

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Shirlei Aparecida Pinheiro

**PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE UM CURSO TÉCNICO DE
ENFERMAGEM SOBRE O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS**

**São Caetano do Sul – SP
2024**

SHIRLEI APARECIDA PINHEIRO

**PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE UM CURSO TÉCNICO DE
ENFERMAGEM SOBRE O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS**

**Trabalho Final de Curso apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação -
Mestrado Profissional - da Universidade
Municipal de São Caetano do Sul como
requisito parcial para a obtenção do título de
Mestre em Educação.**

**Área de concentração: Formação de
Professores e Gestores**

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alexandre Felício Brito

**São Caetano do Sul – SP
2024**

FICHA CATALOGRÁFICA

PINHEIRO, Shirlei Aparecida.

Percepções dos professores de um curso Técnico de Enfermagem sobre o uso das Metodologias Ativas/Shirlei Aparecida Pinheiro – São Caetano do Sul: USCS,2024.

83f.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alexandre Felício Brito

Dissertação (Mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Educação, 2024.

1. Formação Docente. 2. Profissionalidade. 3. Enfermagem. 4. Metodologias Ativas. 5. Ensino Técnico. Título II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul.

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Leandro Campi Prearo**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação
Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 05/02/2024 pela Banca.

Examinadora constituída pelos(as) professores(as):

Prof. Dr. Carlos Alexandre Felício Brito (USCS)

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício (USCS)

Profa. Dra. Marcia Zendron de Campos (UNIVESP)

A Deus todo poderoso, que sempre esteve ao meu lado, dando-me
sabedoria para concluir este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que, em todo tempo, me protegeu na caminhada, dando-me sabedoria e paciência nos momentos difíceis. Ele sabia que eu conseguiria. A Ele, toda a honra, glória e louvor por esta conquista.

À minha mãe, Claudia Aparecida de Andrade, de 84 anos de idade, exemplo de mulher batalhadora e guerreira, que, mesmo tendo estudado até a 4^o série do ensino fundamental, sempre me incentivou a estudar e a não desistir diante das dificuldades da vida.

À minha irmã, Fátima Aparecida Pinheiro, que acreditou em meu potencial e torceu por mim, ajudando-me incondicionalmente no dia a dia dos meus estudos, cuidando de nossa mãe. Ambas sempre muito preocupadas comigo, esperavam minha ligação quando eu chegava das aulas em São Caetano. Elas não dormiam enquanto eu não chegasse em casa após as aulas.

Ao meu sobrinho Igor Roger Pinheiro que sempre esteve ao meu lado durante os estudos.

Ao Senac São Paulo, unidade Tiradentes, que me proporcionou o campo de pesquisa. Ao gerente Wellington Miranda de Argolo, que autorizou a concessão da minha bolsa-estímulo e merece toda minha admiração; exemplo de profissional humano, competente e que sempre me motivou.

Ao gestor da área de enfermagem, Ricardo Tostes da Silva, que me incentivou e apoiou.

Aos professores da minha equipe de enfermagem do Senac Tiradentes, que gentilmente participaram da minha pesquisa. Em especial, à enfermeira professora Mariana Rodrigues Santiago, com a qual divido a responsabilidade técnica do Curso Técnico de Enfermagem, sempre me motivando e auxiliando com escuta ativa nos momentos de construção da minha dissertação.

Ao corpo docente de Mestres e Doutores da USCS, que dividiram conhecimento durante as disciplinas cursadas no curso.

Ao meu orientador, Dr. Carlos Alexandre Felício Brito, que, com maestria, conhecimento e paciência, me conduziu neste trabalho e na realização de um sonho. Gratidão, professor, por todos os teus ensinamentos.

Às professoras Ana Silva Moço Aparício e Marcia Zendron de Campos, que prontamente aceitaram o convite para participarem da minha banca do mestrado profissional.

Não poderia deixar de agradecer aos meus colegas de turma, que estiveram comigo lado a lado, motivando e compartilhando conhecimentos, angústias e conquistas durante o curso. Especialmente, Maria de Fátima, Roberta, Ana, Bianca, Fernanda, Ailton, Célio e Daniel, que estiveram mais próximos nos grupos de estudo.

A todos os amigos e colegas que, direta ou indiretamente, torceram por mim.

“Loucura é querer resultados diferentes fazendo tudo exatamente igual”.

(Albert Einstein)

RESUMO

As metodologias ativas de aprendizagem incentivam o aprendizado significativo, a autonomia e a independência dos alunos. Suas características envolvem a inter-relação entre educação, sociedade, política, cultura e escola. Partindo dessa premissa, o objetivo geral do presente trabalho foi compreender e analisar a percepção do ensino dos professores de um curso técnico de Enfermagem sobre o uso das metodologias ativas de aprendizagem para ensinarem conteúdos no curso técnico de Enfermagem. Considerando que a instituição pesquisada, o Senac São Paulo, utiliza os documentos “Modelo Pedagógico Senac” e “Metodologias Ativas de Aprendizagem”, seria desejado que os professores dominassem essas estratégias de ensino. Dessa forma, levando-se em conta a complexidade da docência do enfermeiro professor, realizou-se uma pesquisa qualitativa, baseada em revisão bibliográfica sistematizada, pesquisa de campo, análise dos resultados e elaboração de produto educacional. Os participantes foram professores graduados em Enfermagem, com licenciatura e/ou docência em ensino técnico ou com formação em mestrado, atuantes no curso técnico de Enfermagem do Senac Tiradentes. O instrumento de pesquisa foi um questionário, encaminhado via Google Forms, para a coleta de dados com questões abertas e fechadas. A análise dos dados foi realizada utilizando-se a técnica de análise de conteúdo automatizada, apoiada no *software* Iramuteq. Os resultados apresentaram as fragilidades dos professores com relação ao entendimento dos documentos “Metodologias Ativas de Aprendizagem” e o “Modelo Pedagógico Senac”, dessa forma, o produto educacional consiste em uma formação continuada com foco nas competências e habilidades que possam contribuir, de forma significativa, para o conhecimento dos alunos, tendo como estratégia didática as metodologias ativas.

Palavras-chave: formação docente; profissionalidade; enfermagem; metodologias ativas; ensino técnico.

ABSTRACT

Active learning methodologies encourage meaningful learning, autonomy, and independence from students. Its characteristics involve the interrelationship between education, society, politics, culture and school. Based on this premise, the general objective of the present study was to understand and analyze the perception of the teaching of professors of a technical nursing course about the use of active learning methodologies to teach content in the technical nursing course. Considering that the researched institution, Senac São Paulo, uses the documents "Senac Pedagogical Model" and "Active Learning Methodologies", it would be desirable for teachers to master these teaching strategies. Thus, taking into account the complexity of teaching nurse teachers, a qualitative research was carried out, based on a systematized literature review, field research, analysis of results and elaboration of an educational product. The participants were professors with a degree in Nursing, with a degree and/or teaching in technical education or with a master's degree, working in the technical course of Nursing at Senac Tiradentes. The research instrument was a questionnaire, sent via Google Forms, for data collection with open and closed questions. Data analysis was performed using the automated content analysis technique, supported by the Iramuteq software. The results showed the weaknesses of the teachers in relation to the understanding of the documents "Active Learning Methodologies" and the "Senac Pedagogical Model", in this way, the educational product consists of a continuing education focused on competencies and skills that can contribute, in a significant way, to the knowledge of students, having as a didactic strategy the active methodologies.

Keywords: teacher education; professionalism; nursing; active methodologies; technical education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Foto do laboratório de enfermagem Senac Tiradentes	36
Figura 2 - Foto da sala de aula convencional Senac Tiradentes	38
Figura 3 - Fluxograma de revisão de literatura sistematizada: plataforma CAPES ...	41
Figura 4 - Fluxograma de revisão de literatura sistematizada: plataforma BDTD	41
Figura 5 - Detalhamento da revisão de literatura sistematizada (ano, tipo de estudo, instrumentos utilizados, sujeitos e campo de pesquisa).....	42
Figura 6 - Uso relativo da palavra “aluno” por cada professor (Sujeitos 1 a 8) em função do <i>corpus</i> textual analisado.....	50
Figura 7 - Uso relativo da palavra “competência” por cada professor (Sujeitos 1 a 8) em função do <i>corpus</i> textual analisado	51
Figura 8 - Análise Fatorial de Correspondência (AFC) em função do <i>corpus</i> textual analisado.....	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Profissionais de Enfermagem, por Categoria no estado de São Paulo, em 2023.....	26
Tabela 2 - Perfil dos participantes: sexo	44
Tabela 3 - Perfil dos participantes: grau de formação.....	44
Tabela 4 - Perfil dos participantes: local de formação	45
Tabela 5 - Tempo de experiência profissional na instituição pesquisada	45
Tabela 6 – Palavras (léxico) identificadas no <i>corpus</i> textual de acordo com sua frequência e seus tipos	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Aprendizagem baseada em casos
ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio
CNE	Conselho Nacional de Educação
COFEN	Conselho Federal de Enfermagem
COREN	Conselho Regional de Enfermagem
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EPTNM	Educação Profissional Técnica Nível Médio
GBL	Aprendizagem Baseada em Jogos (<i>Games Based Learning</i>)
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
UNINOVE	Universidade Nove de Julho

SUMÁRIO

MEMORIAL	17
1 INTRODUÇÃO	19
2 DOS MARCOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ENFERMAGEM	23
2.1 Histórico da Educação Profissional e Tecnológica	23
2.2 Educação Profissional de Enfermagem.....	24
2.2.1 Formação do bacharelado de Enfermagem	27
2.2.2 Técnico de enfermagem e Auxiliar de enfermagem	28
3 METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM E O MODELO PEDAGÓGICO SENAC	31
3.1 Metodologias ativas de aprendizagem	31
3.1.1 Sala de aula invertida.....	34
3.1.2 Aprendizagem baseada em projetos	34
3.1.3 Aprendizagem baseada em casos	35
3.1.4 Aprendizagem baseada em jogos e “gamificação”	36
3.1.5 Aprendizagem baseada em problemas (ABP)	37
3.2 Modelo Pedagógico Senac.....	38
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	40
4.1 Revisão bibliográfica sistematizada.....	40
4.2 Caracterização do campo de pesquisa	43
4.3 Caracterização dos participantes da pesquisa	44
4.4 Instrumento de coleta	45
4.5 Análise de dados sobre a percepção dos professores	46
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS E MODELO PEDAGÓGICO SENAC	49
5.1 Análise lexicográfica.....	49
5.2 Análise de Especificidade.....	50
5.3 Análise Fatorial de Correspondência (AFC)	51
6 PRODUTO EDUCACIONAL	56
6.1 Plano de curso de formação continuada para professores de Enfermagem ...	57

6.2 Plano de orientação de curso de formação continuada para professores de Enfermagem	62
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	70
ANEXOS	75
APÊNDICES	78

MEMORIAL

A profissão de professor sempre fez parte da minha essência. Desde a infância, interagia com as crianças da vizinhança para brincar de “escolinha” e, aos nove anos de idade, já compartilhava os conhecimentos aprendidos nas aulas de matemática, história e língua portuguesa do terceiro ano do ensino primário, com a criançada.

Eu almejava o momento de ter contato com o giz, a lousa ou e com os amiguinhos. Isso acontecia de maneira simples, espontânea e sem conhecimento didático algum; apenas havia o domínio do conteúdo ensinado pelos meus professores na escola.

Sempre gostei de estudar, amava as aulas de história, geografia, língua portuguesa e educação física. Quase todos os meus professores da infância foram exemplos que contribuíram para que eu seguisse a trajetória.

Os anos foram passando e, sem qualquer pretensão de ser professora, iniciei minha trajetória acadêmica. Em 2006, formei-me bacharel em Enfermagem na Universidade Nove de Julho (Uninove). Nessa época, surgiu o convite para lecionar em uma escola de enfermagem próxima à minha residência, em Carapicuíba.

No ano de 2008, ingressei no Programa Especial de Formação Pedagógica para Docentes, para cursar a licenciatura em Ciências Biológicas. Essa formação me possibilitou a oportunidade de iniciar o desenvolvimento do conhecimento pedagógico. Autores renomados da educação, como Freire, Vygotsky, Piaget, Shulman, Mizukami e o próprio Nóvoa, começaram a fazer parte da minha formação docente, mas ainda sem muito significado pedagógico.

Nesse mesmo ano, tive a oportunidade de iniciar minha trajetória como docente no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) – São Paulo, Unidade Tiradentes, na qual permaneço até os dias de hoje. Posso dizer que a docência faz parte da minha essência de vida; amo dividir conhecimentos com meus alunos.

O “Modelo Pedagógico Senac” (Senac, 2018a) estabelece referências comuns para a ação educacional da instituição em âmbito nacional, com o objetivo de estabelecer um padrão de qualidade para a oferta dos cursos de educação profissional técnica e nível médio de formação inicial e continuada. Minha busca pelo conhecimento fez com que realizasse outras especializações, como Enfermagem do Trabalho, Ergonomia e Acupuntura; todas voltadas para meu crescimento e

desenvolvimento profissional, que hoje amplio com a conclusão do Mestrado Profissional em Educação da USCS.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo é oriundo de inquietações que surgiram a partir da minha experiência como professora do curso técnico de enfermagem. No decorrer dos anos observei a dificuldade dos discentes em resgatar e contextualizar os conteúdos de enfermagem que eram ministrados nas aulas, devido à complexidade dos alunos. Os professores sempre buscando estratégias educacionais para ensinarem as temáticas do ensino técnico de enfermagem de forma mais didática possível, assumindo a responsabilidade de orientar o estudante no processo de ensino-aprendizagem. Essa orientação tinha como objetivo facilitar a integração entre os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação e a aplicação prática desses conhecimentos, reconhecendo a relevância de ambas as dimensões para o exercício efetivo da profissão de técnico de enfermagem.

A importância da proximidade com a prática profissional na formação do técnico de enfermagem no âmbito desse processo, é de extrema importância para desenvolver as habilidades e competências necessárias desse futuro profissional. Conforme a Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, destaca, no Art. 3º, inciso XV, a importância da autonomia e flexibilidade na construção de itinerários formativos profissionais diversificados e atualizados, alinhados aos interesses dos aprendizes e contextualizados no cenário local. Essa abordagem introduz novos desafios para os educadores, particularmente na Educação Profissional e Tecnológica, que abrange desde qualificações técnicas de nível médio até a habilitação profissional do técnico de nível médio, promovendo itinerários flexíveis para o desenvolvimento de competências voltadas à cidadania e ao exercício profissional competente, pautados no desenvolvimento sustentável (Brasil, 2021).

De acordo com o Art. 7º, inciso 3º, da Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, a competência profissional é definida como a capacidade pessoal de mobilizar, articular, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções. Esta capacidade possibilita uma resposta intencional, com suficiente autonomia intelectual e consciência crítica, aos desafios do mundo do trabalho.

Na ótica do “Modelo Pedagógico Senac” (Senac, 2022), a competência é caracterizada como uma prática profissional tangível e potencialmente inovadora, que integra conhecimentos, habilidades e atitudes/valores, viabilizando um progresso contínuo. Nesse sentido, definido pela instituição, a competência passa a ser própria unidade curricular, elemento estruturante dos modelos curriculares nos cursos de educação profissional e tecnológica de nível médio, qualificação profissional e aprendizagem profissional comercial (Senac, 2022).

Nesse contexto não poderia deixar de citar nesse trabalho a importância da formação continuada dos enfermeiros professores.

Focalizando especificamente na habilitação profissional do técnico de enfermagem, é crucial considerar o papel do professor, muitas vezes desempenhado pelo enfermeiro. A formação acadêmica desses profissionais, que abarca tanto conhecimentos técnico-científicos adquiridos nas universidades quanto formação pedagógica em cursos de licenciatura, destaca a necessidade contínua de desenvolvimento ao longo da carreira. Isso é essencial, pois, frequentemente, os cursos de licenciatura não conseguem preencher completamente as lacunas enfrentadas pelo enfermeiro docente em seu ambiente de trabalho.

A legislação educacional brasileira, representada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), estabelece os fundamentos essenciais para o sistema educacional do país. Em paralelo, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, delinea as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, incluindo a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores (BNC – Formação Continuada). No âmbito dessa regulamentação, o Art. 7º, Capítulo II, enfatiza que a formação continuada, para efetivamente melhorar a prática docente, deve abranger elementos como foco no conhecimento pedagógico do conteúdo, utilização de metodologias ativas de aprendizagem, estímulo ao trabalho colaborativo entre pares, duração prolongada da formação e coerência sistêmica.

Tendo em vista a complexidade da docência e a realidade do docente enfermeiro na educação profissional e tecnológica de enfermagem de nível médio, uma vez que há uma forma esperada de ensinar no Senac, seria desejado que todos os professores dominassem essas técnicas de ensino para promover a aprendizagem dos alunos em função dos saberes necessários para o exercício da profissão, mesmo no nível técnico de enfermagem. Portanto, a presente investigação tenciona

compreender e contribuir na formação continuada dos professores para repensarem seu papel perante o currículo do Senac.

Assim, é importante investigar as práticas docentes, bem como o que eles entendem acerca das metodologias ativas da aprendizagem, uma vez que a aplicação de tais metodologias pode contribuir na e para a formação de um profissional ético, mais humano, com saber científico adequado, reflexivo e capaz de transformar, com seu conhecimento, o contexto no qual está inserido. Partindo dessa premissa, buscou-se responder à seguinte questão: Qual a percepção dos professores do Senac – Unidade Tiradentes sobre o uso das metodologias ativas de aprendizagem na sua ação didática?

As instituições de ensino atentas às transformações optam, essencialmente, por dois percursos distintos: um mais suave, marcado por mudanças graduais, que incorporam um modelo curricular destacando o envolvimento dos estudantes em projetos interdisciplinares, o uso do ensino híbrido e a prática da sala invertida; e outro, mais abrangente, caracterizado por transformações profundas e inovadoras. Neste último cenário, o modelo prescinde de disciplinas convencionais, adotando uma abordagem metodológica baseada em desafios, problemas e jogos, permitindo que os educandos aprendam em seu próprio ritmo, supervisionados por docentes orientadores (Moran, 2014).

Como elemento crucial da prática pedagógica, a abordagem sobre o "como ensinar" está intrinsecamente ligada à intencionalidade social e política inerente ao ato de educar. Dentro de um contexto histórico específico, as metodologias de ensino e aprendizagem não apenas moldam a interação entre educadores e alunos, mas também refletem o projeto político-pedagógico, os objetivos educacionais e o currículo em vigor. Estas metodologias orientam tanto as técnicas de ensino quanto a aplicação de tecnologias, desempenhando um papel fundamental na construção de identidades, valores e expectativas individuais ao longo do processo formativo (Senac, 2018 b).

Tendo isso em vista, o objetivo geral desta pesquisa é compreender e analisar a percepção de professores sobre o uso das metodologias ativas de aprendizagem para ensinar conteúdos no curso técnico de Enfermagem. Quanto aos objetivos específicos, eles foram assim definidos:

- Identificar os conhecimentos dos professores sobre o documento “Diretrizes do Modelo Pedagógico Senac” (2018a) e o documento “Metodologias Ativas de Aprendizagem”(2018b);

- Identificar os desafios e dificuldades dos professores ao aplicarem as metodologias ativas no curso técnico de enfermagem;
- Propor indicativos qualitativos para a organização da formação continuada com características reflexivas para os professores no curso técnico de enfermagem.

A fim de melhor organizar as etapas percorridas no processo investigativo, a presente dissertação está organizada em sete seções, a contar desta introdução. Na segunda seção, abordam-se os marcos históricos da Educação Profissional e Tecnológica, considerando a legislação e as políticas públicas a Educação Profissional de Enfermagem, assim como sua origem no Brasil e no mundo, sua importância e os Conselhos que normatizam a profissão. Na terceira, estudaram-se os documentos “Diretrizes do Modelo Pedagógico Senac” (2018a) e “Metodologias Ativas de Aprendizagem” (2018b), abordando suas principais características e especificidades.

2 DOS MARCOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE ENFERMAGEM

Nesta seção, faz-se um breve histórico da Educação Profissional e Tecnológica, englobando as legislações vigentes. Em seguida, focaliza-se a educação profissional de Enfermagem, destacando-se a sua origem no Brasil e no mundo, bem como a formação dos profissionais da área (enfermeiros, técnicos de Enfermagem e auxiliares de Enfermagem). Ademais, destacam-se a importância da formação do enfermeiro professor e os Conselhos da Classe que regulamentam a profissão de enfermagem.

2.1 Histórico da Educação Profissional e Tecnológica

A Resolução CNE/CP 1, de 5 de janeiro de 2021, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica. Em seu Art. 2º, a Educação Profissional e Tecnológica é definida como uma modalidade que abrange todos os níveis da educação nacional, integrando-se às demais modalidades e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Esta modalidade se organiza por meio de eixos tecnológicos, alinhados com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional em diferentes estágios de desenvolvimento, respeitando as leis e normas vigentes (Brasil, 2020).

Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), momento relevante na história da educação brasileira, surge a preocupação com a adaptação da formação para o trabalho, levando-se em conta não só a vida profissional, mas principalmente seus reflexos sobre o cidadão. Ademais, no que tange à educação profissional, essa legislação preconiza que:

[...] A educação profissional assim concebida não se confunde com a educação básica ou superior. Destina-se àqueles que necessitam se preparar para seu desempenho profissional, num sistema de produção de bens e de prestação de serviços, onde não basta somente o domínio da informação, por mais atualizada que seja. Deve, no entanto, assentar-se em sólida educação básica, ferramenta essencial para que o cidadão trabalhador tenha efetivo acesso à conquista tecnológica da sociedade, pela apropriação do saber que alicerça a prática profissional, isto é, o domínio da inteligência do trabalho (Brasil, 1996).

Segundo o Parecer CNE/CEB nº 11/2012 e considerando o histórico dessa modalidade no Brasil, é fundamental destacar que os princípios fundamentais da

Educação Profissional e Tecnológica incluem a "flexibilidade na criação de itinerários formativos diversos e atualizados, alinhados aos interesses individuais e às possibilidades das instituições educacionais, conforme delineado em seus projetos político-pedagógicos" (Brasil, 2012). Além disso, ressalta-se a importância de uma identidade nos perfis profissionais que leve em conta competências, conhecimentos e saberes profissionais exigidos pela natureza do trabalho, incorporando o progresso tecnológico e as demandas econômicas, sociais e ambientais. Esses princípios, segundo o mesmo parecer, devem ser moldados considerando o "respeito ao princípio constitucional e legal do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas" (Brasil, 2012).

No presente trabalho, tem-se como objeto de estudo o professor enfermeiro, na percepção da sua prática pedagógica quanto ao uso das metodologias ativas no curso técnico de Enfermagem. Embora esse profissional detenha o conhecimento da área, precisa desenvolver o conhecimento pedagógico. Sendo assim, definiram-se, a partir da literatura, os seguintes temas, ligados à problematização aqui proposta: Educação Profissional e Tecnológica; educação profissional de enfermagem; e o modelo pedagógico do Senac.

2.2 Educação Profissional de Enfermagem

A história do ofício de Enfermagem começou muito antes da Era Cristã e se relacionava às atividades domésticas realizadas pelas mulheres da família. Assumiam os cuidados das monjas e escravizadas que apoiavam os enfermos daquele período (Cofen, 2017).

Segundo o Conselho Federal de Enfermagem (2017), no mundo moderno, as práticas de saúde — em especial a de Enfermagem — evoluíram com o sistema político-econômico da sociedade capitalista, que promoveu o surgimento da Enfermagem como prática profissional institucionalizada. Esse processo tem início com a Revolução Industrial no século XVI e culmina com o surgimento da Enfermagem moderna na Inglaterra, no século XIX.

Um acontecimento significativo na evolução da Enfermagem global foi o surgimento da precursora dessa área, Florence Nightingale, nascida em 1820. Sua notoriedade deu-se durante a Guerra da Crimeia, em 1854, quando desempenhou papel de destaque ao oferecer cuidados aos soldados feridos.

No Brasil, merece destaque a contribuição de Anna Nery (1814-1880), uma mulher então anônima que desempenhou papel significativo durante a Guerra do Paraguai (1865-1870). Atuando de maneira heroica, ela prestou cuidados aos feridos de todos os países diretamente envolvidos no conflito, consolidando-se como uma das enfermeiras mais ilustres da história. Seu nome se tornou proeminente devido ao notável serviço prestado durante esse período de guerra no Brasil.

Outro fato importante foi a regulamentação do exercício da Enfermagem, amparado pela Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986, do Conselho Federal de Enfermagem (Cofen, 1987). Ela regulariza a profissão do enfermeiro, técnico de enfermagem, auxiliar de enfermagem e parteira. Vale ressaltar que a principal responsabilidade do Conselho é normatizar e fiscalizar o exercício da profissão de enfermeiros, técnicos e auxiliares de enfermagem, zelando pela qualidade dos serviços prestados e pelo cumprimento da Lei do Exercício Profissional da Enfermagem (Cofen, 1987).

O decreto número 94.406/87, por sua vez, regulamenta a mencionada legislação e determina que o profissional de Enfermagem só poderá exercer sua função se estiver devidamente cadastrado/inscrito junto ao respectivo Conselho Regional de Enfermagem (Coren, 1987).

No que diz respeito à educação, segundo Winters (2016), a formação do profissional enfermeiro no Brasil busca alinhar-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), no sentido de transpor o paradigma flexneriano, que modelou as matrizes curriculares dos cursos da saúde. Os enfermeiros bacharéis, em sua formação nos cursos de graduação, pouco ou quase nada ouvem falar de didática, ensino, planejamento e projeto político pedagógico de curso, uma vez que os bacharelados têm como foco preparar o profissional para a assistência em Enfermagem (Brainer; Cunha; Freitas, 2021).

Tabela 1 - Profissionais de Enfermagem, por Categoria no estado de São Paulo, em 2023

CATEGORIA PROFISSIONAL	NÚMERO ABSOLUTO	NÚMERO RELATIVO
Enfermeiros	169.536	23,67
Técnicos de Enfermagem	300.917	42,01
Auxiliares de Enfermagem	245.595	34,28
Obstetrizes	335	0,04
TOTAL	716.383	100%

Fonte: Adaptado de Cofen e Coren–SP (2023).

Atualmente, no estado de São Paulo, segundo dados estatísticos do Cofen e Coren–SP (2003), o percentual de profissionais inscritos é de 23,67% (enfermeiros), 42,01% (técnicos de Enfermagem), 34,28% (auxiliares de Enfermagem) e 0,04% (obstetrizes).

Embora cada profissional tenha sua importância na assistência da área, o enfermeiro professor, além de desenvolver as competências assistenciais, tem o papel fundamental de ensinar conteúdos para os futuros auxiliares e técnicos de enfermagem. Essa atribuição é de suma contribuição para a área da saúde. Segundo o Cofen (2017), é dever dos profissionais de Enfermagem, como descrito no Art. 24, exercer a profissão com justiça, compromisso, equidade, resolutividade, dignidade, competência, responsabilidade, honestidade e lealdade.

Na trajetória de formação do técnico de enfermagem, a proximidade com a prática profissional assume um papel crucial. Nesse contexto, é responsabilidade do enfermeiro docente orientar o estudante no processo de ensino-aprendizagem, facilitando a integração entre os conhecimentos teóricos e a aplicação prática, ambos essenciais para o exercício da profissão. Durante esse percurso formativo, é imperativo que o aluno assuma um papel ativo em sua aprendizagem, demandando a necessária transição do protagonismo do docente para um enfoque na aprendizagem centrada no estudante. Embora desafiadora tal mudança seja indispensável para o desenvolvimento pleno do aluno (Pereira; Cardoso, 2017).

Conforme destacado por Souza e Valente (2017), no campo da Enfermagem, caracterizado por sua diversidade de áreas, manter-se atualizado é de importância primordial. Assim, a busca contínua por conhecimento é fundamental para o profissional da área, destacando a necessidade constante de atualização diante das múltiplas facetas do campo.

2.2.1 Formação do bacharelado de Enfermagem

Conforme estabelecido pelo Decreto Nº 94.406/87, Art. 4º, a formação dos enfermeiros abrange diversos cenários. São considerados enfermeiros os indivíduos que possuem o diploma conferido por instituição de ensino, em conformidade com a legislação vigente. Isso inclui também aqueles que detêm o diploma ou certificado de obstetriz ou enfermeira obstétrica, seguindo os parâmetros legais, bem como os que possuem o diploma ou certificado de enfermeira e o de enfermeira obstétrica ou obstetriz, ou equivalente, emitido por instituição estrangeira de acordo com suas leis específicas, desde que devidamente registrado por meio de acordos de intercâmbio cultural ou revalidado no Brasil como diploma de enfermeiro, enfermeira obstétrica ou obstetriz. Adicionalmente, são reconhecidos como enfermeiros aqueles que, não abrangidos pelos casos anteriores, obtiveram o título de enfermeiro conforme estipulado na letra "d" do Art. 3º do Decreto-lei nº 50.387, de 28 de março de 1961. Essa ampla abordagem reflete a diversidade de caminhos educacionais que podem conduzir à formação profissional em enfermagem, proporcionando uma base sólida para a atuação no campo da saúde.

A Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001, em seu Art. 4º, explica que a formação do enfermeiro tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais que visam: à atenção à saúde; à tomada de decisões; à comunicação; à liderança; à administração; e ao gerenciamento e à educação permanente. Já no Art. 10º, estabelece-se que os conteúdos curriculares, competências e habilidades a serem absorvidos e desenvolvidos no nível de graduação do enfermeiro devem conferir a esse profissional uma terminologia e capacidade acadêmica e/ou profissional.

O progresso nesta área deve ser cuidadosamente alinhado com as demandas e prioridades predominantes da população, conforme delineado pelo quadro epidemiológico do país ou região em questão. É imperativo que o conjunto de competências resultante desse desenvolvimento promova a capacidade contínua e autônoma de crescimento intelectual e profissional (Brasil, 2001). Essa responsabilidade está em plena conformidade com a Resolução do Conselho Nacional de Educação/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001, que, em seu Art. 1º, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em

Enfermagem, a serem rigorosamente observadas na estruturação das Instituições do Sistema de Educação Superior do país.

Nesse contexto, é crucial reconhecer a importância do engajamento de todos os graduados, tanto na prestação de assistência quanto no ensino, reconhecendo que a interação essencial entre saúde e educação não deve ser negligenciada em prol da integralidade do processo de formação (Hott; Reinaldo, 2018). Este entendimento reforça a necessidade de uma abordagem holística, em que a prática profissional e a educação são interdependentes, contribuindo assim para a formação abrangente e efetiva na área da enfermagem.

Pensando nessa necessidade, o curso de licenciatura em Enfermagem foi criado pelo Parecer nº 837/68, aprovado em 6 de dezembro 1968, com objetivo de qualificar enfermeiros para o exercício docente. Cabe destacar que o licenciado em enfermagem deve ter o diploma de enfermeiro como pré-requisito da docência na área.

2.2.2 Técnico de enfermagem e Auxiliar de enfermagem

Conforme estabelecido no Decreto Nº 94.406/87, Art. 5º, os técnicos de Enfermagem são definidos como aqueles que possuem o diploma ou certificado de técnico de Enfermagem, devidamente emitido e registrado conforme a legislação pertinente. Além disso, também são considerados técnicos de Enfermagem os titulares do diploma ou certificado legalmente conferidos por instituições estrangeiras, desde que registrados em virtude de acordos de intercâmbio cultural ou revalidados no Brasil como diplomas de técnico de Enfermagem.

No que diz respeito às atribuições desse profissional, destacam-se diversas responsabilidades. Elas incluem a colaboração com o enfermeiro no planejamento, programação, orientação e supervisão das atividades de assistência na área; a prestação de cuidados diretos de Enfermagem a pacientes em estado grave; a atuação na prevenção e controle de doenças transmissíveis em programas de vigilância epidemiológica; o engajamento sistemático na prevenção e controle de infecções hospitalares; e a prevenção e controle sistemático de danos físicos que possam ocorrer aos pacientes durante a assistência à saúde. Essas atribuições destacam o papel vital dos técnicos de Enfermagem na prestação de cuidados eficazes e na promoção da segurança e bem-estar dos pacientes.

Os auxiliares de Enfermagem são definidos de acordo com o Cofen da seguinte forma: aqueles que possuem o certificado de auxiliar de Enfermagem conferida por instituição de ensino, conforme estabelecido pela Lei e devidamente registrado no órgão competente; os titulares do diploma mencionado na Lei nº 2.822, de 14 de junho de 1956; os detentores do diploma ou certificado referente ao item III do Art. 2º da Lei nº 2.604, de 17 de setembro de 1955, emitido até a publicação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961; o pessoal enquadrado como auxiliar de Enfermagem, de acordo com o Decreto-lei nº 299, de 28 de fevereiro de 1967; e, por fim, os titulares de diplomas ou certificados conferidos por instituições estrangeiras, conforme as leis do respectivo país, desde que registrados em virtude de acordos de intercâmbio cultural ou revalidados no Brasil como certificados de auxiliar de Enfermagem (Cofen, 1987). Essa abordagem reflete a diversidade de caminhos educacionais que conduzem à formação de auxiliares de Enfermagem, conforme normativas estabelecidas pelo Conselho Federal de Enfermagem.

Este profissional desempenha atividades auxiliares de nível médio designado à equipe de Enfermagem, assumindo uma gama diversificada de responsabilidades. Essas tarefas incluem, mas não se limitam a: preparar o paciente para consultas, exames e tratamentos; observar e identificar sinais e sintomas; executar tratamentos especificamente prescritos ou de rotina.

Além disso, suas atribuições englobam a administração de medicamentos por via oral e parenteral; a realização de controle hídrico; a realização de curativos; a aplicação de oxigenoterapia, nebulização, enterocisma, enema e tratamento com calor ou frio; a execução de tarefas relacionadas à conservação e aplicação de vacinas; o controle de pacientes e comunicantes em doenças transmissíveis; a realização de testes e interpretação de resultados para auxiliar no diagnóstico; a coleta de material para exames laboratoriais; a prestação de cuidados de Enfermagem pré e pós-operatórios; a circulação em sala de cirurgia e, se necessário, a instrumentação; a execução de atividades de desinfecção e esterilização; o fornecimento de cuidados de higiene e conforto ao paciente, incluindo alimentação ou assistência durante a alimentação; a responsabilidade pela limpeza e ordem do material, equipamentos e dependências de unidades de saúde; a integração à equipe de saúde; a participação em atividades de educação em saúde; a orientação dos pacientes após a consulta, fornecendo informações sobre o cumprimento das prescrições de Enfermagem e médicas; o auxílio ao Enfermeiro e ao técnico de

Enfermagem na implementação de programas de educação para a saúde; a execução de tarefas de rotina associadas à alta de pacientes; e a participação nos procedimentos pós-morte (Cofen, 1987). Essa diversidade de funções evidencia a abrangência e a importância do papel desempenhado pelos auxiliares de Enfermagem no contexto da assistência à saúde.

O desenvolvimento e a aprendizagem teórico-prática das habilidades técnicas são necessários para a desenvoltura profissional do técnico de Enfermagem. Atualmente, os cursos também contam com tecnologias de ensino inovadoras, como as metodologias ativas, além do uso de manequins e simuladores reais, que facilitam o treinamento e o aprendizado (Salvador; Ahlert, 2020).

Reforço nessa seção a relevância desse trabalho, sendo a enfermagem a área do conhecimento que presta cuidados de enfermagem de baixa e alta complexidade para a população e que necessita de profissionais devidamente formados, tanto enfermeiros, auxiliares e técnicos de enfermagem.

3 METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM E O MODELO PEDAGÓGICO SENAC

Nesta seção, destaca-se a importância do uso das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem do futuro profissional técnico de Enfermagem. Ademais, descrevem-se os princípios pedagógicos do Senac, abordando suas principais características e especificidades.

Segundo o manual Metodologias Ativas (Senac, 2018 b), entende-se por metodologias ativas de aprendizagem um conjunto de procedimentos didáticos centrados no aluno, expressos pelos métodos e técnicas de ensino com forte caráter colaborativo e participativo. Nesse contexto, o docente é mediador, de forma a alcançar os objetivos de ensino e a propiciar experiências de aprendizagem significativas.

3.1 Metodologias ativas de aprendizagem

No cenário da educação profissional, no final da década de 1990, as metodologias ativas emergiram como tema central nas discussões sobre uma abordagem de aprendizagem voltada para o desenvolvimento de competências, impulsionando a necessidade de redefinir os currículos. Nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, especificamente no capítulo "Abordagem Metodológica para o Desenvolvimento de Competências", a relevância desse enfoque é destacada da seguinte maneira:

Dentro do paradigma de construção de competências, focado na aprendizagem, a metodologia não é apenas um artifício, mas uma questão essencial, alinhando-se com as ações ou o processo de trabalho do indivíduo aprendiz. Esse processo é desencadeado por desafios, problemas e/ou projetos propostos pelo professor, sendo monitorado, orientado e assessorado por este (Brasil, 2000).

Abreu (2009) destaca que os primeiros indícios das metodologias ativas remontam à obra "Emílio", de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), considerada o primeiro tratado de filosofia e educação no mundo ocidental, onde a experiência assume um papel central em detrimento da teoria. Internacionalmente, autores como W. James, J. Dewey, A. Ferrière, entre outros, exploraram e propuseram conceitos relacionados. Por exemplo, John Dewey, idealizador da aprendizagem pela ação ou

do "aprender fazendo", afirmou que "a experiência concreta da vida sempre apresentava problemas que a educação poderia ajudar a resolver" (Gadotti, 2001, p. 143). Essa perspectiva fundamenta a compreensão da importância das metodologias ativas na promoção de uma aprendizagem mais envolvente e significativa.

Conforme destacado por Araújo (2015), no contexto brasileiro, o conceito de metodologias ativas remonta ao movimento Escola Nova, liderado por Fernando Azevedo e Anísio Teixeira, surgido no início do século passado. Nesse movimento, a realização de atividades é considerada como o alicerce da construção pedagógica.

Sob essa perspectiva, as metodologias ativas são caracterizadas pela interação entre educação, sociedade, política, cultura e escola, utilizando métodos criativos e ativos para propiciar uma aprendizagem ativa e autônoma. Estas abordagens pedagógicas representam alternativas que direcionam o foco do processo de ensino e aprendizagem para o estudante, envolvendo-o em práticas como a aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas. Esse enfoque contrasta com a abordagem tradicional do ensino, onde o professor é central e visto como aquele que transmite informações aos alunos.

Como mencionado anteriormente, a proposta de um ensino menos centrado no professor não é nova. No início do século passado, John Dewey concebeu e implementou um modelo educacional baseado no processo ativo de busca do conhecimento pelo aprendiz, incentivando-o a exercer sua liberdade. Segundo o pensamento do teórico, a educação deveria formar cidadãos competentes e criativos, capazes de gerenciar sua própria liberdade. Sua proposta enfatizava que a aprendizagem ocorresse pela ação, conhecida como "learning by doing" ou aprender fazendo (Dewey, 1944).

As definições de metodologias ativas ressaltam o papel ativo desempenhado pelo aluno nas escolhas e no ritmo de seu processo de aprendizagem, relegando ao professor o papel de facilitador, orientador, consultor ou mediador desse processo. Em outras palavras, ocorre uma modificação no protagonismo do professor como único responsável pelo processo de ensino, ampliando-se o papel do aprendiz. Essa abordagem reflete uma transformação significativa na dinâmica tradicional da sala de aula, promovendo uma participação mais ativa e engajada dos estudantes em seu próprio processo educacional.

De acordo com Araújo (2015), a metodologia ativa está direcionada ao aluno, uma vez que o foco recai, em primeiro lugar, sobre sua aprendizagem e, em segundo

lugar, sobre o ensino. Dito de outro modo, anteriormente, o ensino era centrado na transmissão de conteúdos; atualmente, o foco de tudo é o estudante, que deixa de ser sujeito passivo e se torna um ser ativo.

Conforme Moran (2018, p. 2), estudos recentes da neurociência evidenciam que o processo de aprendizagem é singular e varia para cada indivíduo, sendo que cada um assimila o que é mais relevante e significativo para si, estabelecendo conexões cognitivas e emocionais. Nessa perspectiva, o autor destaca que as metodologias ativas de ensino, que priorizam a participação dos alunos no processo educativo, respeitando seu tempo, ritmo, estilo e diversas formas de aprendizagem, representam abordagens promissoras para os educadores contemporâneos.

Segundo Valente (2018, p. 26), as metodologias ativas são consideradas práticas pedagógicas alternativas ao ensino tradicional. O autor esclarece que essas metodologias, focadas na aprendizagem, englobam uma variedade de técnicas e procedimentos utilizados pelos professores durante suas aulas para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos. A característica de serem ativas está relacionada à implementação de práticas pedagógicas que envolvem os alunos, proporcionando atividades práticas nas quais eles assumem o papel de protagonistas em seu próprio processo de aprendizagem (Valente, 2018, p. 28).

No Senac, as abordagens de ensino e aprendizagem fundamentam-se na visão do aluno como protagonista de seu próprio processo educacional. Nesse contexto, os currículos dos cursos da instituição são organizados como uma rede integrada de competências, visando a transcender a abordagem tradicional baseada em disciplinas. A intenção é assegurar que, ao adquirir essas competências, o estudante esteja preparado para ingressar no mercado de trabalho de acordo com o perfil profissional de conclusão de curso. Isso ocorre em uma perspectiva que valoriza a aprendizagem contínua (Senac, 2018 b).

Nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (Brasil, 2000), no já mencionado capítulo "Abordagem Metodológica para o Desenvolvimento de Competências", as metodologias ativas são destacadas ao discutir que, no paradigma de construção de competências centrado na aprendizagem, a metodologia não é meramente um artifício, mas uma questão essencial. Nesse contexto, ela se alinha com as ações ou o processo de trabalho do aprendiz, desencadeado por desafios, problemas e/ou projetos propostos pelo

professor. Este, por sua vez, desempenha o papel de monitorar, orientar e assessorar os alunos (Brasil, 2000 p.31).

No Senac, a discussão sobre metodologias ativas de aprendizagem ganhou destaque ao longo de sua trajetória nacional e assumiu características institucionais específicas a partir de 2013, com a introdução do Modelo Pedagógico. Para uma compreensão mais aprofundada dessas metodologias ativas, foram escolhidas cinco delas, incorporadas pela instituição em suas práticas educativas. Elas são conceituadas a seguir, com base em textos extraídos da Coleção de Documentos Técnicos do Modelo Pedagógico Senac sobre Metodologias Ativas (Senac, 2018b).

3.1.1 Sala de aula invertida

Conforme descrito no manual "Metodologias Ativas de Aprendizagem" (Senac, 2018 b, p. 15), a Sala de Aula Invertida é uma abordagem de ensino que desafia a tradicional sequência de situações de aprendizagem. Nesse método, os alunos são incentivados a realizar leituras e pesquisas prévias antes da aula, utilizando recursos como textos, vídeos e áudios.

Além disso, participam de atividades interativas, como jogos, palestras e fóruns. Ao retornarem à sala de aula, têm a oportunidade de discutir a temática com o professor e colegas, aprofundando-se nas atividades relacionadas ao conteúdo previamente explorado. Este método fomenta a colaboração entre os alunos, enriquecendo suas participações, uma vez que as dúvidas e reflexões provenientes das atividades prévias servem como ponto de partida para debates e demais interações, resultando em aulas mais dinâmicas e dialógicas.

3.1.2 Aprendizagem baseada em projetos

A aprendizagem baseada em projetos fundamenta-se no desenvolvimento de competências por meio de interações sociais, proporcionando a construção de conhecimento a partir de desafios contextualizados. Essa abordagem possibilita que alunos colaborem na resolução de problemas, aprendendo uns com os outros enquanto aplicam conhecimentos, habilidades, valores e atitudes.

O cerne do projeto é multidimensional e altamente interativo, inserindo os participantes em um processo estruturado de investigação voltado para questões complexas. Durante esse processo, os alunos são desafiados a mapear necessidades, identificar oportunidades e enfrentar desafios alinhados às competências do curso. A principal contribuição dessa metodologia reside na ênfase dada ao processo de aprendizagem e na interação significativa entre os estudantes (Senac, 2018b).

Esses projetos possibilitam a integração de diversos aspectos essenciais ao processo de aprendizagem, incluindo o papel central do aluno como protagonista da ação, a intencionalidade dela e sua conexão com o contexto social. Por conseguinte, promovem o desenvolvimento da autonomia, estimulam o interesse pela pesquisa, incentivam a ação e fomentam a reflexão no processo educativo (Senac, 2018b).

3.1.3 Aprendizagem baseada em casos

A aprendizagem baseada em casos (ABC) é uma metodologia que emprega eventos reais ou situações que poderiam ocorrer na prática, envolvendo desafios ou problemas específicos. Seu propósito é estimular os alunos a analisar o contexto e as circunstâncias apresentadas, instigando a proposição de soluções adequadas. É comum que os casos apresentem diversas possibilidades de resolução. Desenvolvida por Christopher Langdell na Escola de Direito de Harvard por volta de 1880, a ABC é atualmente difundida em diversos níveis de ensino, servindo como uma ferramenta eficaz para explorar uma variedade de temas (Senac, 2018b).

Figura 1 - Foto do laboratório de enfermagem Senac Tiradentes



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

Na figura 1, observam-se alunos do curso técnico de Enfermagem realizando a aprendizagem baseada em casos. Estes últimos são construídos ou selecionados a partir dos indicadores de competência e dos elementos a serem mobilizados na unidade curricular estudada. No exemplo acima, os estudantes prestam assistência de Enfermagem a um paciente/cliente acamado. A competência desenvolvida foi realizar banho no leito, respeitando o estado clínico do paciente/cliente. Após o banho, os aprendizes tiveram de mantê-lo no leito de maneira confortável, observando e anotando se os parâmetros vitais — pressão arterial, pulso e temperatura — não sofreram nenhuma alteração.

3.1.4 Aprendizagem baseada em jogos e “gamificação”

A incorporação de estratégias gamificadas no contexto educacional remonta à Grécia Antiga, com pensadores como Platão e Aristóteles. No entanto, foi apenas no século XX que essa abordagem se disseminou sistematicamente no ambiente de ensino, impulsionada pelos estudos de Jean Piaget e, especialmente, de Lev Vygotsky, que associaram o desenvolvimento intelectual à interação social proporcionada pela experiência lúdica.

A gamificação propõe que os alunos enfrentem desafios, testem seus limites, superem etapas, resolvam problemas e formulem hipóteses, tudo isso sob o arcabouço de regras que orientam as ações individuais ou de grupos. A aprendizagem

baseada em jogos (Games Based Learning – GBL) configura uma abordagem que utiliza o lúdico como ferramenta educacional.

Nesse método, o educador pode empregar jogos educativos em formatos digitais ou físicos, ou até mesmo criar seus próprios jogos. Da mesma forma, é viável desenvolver jogos inspirados nos elementos e nas dinâmicas dos videogames, sempre mantendo um contexto pedagógico (Senac, 2018b).

Os jogos não apenas proporcionam descontração, mas também estimulam a aprendizagem por meio da diversão, promovem o trabalho em equipe e facilitam a troca de experiências. Adicionalmente, essa abordagem surge como uma valiosa ferramenta para manter a motivação dos estudantes (Silva, 2021).

3.1.5 Aprendizagem baseada em problemas (ABP)

Nesse método, os alunos se deparam inicialmente com um problema que os motiva a buscar possíveis soluções. A abordagem e a curiosidade são a base para elaborar perguntas sobre fenômenos complexos presentes no cotidiano e na realidade profissional dos estudantes.

Nos Estados Unidos, as contribuições fundamentais do psicólogo Jerome Seymour Bruner e do filósofo John Dewey são essenciais para entender as origens da Aprendizagem Baseada em Problemas (Problem Based Learning ou PBL, sigla em inglês). Bruner propôs a chamada "Learning by Discovery" (aprendizagem pela descoberta), que envolve essencialmente confrontar os estudantes com problemas e buscar soluções em grupo. Por sua vez, Dewey fundamentou uma prática educacional chamada "experiência reflexiva", que estimula a descoberta da relação entre fatos, seres e objetos com base na percepção e experimentação do mundo. Nessa perspectiva didática, a força motriz da aprendizagem é despertar o interesse do aprendiz por meio de situações cotidianas, provocando a reflexão. A disseminação da ABP como método de ensino e aprendizagem teve início em 1960 no Canadá, nas escolas de Medicina (Senac, 2018b).

Figura 2 - Foto da sala de aula convencional Senac Tiradentes



Fonte: Arquivo da Pesquisadora (2023).

Na figura 2, vê-se uma fotografia da sala de aula na qual os alunos desenvolvem o tema: “Humanização no Sistema Único de Saúde (SUS)”, utilizando a ABP. Na ocasião, o professor distribuiu o texto “Política Nacional de Humanização (Humaniza SUS)” e, após a leitura, os estudantes realizaram o levantamento das necessidades da população diante dos princípios da Política em questão e propuseram melhorias. Divididos em grupos, todos apresentaram, em forma de plenária, os resultados encontrados.

3.2 Modelo Pedagógico Senac

O Modelo Pedagógico Senac (2018a) consiste em referências para o desenvolvimento da proposta pedagógica institucional. Sua finalidade é educar para o trabalho em atividades do comércio de bens, serviços e turismo. O modelo tem como pilares as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, as Diretrizes da Educação Profissional do Senac e outras legislações pertinentes.

Os princípios pedagógicos organizam-se por meio das concepções filosóficas e pedagógicas. No contexto das concepções filosóficas, figuram: o ser humano, o mundo, o trabalho e a educação. Acerca das concepções pedagógicas, destacam-se: a escola, o currículo, a metodologia, o aluno, o docente e a avaliação. Assim, as concepções filosóficas referem-se ao fazer educativo, ao passo que as concepções pedagógicas se relacionam às práticas educacionais. Ambas expressam os valores

da instituição e subsidiam as escolhas metodológicas e as ações na Educação Profissional (Senac, 2018a).

Na qualidade de instituição de ensino, o Senac traz, em seu repertório, as marcas formativas, que contribuem para o processo formativo de seus alunos. São elas: domínio técnico-científico; visão crítica; atitudes empreendedoras, sustentáveis e colaborativas; e atuação com foco nos resultados. São essas marcas que permitem identificar e diferenciar, no mundo do trabalho, os profissionais egressos do Senac. Devem, portanto, ser internalizadas na prática pedagógica de forma subjacente a todas as ações de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de competências, de tal forma que os alunos as incorporem à sua atuação profissional. Ademais, definem-se competências como o fazer profissional, observável, criativo e articulado com as práticas educativas centradas na formação para o trabalho. Em uma perspectiva didática, metodológica e pedagógica, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores são elementos de competência que, articulados, possibilitam o exercício do fazer profissional competente. Os indicadores, por sua vez, evidenciam o desenvolvimento da competência e são balizadores das ações de avaliação de desempenho dos alunos (Senac, 2018a).

A responsabilidade de conceber documentos técnicos que orientem a operacionalização do Modelo Pedagógico Senac é do Departamento Nacional, em parceria com os Departamentos Regionais.

A Metodologia organiza-se a partir do conceito de ação-reflexão--ação, no qual se aprende fazendo e analisando o próprio fazer, e a partir da promoção da atitude científica, em que se fomenta a prática da pesquisa (Senac,2018a). As práticas pedagógicas para o desenvolvimento de competências devem ser realizadas de forma a substituir a lógica tradicional das “grades curriculares” pela lógica da “integração curricular”, garantindo que o aluno alcance o perfil profissional de conclusão de curso.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, discutem-se os procedimentos metodológicos adotados na investigação. De saída, esclarece-se que se trata de uma pesquisa qualitativa, delineada em quatro etapas: 1. Revisão bibliográfica sistematizada; 2. Pesquisa de campo; 3. Análise dos resultados; e 4. Elaboração de produto educacional.

Optou-se também pela abordagem caracterizada pela perspectiva filosófica pragmática. Conforme asseveram Creswell e Creswell (2021), ela emerge com mais intensidade das ações, situações e consequências, do que das condições anteriores a elas, como ocorria nos trabalhos vinculados ao pós-positivismo.

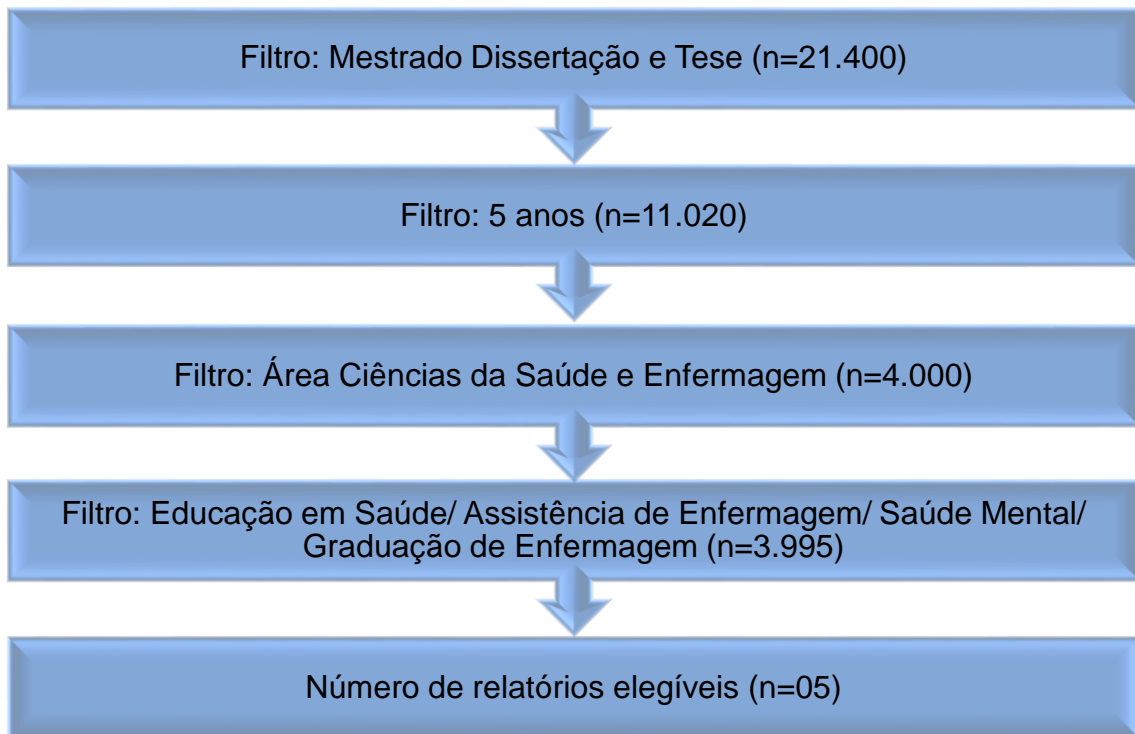
4.1 Revisão bibliográfica sistematizada

Na perspectiva de compreender e analisar a percepção dos docentes sobre o uso de metodologias ativas para o ensino de conteúdos no curso técnico de Enfermagem, foram explorados recursos como a Biblioteca Virtual Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os critérios de busca incluíram a categoria “Mestrado Dissertação e Teses” e consideraram os últimos cinco anos de publicações, utilizando descritores específicos nas áreas de ciências da saúde e enfermagem, tais como: “Metodologias Ativas”, “Enfermagem” e “Ensino Técnico”.

Seguindo esses critérios foram encontrados, na Biblioteca Virtual Capes, (n=21.400) e, na BDTD, (n=241), sendo apenas seis dissertações selecionadas após a amostra total da investigação.

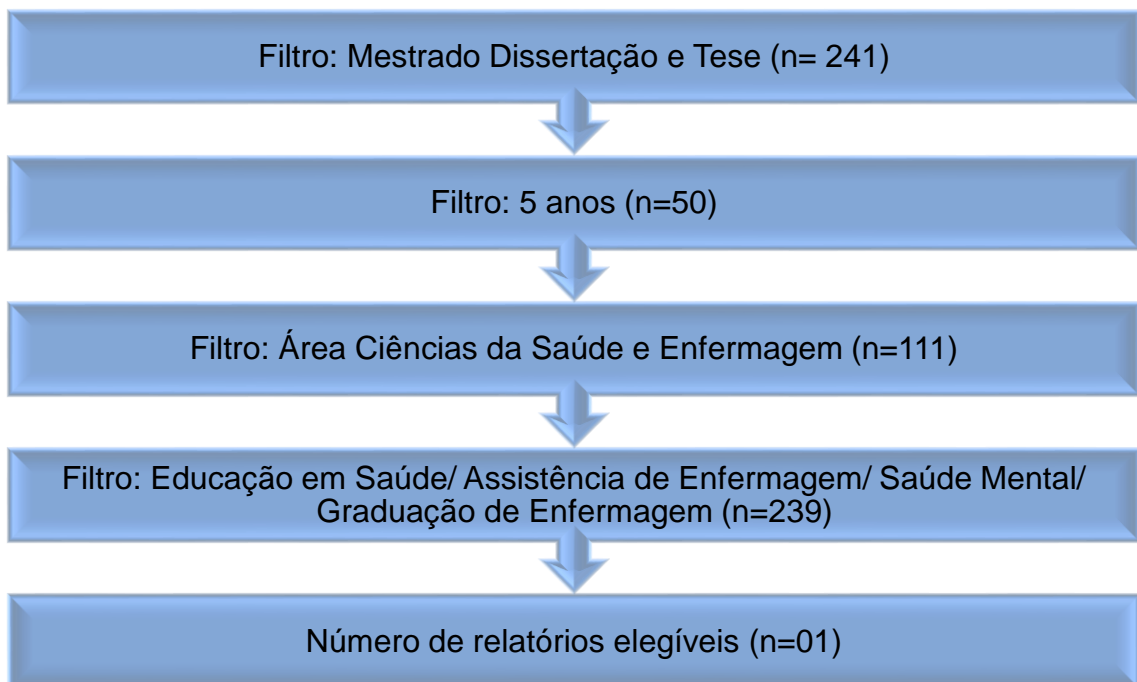
Para melhor compreensão dessa pesquisa, segue abaixo nas figuras 3 e 4, fluxograma de revisão de literatura sistematizada plataforma Capes e BDTD, e na figura 5 o detalhamento da revisão de literatura sistematizada (ano, tipo de estudo, instrumentos utilizados, sujeitos e campo de pesquisa).

Figura 3 - Fluxograma de revisão de literatura sistematizada: plataforma Capes



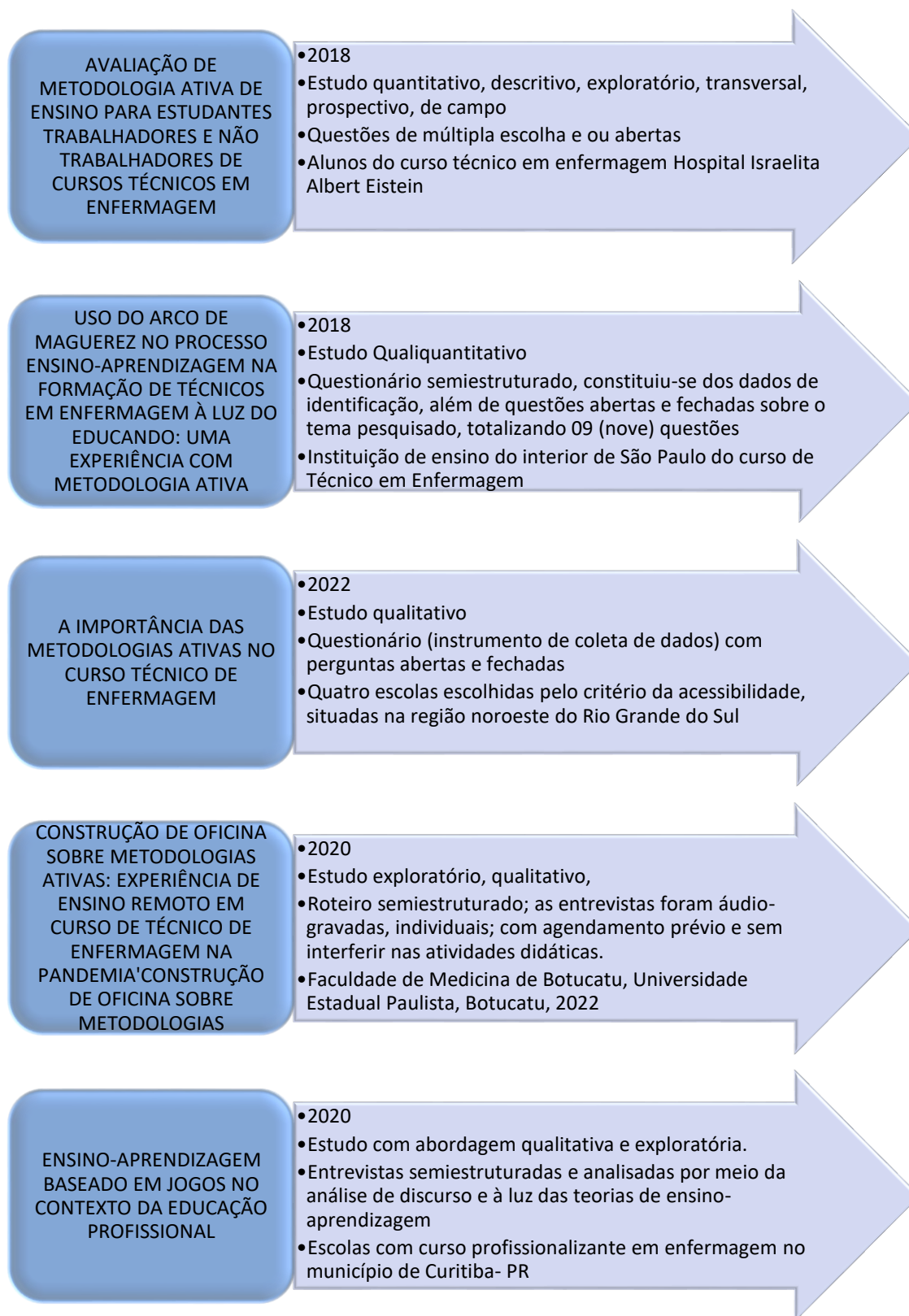
Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Figura 4 - Fluxograma de revisão de literatura sistematizada: plataforma BDTD



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Figura 5 - Detalhamento da revisão de literatura sistematizada (ano, tipo de estudo, instrumentos utilizados, sujeitos e campo de pesquisa)



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As percepções desse levantamento corroboram a relevância da presente investigação, pois, pelos achados nas plataformas Capes e BDTD, percebeu-se a importância do uso das metodologias ativas de aprendizagem nos cursos técnicos de Enfermagem, evidenciada nas teses e dissertações estudadas. Assim, elas são essenciais às diversas situações de aprendizagem e ao desenvolvimento de competências.

Segundo Silva (2018), além de desenvolver competências pessoais e profissionais, as metodologias ativas têm levado diversas instituições de ensino a repensar os processos de desenvolvimento profissional, estimulando e motivando o aluno a aprender por meio da colaboração e acompanhamento do seu desenvolvimento de aprendizagem de forma contínua. Já para Reuse (2022), a utilização dessas metodologias propicia ao professor a mudança de postura de detentor de conhecimento para mediador da aprendizagem, participando ativamente com os discentes da produção de novos conhecimentos.

4.2 Caracterização do campo de pesquisa

A pesquisa foi realizada no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) São Paulo – Unidade Tiradentes, situada na Av. Tiradentes, 822, no bairro da Luz, na cidade de São Paulo/SP. A imagem a seguir mostra a fachada atual da entrada da Unidade Tiradentes.

O público-alvo que procura a Unidade é oriundo de diversas regiões da cidade e até mesmo do estado de São Paulo. Essa busca é motivada por uma programação concentrada na área de Saúde e que apresenta uma diversidade de subáreas de cursos de formação técnica, de aperfeiçoamento, de graduação e pós-graduação e de educação continuada. Todos apresentam uma contemporaneidade necessária para o atendimento à comunidade.

A oferta de bolsas de estudo e a preocupação do Senac com a inclusão são outros atrativos para essa população de alunos e interessados que, por sua vez, é bastante heterogênea, considerando aspectos sociais, econômicos, étnicos e culturais. A maioria dos clientes tem idade inferior a 60 anos e ensino médio completo.

Outro atrativo é a facilidade de acesso, por meio do metrô e do grande número de linhas de ônibus municipais e intermunicipais.

A Unidade Tiradentes oferece cursos em diversas áreas da saúde, distribuídos em cinco subáreas de atuação: Enfermagem, Farmácia, Gestão de Serviços de Saúde, Hemoterapia, Odontologia, Óptica e Radiodiagnóstico. São ofertados também cursos livres de Tecnologia da Informação, Tecnologias Sociais e Desenvolvimento Humano, além do Programa de Aprendizagem.

Atualmente, o Senac Tiradentes conta com 7.571 alunos que diariamente realizam cursos das diversas áreas e subáreas, e 85 docentes, dos quais 11 são enfermeiros.

4.3 Caracterização dos participantes da pesquisa

Os critérios de escolha dos participantes da pesquisa foram: professores graduados em Enfermagem, com licenciatura e/ou docência em ensino técnico e atuantes no curso técnico de Enfermagem do Senac Tiradentes. Participaram 8 (oito) professores, entre 35 e 49 anos de idade.

Tabela 2 - Perfil dos participantes: sexo

SEXO	NÚMERO ABSOLUTO	NÚMERO RELATIVO
Masculino	2	23 %
Feminino	6	77 %
TOTAL	8	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Tabela 3 - Perfil dos participantes: grau de formação

GRAU	NÚMERO ABSOLUTO	NÚMERO RELATIVO
Ensino Superior	1	11,1%
Especialização	1	11,1%
Mestrado	5	66,7%
Doutorado	1	11,1%
TOTAL	8	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Tabela 4 - Perfil dos participantes: local de formação

LOCAL	NÚMERO ABSOLUTO	NÚMERO RELATIVO
Pública	3	33,3%
Privada	5	66,7%
Federal	0	0%
Municipal	0	0%
TOTAL	8	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Tabela 5 - Tempo de experiência profissional na instituição pesquisada

ANOS	NÚMERO ABSOLUTO	NÚMERO RELATIVO
1 mês a 5 anos	4	55,5%
6 a 10 anos	2	22,2%
11 a 20 anos	2	22,2%
TOTAL	8	100%

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

Outro indicador importante no perfil dos participantes foi a experiência profissional hospitalar dos enfermeiros, apontada entre 8 e 23 anos. Os principais setores de atuação foram: Unidade de Terapia Intensiva, Pronto-Socorro, Clínica Médica e Cirúrgica, Centro Cirúrgico, Unidade de Terapia Neonatologia e Pediatria.

4.4 Instrumento de coleta

Para responder aos objetivos da pesquisa, foi aplicado um questionário, via Google Forms, com questões abertas e fechadas, a diferentes professores do curso de Enfermagem, da rede de ensino pesquisada.

No Apêndice B, apresenta-se o roteiro de perguntas para a realização do questionário elaborado para os professores do curso técnico de Enfermagem. O objetivo foi identificar o perfil deste profissional. Para tanto, foram coletadas as seguintes variáveis descritivas: nome, idade, sexo, grau de formação, ano de formação, local da instituição de formação, tempo de experiência como docente,

tempo de docência especificamente na instituição pesquisada, experiência profissional assistencial, tempo de prática, setores e cursos de Educação Continuada.

Vale ressaltar que o instrumento de coleta foi disponibilizado aos participantes por meio do link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeGyE4drMYj124X6t0ps2RqEJJ49SdxQyKWBb-IKREdsvOVhg/viewform?usp=pp_url.

4.5 Análise de dados sobre a percepção dos professores

Os dados foram analisados por meio da técnica denominada análise de conteúdo automatizada (Brito; Sá, 2022). Inspirada da análise de conteúdo (Bardin, 2015; Franco, 2020), incorpora as possibilidades tecnológicas no tratamento de dados apoiados em *software* e em programas estatísticos para inferência.

Para Bardin (2015), a análise de conteúdo consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, p.44).

A análise de conteúdo (AC) fornece informações a partir dos seus polos, ou seja, teoricamente, é possível remeter-se ao mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor, enquanto polos de inferência.

Para Bardin (2015), no conjunto das técnicas da AC, a mais antiga é a análise de categorias. No entanto, existem outras que podem ser exploradas, a saber: a) análise de avaliação; b) análise da enunciação; c) análise proposicional do discurso; d) análise da expressão; e) análise das relações. Neste trabalho, assume-se a análise das relações, porém incorpora-se *software* para auxiliá-la. Logo, o processo é automatizado.

Vale ressaltar que a análise das relações está pautada na teoria da associação (Freud, mas também a teoria da aprendizagem) numa primeira etapa, o aparecimento dos ordenadores numa segunda, o estruturalismo (linguística e sociologia) contribuíram para orientar finalmente as técnicas de análise não mais para a simples frequência da aparição dos elementos do texto, mas para as relações que os elementos do texto mantêm entre si (Bardin, 2015).

Para analisar as respostas, utilizamos uma ferramenta chamada Iramuteq, uma interface amigável para análise de conteúdo automatizada. Essa ferramenta, disponível gratuitamente, utiliza a linguagem estatística R (Ratinaud, 2009).

Após coletar as respostas dos participantes, organizamos um conjunto de textos relacionados ao tema em análise. É importante mencionar que a privacidade dos participantes foi mantida, garantindo total anonimato, sem qualquer divulgação de identificação nominal.

Quanto ao perfil dos participantes, optamos por uma abordagem estatística descritiva, utilizando medidas comuns como média aritmética e desvio padrão, conforme sugerido por Vieira (2008). Isso nos permitiu uma visão clara e resumida das características do grupo envolvido na pesquisa.

Os participantes foram identificados com letras e enumerados da seguinte forma: de S1 (Sujeito 1) até S8 (Sujeito 8); logo, cada sujeito foi considerado como uma variável independente. Assume-se, aqui, que cada um deles percebe e atribui significados aos estímulos do ambiente cultural e social no qual estão, isto é, em seu contexto de formação continuada e de trabalho (Brito, 2023).

Quanto à preparação do *corpus* textual para a análise de conteúdo automatizada por meio do *software* Iramuteq, ela foi realizada da seguinte forma:

1. As linhas de comando (Algoritmo **** *) foram criadas para os sujeitos S1 até S8 tendo, como base, o que é apresentado no tutorial do *software*;
2. Os conteúdos textuais de cada sujeito envolvido na pesquisa foram explorados da seguinte forma: I) compreensão sobre as metodologias ativas de aprendizagem; II) compreensão sobre o Modelo Pedagógico Senac.
3. O texto foi formatado e salvo de acordo com as normas específicas descritas no (Apêndice B).

Em posse do *corpus* textual, optou-se pelas seguintes análises: a) Análise Lexicográfica: procurou-se identificar a quantidade de palavras, a frequência absoluta e o hápax (palavras com frequência igual a um), bem como pesquisar o vocabulário (tipo) e reduzir as palavras com base em suas raízes (formas reduzidas); b) Especificidade: a intenção foi associar os textos com modalidades de uma única variável (levando em conta cada sujeito) de caracterização para possibilitar a comparação (contraste) da produção textual dessa modalidade; c) Análise Fatorial de Correspondência (AFC): quando se tem uma variável com mais de duas modalidades (sujeitos e conteúdos textuais), o resultado da comparação entre essas modalidades

pode ser representado num plano fatorial (análise fatorial de correspondência). Essa representação permite a distribuição, num espaço bidimensional, dos elementos textuais em função das modalidades dessa variável. No caso desta investigação, têm-se os professores (Sujeitos 1 a 8) e os significados atribuídos sobre as metodologias ativas e o entendimento deles acerca do Modelo Pedagógico Senac.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS E MODELO PEDAGÓGICO SENAC

Nesta seção, os resultados e discussão da percepção dos professores foram apresentados em quatro etapas: (1) Perfil dos participantes; conforme mencionada no texto na caracterização dos participantes, item 4.2; (2) Análise lexicográfica; (3) Análise de Especificidade; e (4) Análise Fatorial de Correspondência (AFC).

5.1 Análise lexicográfica

Conforme apresentado nos procedimentos metodológicos, iniciou-se a apresentação da análise lexicográfica identificando a quantidade de palavras do *corpus* analisado, bem como a sua qualidade textual. Na tabela 6, é possível verificar a palavra (léxico), a frequência e sua forma (tipo).

Tabela 6 – Palavras (léxico) identificadas no *corpus* textual de acordo com sua frequência e seus tipos

Palavra	Frequência	Tipo
Aluno	34	Nom
Aula	16	Nom
Metodologia	15	Nom
Profissional	14	Adj
Ativo	12	Adj
Exemplo	11	Nom
Prático	11	Adj
Aprendizagem	10	Nom
Competência	10	Nom
Desenvolvimento	09	Nom
Processo	09	Nom
Construção	08	Nom
Forma	08	Nom
Paciente	08	Nom
Conhecimento	07	Nom
Docente	07	Nom

Fonte: Elaborado pela autora.

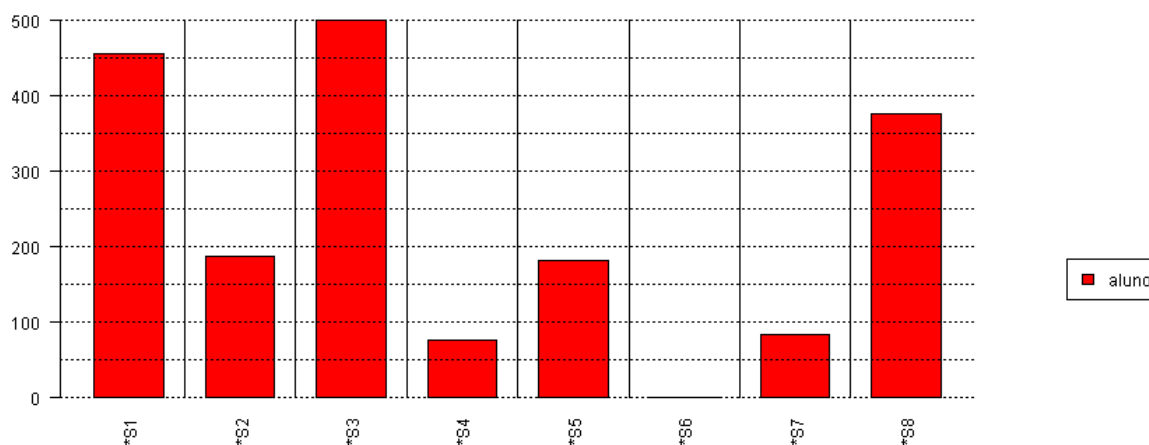
Após o tratamento dos dados, foi possível identificar cerca de 1.956 ocorrências. Desse total, cerca de 583 foram consideradas número de formas, e 344, números de hápax. Como se pode observar na tabela 6, os dois tipos codificados

foram, em sua maioria, Nomes (Nom) e Adjetivos (Adj), portanto, palavras descritas e identificadas no questionário respondido pelos participantes.

5.2 Análise de Especificidade

Foi intenção da presente pesquisa associar esses códigos entre os professores (Sujeitos 1 a 8), ou seja, entre eles e seus significados atribuídos, relativos ao conhecimento sobre as metodologias ativas, bem como ao Modelo Pedagógico Senac. A análise de conteúdo automatizada permitiu descrever e caracterizar essa comparação (contraste). Nas figuras 6 e 7, é possível verificar esses achados.

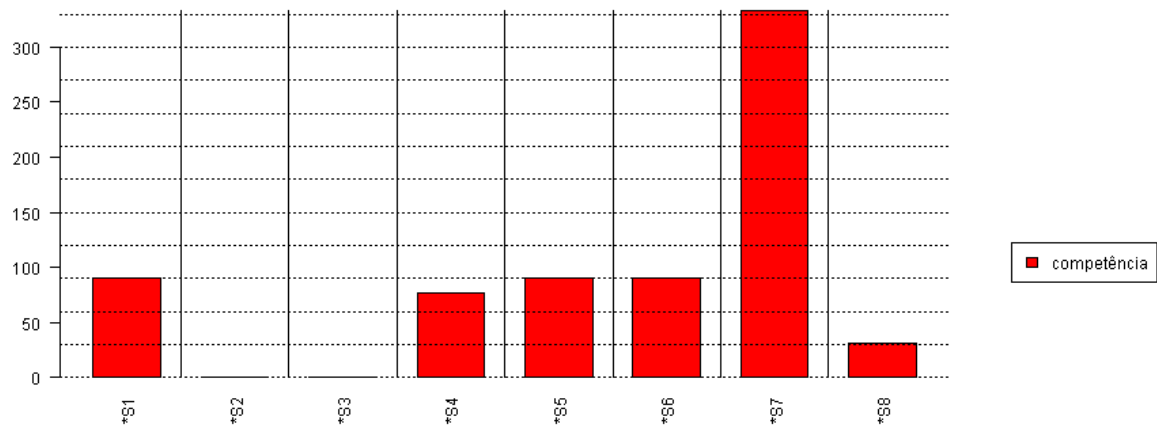
Figura 6 - Uso relativo da palavra “aluno” por cada professor (Sujeitos 1 a 8) em função do *corpus* textual analisado



Fonte: produzido pelo *software Iramuteq*.

Na figura 6, identifica-se que os professores S1, S3 e S8 utilizaram relativamente o termo “aluno” proporcionalmente a mais em comparação aos professores S2, S4, S5 e S7, quando analisado o *corpus* textual. Ademais, não foi possível identificar o uso do termo pelo S6. Considerando o objeto deste estudo, relativo às metodologias ativas, era esperada a utilização desse termo, uma vez que é um dos seus princípios básicos, ou seja, o “aluno” como protagonista no processo de ensino e aprendizagem.

Figura 7 - Uso relativo da palavra “competência” por cada professor (Sujeitos 1 a 8) em função do *corpus* textual analisado



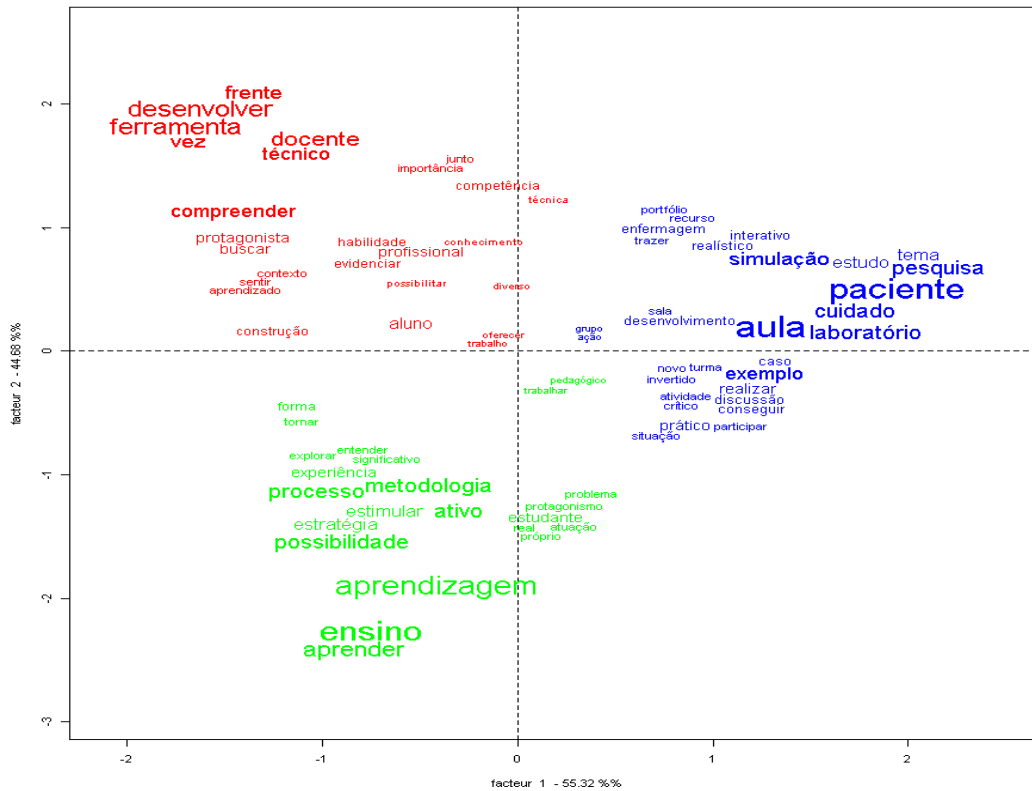
Fonte: produzido pelo software Iramuteq.

Na figura 7, observa-se que o professor S7 utilizou o termo “competência” proporcionalmente a mais em comparação aos outros professores — S1, S4, S5, S6 e S8 —, ainda que não tenha sido possível identificar o uso do termo por S2 e S3. O termo “competência” é referenciado no documento analisado na presente pesquisa, ou seja, no documento Modelo Pedagógico Senac, apresentado na fundamentação teórica.

5.3 Análise Fatorial de Correspondência (AFC)

O resultado da comparação entre os professores em função do *corpus* textual pode ser representado num plano fatorial (AFC). Essa representação permite a distribuição num espaço bidimensional dos elementos textuais em função das modalidades desta variável, no caso deste estudo, os professores (Sujeitos 1 a 8), os significados atribuídos às metodologias ativas e o entendimento deles sobre o Modelo Pedagógico Senac.

Figura 8 - Análise Fatorial de Correspondência (AFC) em função do corpus textual analisado



Fonte: produzido pelo software *Iramuteq*.

Na figura 8, veem-se 4 quadrantes na AFC. No quadrante superior à esquerda, verificam-se os termos “ferramenta”, “desenvolver”, “docente” e “compreender” como os léxicos mais centrais descritos pelos professores a partir da distribuição dos significados atribuídos sobre as metodologias ativas e o seu entendimento sobre o Modelo Pedagógico Senac.

À direita, no quadrante superior, encontram-se os significados mais periféricos na percepção dos professores. Porém, em destaque, estão “paciente”, “aula”, “laboratório” e “simulação”, guardando, assim, relação entre elas.

No quadrante inferior à esquerda, percebem-se os significados em contraste, por isso representados como valores negativos. Logo, são as palavras em co-ocorrência com os quadrantes superiores da direita e da esquerda. Para finalizar a apresentação dos resultados, no quadrante inferior à direita, aparecem as palavras pouco citadas pelos professores, portanto consideradas com pouca relevância do ponto de vista lexical.

É possível verificar a formação da AFC a partir das respostas de alguns professores, como apontado por S3:

*uma **ferramenta** eficiente e que agrega para o conhecimento e desenvolvimento do **aluno** partindo do princípio que o **aluno** é o **protagonista** do seu aprendizado e que precisa **buscar e desenvolver habilidades** e não somente o conhecimento pronto transmitido para o professor.*

No Senac, as abordagens de ensino e aprendizagem fundamentam-se na visão do aluno como protagonista de seu próprio processo educacional. Nesse contexto, os currículos dos cursos da instituição são organizados como uma rede integrada de competências, visando a transcender a abordagem tradicional baseada em disciplinas (Senac,2018 b).

Nesse mesmo sentido, S5 assim se manifesta:

***ferramentas** indispensáveis na **formação profissional** as quais permitem construir junto aos **alunos** o saber e o saber fazer no contexto das **competências** mínimas da **formação** do **Técnico** em Enfermagem.*

Isso também consta das palavras de S8:

***compreendo** como uma **ferramenta** sólida que norteia os **docentes** de modo a oferecer uma gama de possibilidades de **evidenciar** e lapidar as **habilidades** de um **aluno**, o jeito Senac educar traz para perto a simulação realística tornando a experiência em sala muito próxima à realidade.*

*o **técnico** de enfermagem sendo um **profissional** que assiste ao indivíduo e comunidade deve **evidenciar** suas **competências** técnicas e científicas no exercício **profissional** desta forma sinto que é de extrema importância como **docente** auxiliar no seu processo de amadurecimento para que **compreenda** a dimensão do cuidar.*

Para a instituição Senac, a competência passa a ser a própria unidade curricular, elemento estruturante dos modelos curriculares nos cursos de educação profissional e tecnológica de nível médio. (Senac,2022).

No quadrante inferior à direita, aparecem as palavras pouco citadas pelos professores, como nas descrições de S1, S2, S4, S5, S6 e S7, que definem as metodologias ativas como um processo de ensino. É o que se pode constatar nos fragmentos a seguir:

*Metodologias que colocam o aluno no protagonismo do desenvolvimento de sua **aprendizagem**.*

*A importância está em colocar o aluno como personagem ativo durante a sua **aprendizagem**. Por exemplo as diversas simulações no decorrer do seu desenvolvimento quanto ao aumento da complexidade dos pacientes. As metodologias ativas possibilitam ao aluno assumir o protagonismo no processo **ensino-aprendizagem**. Eles conseguem explorar a criatividade e tem uma experiência mais significativa.*

Conforme Salvador (2020), os cursos também contam com tecnologias de ensino inovadoras, como as metodologias ativas, além do uso de manequins e simuladores reais, que facilitam o treinamento e o aprendizado.

Metodologia ativa Projeto Integrador Ensino **aprendizagem**.

*Além da clareza que o MPS descreve suas premissas, vale ressaltar que trabalhamos com as práticas valorativas, procuramos estimular a **aprendizagem** significativa e protagonismo do nosso corpo discente, em especial quando aproximamos nosso aluno do projeto integrador e compartilhamos nossas experiências e principalmente cases de projetos de sucesso que inclusive foram melhor explorados no contexto do empreendedorismo, pois isso estiga nosso aluno mergulhar no processo de **ensino aprendizagem**.*

Corroborando Ausubel (2000), uma das vantagens da aprendizagem significativa é que o conhecimento adquirido de maneira significativa é retido e lembrado por mais tempo.

*As metodologias ativas são estratégias de **ensino** que propiciam a aprendizagem dos estudantes de forma autônoma e participativa. Podemos adotar situações de **aprendizagem** a partir de problemas e situações reais, realizando tarefas que estimulem o pensamento crítico, construção coletiva, a terem iniciativa, a debaterem, tornando-se responsáveis pelo desenvolvimento do seu **processo** de **aprendizagem**. Entendo como um modelo pedagógico inovador, com foco no aluno e seu **processo** contínuo de **aprendizagem**, por meio de estratégias ativas de ensino e feedback.*

Podemos concluir com os relatos descritos pelos participantes dessa pesquisa que as estratégias ativas facilitam o processo de construção de conhecimento, pois permite que o aluno seja o centro desse processo, desenvolvendo o protagonismo desse aluno. Assim ele não é mais um agente passivo, mas um promotor do seu conhecimento.

O contraste das percepções dos professores sobre o significado das metodologias ativas revela que existe uma fragilidade na utilização dessas metodologias ativas, sendo de fundamental relevância a formação continuada para

continuarmos explorando os conteúdos dos manuais do Senac – “Diretrizes Modelo Pedagógico” e “Metodologias Ativas de Aprendizagem”.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

O Grupo de Trabalho de Produção Técnica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) destaca a importância significativa de um produto educacional, especialmente no contexto atual em que a instituição, no Brasil, prioriza a produção técnica no âmbito do mestrado profissional (Brasil, 2019).

De acordo com os critérios estabelecidos pelo grupo, a natureza técnica ou tecnológica de um produto é diferenciada pelos seguintes aspectos: impacto, aplicabilidade, inovação e complexidade. Nesse contexto, a tecnologia é definida como a aplicação de conhecimentos científicos, técnicas e expertise no desenvolvimento de soluções em processos, produtos ou serviços. Destaca-se que um produto tecnológico, para ser considerado como tal, deve apresentar um alto grau de novidade e ser resultado do avanço tecnológico conquistado durante a pós-graduação.

É crucial enfatizar que esses produtos não devem ser apenas avanços acadêmicos, mas devem ter uma aplicação prática na resolução de problemas, com o objetivo último de contribuir para o bem-estar social. Essa abordagem ressalta a relevância da inovação e da aplicação prática do conhecimento científico e técnico para benefício direto da sociedade.

A proposta de formação continuada para professores, com ênfase nas metodologias ativas, representa uma abordagem valiosa para aprimorar as práticas pedagógicas no curso de enfermagem. Assim, o objetivo do produto aqui apresentado será possibilitar uma formação continuada aos professores a partir dos dados qualitativos depreendidos da pesquisa.

A formação terá, como norteador, os documentos oficiais denominados “Manual de Diretrizes do Modelo Pedagógico Senac” e “Manual da Metodologias Ativas de Aprendizagem”, de forma que possam auxiliar os docentes no desenvolvimento das unidades curriculares, bem como do conteúdo a ser explorado na matriz curricular do curso técnico de Enfermagem. O produto desenvolvido como resultado desse trabalho foi um Plano de Curso de Formação Continuada para Professores do Curso Técnico de Enfermagem e o Plano de Orientação do Curso de

Formação Continuada para Professores do Curso Técnico de Enfermagem.
Documentos descritos abaixo:

6.1 Plano de curso de formação continuada para professores de Enfermagem

1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO
Título do Curso: Metodologias ativas de aprendizagem com foco nas competências, no protagonismo do aluno do curso técnico de Enfermagem e nas ações pedagógicas do professores de enfermagem.
Eixo Tecnológico: Educação e Saúde
Carga Horária: 20 horas
Encontros: 5
Dias da semana: segundas, quartas e sextas-feiras
Horário: das 8h às 12h.
Público alvo: Profissionais enfermeiros com formação em docência

2 JUSTIFICATIVA

Mediante os resultados obtidos nesta pesquisa, entende-se que existe uma lacuna no entendimento referente aos documentos “Metodologias Ativas de Aprendizagem” e “Modelo Pedagógico Senac”, principalmente relativos aos elementos pensados em função da “competência” e do “aluno”, em cada professor (Sujeitos 1 a 8). Notou-se também que, ao comparar os professores em função do *corpus* textual, representado num plano fatorial (AFC), foram revelados contrastes em relação à percepção dos docentes. Isso porque, em destaque, estão os elementos “paciente”, “aula”, “laboratório” e “simulação”, guardando, assim, relação entre elas.

As instituições educacionais, atentas às mudanças, escolhem fundamentalmente dois caminhos: um, mais suave e com mudanças progressivas, cujo modelo curricular prioriza o envolvimento do estudante em projetos interdisciplinares, ensino híbrido e sala invertida; e outro, mais amplo, com mudanças

profundas, inovadoras, disruptivas, sem disciplinas, com metodologia baseada em desafios, problemas, jogos, em que o educando aprende no seu próprio ritmo, sob supervisão de docentes orientadores (Moran, 2014).

Levando em consideração o exposto, sugere-se, nesta formação continuada, uma imersão ampla com mudanças profundas e inovadoras. Em outras palavras, utilizam-se as metodologias ativas como estratégia de ensino, focalizando-se a formação nas atitudes reflexivas dos professores sobre a temática.

3 OBJETIVO DO CURSO

Identificar e analisar a relevância das metodologias ativas como estratégia pedagógica no curso técnico de Enfermagem, bem como refletir sobre ela durante a formação continuada para professores de Enfermagem

4 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Unidade Curricular 1: Do Histórico da Educação Profissional às Metodologias Ativas de Aprendizagem
Carga horária: 20 horas
Elementos a serem abordados no curso:
Conhecimentos
Histórico da Educação Profissional e Tecnológica;
Educação Profissional de Enfermagem;
Plano de Curso do Técnico de Enfermagem (vigente);
Coleção de Documentos Técnicos Modelo Pedagógico Senac;
Coleção de Documentos Técnicos Modelo Pedagógico Senac: Competências;
Coleção de Documentos Técnicos de Metodologias Ativas de Aprendizagem;

Resultados obtidos através Análise lexicográfica.
Habilidades
Analisar os documentos educacionais.
Praticar escuta ativa.
Comunicar-se de maneira assertiva.
Planejar aulas utilizando-se das metodologias ativas.
Explorar os ambientes educacionais físicos e digitais.
Adequar a prática pedagógica já existente com diferentes cenários e variáveis.
Atitudes/Valores
Atitude colaborativa com seus pares;
Respeito às diversidades;
Busca pela Inovação;
Ação e reflexão sobre a própria prática;
Compromisso com as marcas formativas do Senac São Paulo.

5 ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

O Senac de São Paulo, em sua proposta pedagógica, privilegia o desenvolvimento de competências profissionais, assumindo uma postura com relação à aprendizagem, ao ensino e à ação docente. A instituição encontra-se em consonância com a Resolução CNE/CP nº1, de 5 de janeiro de 2021, que, em seu Art. 7º, inciso III, define competência como: “a capacidade pessoal de mobilizar, articular,

integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que permitam responder intencionalmente, com suficiente autonomia intelectual e consciência crítica, aos desafios do mundo do trabalho”. Desse modo, promove-se, desde o início dos anos 2020, aprendizagem para o desenvolvimento de competências nos cursos de educação profissional em todas as suas unidades do país. Dentre as situações de aprendizagem, existe a mobilização dos saberes que fomentam as marcas formativas da instituição (Senac, 2015).

6 CRITÉRIOS E PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

O aluno será aprovado se obtiver 75% a presença no curso.

7 INSTALAÇÕES, EQUIPAMENTOS E RECURSOS DIDÁTICOS

✓ Infraestruturura:
Salas de aula, laboratórios de informática e de Enfermagem.
✓ Equipamentos e/ou materiais
Papel cartão;
Papel espelho;
Cartolina;
Tesoura ;
Cola bastão;
Cola de tecido;
TNT colorido (azul, roxo, amarelo, vermelho, preto e branco);
Canetas-piloto coloridas (azul, preta, vermelha, cor de rosa e roxa);
Fita dupla face;
<i>Post it.</i>

8 PERFIL DO DOCENTE MULTIPLICADOR

Bacharel em Enfermagem, com licenciatura na área de Enfermagem e experiência na área de docência e formação em metodologias ativas de aprendizagem.

9 REFERÊNCIAS

BRITO, Carlos Alexandre Felício; SÁ Ivo Ribeiro de. Pesquisa Qualitativa e a Análise de Conteúdo Automatizada: Iramuteq. *In*: PINTO, Ricardo Figueiredo (org.). **Grupo Pesquisas e Publicações**: pesquisas interdisciplinares. Belém: Conhecimento e Ciência, 2022.

MORAN, José Manoel. **A Educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

SENAC. Departamento Nacional. **Diretrizes do modelo pedagógico Senac 2018**. Rio de Janeiro: Senac, 2018a.

SENAC. Departamento Nacional. **Metodologias ativas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Senac, 2018b.

Senac. Departamento Nacional. **Competência**. Rio de Janeiro: Senac, 2022.

6.2 Plano de orientação de curso de formação continuada para professores de Enfermagem

1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO
Título do curso: Metodologias ativas com foco nas competências e habilidades centradas no protagonismo do aluno do curso técnico de Enfermagem
Eixo Tecnológico: Educação e Saúde
Carga Horária: 20 horas
Encontros: 5
Dias da semana: Segundas, quartas e sextas-feiras
Horário: das 8h às 12h
Público alvo: Profissionais enfermeiros com formação em docência

2 SUGESTÕES DE SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM PARA O CURSO

<p>Indicadores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Instrumentaliza os professores com os documentos institucionais; 2. Identifica a importância das metodologias ativas no processo de ensino para o docente e da aprendizagem do aluno. 3. Avalia as contribuições dos documentos institucionais na formação continuada docente.
<p>Situação de aprendizagem 1: Histórico da Educação Profissional e Tecnológica</p>
<p>Descrição da situação: Atividade será realizada em grupo. Os professores deverão realizar a leitura da Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC–Formação Continuada). A partir da leitura do documento, eles deverão construir um <i>quiz</i> tendo,</p>

como ferramenta tecnológica digital, o aplicativo Kahoot. Trata-se, portanto, de atividade atrelada à gamificação.

Objetivos de aprendizagem: Refletir sobre a importância da formação continuada de professores, por meio do *quiz* elaborado durante a formação.

Recursos materiais: Papel cartão;

Papel espelho;

Cartolina;

Tesoura;

Cola bastão;

Cola de tecido;

TNT colorido (azul, roxo, amarelo, vermelho, preto e branco);

Canetas-piloto coloridas (azul, preta, vermelha, cor de rosa e roxa);

Fita dupla face;

Post it.

Material e equipamentos de apoio:

Documento: SENAC. **Metodologias ativas de aprendizagem.** Rio de Janeiro: Senac, Departamento Nacional, 2018;

Notebooks;

Data show.

Tempo estimado da situação de aprendizagem: 2h30min para elaboração e 30min de apresentação

Situação de aprendizagem 2: Plano de curso vigente do Técnico de Enfermagem

<p>Descrição da situação: Em dupla, os professores deverão escolher, no Plano, um conhecimento a ser desenvolvido em aula (Unidade Curricular de 1 a 18). Em seguida, deverão utilizar a metodologia ativa “aprendizagem baseada em projetos” e apresentar uma aula de 30 minutos para o grupo.</p>
<p>Objetivos de aprendizagem: Identificar possibilidades de projetos que os professores poderão construir por meio do conhecimento escolhido para a atividade.</p>
<p>Recursos materiais:</p> <p>Papel cartão;</p> <p>Papel espelho;</p> <p>Cartolina;</p> <p>Tesoura;</p> <p>Cola bastão;</p> <p>Cola de tecido;</p> <p>TNT colorido (azul, roxo, amarelo, vermelho, preto e branco);</p> <p>Canetas-piloto coloridas (azul, preta, vermelha, cor de rosa e roxa);</p> <p>Fita dupla face;</p> <p><i>Post it.</i></p>
<p>Material e equipamentos de apoio:</p> <p>Plano de curso vigente do Técnico de Enfermagem;</p> <p>Documento: SENAC. Metodologias ativas de aprendizagem. Rio de Janeiro: Senac, Departamento Nacional, 2018;</p> <p><i>Notebooks;</i></p> <p><i>Data show.</i></p>

<p>Tempo estimado da situação de aprendizagem: 2h:30min para elaboração e 30min de apresentação.</p>
<p>Situação de aprendizagem 3: Coleção de Documentos Técnicos “Modelo Pedagógico Senac” e Coleção de Documentos Técnicos “Metodologias Ativas de Aprendizagem”</p>
<p>Descrição da situação: Em uma mesa, estarão disponíveis trechos dos documentos Coleção de Documentos Técnicos “Modelo Pedagógico Senac” e Coleção de Documentos Técnicos “Metodologias Ativas de Aprendizagem”. Os professores, sem consultar a versão original, deverão, por meio da metodologia ativa “aprendizagem baseada em problemas”, reconstruí-los, buscando identificá-los.</p>
<p>Objetivos de aprendizagem: Reconhecer os documentos institucionais na sua integralidade.</p>
<p>Recursos materiais:</p> <p>Papel cartão;</p> <p>Papel espelho;</p> <p>Cartolina;</p> <p>Tesoura;</p> <p>Cola bastão;</p> <p>Cola de tecido;</p> <p>TNT colorido (azul, roxo, amarelo, vermelho, preto e branco)</p> <p>Caneta piloto coloridas (azul, preta, vermelha, cor de rosa e roxa)</p> <p>Fita dupla face;</p> <p><i>Post it.</i></p>

<p>Material e equipamentos de apoio:</p> <p>SENAC. Diretrizes do modelo pedagógico. Rio de Janeiro: Senac, Departamento Nacional, 2018;</p> <p><i>Notebooks;</i></p> <p><i>Data show.</i></p>
<p>Tempo estimado da situação de aprendizagem: 3h para elaboração e 30min de apresentação.</p>
<p>Situação de aprendizagem 4: Resultados obtidos a partir da dissertação em relação aos dados decodificados por meio da análise lexicográfica</p>
<p>Descrição da situação: Com os dados decodificados em mãos, os participantes deverão construir, por meio da análise lexicográfica, uma nuvem de palavras com os termos mais centrais e periféricos que mais fazem sentido no entendimento sobre as metodologias ativas e o Modelo Pedagógico Senac. Deverão também, em certa medida, estabelecer relação entre os termos, uma vez que há nomes e adjetivos referentes ao objeto de estudo. Ao fim da atividade, será preciso redigir um texto justificando o centro e a periferia em função da nuvem criada, assim como as relações. Em seguida, haverá um debate entre todos os participantes durante a formação, mediado pelo tutor.</p>
<p>Objetivos de aprendizagem: Identificar a importância da formação continuada de professores e de suas relações com o objeto de estudo.</p>
<p>Recursos materiais:</p> <p>Papel cartão;</p> <p>Papel espelho;</p> <p>Cartolina;</p> <p>Tesoura;</p> <p>Cola bastão;</p>

Cola de tecido;

TNT colorido (azul, roxo, amarelo, vermelho, preto e branco);

Caneta-piloto coloridas (azul, preta, vermelha, cor de rosa e roxa);

Fita dupla face;

Post it.

Material e equipamentos de apoio: Trecho da dissertação de mestrado profissional, na qual se apresentam os resultados da análise lexicográfica da pesquisa;

Notebook;

Datashow.

Tempo estimado da situação de aprendizagem: 2h:30min para elaboração e 30min de apresentação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do estudo foi compreender e analisar a percepção dos professores sobre o uso das metodologias ativas de aprendizagem para ensinar conteúdos no curso técnico de enfermagem. Podemos considerar os resultados apresentados e a complexidade da docência, especialmente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, é possível extrair algumas considerações finais relevantes para o estudo acadêmico na área da educação.

Destacando a importância da formação continuada dos professores, especialmente na Educação Profissional de Enfermagem, para promover uma abordagem inovadora e eficaz no processo de ensino-aprendizagem. A compreensão das metodologias ativas pelos professores, como ferramentas eficientes e indispensáveis, sugere que a formação continuada deve enfatizar a aplicação prática dessas estratégias para promover habilidades que favorecem o protagonismo do aluno, como o desenvolvimento de competências.

O cenário atual da Educação Profissional e Tecnológica, com ênfase na autonomia, flexibilidade e itinerários formativos diversificados, destaca a necessidade de os educadores enfrentarem novos desafios. Os professores reconhecem a importância da autonomia do aluno e o papel crucial da formação profissional na construção de competências voltadas à cidadania e ao desenvolvimento sustentável.

A visão do "Modelo Pedagógico Senac" como uma prática profissional tangível e potencialmente inovadora destaca a importância de alinhar as práticas pedagógicas às competências profissionais, está em consonância com o primeiro objetivo específico desse trabalho que foi Identificar os conhecimentos dos professores sobre o documento "Diretrizes do Modelo Pedagógico Senac" (2018a) e o documento "Metodologias Ativas de Aprendizagem"(2018b);

A definição de competência profissional como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções destaca a necessidade de uma resposta intencional e autônoma aos desafios do mundo do trabalho.

A pesquisa evidencia a necessidade de investigar continuamente as práticas docentes, compreender as percepções dos professores sobre metodologias ativas e promover a reflexão constante sobre o processo de ensinar. A formação continuada deve ser orientada para a aplicação prática, levando em consideração os desafios

específicos enfrentados pelos professores de enfermagem no contexto profissional e tecnológico.

A diversidade de abordagens pedagógicas, como a sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projetos, destaca a importância de integrar modelos pedagógicos inovadores que atendam às demandas atuais da educação. A flexibilidade no processo de ensino, permitindo que os alunos aprendam em seu próprio ritmo, é uma tendência que deve ser considerada na construção de práticas pedagógicas. Favoreceu assim atender a um dos objetivos desse trabalho, que foi identificar os desafios e dificuldades dos professores ao aplicarem as metodologias ativas no curso técnico de enfermagem.

A percepção dos professores sobre as metodologias ativas destaca a importância de estratégias que promovam a construção colaborativa do saber. O papel do professor como facilitador e orientador ressalta a mudança no paradigma educacional, com os alunos assumindo um papel ativo no seu processo de aprendizagem.

Em síntese, o estudo sinaliza para a necessidade de uma abordagem pedagógica inovadora, centrada no aluno, na formação continuada dos professores com características reflexivas, contribuindo no curso técnico de enfermagem para sua prática docente. A integração de metodologias ativas, aliada a modelos pedagógicos flexíveis, emerge como uma resposta eficaz aos desafios contemporâneos da Educação Profissional e Tecnológica em enfermagem.

REFERÊNCIAS

ABREU, José Ricardo Pinto de. **Contexto Atual do Ensino Médico: Metodologias Tradicionais e Ativas - Necessidades Pedagógicas dos Professores e da Estrutura das Escolas**. 2009, 172f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd, 2015**, Florianópolis. 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt02-4216.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Trad. Lígia Teopisto. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2015.

BRAINER, Sâmara Aline Brito; CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm; FREITAS, Maria Aparecida de Oliveira. Competências docentes no ensino técnico de enfermagem: um olhar dos professores do curso. **Enferm Foco**, v. 12, n. 4, p. 695-701, 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de Novembro de 2001**. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1945/resolucao-ces-cne-n-3>. Acesso em: 03 dez.2023.

BRASIL. **Decreto n. 94.406 de 08 de junho de 1987**. Regulamenta a Lei n. 7.498, de 25 de junho de 1986, que dispõe sobre o exercício da enfermagem, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d94406.htm. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília (DF): Senado, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 fev. 2023.

BRASIL. Grupo de Trabalho de Produção Técnica. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de Grupo de Trabalho**. Brasília: Capes, 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. 1999 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE_CEB16_99.pdf. Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. **Referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf>. Acesso em: 19 set. 2017.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Resolução. CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, 2021**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/30000-uncategorised/90891-resolucoes-cp-2021>. Acesso Out. 2023.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 11/2012, aprovado em 9 de maio de 2012. **Diário Oficial da União**, seção 1, p. 98, 4 set. 2012a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN112012.pdf?query=FUNCIONAMENTO. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Presidência da República, 2012b. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/res_cns_466.2012_-_revoga_196.pdf. Acesso em: 17 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cursos da educação profissional técnica de nível médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br/educacao/educacao-basica/educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>. Acesso em: 17 fev. 2023

BRITO, Carlos Alexandre Felício; SÁ Ivo Ribeiro de. Pesquisa Qualitativa e a Análise de Conteúdo Automatizada: Iramuteq. *In*: PINTO, Ricardo Figueiredo (org.). **Grupo Pesquisas e Publicações**: pesquisas interdisciplinares. Belém: Conhecimento e Ciência, 2022. p. 49-59.

BRITO, Carlos Alexandre Felício. Modelo de Ecossistemas das Representações e o Campo de Pesquisa Educacional. **Seven Editora**, [S. l.], p. 1724–1741, 2023. Disponível em: <http://sevenpublicacoes.com.br/index.php/editora/article/view/750>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

COLL, Cesar. **Marc Curricular per a L Ensenyament Obligatori**. Barcelona: Dep. De Ensenanza de la Generalitat de Catalunya, 1986.

COFEN. **Biblioteca Virtual de Enfermagem, de 27 de Janeiro de 2017** – Dispõe sobre Florence Nightingale – História da Enfermagem. Disponível em: <https://biblioteca.cofen.gov.br/florence-nightingale-historia-da-enfermagem/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

COFEN. **Lei n.N 7.498/86, de 25 de Junho de 1986** – Alterada pelas leis nº 14.434/2022 e 14.602/2023. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da Enfermagem e dá outras providências. Disponível em: <https://www.cofen.gov.br/lei-n-749886-de-25-de-junho-de-1986/>. Acesso em: 10 out. 2023.

COFEN. **Decreto n. 94406 de 1987**. Dispõe sobre o exercício da Enfermagem, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.cofen.gov.br/decreto-n-9440687/>. Acesso em: 10 out. 2023.

COFEN. **Resolução CNE-CES n. 03 de 07 de novembro de 2001**. Diretrizes Nacionais. Curso Graduação de Enfermagem. 2001. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/resolucao-cne-ces-n-3-de-7-de-novembro-de-2001-diretrizes-nacionais-curso-graduacao-enfermagem_6933.html. Acesso em: 17 fev. 2023.

COFEN. **Resolução 564 de 2017**. Código de Deontologia de Enfermagem. Disponível em: <https://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-5642017/>. Acesso em: 10 out. 2023.

CORRÊA, Adriana Katia; CLAPIS, Rosa Maria Rodrigues; CONTERNO, Solange de Fátima Reis. Licenciatura em enfermagem: a formação de enfermeiros professores para a educação profissional técnica de nível médio. **Cogitare Enferm.**, v. 27, 2022.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Penso Editora, 2021.

DEWEY, John. **Democracy and education**. New York: The Free Press, 1944.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Cidade: Autores Associados, 2020. Disponível em:

https://www.eventoscec.com.br/files/ugd/157c27_c9755f2cd72e49a48a556e509c0192f1.pdf Acesso em: 03 dez. 2023.

GADOTTI, Moacir. **Um legado de esperança**. São Paulo: Cortez, 2001.

HOTT, Marden Cardoso Miranda; REINALDO, Amanda Márcia dos Santos. Qualificação pedagógica de enfermeiros docentes em cursos profissionalizantes. **Revista Brasileira de Educação Profissional e tecnológica**, v. 2, n. 15, 2018.

MORAN, José Manoel; BACICH, Lilian. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, José Manoel. **A Educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

PEREIRA, Laura da Glória Martins; CARDOSO, Adilson Lopes. A formação profissional do enfermeiro docente, que atua no ensino técnico: e o saber formar profissionais capazes de pensar e gestar soluções. **Rev Uningá**, v. 54, n. 1, p. 79-90, 2017.

RATINAUD, Pierre. **IRAMUTEQ**: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires [Computer software]. 2009. Disponível em: <http://www.iramuteq.org>. Acesso em: 03 de dez. 2023.

REUSE, Daiana **A importância das metodologias ativas no curso técnico de enfermagem**. Santo Ângelo: URI, 2022.

SALVADOR, Shara; AHLERT, Edson Moacir. Metodologias de ensino e aprendizagem no curso técnico de enfermagem. **Revista Destaques Acadêmicos**, 2020, v. 13, n. 3, p. 24-39.

SENAC. Departamento Nacional. **Concepções e princípios**. 2. ed. Rio de Janeiro: Senac, 2022.

SENAC. Departamento Nacional. **Competência** Rio de Janeiro: Senac, 2022.

SENAC. Departamento Nacional. **Diretrizes do modelo pedagógico Senac 2018**. Rio de Janeiro: Senac, 2018a.

SENAC. Departamento Nacional. **Metodologias ativas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Senac, 2018b.

SILVA, Graciette Borges da. **Enfermagem profissional: análise crítica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

SILVA, M. C. T. M. Estratégias educacionais no ensino técnico em enfermagem durante a pandemia por COVID-19. **Revista Saúde Coletiva**, v. 11, n. 64, 2021.

SOUZA Cláudio José de; VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti. Formação pedagógica do enfermeiro docente baseada em competências: exigência ou necessidade? **European J Educ Studies**, v. 3, n. 3, p. 241-51, 2017.

VALENTE, José Armando. **A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia**. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

VIEIRA, Sônia. **Introdução à bioestatística**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

WINTERS, Joanara Rozane da Fontoura; PRADO, Marta Lenise do; HEIDEMANN, Ivonete Teresinha Schulter Buss. A formação em enfermagem orientada aos princípios do Sistema Único de Saúde: percepção dos formandos. **Esc. Anna Nery**, v. 20, n. 2, p. 248-253, 2016.

ANEXO A – SOLICITAÇÃO PARA REALIZAR TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTÍFICO SOBRE O SENAC



SOLICITAÇÃO PARA REALIZAR TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTÍFICO SOBRE O SENAC

Dados do solicitante
NOME: Shirlei Aparecida Pinheiro
UNIDADE: Tiradentes
CARGO: MEP
CURSO: Técnico de Enfermagem
MODALIDADE: () Técnico; () Graduação; () Pós-Graduação Lato Sensu; (X) Mestrado; () Doutorado; () Outro. Indique: _____
INSTITUIÇÃO: Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Dados do trabalho
MODALIDADE DO TRABALHO: Dissertação
TEMA DA PESQUISA: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DO CURSO TÉCNICO DE ENFERMAGEM SOBRE O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS
OBJETIVO DA PESQUISA: Compreender a percepção dos docentes sobre o uso das metodologias ativas para ensinar conteúdos no Curso Técnico de Enfermagem.
JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DO SENAC: Pelo fato de fazer parte da equipe docente da área de Enfermagem, meu trabalho será de suma importância para auxiliar os docentes a explorarem melhor o documento desenvolvido pelo Senac sobre Metodologias Ativas.
DIVULGAÇÃO DO NOME DO SENAC: (X) sim () não
FONTES DE PESQUISA
1. Internet (X) sim () não
2. Intranet () sim (X) não
3. Entrevista com funcionários () sim (X) não Se sim, listar quais funções/gerências; indicar o número de pessoas e anexar o roteiro da entrevista:
4. Entrevista com alunos () sim (X) não Se sim, listar de quais cursos; indicar o número de pessoas e anexar o roteiro da entrevista:
5. Questionário com funcionários (X) sim () não Se sim, listar quais funções/gerências; indicar o número de pessoas e anexar o modelo de questionário: 9 Monitores Educacionais Profissional da área de Enfermagem



SOLICITAÇÃO PARA REALIZAR TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTÍFICO SOBRE O SENAC

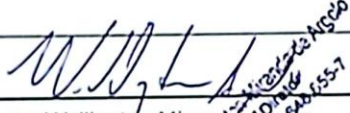
6. Questionário com alunos sim não
Se sim, listar de quais cursos; indicar o número de pessoas e anexar o modelo de questionário:

7. Documentos institucionais sim não
Se sim, listar quais: SENAC. Departamento Nacional. **Diretrizes do modelo pedagógico Senac 2018** / Senac, Departamento Nacional. – Rio de Janeiro : Senac, Departamento Nacional, 2018. 20 p. ; 28 cm.

SENAC. Departamento Nacional. **Metodologias ativas de aprendizagem / Senac, Departamento Nacional.** -- Rio de Janeiro : Senac, Departamento Nacional, 2018. 43 p. : il. – (Coleção de documentos Técnicos do Modelo Pedagógico Senac, 7).

PERÍODO DA PESQUISA: De 01/06/2023 a 30/06/2023

Autorização:

Assinatura: 

Nome do (a) gerente: Wellington Miranda Argôlo

Unidade: Tiradentes

Data: 26/05/2023

*Wellington Miranda Argôlo
RG 123456789-7*

ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE DE PUBLICAÇÃO DE TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTIFICO SOBRE O SENAC



TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE DE PUBLICAÇÃO DE TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTÍFICO SOBRE O SENAC

Pelo presente TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE, eu, Shirlei Aparecida Pinheiro, RG 20.534.020-9, ID 43857-0, funcionário (a) da Unidade Tiradentes/GO1, aluno (a) do Programa de Mestrado Profissional de Educação (PPGE), da instituição Universidade Municipal de São Caetano do Sul, assumo voluntariamente os seguintes compromissos:

- Não divulgarei dados ou informações que possam prejudicar o Senac e/ou provocar impacto negativo em sua imagem.
- Não divulgarei informações que possam beneficiar concorrentes, como, por exemplo, específicas sobre tecnologias adotadas pelo Senac.
- O texto final do trabalho não prejudicará o Senac nem causará impacto negativo em sua imagem e não conterá informações que possam beneficiar concorrentes.
- Não exporei ou constrangerei os participantes da minha pesquisa (em caso de questionário ou entrevista).
- Não farei generalizações sobre o Senac a partir de dados que não reflitam uma amostragem significativa.
- Se tiver dúvidas sobre a possibilidade de divulgação das informações, conversarei com o meu gestor.
- Disponibilizarei o trabalho final para as bibliotecas do Senac e o Relatório de Descrição de Estudo e Sugestões de Melhorias para a GEP.

Declaro, finalmente, que aceito, sem restrições, as disposições contidas no presente Termo que, para firmeza do estabelecido, segue assinado por mim e duas testemunhas.

São Paulo, 26 de Maio de 2023.

Shirlei Aparecida Pinheiro

TESTEMUNHAS:

Wellington Miranda Argolo

Ricardo Tostes da Silva

APÊNDICE A – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO

Roteiro de Questionário: Professores de Enfermagem

TEMÁTICAS	OBJETIVOS	PERGUNTAS
Metodologias Ativas de Aprendizagem	Identificar os desafios e dificuldades das metodologias ativas ao ensinar conteúdos de enfermagem no curso técnico;	<p>Como você compreende as Metodologias Ativas no contexto educação profissional nível técnico? Tente descrever com suas palavras, se possível, com detalhes a partir do seu entendimento.</p> <p>Qual a importância das Metodologias Ativas para sua prática profissional como professor do curso Técnico de Enfermagem? Você poderia dar um exemplo?</p> <p>Como você poderia usar/aplicar o conhecimento que você tem sobre as Metodologias Ativas nas aulas do curso Técnico de Enfermagem? Caso você considere mais fácil, descreva um exemplo prático.</p>
Modelo pedagógico Senac Jeito de Educar	Identificar os conhecimentos dos professores sobre o Modelo Pedagógico Senac Jeito de Educar;	<p>Como você compreende o MPS? (Modelo Pedagógico Senac) Tente descrever com suas palavras?</p> <p>Dentro do MPS (Modelo Pedagógico Senac), descreva quais são as formas de aplicar esse modelo no contexto de sala de aula? Você poderia dar um modelo? Ou exemplificar?</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COMPLETO DISPONIBILIZADO VIA GOOGLE FORMULÁRIOS

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL (USCS) Programa de Mestrado Profissional de Educação (PPGE)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: “Percepções dos Professores do Curso Técnico de Enfermagem sobre o Uso das Metodologias Ativas”. O objetivo da pesquisa é compreender a percepção dos docentes sobre o uso das metodologias ativas para ensinar conteúdos no Curso Técnico de Enfermagem. Sua participação consistirá em responder um questionário com questões abertas. Com bases nas informações coletadas, será elaborado um produto educacional destinado aos professores do Curso Técnico de Enfermagem do Senac Tiradentes que buscam uma prática pedagógica inovadora em seu fazer docente, contribuindo no processo ensino e na aprendizagem dos alunos do curso técnico de enfermagem.

Instrumento de Coleta de Dados

IDENTIFICAÇÃO:

 Não compartilhado



Nome:

Sua resposta

Idade (Descrever em numeral):

Sua resposta



Sexo:

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer

Grau de Formação (Considerar a última realizada atualmente):

- Ensino Superior
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

Ano de formação (Referente a graduação):

Sua resposta _____

Local da Instituição de formação:

- Pública
- Privada
- Municipal
- Federal

Tempo de docência na instituição pesquisada:

Sua resposta _____



Experiência Profissional Assistencial:

Sua resposta _____

Tempo de prática:

Sua resposta _____

Setores:

Sua resposta _____

Educação Continuada

Sua resposta _____

1. Como você compreende as Metodologias Ativas no contexto da educação profissional no nível técnico? Tente descrever com suas palavras, se possível, com detalhes a partir do seu entendimento

Sua resposta _____

2. Qual a importância das Metodologias Ativas para sua prática profissional como professor do curso Técnico de Enfermagem? Você poderia dar um exemplo?

Sua resposta _____



3. Como você poderia usar/aplicar o conhecimento que você tem sobre a Metodologias Ativas nas aulas do curso Técnico de Enfermagem? Caso você considere mais fácil, descreva um exemplo prático.

Sua resposta

4. Como você compreende o MPS (Modelo Pedagógico Senac)? Tente descrever com suas palavras?

Sua resposta

5. Dentro do MPS (Modelo Pedagógico Senac), descreva quais são as formas de aplicar esse modelo no contexto de sala de aula? Você poderia dar um modelo? Ou exemplificar?

Sua resposta

Enviar

[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em USCS - Universidade Municipal de São Caetano do Sul. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários