente com o seu aprendizado. Sendo assim, revela-se uma avaliação que perpassa pela esfera individual e, portanto, mostra-se repleta de subjetividade.

[...] é uma avaliação gradativa não é uma avaliação final da disciplina assim a cada atividade a gente vai avaliando o aluno a gente vai vendo quais são suas dificuldades em relação à prática; não é uma coisa pontual como uma prova, por exemplo [...] Eu avalio de uma forma muito positiva em relação à formação, não é positiva em relação ao trabalho elaborador porque dá muito mais trabalho ao professor. Eu tenho uma planilha enorme em relação à nota de cada atividade, são várias formas de avaliação o que dá um trabalho enorme a mim e aos monitores, seria muito mais fácil uma prova [...] assim para o processo de formação a avaliação é muito positiva só que sobrecarrega o professor estando sozinho na disciplina então essas inovações que a gente traz sobrecarregam o trabalho, mas no final eu me sinto bem porque eu percebi que o resultado valeu a pena (C).

[...] além da participação nas atividades tem a questão do mural que é uma forma de você desenvolver a pesquisa então eles buscam e montam o mural e aí é uma festa porque integra o grupo sendo assim uma estratégia de você desenvolver a habilidade de se trabalhar em grupo [...] e aí a gente está fazendo um trabalho muito importante no coletivo que é o de divulgar essas práticas então eles se sentem ativos eu percebo isso na avaliação. Eu não vejo sofrimento ou desgaste

para fazer esse mural, é impressionante [...] eu não tenho problemas, eles vão felizes, chegam antes fazem e não faltam as aulas (J).

[...] a minha primeira avaliação é pelo próprio semblante dos sujeitos, muitas vezes eu pergunto: você que está com o semblante tão distante está pensando em quê? (risos) porque eu considero essa uma excelente forma de avaliação preliminar e pelo semblante muitas vezes eu modifico a minha forma de agir ali mesmo eu nem saio dali pra modificar pra outro dia modifico ali mesmo aquela situação (D).

[...] é assim que eu me planejo a partir da minha avaliação da aula anterior [...] eu acho que a avaliação foi positiva quando eu trouxe o novo e vocês participaram e aí uma vez ou outra um aluno vem falar: ah professora a aula foi legal gostei [...] e na prova normalmente vocês vão um pouquinho melhor quando a questão se refere a essa aula, mas eu não me baseio na prova eu me baseio na troca mesmo em sala de aula (E).

Eu avalio através do desenvolvimento de cada um no processo de percepção dele enquanto ator social na assistência à saúde [...] A minha avaliação ela se dá no sentido de que eu preciso que o aluno amadureça sobre a realidade e o papel dele ali [...] Ela se dá quando eu começo a perceber que ele independente do conhecimento ou da técnica ele começa se mostrar um profissional e um profissional que busca se libertar aí eu vou dizer assim: deu certo (F).

A avaliação sempre é uma questão tão difícil... Eu avalio bastante ao final do semestre e durante as aulas [...] e hoje em dia nós temos também as próprias redes sociais que muitas vezes após as aulas que a gente dá a gente verifica que a aluna posta, elogia, critica, mas geralmente incentivando pra que a gente continue nesta linha (H).

Quanto à avaliação dentro do contexto universitário, Araújo e Vieira (2013, p.102) algumas características podem ser apontadas para o processo de avaliação da aprendizagem como ser uma ação contínua, permanente e de acompanhamento o que evidencia práticas pedagógicas humanistas. Em seu estudo, eles destacaram que um dos docentes citou a autoavaliação como um instrumento avaliativo, que é a prática defendida por Carl Rogers. Concluem que existe a intenção de mudanças na avaliação, porém ainda há certa fragilidade em consolidar tais práticas.

4.4 Características do docente inovador

Conforme Araújo e Vieira (2013, p. 102) a flexibilização curricular faz parte da abordagem que garante a individualização curricular. Os alunos apresentam currículos diferentes mesmo tendo se formado em uma mesma turma do mesmo curso, pois além dos componentes curriculares obrigatórios, realizam atividades extracurriculares que passam a constituir o histórico escolar de acordo com seus interesses profissionais futuros, o que pode promover a individualização do sujeito como profissional e direcioná-lo em sua futura prática. Ainda apontam que é possível a presença de componentes curriculares presenciais e não presenciais, o que constitui uma prática pedagógica que estimula a autonomia intelectual do aluno. Assim, o aluno aprende a estudar sozinho, passando a ser o responsável direto pelo seu aprendizado, com liberdade e flexibilidade para gerenciar seus horários de estudo. Vale destacar que nessa prática, encontramos sempre a presença de um preceptor, que cumpre a função de facilitador de aprendizagem (ARAÚJO; VIEIRA, 2013, p.102).

Sendo assim, é mister que o docente esteja atento a essas novas possibilidades e procure se adequar as novas exigências de ensino e aprendizagem que as tecnologias e demais avanços impõem ao seu processo de trabalho.

Um ambiente de ensino efetivo é aquele que revela ganhos significativos de conhecimento e habilidades, melhores no ensino e nos métodos de avaliação e habilidades de difusão de difusão de conhecimento o que conseqüentemente traz uma melhora na educação da instituição (BURDICK et al., 2012, p. 69). Muitas vezes tais medidas mostram-se como um desafio para os docentes alicerçados em práticas pedagógicas tradicionais.

Um dos discursos aponta que o ensino, de forma geral, está muito desinteressante enfrentando um momento que precisa ser superada para se alcançar a tão desejada inovação.

[...] a gente está num momento muito crítico, os professores não estão tão envolvidos por n razões, das mais salutárias ou não, e os alunos a mesma coisa então estamos num momento muito crítico e o que eu acho que seja inovador nesse momento é trazer situações em que o aluno se sinta parte ao ser despertado por aquilo ali [...] as pessoas estão vindo mais frágeis e mais vulneráveis a cobrança ou a gente também não sabe como cobrar. Enfim eu acho que é viável trazer situações que despertem o interesse, que saia da mesmice. Trazer um filme interessante, essa dinâmica que estou fazendo ela já até esperam; além de visitas em outros espaços e etc isso eu acho que já melhora mas de forma geral o ensino ele está muito desinteressante, muito rotineiro [...] eu acho que as coisas estão muito... Ou faz muito,

ou não faz nada então isso é uma coisa muito séria e não é só na UFF, se serve de alento... Não é só na UFF e não é só na enfermagem (J).

Em outro momento este entrevistado enfatiza a função do professor de despertar o interesse do aluno para o aprendizado.

Uma coisa interessante é que os alunos se sentem mais motivados ou mais estimulados em função do professor, principalmente da maneira com que o professor fala com eles, como interage e não é questão de cobrar não, pois os alunos vêm gostando até de ser cobrados o que é interessante, mas se o professor chegar e ficar sentado e pouco perguntar e questionar eles ficam insatisfeitos (J).

Voltando-se o olhar para o professor destaca-se seu papel como mediador pedagógico. Em seu estudo Davis et al., (2012, p. 64) defendem que Vygotski e outros teóricos partilham a ideia de que “o sujeito, para conhecer, construir cultura e se constituir em uma pessoa, precisa interagir com o objeto e, nessa interação, ambos sujeito e objeto acabam por se constituir mutuamente” e afirmam que os professores reconhecem tais princípios e conceitos e além disso almejam com furor contar com uma teoria que os oriente em sua prática pedagógica desencantando-se quando esta não lhes permite articular teoria e prática.

Vygotsky defende que a escola, através dos professores, exerce a função de mediadora central na constituição dos sujeitos, pois através do seu auxílio que estes sujeitos-alunos conquistam saberes, apropriam-se de sua humanidade e constroem formas próprias de pensar, sentir e agir. O ensino quando adequadamente organizado leva à aprendizagem e esta, por sua vez, impulsiona ciclos de desenvolvimento que então abre novas possibilidades de aprendizagem que se converteram mais uma vez em desenvolvimento e assim sucessivamente. (DAVIS et al., 2012, p.67 apud Vygotsky⁷, 1934-35/1978).

⁷ Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society - The development of higher psychological processes*. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & Ellen Souberman (Eds.). Cambridge MA: Harvard University Press. (Trabalhos originais publicados em 1934 e 1935)

Para que o ensino seja devidamente organizado é preciso que o professor busque meios de tornar o ensino mais estimulante, sendo aberto a discussões e diferentes interações conforme os discursos:

[...] é trazer novidades em formas de apreender o aluno e fazer com que ele cresça e desenvolva e se interesse mais pelo assunto que você está lecionando (A).

[...] você tem que estimular os alunos a terem ideias e a exporem essas ideias mesmo que não sejam viáveis... então você estimula o desenvolvimento criativo, a arte, você estimula o aluno a estudar, aprofundar e aos outros a discutirem (I).

[...] eu dou nesse olho a olho com o aluno a chance de ele se mostrar e se vê nesse processo na medida em que ele se vê ele vai buscar aquilo que quer (F).

[...] se a pessoa realmente conhece ela tem que ser simples e acessível, se não: de que adiantaria construir tantas coisas alcançar níveis altos de titulação e não querer compartilhar isso com outras pessoas? Isso pra mim é ignorância; o verdadeiro conhecimento o verdadeiro sábio é aquele que é simples e acessível esse é o verdadeiro sentido (D).

[...] eu penso que o grande papel do professor é mediatizar esse mundo, o mundo do conhecimento com o mundo da prática e mobilizar o aluno pra que ele possa avançar sempre (I).

Os discursos apontam para a necessidade e a importância de o professor apoiar e incentivar a inovação e o potencial criativo do aluno. Diante disso, destaca-se que o empreendedorismo social vem ganhando espaço no ensino de enfermagem desde a graduação à pós-graduação. Backes e Erdmann (2009, p. 247) afirmam também que a universidade apresenta duas funções importantes, a primeira refere-se a despertar uma cultura empreendedora no discente e a segunda a gerar novas tecnologias de inclusão social por meio do ensino, da pesquisa e da extensão sendo de responsabilidade de docentes e discentes viabilizarem tais mudanças.

Em seu estudo Davis et al. (2012, p. 68) levanta questões muito interessantes quanto a ensino e aprendizagem e utiliza-se de Vygotsky para responder algumas delas. Vygostky

aborda a relação entre as Zonas de Desenvolvimento Real (ZDR) e as Zonas de Desenvolvimento Próximo (ZDP). A ZDR representa o nível de desenvolvimento psíquico já alcançado, ou seja, aquilo que o sujeito é capaz de fazer de forma independente. A ZDP se refere a aquilo que o sujeito não é capaz de fazer sozinho, mas já é capaz de fazer com a ajuda de outro mais experiente. Sendo assim, podemos afirmar que só há aprendizagem quando o ensino incidir na ZDP. Ao ensinar para o sujeito o que ele já sabe não há nem aprendizagem nem desenvolvimento, e o mesmo acontece se ensinarmos algo que está para além de sua possibilidade de aprendizagem mesmo acompanhado. Para Vygotsky, o bom ensino é aquele que garante aprendizagem impulsionando o desenvolvimento, ou seja, o bom ensino é aquele que faz o aluno avançar o que ele já sabe, portanto, que o desafia para o que ele ainda não sabe ou só é capaz de fazer com a ajuda de outros. Sendo assim, o bom ensino só é possível quando se tem um processo colaborativo entre o educador e o sujeito que aprende.

É necessário, portanto que o professor renove e inove o seu jeito de ensinar, refletindo sendo sobre a sua prática e se esta conduz a aprendizagem ou não. Quanto à reflexão sobre a prática docente apontam os discursos:

[...] as minhas aulas nunca são as mesmas, nunca são iguais porque eu sempre reflito sobre o que eu fiz no dia anterior pode ser que eu tenha vindo com a maior das boas vontades achando que era uma aula bem planejada fantástica e eu chegar aqui e os alunos não considerarem que aquilo foi muito empolgante então eu não posso voltar pra próxima aula da mesma maneira, eu tenho que refletir sobre aquela prática e modifica-la (I).

[...] é você rever o seu trabalho, o seu conteúdo e a forma didática que vem sendo apresentado esse conteúdo e trazer novidades (A).

[...] dei a primeira aula de uma matéria, por exemplo, e sai da sala triste porque eu não gostei da aula e achei que não foi boa e que os alunos não participaram, fiquei arrasada e então começo a pensar o que fazer para modificar, volto a literatura e começo a ler sobre o tema [...] eu viajo mesmo então tem dias que eu sento, que eu fico olhando para a aula e penso ‘o que que eu posso fazer aqui’ Aí eu modifico a aula, tiro coisas da aula, sento e vou refletir (E).

Já em relação à manutenção de uma cultura de aprendizagem contínua referem que:

O professor que permanece nesse processo de formação que não acaba nunca que eu chamo de formação permanente ele se mantém antenado com a realidade e consegue trabalhar as questões do ensino com muito mais tranquilidade do que o professor que parou de estudar. Se ele parou de estudar até como mecanismo de defesa ele não discute muito que é pra não dá brecha pra ninguém fazer outras perguntas mais ousadas e ele não ter condição de responder por que ele mesmo está desatualizado, mas se permanece estudando ele está antenado com o mundo então pode discutir sobre qualquer assunto (D).

[...] eu sou formada como enfermeira, mas você vem dar aula na universidade e não recebe uma formação específica pra dar aula: como é que se faz uma avaliação? Como é que se monta uma prova? Quais são os tipos de aulas? Então essa é uma busca que acontece mais em cada docente individualmente: como é interessante dar uma aula prática? Como é que você dá o ensino teórico prático no campo de estágio do aluno? (I).

[...] eu vejo que existe um movimento que não pode parar inclusive na minha tese de doutorado eu criei um ciclo que se chama ciclo da reflexividade, onde eu fui medir o movimento de reflexão do sujeito. É um ciclo que nunca acaba, a pessoa parte da sua própria prática reflete sobre ela busca novas formas pra agir e quando volta tem que voltar transformada, tem que ser diferente (D).

Sendo assim, é preciso que o docente acompanhe as tendências do mundo atual em termos de ensino, de tecnologia, de parâmetros curriculares etc Para tanto o docente deve estar em constante aprendizado visando manter um compromisso efetivo com o desenvolvimento pessoal e profissional de cada discente.

Em suma apontamos como características de docentes inovadores: o comprometimento com a aprendizagem significativa; o rompimento com o modelo tradicional de ensino; a criatividade; a acessibilidade; a simpatia; a ousadia; o uso de diferentes tecnologias quer seja leves ou duras; a busca pela interdisciplinaridade; o envolvimento com a pesquisa; a reflexão sobre a prática docente e a implementação de mudanças se necessárias; além do respeito pela autonomia do outro, o empreendedorismo e a construção coletiva do conhecimento e sua atualização constante.

4.5 Identificação das práticas como inovadoras

Apesar do caminho percorrido até aqui com a descrição dos conceitos de inovação e das práticas inovadoras ao perguntarmos se os docentes se consideram inovadores percebemos que a definição de inovação não é clara para alguns docentes por acreditarem que inovar é fazer algo que nunca foi feito conforme os discursos:

Olha nunca pensei nisso, não sei, não sei, não tenho nem ideia, nunca pensei (B).

Nossa que difícil essa pergunta é muito difícil. Não, não me considero (E).

[...] eu não me vejo como professora inovadora, mas ao mesmo tempo eu vejo no olhar de cada aluno como sendo uma professora diferente, pela identificação que cada um tem comigo [...] Se isso é inovar então eu sou uma professora inovadora, mas, eu não acredito que isso seja inovação isso pra mim é cuidado o que está dentro da minha profissão (F).

Em se tratando de técnicas pedagógicas eu não me vejo tão pioneiro em relação a isso. Eu me vejo inovador no que se refere a objetos, enfrentamentos, mas não necessariamente no que se refere à forma de ensino (G).

Inovadora... eu acho que eu sou uma pessoa criativa, uma pessoa atenta com as coisas (J).

Outra vertente defendida pelos entrevistados é a de que buscam a inovação, mas mesmo assim não se consideram inovadores como os discursos abaixo:

Eu tento, eu tento muito porque eu penso que as tecnologias educacionais tem que ser diversificadas também não só as informatizadas, as computadorizadas, mas, que elas sejam diferentes, diversas porque pra você seduzir uma turma de vinte, quarenta, cinquenta alunos que tem o mundo ao toque das mãos é bastante

complicado então eu acho que a gente tem que tentar sempre ser inovadora (H).

Eu acho que é fundamental um professor ser inovador então essa é uma conquista é uma busca que todo professor todo profissional deveria ter então eu me considero uma lutadora em busca de ser um professor inovador, mas é difícil (I).

Eu tento tornar a aula mais dinâmica que eu consigo porque às vezes é muito maçante o professor só lendo slide e falando então eu tento, quando possível, trazer algumas outras coisas para tornar um pouco mais dinâmica, mas não me considero uma professora inovadora (E). Na verdade eu não sei se seria inovador o que eu tento sempre é resgatar a minha vivência prática do tempo em que trabalhava na assistência e associa-la aos conteúdos da disciplina [...] eu não sei se isso pode se considerar inovação, mas é uma tentativa de trazer a realidade do que vai ficar pra frente na vida profissional do nosso acadêmico (A).

E a minoria dos docentes acreditam serem inovadores ou um pouco inovadores como os discursos:

Sim me considero (D).

Eu me considero um pouco, eu gostaria de ser mais, mas eu me considero mediante aos colegas eu me considero (C).

Apontamos que embora parte dos docentes não considere o que fazem como inovador, vemos conforme Campos e Silva (2012, p. 339) que tais práticas são inovadoras sim, uma vez que buscam fazer solucionar a problemática enfrentada pela educação que é abordar competências criativas no ensino superior. Esse contexto almeja indivíduos criativos, formadores de ideias, capazes de observar as lacunas e preenche-las em seu ambiente de trabalho, porém o que muitas vezes se vê é que a educação formal estimula a absorção de regras, a reprodução de conhecimentos, ao invés da inovação, fortalecendo os meios tradicionais de ensino e barrando a criatividade. Acredita-se que na medida em que se garante o estímulo à criatividade e a valorização do aluno no seu aprendizado conforme vistos no discurso dos entrevistados vivencia-se a inovação.

Práticas pedagógicas inovadoras comprometem-se com o desenvolvimento integral do aluno formando-o também para a cidadania, Bosi et al., (2011, p.1237) afirmam que é preciso uma nova cidadania que ocorra no marco emancipatório e que seja pautada em modos de participação propiciadoras de mais espaço para autonomia, criatividade e reflexividade.

Em suma, a inovação contribui para a ruptura com o paradigma dominante, fazendo avançar em diferentes esferas, formas alternativas de trabalho que quebrem com a estrutura tradicional. Por fim vale ressaltar que uma inovação não se caracteriza simplesmente pelo uso de novos elementos tecnológicos no ensino e não ser que tais elementos representem novas formas de pensar o ensinar e o aprender, numa perspectiva emancipatória (CUNHA et al., 2001 apud GIANNINI et al., 2012, p.107). E é exatamente isto que este trabalho procurou abordar no tecer de suas páginas, busca-se uma inovação no ensino que torne o aluno independente, emancipado ao valorizar suas características pessoais e seu contexto de vida contribuindo assim para que o mesmo se forme para a cidadania e tenha responsabilidade social como premissa em sua vida profissional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilitou a identificação e a aproximação de práticas inovadoras adotadas pelos docentes da Universidade Federal Fluminense (UFF). Foi possível dar visibilidade a tais práticas e propor novas mudanças e a abertura de novos espaços de discussão e interação no ambiente universitário.

Os docentes acreditam que a inovação consiste na implementação prática de algo que ultrapasse o modelo tradicional de ensino e introduza o novo, o diferente, a ação, a renovação, a transformação na educação, estes oriundos da reflexão prática e da atualização de conhecimentos, por outro lado, os docentes não caracterizam suas práticas de ensino como inovadoras por acreditarem que inovar também e talvez principalmente seja, a introdução de algo inédito na prática pedagógica.

Através das categorias analisadas foi possível identificar práticas inovadoras que envolvem metodologias ativas e o uso tecnologias nos docentes do curso investigado, tais como: a problematização de casos, os grupos de pesquisa, o diálogo e a escuta sensível, entre outras.

Identificaram-se como características de docentes inovadores: o comprometimento com a aprendizagem significativa; o rompimento com modelo tradicional de ensino; a criatividade; a acessibilidade; a simpatia; a ousadia; o uso de diferentes tecnologias quer seja leves ou duras; a busca pela interdisciplinaridade; o envolvimento com a pesquisa entre outras.

A adoção de práticas inovadoras no processo de ensino-aprendizagem possibilita um olhar mais atento para questões do ensino, ampliando os horizontes pedagógicos a partir da inclusão de aspectos culturais, sociais, econômicos e psicológicos dos discentes no processo de ensinagem. As mudanças nas práticas docentes preparam e qualificam o aluno para o mercado de trabalho que a cada dia mais busca e cultiva uma cultura empreendedora.

Considera-se que estudos como estes contribuem para uma análise ampliada das questões que envolvem o ensino atualmente. Acredita-se que é possível contribuir com

parâmetros que norteiem o processo ensino aprendizagem e dar através desta pesquisa, visibilidade às práticas inovadoras de ensino na enfermagem, assim como aos docentes inovadores.

6. OBRAS CITADAS

AFONSO, Denise H.; SILVEIRA, Lia Marcia C. da. *Os desafios na formação de futuros preceptores no contexto de reorientação da educação médica*. In: 50º Congresso: Avanços Tecnológicos em Saúde e Educação, 2012, Rio de Janeiro (Anais) Revista do HUPE: v.11, s.1, p.82-86.

ALMEIDA FILHO, Antonio José; MORAES, Ana Emília Cardoso; PERES, Maria Angélica de Almeida. *Atuação do enfermeiro nos centros de atenção psicossocial: implicações históricas da enfermagem psiquiátrica*. *Rev. Rene. Fortaleza*: v. 10, n. 2, p. 158-165, abr./jun.2009.

ARAÚJO, Eliana Silva Cassimiro de; VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira *Práticas docentes na Saúde: contribuições para uma reflexão a partir de Carl Rogers* *Psic. Esc. e Educ.*: v. 17, n. 1, p. 97-104, abr./jun 2013.

BACKES, Dirce Stein; ERDMANN, Alacoque Lorenzini. *Formação do enfermeiro pelo olhar do empreendedorismo social*. *Rev. Gaúcha Enferm.*, Porto Alegre (RS): v. 30, n. 2, p. 242-8, jun. 2009.

BARONI, Fabíola Carvalho de A. Lima; VIANNA, Paula Cambraia de Mendonça; COELHO, Suelene. *Metodologias inovadoras na formação de nível médio em saúde*. *Rev. Min. Enferm.*; v.15, n.4, p. 601-606, out./dez. 2011.

BERGOLD, Leila Brito; ALVIM, Neide Aparecida Titonelli. *A Música terapêutica como tecnologia aplicada ao cuidado e ao ensino de enfermagem*. *Esc. Anna Nery Rev. Enferm.*; v. 13, n.3, p. 537-42, jul/set 2009.

BOSI, Maria Lucia Magalhães et al . *Inovação em saúde mental: subsídios à construção de práticas inovadoras e modelos avaliativos multidimensionais*. *Physis*, Rio de Janeiro : v. 21, n. 4, dec. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CES n.3 de 2001*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição. Brasil, 7 de novembro de 2001.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Lei nº 8.080 de 19 de Setembro de 1990, que dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/lei8080.pdf>>. Acesso em 14 de setembro de 2012.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 fev. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde, Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996: aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde; 1996.

BURDICK, William; AMARAL, Eliana; CAMPOS, Henry; NORCINI, John. *Conexão entre educação nas profissões da saúde e saúde: as iniciativas FAIMER para o desenvolvimento docente nas profissões da saúde*. In: 50º Congresso: Avanços Tecnológicos em Saúde e Educação, 2012, Rio de Janeiro (Anais) Revista do HUPE: v.11, s.1, p.63-71.

CAIXETA, Juliana Eugênia; SOUSA, Maria do Amparo de. Responsabilidade social na educação superior: contribuições da psicologia escolar. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá: v. 17, n. 1, p. 133-140, jun. 2013.

CAMPOS, Carolina Rosa; SILVA, Talita Fernanda da. Criatividade no ensino superior: uma perspectiva internacional. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá: v.16, n.2, jul./dez. 2012.

CORRADI, Marisa Inês; SILVA, Sandra Honorato; SCALABRIN, Edson Emilio. Objetos virtuais para apoio ao processo ensino aprendizagem do exame físico em enfermagem. *Acta Paul. Enferm.*: v. 24, n. 3, p. 348/53, 2011.

DAVIS, Claudia Leme Ferreira. Abordagens vygotskiana, walloniana e piagetiana: diferentes olhares para a sala de aula. *Psicol. educ.*, Rio de Janeiro: n.34, jun. 2012.

DUARTE, Natália Elisa. Representações sociais sobre o cuidado de enfermagem pelos alunos da graduação: implicações para a prática e o ensino de enfermagem/ Natália Elisa Duarte. – Rio de Janeiro: UFRJ/ EEAN, 2010.

FELDMAN, Liliane Bauer; RUTHES, Rosa Maria; CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm. Criatividade e inovação: competências na gestão de enfermagem. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília: v. 61, n. 2, p. 239-42, mar/abr 2008.

FONTES, Wilma Dias; LEADEBAL, Oriana Deyse Correia Paiva; FERREIRA, Jocelly de Araújo. Competências para aplicação do processo de enfermagem: auto-avaliação de discentes concluintes do curso de graduação. *Rev. Rene.*: v. 1, n. 3, p. 86-94, 2010.

FONSECA, Luciana Mara Monti et al. Avaliação clínica do prematuro: opinião dos estudantes de enfermagem acerca de um software educacional. *Ciencia y Enfermeria XVIII*: n. 2, p. 83-91, 2012.

FERREIRA, A.B.de H. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

GALINDO, Marly B.; GOLDENBERG Paulete. Interdisciplinaridade na Graduação em Enfermagem: um processo em construção. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília: v. 61, n.1, jan/fev 2008.

GARCIA, Vera Lúcia. CARVALHO JUNIOR, Paulo M. Carvalho. *Formação de recursos humanos em saúde: tecnologias de informação e comunicação como recurso didático no programa FAIMER Brasil*. In: 50º Congresso: Avanços Tecnológicos em Saúde e Educação, 2012, Rio de Janeiro (Anais) Revista do HUPE: v.11, s.1, p.72-76.

GIANNINI, Denise T.; AFONSO, Denise H.; SILVEIRA, Lia Marcia C. da. *Construção colaborativa de um manual: estratégia no processo ensino e aprendizagem na residência*. In: 50º Congresso: Avanços Tecnológicos em Saúde e Educação, 2012, Rio de Janeiro (Anais) Revista do HUPE: v.11, s.1, p.106-113.

GONÇALVES, Gilciane Ribeiro. Proposta educacional virtual sobre atendimento da ressuscitação cardiopulmonar no recém-nascido. *Rev. Esc. Enferm., USP*: v.44, n.2, p.413-420, jun./2010.

LEITE, Maisa Tavares de Souza; OHARA, Conceição Vieira da Silva; KAKEHASHI Tereza Yoshiko; RIBEIRO, Circéa Amália. Unidade teórico-prática na práxis de um currículo integrado: percepção de docentes de Enfermagem na saúde da criança e do adolescente. *Rev Bras Enferm*, Brasília: n.64, v.4, p. 717-724, jul/ago 2011.

LUCKESI, Carlos Cipriano. *Filosofia da educação*. 3ª ed. São Paulo: Cortez; 2005.

MADEIRA, Maria Zélia de Araújo; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. A prática de ensinar: dialogando com as professoras de enfermagem. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília: v. 61, n. 4, p. 447-53, jul/ago 2008.

MAGNAGO, C.; TAVARES, Cláudia Mara Melo. *O ensino de enfermagem psiquiátrica e sua aproximação com a perspectiva da reforma psiquiátrica*. UFF, Trabalho Conclusão de Curso, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12ª ed. São Paulo: Hucitec; 2010.

MOTA, Fernanda Rochellydo Nascimento et al. Elaboração de um instrumento de coleta de dados para pesquisa com idosos. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília: v. 64, n. 2, p. 389-92, mar/abr 2011.

PEREIRA, Wilza Rocha; TAVARES, Claudia Mara Melo. Práticas pedagógicas no ensino de enfermagem: um estudo na perspectiva da análise institucional. *Rev. Esc. Enferm.*, São Paulo: v. 44, n. 4, p. 1077-84, 2010.

PERRENOUD, Philippe. *Construindo competências. Nova Escola (Brasil)*. World Wide; 2000, p.19-31.

PINHEIRO, Roseni.; Ricardo. Burg. CECCIM. Experimentação, formação, cuidado e conhecimento em saúde: articulando concepções, percepções e sensações para efetivar o ensino da integralidade. In: PINHEIRO, Rosani; CECCIM, Rosani.B.; MATTOS, Rubens.Araújo. *Ensinar saúde: a integralidade e o SUS nos cursos de graduação na área da saúde*. LAPPIS, ABRASCO, 2005, p.20.

POLIT, Denise F.; BECK, Cheryl Tatano.; HUNGLER, Bernadette P. *Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem – Métodos, avaliação e utilização*. Trad: Ana Thorell. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 30.

SANTANA, Fabiana Ribeiro et al. Integralidade do cuidado: concepções e práticas de docentes de graduação em enfermagem do Estado de Goiás. *Ciência & Saúde Coletiva*: v. 15, n. 1, p. 1653-1664, 2010.

SANTOS, Joelma Cristina; MELO, Maria de Fátima Aranha de Queiroz e. Pesquisando metodologias de (re) construção de aprendizagens a partir da interação com o computador. *Psicopedagogia* : v.28, n. 85, p. 29-40, 2011.

SILVA, Kênia Lara, SENA, Roseni Rosângela. Integralidade do cuidado na saúde: indicações a partir da formação do enfermeiro. *Rev. Esc. Enferm.*, São Paulo: v.42, n.1, 2008.

SILVA, Kênia Lara; SENA, Roseni Rosângela; GRILLO, Maria José Cabral; HORTA, Natália de Cássia; PRADO, Priscilla Mata Coelho. Educação em Enfermagem e os desafios para a promoção de saúde. *Rev. Bras. Enferm.*: v. 62, n. 1, p. 86-91, 2009.

SOUZA, Elisabete Costa. *Tecnologias leves envolvidas no trabalho em enfermagem*. 2011. 40f. Monografia (Especialização em Gestão de Sistemas e Serviços de Saúde) – Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães, Fundação Oswaldo Cruz, Recife, 2011.

SOUZA, Vânia de. Adolescentes em cena: uma proposta educativa no campo da saúde sexual e reprodutiva. *Rev. Esc. Enferm.*, USP: v.45, n.2, p. 1716-1720, 2011.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; SANTOS, Niero Mendes dos, Angélica. Afetividade, ensino e aprendizagem: um estudo no GT20 da ANPEd. *Psicologia Escolar e Educacional*, Paraná: v. 17, n. 1, p. 65-76, 2013.

VILLELA, Juliana Cardoso. *O ensino de saúde mental na graduação de enfermagem*. Paraná, 2008. 120f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal do Paraná, 2009.

7. OBRAS CONSULTADAS

CAMPOS, Kelly Cristina de Lara; LARGURA, Walmor de Almeida Nogueira. Criatividade na formação de psicólogos: percepção de alunos. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.)*, Campinas , v. 4, n. 2, dez. 2000.

TREVIZAN, Maria Auxiliadora et al . Trajetória do enfermeiro em um hospital universitário em quatro décadas: pressupostos de inovação de seu papel gerencial. *Rev. bras. enferm.*, Brasília , v. 58, n. 2, abr. 2005.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt et al . Teoria implícita de organização e padrões de inovação nos processos de gestão. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre , v. 20, n. 1, 2007 .

FERRAZ, Clarice Aparecida; GOMES, Elizabeth Laus Ribas; MISHIMA, Silvana Martins. O desafio teórico-prático da gestão dos serviços de saúde. *Rev. bras. enferm.*, Brasília , v. 57, n. 4, Aug. 2004 .

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: Iniciativas de inovação de métodos e tecnologias de ensino de Enfermagem do curso de graduação da Universidade Federal Fluminense

Pesquisador Responsável: Profª Drª Cláudia Mara de Melo Tavares

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal Fluminense

Telefone para contato: (21) 9191-5906

Nome do voluntário: _____

Idade: _____ anos R.G. _____

O Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "Iniciativas de inovação de métodos e tecnologias de ensino de enfermagem do curso de graduação da Universidade Federal Fluminense" de responsabilidade da pesquisadora Profª Drª Cláudia Mara de Melo Tavares. Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Unidade de Origem. O objetivo geral deste estudo é investigar iniciativas de inovação no ensino de enfermagem. Sendo os objetivos específicos: a) Identificar no Curso de Graduação em Enfermagem da UFF experiências de inovação de métodos e tecnologias de ensino de enfermagem, tendo em vista as exigências de uma formação crítica, interdisciplinar e orientada para a integralidade da assistência em saúde; b) Discutir a formação pedagógica de docentes referidos as práticas inovadoras, suas concepções pedagógicas, práticas interdisciplinares e projetos educativos desenvolvidos em parceria com a comunidade; e, c) Relacionar as experiências inovadoras com a solução de situações-problemas referidas à formação profissional do enfermeiro.

Para coleta de dados será realizada entrevista semi-estruturada acerca da sua experiência com práticas inovadoras de ensino.

As entrevistas serão gravadas através de MP3, e serão apagadas após a transcrição das mesmas. E ainda, a identidade dos entrevistados será de total sigilo durante a análise e discussão dos dados obtidos.

A presente pesquisa pretende contribuir com a sistematização de processos, métodos e técnicas de inovação do ensino de enfermagem.

Em caso de dúvida em alguma pergunta da entrevista o voluntário poderá solicitar para que o entrevistador repita ou explique melhor a mesma.

É importante esclarecer que sua participação no estudo é voluntária e que este consentimento pode ser retirado a qualquer tempo.

As informações aqui geradas serão confidenciais, tendo somente o pesquisador acesso a elas, o que garante a privacidade dos voluntários da pesquisa.

A participação nesta pesquisa não envolve custos ou benefícios financeiros.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Niterói, ____ de ____ de ____

Nome e assinatura do voluntário

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

APÊNDICE II

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PROJETO: *Iniciativas de inovação de métodos e tecnologias de ensino de Enfermagem do curso de graduação da Universidade Federal Fluminense*

Questões Gerais

Nome:

Sexo:

Idade:

Estado conjugal:

Área de conhecimento:

Disciplina em que atua:

Tempo de atuação na instituição:

Titulação:

Formação pedagógica:

Questões Específicas

1. O que é inovação?
2. O que é inovação no ensino?
3. Você se considera um professor inovador?
4. Fale sobre a forma, funcionalidade da proposta e mecanismos de planejamento e avaliação da atividade inovadora.

ANEXO I

FACULDADE DE MEDICINA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL
FLUMINENSE/ FM/ UFF/ HU



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Iniciativas de inovação de métodos e tecnologias de ensino de enfermagem do curso de graduação em enfermagem da Universidade Federal Fluminense

Pesquisador: CLAUDIA MARA DE MELO TAVARES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 12812413.0.0000.5243

Instituição Proponente: Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 303.318

Data da Relatoria: 07/06/2013

Apresentação do Projeto:

O projeto propõe um estudo qualitativo de processos de inovação do ensino de enfermagem - com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais-Enfermagem. Busca analisar iniciativas de inovação no curso de graduação em enfermagem, a formação pedagógica de docentes relacionadas às práticas inovadoras, a relação com a solução de situações-problemas referidas à formação profissional. Propõe-se a ser um estudo exploratório e descritivo que pretende tomar como campo de investigação o Curso de Graduação em Enfermagem da UFF. Os dados serão obtidos por meio de entrevistas dirigidas aos docentes apontados como inovadores por estudantes do último período do Curso. Os dados serão analisados com base na perspectiva da análise de conteúdo segundo Bardin (2009). Trata-se de um estudo exploratório e analítico do processo de inovação do ensino de enfermagem.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar iniciativas de inovação no ensino de graduação de Enfermagem da UFF. Identificar experiências de inovação de métodos e tecnologias de ensino de enfermagem, tendo em vista às exigências de uma formação crítica, interdisciplinar, orientada para a integralidade da assistência em saúde. Discutir a formação pedagógica de docentes referida as práticas inovadoras, suas concepções interdisciplinares e projetos educativos. Relacionar as experiências inovadoras com a

solução de situações-problemas referidas à formação profissional do enfermeiro, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Benefícios: Contribuir com a sistematização de processos, métodos e técnicas no ensino que possam orientar os profissionais em formação. Estender os resultados obtidos, traduzidos em fatores/critérios/indicadores de mudança, que permitam orientar outras iniciativas de inovação do ensino de enfermagem e de outras profissões da área de saúde.

Não haverá riscos relacionados à integridade moral, psíquica ou física dos participantes envolvidos no universo dessa pesquisa. As entrevistas a serem realizadas serão numeradas e em nenhum momento da pesquisa, os nomes dos sujeitos serão revelados. Os participantes serão informados sobre o direito de interromper sua participação quando desejar e sempre que houver dúvidas, estas serão dirimidas com agendamento prévio de horário com a pesquisadora. A pesquisa não acarretará gastos aos participantes, os encontros com a pesquisadora serão previamente agendados e ocorrerão no próprio ambiente de trabalho.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa pode contribuir para a formação/qualificação de profissionais de enfermagem e da área de saúde. Apresenta a metodologia de escolha dos sujeitos, alunos e docentes, para participar da pesquisa, atendendo as considerações do comitê.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta todos solicitados. O TCLE foi elaborado para os dois grupos participantes da pesquisa: discentes e docentes.

Recomendações:

Atendidas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O tema da pesquisa é pertinente e pode contribuir positivamente para a identificação de práticas pedagógicas inovadoras na formação dos profissionais de enfermagem do curso de graduação da UFF.

Situação do Parecer:

Aprovado

| | | |
|---|--------------------|-------------------------|
| Endereço: Rua Marquês de Paraná, 303 4º Andar | | |
| Bairro: Centro | | CEP: 24.030-210 |
| UF: RJ | Município: NITERÓI | |
| Telefone: (21)2629-9189 | Fax: (21)2629-9189 | E-mail: etica@vm.uff.br |

FACULDADE DE MEDICINA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL
FLUMINENSE/ FM/ UFF/ HU



Continuação do Parecer: 303.318

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado

NITEROI, 13 de Junho de 2013

Assinador por:
ROSANGELA ARRABAL THOMAZ
(Coordenador)