

**MINISTÉRIO DA SAÚDE
GRUPO HOSPITALAR CONCEIÇÃO
GERÊNCIA DE ENSINO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE TECNOLOGIAS PARA O SUS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO E PRODUÇÃO DE TECNOLOGIAS PARA O SUS**



MICHELE DA ROSA FERREIRA

**O AGIR DOCENTE E A INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL PARA O SUS: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA TÉCNICA
EM ENFERMAGEM DO GRUPO HOSPITALAR CONCEIÇÃO**

PORTO ALEGRE

2019

MINISTÉRIO DA SAÚDE
GRUPO HOSPITALAR CONCEIÇÃO
GERÊNCIA DE ENSINO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE TECNOLOGIAS PARA O SUS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO E PRODUÇÃO DE TECNOLOGIAS PARA O
SUS



MICHELE DA ROSA FERREIRA

**O AGIR DOCENTE E A INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL PARA O SUS: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA TÉCNICA EM
ENFERMAGEM DO GRUPO HOSPITALAR CONCEIÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do título
de Mestre em Avaliação e Produção de
Tecnologias para o SUS no Programa de
Pós-Graduação em Avaliação de Tecnologias
para o SUS do Grupo Hospitalar Conceição.

Orientador: Dr^a Cristine Maria Warmling

Porto Alegre

2019

MINISTÉRIO DA SAÚDE
GRUPO HOSPITALAR CONCEIÇÃO
GERÊNCIA DE ENSINO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE TECNOLOGIAS PARA O
SUS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO E PRODUÇÃO DE TECNOLOGIAS
PARA O SUS

Banca examinadora:

Prof^a. Ananyr Porto Fajardo

Prof^a. Maristela Vargas Losekann

Prof^a. Maria Élide Machado

Porto Alegre

2019

AGRADECIMENTOS

À Gerência de Ensino e Pesquisa do Grupo Hospitalar Conceição, agradeço pela oportunidade de cursar o Mestrado, bem como aos colegas do Curso Técnico em Enfermagem que, cordialmente, aceitaram o convite para participar da pesquisa.

À minha orientadora, Profa. Dra. Cristine Maria Warmling, meu agradecimento pela atenção e pelo apoio dedicados, sempre disposta orientando meus estudos e com confiança no meu trabalho.

Aos meus queridos pais, Neuza e Marionaldo, às minhas irmãs Francele e Ananda e à minha sobrinha Luciana, agradeço por estarem sempre presentes, fazendo-me sentir forte e amada, estimulando mais esse novo desafio.

Em especial, um agradecimento ao Daniel, que contribuiu para vencer essa etapa da vida acadêmica, sendo meu companheiro de todas as horas, sou agradecida por seu amor e sua dedicação.

RESUMO

A avaliação do modo como docentes se apropriam de tecnologias educacionais para desenvolver processos de Integração Ensino-Serviço é um desafio para promover inovações na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema Único de Saúde. O estudo possuiu o objetivo principal de analisar o agir profissional dos docentes no processo de Integração Ensino-Serviço do Curso Técnico de Enfermagem do Grupo Hospitalar Conceição. Trata-se de um estudo de caso do tipo único e holístico, com abordagem qualitativa. Aproxima-se da pesquisa-ação-intervenção. Os onze docentes que atuam no curso analisado foram convidados a participar da pesquisa. Para produção dos dados foram realizados três grupos focais com oito docentes: grupo 1 (5 docentes), grupo 2 (4 docentes) e grupo 3 (6 docentes). O roteiro do grupo focal fundamenta-se no conceito do agir em competência profissional preconizado na teoria da Ergologia. A cada novo grupo, os resultados sistematizados do grupo anterior foram apresentados, debatidos e usados em continuidade ao roteiro. Os dados foram submetidos à análise textual do discurso. O estudo possibilitou analisar o modo como o agir profissional docente estabelece relações entre o ensino e o trabalho, em um curso técnico de uma instituição de saúde do Sistema Único de Saúde. Na experiência analisada, com características comuns às implementadas na Rede de Escola Técnica do SUS, o estudo demonstra que as lógicas e tecnologias disponibilizadas para o agir docente em processos de Integração Ensino-Serviço encontram-se de algum modo subvertidas das vivenciadas por docentes de escolas formais e que se originam em sistemas tradicionais de ensino. Do trabalho trazido para o centro do ensino, nas escolas formais, para o ensino constituído em um ambiente de trabalho, na escola de serviço do Sistema Único de Saúde. Essa tipificação de curso caracteriza de forma diferenciada como se dá o agir de docentes do curso, todos trabalhadores do serviço, e articula o planejamento tecnológico pedagógico ao político. Compreender a Integração Ensino-Serviço por meio dos conceitos teóricos da Ergologia sobre a produção de competências profissionais permite conceber que trabalhar é educar-se. Isto vale tanto para o próprio agir docente, e de como se apropria de tecnologias educacionais sobre a Integração Ensino-Serviço, como também para os processos de aprendizagem vivenciados pelos estudantes/trabalhadores da escola de serviço do SUS. Tomar o trabalho como orientador do ensino-aprendizagem pressupõe a

compreensão do papel que as renormalizações das normas assumem no cotidiano do trabalho docente e na apropriação de tecnologias educacionais. O agir docente em uma escola técnica do de serviço do Sistema Único de Saúde pressupõe formação pedagógica dos docentes/trabalhadores sobre o papel do trabalho enquanto princípio educativo na formação profissional.

Palavras-chave: Avaliação de tecnologias de saúde. Integração docente-assistencial. Educação Técnica em Enfermagem. Saúde coletiva.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CETPS	Centro de Educação Tecnologia, Pesquisa em Saúde
EPS	Educação Permanente em Saúde
ESPJV	Escola Politécnica Joaquim Venâncio
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
GEP	Gerência de Ensino e Pesquisa
GHC	Grupo Hospitalar Conceição
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PROFAE	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Enfermagem
RET-SUS	Rede das Escolas Técnicas do SUS
SUS	Sistema Único de Saúde

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 OBJETIVOS.....	12
2.1OBJETIVO GERAL.....	12
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
3.1FORMAÇÃO TÉCNICA DE ENFERMAGEM NO SUS.....	13
3.2 A INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NA FORMAÇÃO TÉCNICA EM ENFERMAGEM SUS.....	17
3.3 AGIR EM COMPETÊNCIA DO DOCENTE E O USO DE TECNOLOGIAS DE INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NA FORMAÇÃO TÉCNICA EM ENFERMAGEM NO SUS.....	20
4 PRODUTO.....	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	47
ANEXOS	
APÊNDICE A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	56
APÊNDICE B - ROTEIRO GRUPO FOCAL.....	58
ANEXO 1- PARECER CONSUBSTANCIADO.....	60

INTRODUÇÃO

No contexto global de intensa transformação social, em que necessidades de saúde tornam-se cada vez mais complexas diante de transições demográficas e epidemiológicas, o fortalecimento dos sistemas de saúde é fundamental para assegurar que as populações possam ter acesso aos serviços de saúde em consonância às novas necessidades (CRISP; CHEN, 2014). A garantia do acesso à saúde, em conformidade aos princípios e às diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 1990), passa, dentre outras medidas, por processos de formação de profissionais de saúde alinhados com as concepções e os valores da reforma sanitária brasileira (BONFADA, *et al.*, 2012).

Nos últimos anos, no Brasil, o Ministério da Saúde tem procurando aproximar-se do Ministério da Educação para desenvolver políticas, estreitando o diálogo entre as áreas da educação e da saúde. Tratando-se da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Enfermagem, objeto do estudo, políticas públicas têm sido realizadas com o objetivo de qualificar a força de trabalho da área da enfermagem para atuar no SUS. São exemplos dessas ações, na década de 1980, o projeto Larga Escala e, no final da década de 1990, o Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio (PROFAE), acompanhado pela criação da Rede de Escolas Técnicas do SUS (RET-SUS) (GALVÃO; SOUSA, 2012).

Na formação no SUS, em especial, na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, suas conquistas e seus revezes habilitam trabalhadores para o exercício autônomo e crítico da profissão na saúde (RAMOS, 2012). Tecnologias educacionais e curriculares, em que o trabalho atue como um princípio educativo, têm sido utilizadas, especialmente, nas escolas que priorizam a formação para o SUS. Nos currículos construídos por meio de tessituras de redes, que conectam saberes teórico-científicos e experiências do cotidiano no SUS, o aprender-fazendo fortalece problematizações sobre como o social, o cultural e o econômico integram-se na produção dos processos de saúde e doença da sociedade (RAMOS; BARROS; FERRAÇO, 2016).

Deve-se destacar, também, a aproximação da Política Nacional de Educação Permanente (EPS), que se alia à rede de educação na saúde do SUS, com a formação e a qualificação dos trabalhadores centradas no cotidiano do trabalho em

saúde e com processos de Integração Ensino-Serviço (BATISTA; GONÇALVES, 2011). Os referenciais ético-político-pedagógicos da humanização na saúde são diretrizes que norteiam a Educação Permanente em Saúde (VASCONCELOS *et al.*, 2016) e as tecnologias educacionais dos processos de Integração Ensino Serviço. A estratégia pedagógica da Integração Ensino-Serviço se destaca-se na formação para o SUS por utilizar o trabalho como realidade a ser problematizada nas experiências de ensino. A participação ativa de docentes, discentes, trabalhadores de saúde e gestores, nesses processos, possui o objetivo principal de, ao ensinar e produzir conhecimentos inovadores, qualificar os serviços e atender às necessidades da comunidade (FURCO, 1996; ALBUQUERQUE, *et al.* 2008; FARIA, 2018). Ao se adotar a Integração Ensino-Serviço como tecnologia educacional inovadora no campo do ensino na saúde, busca-se a transformação da realidade do trabalho a partir da construção de novos processos educativos no contexto do SUS (NESPOLI, 2013).

Diante do contexto apresentado, o cenário do presente estudo é o Curso Técnico em Enfermagem, da Escola do Grupo Hospitalar Conceição (GHC), recentemente credenciada pelo Ministério da Educação (MEC) como instituição de ensino, conforme Ofício nº 78, de 15 de setembro de 2017 (BRASIL. Ministério da Saúde. Grupo Hospitalar Conceição. Gerência de Ensino e Pesquisa, 2017). Os planos de desenvolvimento priorizam a formação para o SUS, com a concepção do trabalho como princípio educativo, nos aspectos técnico, pedagógico e político. A Integração Ensino-Serviço permeia o planejamento e organização dos docentes para proporcionar aos estudantes, o domínio dos fundamentos técnico-científicos na construção de uma prática crítico-reflexiva no SUS (BRASIL. Ministério da Saúde. Grupo Hospitalar Conceição. Gerência de Ensino e Pesquisa, 2012).

Considerando que processos de avaliação e incorporação de tecnologias no SUS devem levar em consideração aspectos como a relevância social e ética, a capacidade de efetividade, a qualificação dos serviços e a sustentabilidade financeira do sistema de saúde (NOVAES; SOÁREZ, 2013), algumas problematizações guiam o estudo: De que modo a Integração Ensino-Serviço, tecnologias educacionais inovadoras fundamentais para a formação no SUS, tem orientado as práticas dos docentes no Curso Técnico em Enfermagem do GHC? Como os docentes apropriam-se e incorporam essas tecnologias nos processos

educativos? Quais as competências profissionais docentes têm sido exigidas para isso?

A partir desse cenário, o objetivo do estudo centra-se em analisar o agir profissional dos docentes, no processo de Integração Ensino-Serviço do Curso Técnico em Enfermagem da Escola do Grupo Hospitalar Conceição, em Porto Alegre/RS.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o agir profissional dos docentes, no processo de Integração Ensino-Serviço do Curso Técnico em Enfermagem, da Escola do Grupo Hospitalar Conceição, em Porto Alegre/RS.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Descrever as diretrizes técnicas, políticas e pedagógicas da proposta de Integração Ensino-Serviço, do Curso Técnico em Enfermagem, da Escola do Grupo Hospitalar Conceição.

Compreender o agir em competência (SCHWARTZ, 2010) dos docentes, com relação aos processos de Integração Ensino-Serviço, realizado no Curso Técnico em Enfermagem, da Escola do Grupo Hospitalar Conceição.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 FORMAÇÃO TÉCNICA DE ENFERMAGEM PARA O SUS

Na análise do contexto sócio histórico da emergência da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil, observa-se a associação entre o desenvolvimento tecnológico e industrial e a proposição de políticas públicas voltadas para a qualificação de trabalhadores. O processo de expansão industrial, no início do século XX, no País, impulsionou a necessidade de formação mais qualificada da força de trabalho para a indústria e o desenvolvimento de políticas educacionais (AMORIM, 2004). Na área da saúde, também verifica-se que, de um modo geral, essa expansão implicou em mudanças nas práticas e nos modelos assistenciais, exigindo-se a qualificação e a incorporação de profissionais técnicos de nível médio no trabalho. Essa associação está ligada às necessidades de racionalização e ao aumento da produtividade e qualidade no trabalho (CARVALHO, 1999).

Na enfermagem, o contingente que representa metade de todos trabalhadores na área da saúde, os técnicos e auxiliares de enfermagem soma 80% dos profissionais que compõem a equipe de enfermagem, e 59% deles trabalham vinculados ao SUS (MACHADO, *et al.*, 2016).

A partir de 2003, observou-se um número expressivo de matrículas nos cursos técnicos em enfermagem tanto no segmento público como no privado, mas, no período, apesar de ter havido a expansão das redes federais de ensino, não se verificou a priorização de oferta de curso técnico em enfermagem do mesmo modo. Em 2014, do total das 467 unidades de ensino federais, apenas trinta e seis ofereciam essa habilitação profissional (BOANAFINA; WERMELINGER, 2017). No Rio Grande do Sul, o panorama que se encontra não é diferente, cento e doze escolas técnicas oferecem o curso de técnico de enfermagem, cento e três são privadas, sendo que catorze oferecem seus cursos na Capital, Porto Alegre. Conforme os dados, duas escolas são unidades federais, sendo uma delas localizada em Porto Alegre, e sete escolas são estaduais e sediadas em cidades do interior (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, Rio Grande do Sul, 2018).

A proposta pedagógica para lei da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, norteadas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL,

1996), prevê a centralidade do trabalho como um princípio educativo na orientação de currículos organizados por competências profissionais (BRASIL, 2014). O trabalho como um princípio educativo compreende a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Viabiliza inserir os estudantes, nas redes de serviços de saúde, para desenvolver o domínio dos fundamentos científicos das diversas técnicas, valorizando o cotidiano, a fim de compreender os padrões culturais que constituem as normas de conduta da sociedade e as necessidades de saúde das pessoas (MENDES, 2002; RAMOS, 2012; FARIA, 2018; WASHINGTON, 2018).

O trabalho exige competências e habilidades do trabalhador para decidir a partir de conhecimentos tácitos (saberes da experiência) e conhecimentos científicos (teóricos e práticos) em situações inéditas. Não basta, porém, inserir o trabalhador na prática para que ele espontaneamente aprenda, são os processos pedagógicos intencionais e sistematizados que, mediando as relações entre teoria e prática, desenvolverão a capacidade de agir e pensar (KUENZER, 2003).

A Integração Ensino-Serviço problematiza o cotidiano do trabalho, com o objetivo de qualificar os processos de trabalho, e a Ergologia é um campo de estudo que reconhece o trabalho como um local de encontro e de confrontos nas lacunas existentes entre o prescrito e o real da atividade. Nesse encontro, sempre, em parte, singular, os trabalhadores constroem saberes para gerir o “vazio das normas” (SCHWARTZ; DURRIVE, 2010. p. 193) e, assim, viabilizar a execução do trabalho.

As transformações ocorridas na área da saúde, especialmente, com a reforma sanitária e a implantação do SUS, que enfatizou a determinação social das doenças em seu modelo de saúde, conduziram a reestruturações no setor, gerando a necessidade de políticas de formação profissional dos trabalhadores (RAMOS, 2009). No entanto, tradicionalmente, persiste o ensino na saúde estruturado sobre o domínio de saberes das ciências biológicas, centralizado na compreensão das doenças sobre o ponto de vista médico e na formação hospitalar (ROCHA; WARMLING, 2014; CUNHA, 2010). No Brasil, a formação dos trabalhadores técnicos de nível médio na saúde, caracteriza-se pela curta duração e sendo voltado para procedimentos e técnicas, sem que a compreensão dos fundamentos das relações sociais que constituem o trabalho na saúde seja problematizada (RAMOS, 2011; BAGNATO, *et al.*, 2007).

Na década de 1970, havia 300 mil trabalhadores na saúde que exerciam funções sem qualificação específica, pessoas que foram recrutadas, na comunidade, para trabalhar em nível auxiliar na saúde (GALVÃO, SOUSA, 2012). Nesse âmbito, iniciam-se os debates, nas conferências de saúde, sobre a necessidade de uma política de formação e qualificação de trabalhadores de nível fundamental e médio inseridos nos serviços de saúde. O objetivo era superar propostas extremamente focadas em treinamentos específicos para realizar técnicas, incorporando a compreensão da produção social da saúde e da doença ao processo educativo (NOGUEIRA, 1983, SÓRIO; LAMARCA, 1998; GALVÃO; SOUSA, 2012).

A partir de 1980, no contexto da redemocratização do País, foram desenvolvidos projetos de qualificação profissional na área da saúde, em especial, na área da enfermagem. O projeto Larga Escala foi lançado nesse momento, com a intencionalidade de habilitar profissionais técnicos de nível médio, por meio de processos formativos desenvolvidos pelo sistema de ensino. Posteriormente, no final da década de 1990, implantou-se o Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio (PROFAE) para oportunizar a complementação do auxiliar de enfermagem para técnico de enfermagem. Esse Programa vem apresentando propostas de expansão para a formação de outras categorias auxiliares na área da saúde (GALVÃO; SOUSA, 2012; PEZZATO, 2001).

No ano 2000, as escolas públicas que desenvolviam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio para o SUS organizaram-se em torno da Rede das Escolas Técnicas do SUS (RET-SUS). A rede de escolas públicas foi criada para atender as demandas específicas de formação técnica dos trabalhadores que atuam nos serviços de saúde e acompanhar o processo de desenvolvimento do SUS (REIS, 2004). A RET-SUS caracteriza-se por formar profissionais técnicos de nível médio, considerando não apenas os requisitos legais do sistema de ensino, mas, sobretudo, incorporando os princípios e as diretrizes do SUS na formação (SÓRIO; LAMARCA, 1998). A RET-SUS é uma experiência ímpar, e os gestores reconhecem que faz a diferença na qualificação e na organização dos serviços de saúde (GALVÃO; SOUSA, 2012).

Embora a RET-SUS esteja presente em todo o País e seja estruturada de forma que o acesso a ela seja simples e prático, ainda é pouco conhecida pelos profissionais de saúde. A realidade que se apresenta é que grande parte de auxiliares e técnicos ainda realiza sua formação em instituições privadas

desconectadas do SUS (MACHADO, *et al.*, 2016). É preciso destacar, também, que os avanços contemplados nas propostas pedagógicas apresentadas pela RET-SUS, especialmente, a questão dos cursos descentralizados, muitas vezes, encontram barreiras no escopo de legislações estaduais de ensino profissional. Isso faz com que os cursos regulares organizem seus processos formativos de forma desconectada ao SUS e longe da direção de um modelo que visa à integralidade da atenção à saúde (MACHADO, 2013).

Em acordo à diretriz da LDB que preconiza o ensino profissional vinculado ao mundo do trabalho e à prática social, um dos eixos metodológicos fundamentais para a formação no SUS é a Integração Ensino-Serviço. Este é um processo complexo, que envolve o diálogo entre os componentes do sistema: a gestão, a comunidade, o ensino e o serviço (ALBUQUERQUE *et al.*, 2008; ALBIERO, 2017). Configura-se em uma estratégia de formação diferenciada e relevante para o SUS, uma vez que extrapola os muros das escolas, reafirmando o compromisso com as práticas cuidadoras e o trabalho em equipe (PEREIRA, 2013; SILVA *et al.*, 2015).

O SUS deu início à organização de um sistema de saúde de dimensão nacional, de caráter público, com princípios e diretrizes comuns em todo o território nacional, regulados a partir da aprovação da Lei Orgânica da Saúde em 1990 (Leis nº 8.080/90 e nº 8.142/90) (BRASIL, 1990). Para aperfeiçoar seu acesso, no entanto, foi necessário muito além de trabalhar nas dificuldades de caráter quantitativo da força de trabalho em saúde. Era preciso igualmente trabalhar na distância entre as concepções que envolvem esse trabalho e o cuidado em saúde por parte dos trabalhadores, gestores e usuários (BATISTA; GONÇALVES, 2011). Para isso, foi necessário redesenhar as competências profissionais dos trabalhadores da saúde, conforme a concepção ampliada de saúde, que inclui a valorização, a promoção, a vigilância, a atenção integral, o controle social e a interdisciplinaridade das práticas (CARLOS; CECÍLIO, 2011).

A concepção pedagógica da formação dos profissionais de saúde que atuam no SUS, no decorrer dos anos, tem suscitado discussões e protagonizou várias estratégias de operacionalização. A EPS tem se solidificado como proposta pedagógica estratégica, defendida pelo movimento sanitário, para estreitar as relações entre o ensino e o serviço. Contribui tanto para qualificar como para formar trabalhadores. Encontra, nas relações internas dos serviços de saúde, os elementos para tomada de consciência, conduzindo a transformação das práticas e a

transformação social mais ampla (RAMOS, 2009). Problematisa o cotidiano do trabalho para desenvolver a ação-reflexão-ação, a partir da relação definida como práxis, que é a unidade formada entre a teoria e a prática (PITANO, 2017). Valoriza o compartilhamento do trabalho em equipe para dar conta das necessidades de saúde da população (SAVIANI, 2007; LOUZADA; BONALDI; BARROS, 2007). Suas práticas são definidas por múltiplos fatores, como o conhecimento, os valores, as relações de poder e a organização do trabalho, articulando-se aos contextos político, social e econômico e às políticas de saúde vigentes em cada momento histórico (CECCIM; FEUERWERKER, 2004; CECCIM; CARVALHO, 2006; RAMOS, 2009).

Como a Integração Ensino-Serviço, fundamental para a formação no SUS, orienta as práticas dos docentes no Curso Técnico de Enfermagem? Quais tecnologias educacionais de Integração Ensino-Serviço são disponibilizadas?

3.2 A INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NA FORMAÇÃO TÉCNICA DE ENFERMAGEM PARA O SUS

Compreende-se por Integração Ensino-Serviço o trabalho coletivo pactuado, articulado e integrado de estudantes e professores dos cursos de formação na área da saúde com trabalhadores que compõem as equipes dos serviços de saúde e os gestores, no espaço de saúde que ofertam os serviços necessários à comunidade (ALBUQUERQUE *et al.*, 2008; WARMLING, 2015). Trata-se de processos educativos que se tecem entre relações concretas estabelecidas no cotidiano da produção em saúde, por meio do fomento a espaços coletivos de reflexão, intervenção e qualificação de processos de trabalho (VASCONCELOS, *et al.*, 2016). Oportuniza o aprendizado recíproco, ou seja, um equilíbrio entre os objetivos do ensino e os objetivos dos serviços (FURCO, 1996).

A concepção pedagógica da Integração Ensino-Serviço é o eixo que orienta as políticas de formação, cuja gênese, na educação profissional em saúde no Brasil, está na implantação do Projeto Larga Escala. Esse princípio foi reafirmado pelo PROFAE, com a adoção da pedagogia das competências, que passou a orientar os projetos curriculares da formação técnica em saúde e foi ampliado para a integração ensino-serviço-gestão-controle social pela EPS, que

é a política que também norteia a gestão do processo de trabalho em saúde (RAMOS, 2009).

A educação profissional em saúde, a partir do compromisso social, deve criar espaços de discussões sobre o trabalho e as relações sociais que o configuram (MACHADO, 2013). Esses processos devem incorporar o processo educativo às necessidades de saúde da população que, com os eventos relacionados ao processo intenso de urbanização e globalização, o envelhecimento da população e o aumento da carga de doenças, tornam ainda mais complexo o cuidado à saúde (THUMÉ *et al.*, 2018).

Os usuários, no SUS, participam da organização de programas tanto da saúde como da educação (MERHY, 2002), e a mudança necessária nos processos formativos na área da saúde oportuniza um modelo de atenção à saúde centrado no usuário (ALBUQUERQUE, *et al.*, 2008).

A Integração Ensino-Serviço é descentralizada, transdisciplinar e não tem a definição, somente a partir de uma lista de necessidades individuais de atualização, mas, prioritariamente, a partir dos problemas da organização do trabalho. Considera a necessidade de prestar atenção à integralidade e à humanização para conduzir ações, serviços e sistemas, com a produção em rede e a solidariedade intersetorial (CECCIM; FEUERWERKER, 2004).

Precisa, ainda, alicerçar-se em um processo de construção conjunta do projeto pedagógico do curso, com a inserção da instituição de ensino no cenário das práticas e de sua formalização por meio de dispositivos administrativos (Termo de cooperação, plano de atividades, etc.), para efetivar o contrato pedagógico e garantir a corresponsabilidade entre as instituições formadoras e os serviços de saúde. Evidencia a necessidade de mudar o formato educativo, modificando, também, os conteúdos e a gestão cotidiana das práticas de ensino e das práticas assistenciais (PEREIRA, 2013).

É necessário um debate entre os representantes do ensino, do serviço, da gestão e controle social para a construção de uma proposta coletiva que atenda às necessidades e qualifique os processos formativos e os serviços, visando à implementação dos princípios e das diretrizes do SUS (CAVALHEIRO; GUIMARÃES, 2011).

Para compreender como se articulam as redes de atenção à saúde, são necessários múltiplos conhecimentos dos espaços das salas de aula, da saúde coletiva, dos hospitais, do encontro com os usuários, com as equipes de saúde e com funcionários dos serviços de saúde, criando uma rede de conhecimentos com diversos parceiros que compõem a rede do ensino e da saúde (RAMOS; BARROS; FERRAÇO, 2016).

Podem ser consideradas atividades pedagógicas promotoras da Integração Ensino-Serviço: estágio curricular supervisionado, monitorias, residência, atividades de extensão e pesquisa, visita técnica, atividades com a comunidade, preceptoria e tutoria. Os espaços pedagógicos são os cenários reais de trabalho, onde se processam as vivências e as responsabilidades compartilhadas entre docentes, estudantes, trabalhadores, gestores e comunidade, de forma a contemplar a diversificação dos cenários de prática (BALDOÍNO; VERAS, 2016).

A ampliação da carga horária de estágios curriculares, nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, propiciou mais tempo e vivência no trabalho, contribuindo para que os estudantes possam promover ações que tragam colaborações positivas aos serviços (PIZZINATO *et al.*, 2012).

As escolas que compõem a RET-SUS, em sua maioria, organizaram-se com a premissa de que os docentes não sejam um quadro fixo da escola, mas que sejam trabalhadores dos serviços, conforme o Programa de Integração Docente Assistencial, lançado pelo MEC, em 1981, como um recurso para aproximar o ensino dos serviços de saúde (REIS, 2004; BREHMER; RAMOS, 2014). Nesse contexto, infere-se a necessidade de os profissionais possuírem formação docente para as ações de ensino, com uma atuação profissional pautada pelo espírito crítico, pela cidadania e pela função social da educação, assim como qualificá-los para receber e orientar os estudantes em serviço (SILVA, *et al.*, 2015).

As atividades integradas, nos serviços de saúde, podem provocar novas posturas dos trabalhadores de saúde, os quais são instigados a refletirem sobre seus processos de trabalho, o que desencadeia mudanças nas práticas assistenciais e na produção de conhecimentos, fortalecendo o compromisso com o SUS (PEREIRA, 2013).

O usuário é o ponto central dos processos de avaliação da Integração Ensino-Serviço. O diálogo permanente entre os profissionais e a população local pode ser

responsável por modificar e qualificar o cotidiano das práticas e o próprio sistema de saúde (MOIMAZ, MARQUES e SALIBA, 2010). Pode apresentar maior oferta de serviços e ampliar ações coletivas de educação em saúde.

O grande desafio da gestão é a coerência entre os recursos disponíveis, os serviços e as necessidades da comunidade. Nessa lógica, estudos sobre a Integração Ensino-Serviço destacam uma melhor satisfação dos usuários, menos encaminhamento aos especialistas aumenta de vagas para consultas e diversidade da oferta de serviços, e a convivência com docentes e discentes contribuiu para despertar o interesse dos profissionais em buscar aprimoramento e especialização (ALBIERO, 2017).

A descrição do contexto político, técnico e pedagógico da Integração Ensino-Serviço é fio condutor para algumas problematizações. Como promover processos formativos de Integração Ensino Serviço na formação técnica em enfermagem? Qual papel e competências docentes envolvem processos de Integração Ensino-Serviço no campo da educação profissional da enfermagem?

3.3 O AGIR EM COMPETÊNCIA DO DOCENTE E A INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NA FORMAÇÃO TÉCNICA EM ENFERMAGEM PARA O SUS

O trabalho docente exige o uso de si para decidir, arbitrar e buscar o equilíbrio para lidar com a constante variabilidade de um meio que é infiel, que pressupõe o debate das normas prescritas, recriando a proposta educativa de acordo com as especificidades do contexto em que estão inseridas (GODINHO; FISCHER, 2013). As normas que antecedem o trabalho docente são: plano de desenvolvimento institucional, regimento, planos de ensino e Projeto Pedagógico do Curso. São os protocolos necessários para se dominar na situação de trabalho (SCHWARTZ; DURRIVE, 2010). Foram desenvolvidos a partir das normas estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e Leis de Diretrizes e Bases da Educação (GALVÃO; SOUSA, 2012).

Na Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Enfermagem, os docentes do curso são enfermeiros e, em sua maioria, são bacharéis e não apresentam formação pedagógica nos percursos de graduação. Durante a atividade de trabalho, em confronto com a realidade da sala de aula, o docente da educação

profissional construirá seus saberes docentes (SILVA, 2014). No caso do curso Técnico em Enfermagem da Escola GHC, cenário do estudo, são onze docentes no quadro funcional: um psicólogo, um bibliotecário, um médico, oito enfermeiros. Desse quadro de docentes, três têm o título de especialistas, seis têm o título de mestres e dois têm o título de doutores.

O docente do ensino técnico em enfermagem não é concebido como um profissional da área de educação, mas um profissional da área da saúde que leciona (OLIVEIRA, 2006). Durante a atividade de trabalho, é que esses docentes constroem conhecimentos pedagógicos tácitos, que não possuem uma fundamentação teórica clara, mas que tornam possível a prática docente, são os saberes da experiência (URBANETZ, 2012; TARDIF, 2010).

A noção de competência remete a pensar que aquilo que uma pessoa coloca em ação no trabalho não se restringe apenas à extensão protocolar do processo de trabalho ou ao que se considera como prescrito para a situação de trabalho, o trabalhador coloca, para si, novas normas para tratar de aspectos não previstos na dimensão protocolar do trabalho. Ao fazer isso, ele recorreu ao seu patrimônio de conhecimentos e experiências, para estabelecer, mesmo que provisoriamente, estratégias para realização da atividade (SCHWARTZ; DURRIVE, 2010).

As relações dos indivíduos com o mundo e com o outro são mediadas pela atividade e é, por meio desta, que o ser humano produz aprendizagens e saberes, transforma e se transforma. Nessa perspectiva, educação e atividade humana são conceitos interdependentes (TERCEIRO; FISCHER, 2017). Cada pessoa, em atividade, lida com tais elementos na tentativa de articular, de modo equilibrado, o “uso de si por si” e o “uso de si pelos outros” (SCHWARTZ; DURRIVE, 2010 p.196). Tal articulação, do quanto a pessoa está disponível para se envolver no trabalho, é um processo permanente realizado pelo ser humano.

Em cada escolha que a pessoa realiza, a triangulação entre atividade-saber-valor se manifesta, uma vez que esse conjunto de interpretações e decisões, inscrito na atividade, implica mobilização, confrontação e produção de saberes e valores das experiências pessoais (CHARLOT, 2004). Partindo do ponto de vista da atividade, tal como proposto pela Ergologia, entende-se que o trabalho docente é um local de articulação entre saberes investidos e saberes constituídos para realização da prática profissional.

Compreende-se, portanto, que o processo de habilitação profissional por meio do ensino formal pode antecipar, tendencialmente, as situações de trabalho, mas é atuando que o indivíduo mobiliza seu conhecimento, sua experiência e o conjunto das práticas necessárias à realização do trabalho (CUNHA, 2005). Há a necessidade do ensino de procedimentos técnicos ligados ao exercício profissional, mas, também, existe a necessidade do docente desenvolver estratégias pedagógicas capazes de contribuir para a articulação entre o conhecimento teórico e a aprendizagem prática, calcadas em uma perspectiva crítica que viabilize a reflexão do estudante sobre o contexto de trabalho e as relações sociais que aí se desenvolvem (URBANETZ, 2012). Dessa forma, um dos desafios é construir o trabalho docente mobilizado a partir de saberes e técnicas que sejam coerentes com os valores defendidos pela proposta de formação dos futuros profissionais para o SUS (LAZARINI; SODRÉ 2016).

É necessário promover espaço para os docentes discutirem as potencialidades da tecnologia educacional Integração Ensino-Serviço, além de outras questões e indagações pertinentes. Como se apropriam dessa tecnologia? Quais competências profissionais docentes são exigidas? Como deve ser o planejamento da educação profissional que tem, como princípio pedagógico, a Integração Ensino-Serviço?

As políticas do Projeto Larga Escala, do PROFAE e da educação permanente em saúde contemplaram a capacitação para os docentes, que estão inseridos nos serviços de saúde em sua maioria, com o objetivo de (re) significar seus perfis de atuação (BATISTA; GONÇALVES, 2011). A problematização das práticas do trabalho, incluindo reflexões de aspectos sociais, produz a transformação da realidade (RAMOS, 2009) e permite a promoção da desejada articulação entre o ensino e o serviço, sobretudo, no SUS (MICCA; BATISTA, 2014).

Dessa forma, é possível conhecer a atividade de trabalho ao analisar a demanda de escolhas, o debate de normas e o encontro de valores, que produzem situações parcialmente previsíveis, mas, também, parcialmente inéditas (SCHWARTZ, 2014).

Para qualificar os processos de ensino, é necessário avaliar as tecnologias educacionais utilizadas. A avaliação consiste no processo de reflexão crítica sobre a prática (coletiva e individual) e permite identificar os avanços, as dificuldades e as limitações, assim como as possibilidades de superá-las, reinventando o trabalho no

cotidiano (NOVAES; SOÁREZ, 2013). Avaliar é um processo de questionar o próprio fazer, o que pode conduzir a novos fazeres ou a novas formas de se fazer em atividade, uma forma de renormalização, como compreende a Ergologia (TERCEIRO, 2017). Os saberes produzidos no trabalho, quando compartilhados, qualificam o trabalho individual e coletivo. O ensino na saúde cria as condições necessárias para a compreensão e a produção de reflexões críticas sobre o processo de trabalho e outras formas de fazer uma tarefa, por vezes, melhores que a vigente ou prescrita (LOSEKANN, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Integração Ensino-Serviço disponibiliza potencializar a reflexão sobre as práticas exercidas por parte dos trabalhadores e propor a (re) construção de novas práticas de saúde. As competências profissionais serão construídas ao longo da formação, a partir das experiências e das práticas coletivas, condicionadas pelo contexto econômico, social e político, sendo expressão de relações sociais e resultantes da articulação entre os interesses de trabalhadores, gestores, docentes, estudantes, instituições e usuários.

O estudo possibilitou analisar o agir profissional do docente no processo de Integração Ensino-Serviço. Destaca-se que a implementação deste curso partiu da necessidade do serviço, invertendo a lógica da Integração Ensino-Serviço que neste caso, foi a integração do serviço ao ensino. É uma proposta inovadora e que contribui com os esforços das políticas de formação na educação profissional da saúde.

A Integração Ensino-Serviço está presente nos protocolos de ensino do curso, os docentes são trabalhadores dos serviços e o ensino parte de seus exemplos do trabalho na assistência. Esse processo compartilhado poderia contribuir na compreensão das normas e das renormalizações presentes no cotidiano do trabalho, mas o estudo apresentou algumas barreiras como a formação dos docentes que foi em um modelo clínico e biomédico, a falta de espaços para discussão entre os trabalhadores para qualificar a Integração Ensino-Serviço e, por fim, observou que há necessidade de promover uma formação pedagógica que possibilite estabelecer o intercâmbio de conhecimentos e a corresponsabilidade entre o ensino e o serviço com a formação dos futuros profissionais.

REFERÊNCIAS

ALBIERO, José Francisco Gotan; FREITAS, Sérgio Fernando Torres. Modelo para avaliação da integração ensino-serviço em unidades docentes assistenciais na atenção básica. **Revista Saúde Debate**. Rio de Janeiro, v. 41, n. 114, p. 753-767, jul./set. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sdeb/v41n114/0103-1104-sdeb-41-114-0753.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2018.

ALBUQUERQUE, Verônica Santos et al. A Integração ensino-serviço no contexto dos processos de mudança na formação superior dos profissionais da saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, p. 356-362, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v32n3/v32n3a10>. Acesso em: 22 dez. 2018.

AMORIM, Mário Lopes. **Da escola Técnica de Curitiba à Escola Técnica Federal do Paraná**: projeto de formação de uma aristocracia do trabalho (1942-1963). 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

BAGNATO, Maria Helena S. et al. Ensino médio e educação profissionalizante em enfermagem: algumas reflexões. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 279-286, jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v41n2/14.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2018.

BALDOÍNO, Aline Silva; VERAS, Renata Meira. Análise das atividades de integração ensino-serviço desenvolvidas nos cursos de saúde da Universidade Federal da Bahia. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 50, p. 17-24, nov. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v50nspe/pt_0080-6234-reeusp-50-esp-0017.pdf. Acesso em: 17 dez. 2018.

BATISTA, Karina Barros Calife; GONÇALVES, Otília Simões Janeiro. Formação dos profissionais de saúde para o SUS: Significado e cuidado. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 1-11, dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902011000400007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 dez. 2018.

BOANAFINA, Anderson; BOANAFINA, Lílian; WERMELINGER, Mônica. A educação profissional técnica de nível médio em saúde na rede federal de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 73–93, abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v15n1/1678-1007-tes-1981-7746-sol00034.pdf>. Acesso em: 18 out. 2018.

BONFADA, Diego et al. A integralidade da atenção à saúde como eixo da organização tecnológica nos serviços. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.17, n. 2, p. 555-560, fev. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v17n2/a28v17n2.pdf>. Acesso em: 07 de set. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014**. Altera o Decreto nº 5154 de 23 de julho de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8268.htm#art1. Acesso em: 4 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.080 de 19 de setembro de 1990**. Dispõe sobre as condições para a proteção, e recuperação da saúde, a organização e o

funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF.1990. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8080-19-setembro-1990-365093-norma-atualizada-pl.pdf> . Acesso em: 4 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8142 de 28 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde e sobre transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8142.htm . Acesso em: 4 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 4 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 06, de 20 de setembro de 2012**. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Grupo Hospitalar Conceição. **Missão Institucional**. 2018. Disponível em: <https://www.ghc.com.br/default.asp?idMenu=institucional&idSubMenu=4>. Acesso em: 17 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Grupo Hospitalar Conceição. Gerência de Ensino e Pesquisa. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Porto Alegre: Grupo Hospitalar Conceição, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Grupo Hospitalar Conceição. Gerência de Ensino e Pesquisa. **Projeto pedagógico do Curso Técnico em Enfermagem**. Porto Alegre, 2016. Documento Interno.

BRASIL. Ministério da Saúde. Grupo Hospitalar Conceição. Gerência de Ensino e Pesquisa. **Reunião dos docentes do curso Técnico de Enfermagem**. Ata da reunião realizada no dia 18 de maio de 2017. Documento Interno.

BREHMER, Laura Cavalcanti de Farias; RAMOS, Flávia Regina de Souza. Experiências de integração ensino-serviço no processo de formação profissional em saúde: revisão integrativa. **Revista Eletrônica de Enfermagem**. Goiânia, v. 16, n. 1, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.fen.ufg.br/revista/v16/n1/pdf/v16n1a26.pdf> Acesso em: 7 dez. 2018. Disponível em: <https://www.fen.ufg.br/revista/v16/n1/pdf/v16n1a26.pdf> Acessado em 07 de set. 2018.

CARVALHO, Cristiana L. Trabalho e profissionalização das categorias auxiliares em odontologia. *Ação Coletiva*, Brasília, v. 2, n.1, p. 25-33, jan./fev. 1999.

CAVALHEIRO, Maria T. P.; GUIMARÃES, Aloide L. Formação para o SUS e os desafios da integração ensino serviço. **Caderno FNEPAS**, Campinas, v. 1, dez. 2011. Disponível em: *Formação para o SUS e os desafios da integração ensino serviço*. Acesso em: 07 de set. 2018

CECCIM, Ricardo Burg; BILIBIO, Luis Fernando Silva. **Observação da educação dos profissionais da saúde:** evidências à articulação entre gestores, formadores e estudantes. *In:* BRASIL. Ministério da Saúde. Observatório de recursos humanos em saúde no Brasil: estudos e análises. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. 2002. p. 343-372.

CECCIM, Ricardo Burg; CARVALHO, Yara Maria. **Ensino da saúde como projeto da integralidade:** a educação dos profissionais de saúde no SUS. *In:* CECCIM, Ricardo Burg; PINHEIRO, Roseni; MATTOS, Rubem Araujo de. Ensinar saúde: a integralidade e o SUS nos cursos de graduação na área da saúde. Rio de Janeiro: IMS/UERJ; 2006.

CECCIM, Ricardo Burg; FEUERWERKER, Laura C. M. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **Physis - Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 41-65, jan. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v14n1/v14n1a04.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2018.

CECÍLIO, Luiz Carlos Oliveira. Apontamentos teórico-conceituais sobre processos avaliativos considerando as múltiplas dimensões da gestão do cuidado em saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 15, p. 589–599, abr./jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v15n37/a21v15n37.pdf>. Acesso em:

CHARLOT, Bernard. **Educação, trabalho:** problemáticas contemporâneas convergentes. *Educação, Sociedade e Culturas*, Porto, n. 22, p. 9-25, 2004.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Rio Grande do Sul). **Escolas credenciadas e autorizadas pelo CEED para ofertar cursos. 2018.** Disponível em: <http://www.ceed.rs.gov.br/conteudo/9391/escolas-estaduais-credenciadas-e-autorizadas-pelo-ceed-para-ofertas-de-cursos>. Acesso em: 19 nov. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM (Brasília, DF). **Resolução n. 441, de 15 de maio de 2013.** Dispõe sobre participação do Enfermeiro na supervisão de atividade prática e estágio supervisionado de estudantes dos diferentes níveis da formação profissional de Enfermagem. Conselho Federal de Enfermagem. Brasília, maio. 2013. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-4412013_19664.html. Acesso em: 4 jan. 2019.

COSTA NETO, Milton Menezes (org.) **Educação permanente.** Cadernos de Atenção Básica, 3. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2000. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cad03_educacao.pdf. Acesso em: 4 jan. 2019.

CRISP, Nigel; CHEN, Lincoln. Global supply of health professionals. **New England Journal of Medicine**, Boston, v. 370, n. 10, p. 950-957, mar. 2014. Disponível em: <https://www.nejm.org/doi/pdf/10.1056/NEJMra1111610>. Acesso em:

CUNHA, Dayse Moreira. **Saberes, qualificações e competências:** qualidades humanas na atividade de trabalho. *In:* REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28, 2005, Anais [...]. Caxambu: ANPED, 2005. Disponível em: http://29reuniao.anped.org.br/relatorio_atividades.pdf. Acesso em; 17 dez. 2018.

CUNHA, Tenório Gustavo. **A construção da clínica ampliada na atenção básica.** 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

DEMERS-PAYETTE, Oliver; LEHOUX, Pascale; DAUDELIN, Geneviève. Responsible research and innovation: a productive model for the future of medical innovation. **Journal of Responsible Innovation**, Montreal, p. 188–208, Feb. 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23299460.2016.1256659?journalCode=tjri20>. Acesso em: 24 fev. 2019.

FARIA, Lina *et al.* Integração ensino-serviço-comunidade nos cenários de práticas na formação interdisciplinar em saúde: uma experiência do Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-Saúde) no sul da Bahia, Brasil. **Interface- Comunicação, saúde e educação**, Botucatu, jun. 2018. Disponível em: <https://scielosp.org/article/icse/2018.nahead/10.1590/1807-57622017.0226/>. Acesso em: 12 dez. 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Boockman, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. **Rede de Escolas de Governo**, São Paulo: 2005, p.19-62. Disponível em: http://redeescoladegoverno.rs.gov.br/upload/1392215839_O%20TRABALHO%20COMO%20PRINC%C3%8DPIO%20EDUCATIVO%20NO%20PROJETO.pdf

FURCO, Andrew. **Service-Learning**: a balanced approach to experiential education. University of California, 1996. Disponível em: https://www.shsu.edu/academics/cce/documents/Service_Learning_Balanced_Approach_To_Experimental_Education.pdf. Acesso em: 12 dez. 2018.

GALVÃO, Ena de Araújo; SOUSA, Maria de Fátima. As escolas técnicas do SUS: que projetos político-pedagógico as sustentam? **Physis - Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p.1159-1189, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v22n3/17.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; FISCHER, Maria Clara Bueno. Circulação de saberes e valores em sala de aula: “usos de si” por alunas da educação profissional integrada à EJA. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 16, n. 21, p. 119-145, jul. 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/104484/000922678.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 dez. 2018.

HENRIQUES, Regina L.M. **Interlocução entre o ensino e serviço**: possibilidades de ressignificação do trabalho em equipe na perspectiva da construção social da demanda. In: PINHEIRO, R.(org) ; MATTOS, R. A. (org.) Construção social da demanda. Rio de Janeiro: IMS-UERJ/CEPESC/ABRASCO, 2005.

KUENZER, Acacia Z. As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica: primeiras aproximações. **Educar**, Curitiba, p. 43-69, jan. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/nspe/_nspea03.pdf. Acesso em: 17 jan. 2019.

LAZARINI, Welington Serra; SODRÉ, Francis. **O hiato da educação em saúde na formação dos trabalhadores do SUS.** In: SODRÉ, Francis (org.) et al. Formação em saúde: práticas e perspectivas no campo da saúde coletiva. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2016. p. 166-185. Disponível em:

<http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6771/8/Forma%C3%A7%C3%A3o%20em%20Sa%C3%BAde.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2018.

LOSEKANN, Maristela Vargas. **Atividade de trabalho docente na educação profissional entre normas e renormalizações**: o estágio supervisionado e a formação de técnicos em enfermagem. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, 2018. Disponível em: [lume. UFRGS.br/handle/10183/183217](http://lume.ufrgs.br/handle/10183/183217). Acesso em: 1 fev. 2019.

LOSEKANN, Maristela Vargas. **Saberes de técnicos e auxiliares de enfermagem**: reinventando o trabalho e qualificando a arte de cuidar. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/72136/000882252.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 dez. 2018.

LOUZADA, Ana Paula Figueiredo; BONALDI, Cristiana; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. **Integralidade e trabalho em equipe no campo da saúde**: entre normas antecedentes e recentradas. In: PINHEIRO, Roseni; BARROS, Maria Elizabeth; MATTOS, Rubem Araújo de (Org.). Trabalho em equipe sob o eixo da integralidade: valores, saberes e práticas. Rio de Janeiro: IMS/UERJ: CEPESC: ABRASCO, 2007. p. 37-52. Disponível em: <https://lappis.org.br/site/wp-content/uploads/2017/12/Trabalho-em-Equipe-sob-o-eixo-da-Integralidade-Valores-Saberes-e-Pr%C3%A1ticas.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2018.

MACHADO, Maria Élide. **Tensões entre as concepções e as políticas públicas de educação profissional em saúde de nível médio no Estado do Rio Grande do Sul**. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=1391de6d-f244-94cb-3acc-be2ec115d0e0&documentId=56109d9b-2292-3035-9d04-1d6d3ab2cbc4>. Acesso em: 21 dez. 2018

MACHADO, Maria Helena et. al. Aspectos gerais da formação da enfermagem: o perfil da formação dos enfermeiros, técnicos e auxiliares. **Enfermagem em Foco**, Brasília, DF, v. 7, 2016. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/viewFile/687/297>. Acesso em: 22 dez. 2018.

MELO, Isabel de; BACKES, Vânia Marli S. **A ação docente na formação de técnicos de enfermagem**. 2006. 102 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/88810/228720.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 dez. 2018.

MENDES, E. V. **A atenção primária à saúde no SUS**. Fortaleza: Escola de Saúde Pública do Ceará, 2002.

MERHY, Emerson Elias. **Saúde**: a cartografia do trabalho vivo. São Paulo: Hucitec, 2002.

MINAYO, Cecília; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239–

262, jul./set. 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>. Acesso em: 07 de set. 2018

MOIMAZ, Suzely Adas Saliba et al. O. Satisfação e percepção do usuário do SUS sobre o serviço público de saúde **Physis - Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, p. 1419-1440, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v20n4/a19v20n4.pdf>. Acesso em: 07 de set. 2018.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**. v. 9 p. 191-211. Out. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>. Acessado em 02 de set. 2018.

NESPOLI, Grasielle. Os domínios da tecnologia educacional no campo da saúde. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 17, n. 47, p. 873-884, out. /dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/2013nahead/aop3613.pdf>. Acesso em: 07 de set. 2018.

NOGUEIRA, Roberto Passos. A força de trabalho em saúde. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.17, n. 3, jul./set. 1983. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/10660>. Acesso em: 9 jul. 2018.

NOVAES, Hillegonda Maria Dutilh; SOÁREZ, Patrícia Coelho. Avaliação de tecnologias em saúde: técnicas, práticas e políticas. *In*: JUGEND, Daniel; SILVA, Sérgio Luis. **Inovação e desenvolvimento de produtos: práticas de gestão e casos brasileiros**. São Paulo: LTC, 2013.

OLIVEIRA, Maria Rita Sales de. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 11, n.2, p. 03-09, jul./dez. 2006. Disponível em: http://endipe.pro.br/anteriores/13/paineis/paineis_autor/T2296-1.doc. Acesso em: 9 jul. 2018

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Ampliação do papel dos enfermeiros na atenção primária à saúde**. Washington, DC: OPAS, 2018. Disponível em: https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos_cientificos/21/7b49302f4fed08cd6ef3a3967c5ee5f2.pdf. Acesso em: 9 jul. 2018.

PEREIRA, Alice Falcão. **Integração ensino-serviço em Porto Alegre: a construção do distrito docente - assistencial Glória, Cruzeiro, Cristal**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas em Serviços de Saúde)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/76124/000892642.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 dez. 2018.

PEZZATO, Luciane Maria; L'ABBATE, Solange. **Uma pesquisa-ação-intervenção em saúde bucal coletiva: contribuindo para a produção de novas análises**. Saúde Sociedade, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 386-398, jan. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v21n2/a12v21n2.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2018.

PEZZATO, Luciane Maria. **O processo de formação do técnico em higiene dental e do atendente de consultório dentário, no Brasil: uma história silenciada**.

2001. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas/ UNICAMP, São Paulo, 2001. Disponível em:
http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251052/1/Pezzato_LucianeMaria_M.pdf
 . Acesso em: 24 jan. 2019.

PITANO, Sandro de Castro. **A educação problematizadora de Paulo Freire: uma pedagogia do sujeito social.** Interação, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 87-104, abr. 2017. Disponível em:
<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/viewFile/43774/23208>. Acesso em: 17 dez. 2018.

PIZZINATO, Adolfo et al. **A Integração ensino-serviço como estratégia na formação profissional para o SUS.** Revista Brasileira de Educação Médica, Rio de Janeiro, v. 36, p. 170–177, 2012. Supl. 2. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v36n1s2/a25v36n1s2.pdf>. Acesso em:

RAMOS, Maria Cristina; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; FERRAÇO, Carlos Eduardo. **As redes cotidianas dos currículos na formação dos trabalhadores da saúde.** In: SODRÉ, Francis (org.) et al. Formação em saúde: práticas e perspectivas no campo da saúde coletiva. Vitória: Edufes, 2016. p. 30-56. Disponível em:
<http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6771/8/Forma%C3%A7%C3%A3o%20em%20Sa%C3%BAde.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2018.

RAMOS, Marise. **Concepções e práticas pedagógicas nas escolas técnicas do Sistema Único de Saúde:** fundamentos e contradições. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, p. 153-173, jan. 2009. Supl. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462009000400008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 16 nov. 2018.

RAMOS, Marise. **Referências formativas sobre práticas em educação profissional:** a perspectiva histórico-crítica como contra-hegemonia às novas pedagogias. In: ARAÚJO, Ronaldo M. de Lima (org.); RODRIGUES, Doriedson S. (org.) Filosofia da práxis e didática da educação profissional. Campinas: Autores Associados, 2011. p.148.

RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo. In: PACHECO, Eliezer (org.) **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio:** proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Moderna, 2012. p. 67-70. Disponível em:
<https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A8337ECD2B0137ED025BFE393C>. Acesso em: 17 dez. 2018.

REIS, Renata. Aprendendo a fazer educação além da escola. **Revista RET-SUS**, Rio de Janeiro, v. 1. n. 2. set. 2004.

ROCHA, Evelise **Tarouco da. Processos educacionais e a produção do cuidado em saúde bucal:** o agir em competência das equipes de saúde bucal na Atenção Primária em Saúde. 2014. Dissertação (Mestrado profissional em Ensino na Saúde)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/106845>. Acesso em: 17 dez. 2018.

SANDER, Benno. Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

SCHWARTZ, Yves. **Manifesto por um ergoengajamento**. 8 ed. 2011. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/158684467/SCHWARTZ-Yves-Manifesto-Por-Um-Ergoengajamento>. Acesso em:

SCHWARTZ, Yves. Motivações do conceito de corpo-si: corpo-si, atividade, experiência. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 49, n. 3, p. 259-274, jul./set. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/19102/12151>. Acesso em: 12 dez. 2018.

SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. **Trabalho e ergologia**: conversa sobre atividade humana. 2. ed. São Paulo: EDUFF, 2010.

SILVA, André Luis Façanha *et al.* **Saúde e educação pelo trabalho**: reflexões acerca do PET-Saúde como proposta de formação para o Sistema Único de Saúde. Interface- Comunicação, saúde e educação, Botucatu, v. 19, p. 975-984, 2015. Supl. 1. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832015000500975&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 12 dez. 2018.

SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues. **Identidade profissional dos professores da educação profissional técnica de nível médio no Brasil e em Santa Catarina**: desafios para a sua formação. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina. 2014.

SÓRIO, Rita; LAMARCA, Isabel. Novos desafios das escolas técnicas de Saúde do SUS. **Physis - Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 147-164. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v8n2/07.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

STEIN, Caroline *et al.* Laboratório no estágio de gestão do SUS: integração ensino, pesquisa e gestão. **Revista da ABENO**, Porto Alegre, abr. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.30979/rev.abeno.v18i2.585>. Acesso em: 12 dez. 2018.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

TERCEIRO, Clúvio Buenno Soares. **Aprendizagem e Impredizagem**: trajetórias profissionais e relação com o saber na atividade de trabalho na panificação e na confeitaria. 2017. Dissertação (Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/180123/001070348.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 dez. 2018.

TERUYA, Tereza K. **Trabalho e educação na era midiática**: um estudo sobre o mundo trabalho na era da mídia e seus reflexos na educação. Maringá: Eduem, 2006.

THUMÉ, Elaine *et al.* Formação e prática de enfermeiros para a Atenção Primária à Saúde: avanços, desafios e estratégias para fortalecimento do Sistema Único de Saúde. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, p. 275-288, set. 2018.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-11042018000500275&lng=pt&nrm=iso#B1. Acesso em: 12 dez. 2018.

TOASSI, Ramona Fernanda Ceriotti *et al.* Currículo integrado no ensino de odontologia: novos sentidos para a formação na área da saúde. **Interface- Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 16, n. 41, p. 529-544, abr./jun. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832012005000015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 6 jun. 2018.

URBANETZ, Sandra Teresinha. Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 863-883, set./dez. 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/269746476_Uma_ilustre_desconhecida_a_formacao_docente_para_a_educacao_profissional. Acesso em:

VASCONCELOS, Michele de Freitas Faria de *et al.* Entre políticas (EPS - Educação Permanente em Saúde e PNH - Política Nacional de Humanização): por um modo de formar no/para o Sistema Único de Saúde (SUS). **Interface- Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 20, n. 59, out. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832016000400981&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 dez. 2018.

WARMLING, Cristine Maria *et al.* O agir em competência para o cuidado especializado na saúde bucal. **Revista Abeno**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 1–16, 2015. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/142/131>. Acesso em:

WASHINGTON DC. **Ampliação do papel dos enfermeiros na atenção primária à saúde**. Washington, DC: OPAS; 2018. Disponível em: <http://www.paho.org>. Acesso em 9 de julho. 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Grupo Hospitalar Conceição

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-graduação em Avaliação de Tecnologias para o Sistema Único de Saúde, do Centro de Educação Tecnológica e Pesquisa em Saúde, do Grupo Hospitalar Conceição. Esse estudo tem como título **AVALIAÇÃO DO AGIR PROFISSIONAL DOCENTE: INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO EM ENFERMAGEM PARA O SUS**. A pesquisa possui o objetivo de avaliar o agir profissional dos docentes nos processos de integração ensino serviço e contribuir com os processos de formação do técnico de enfermagem no SUS. A metodologia adotada consiste na sua participação, juntamente com os outros docentes do curso Técnico em Enfermagem da Escola do Grupo Hospitalar Conceição, de três Grupos Focais de discussões, cada um com a duração de até 90 minutos. Os debates dos grupos serão filmados e posteriormente transcritos. **Será reservada uma sala de aula da escola GHC**, o local escolhido deve garantir a privacidade do grupo de discussão. **Um dos riscos da sua participação é a possibilidade de algum constrangimento durante a realização do grupo focal, informamos que para evitar o constrangimento, será solicitado aos participantes, o sigilo das discussões presentes e o grupo focal será finalizado em caso de constrangimentos**. Cabe ressaltar que a participação dos sujeitos é totalmente voluntária e que serão preservados os direitos individuais dos participantes, nem ônus ou benefícios pela participação ou desistência. **Os benefícios aos participantes dos grupos focais é contribuir com a qualidade da formação e no aprimoramento das práticas de ensino e aprendizagem do curso técnico em enfermagem que capacita trabalhadores para o SUS**.

Os dados coletados e obtidos serão utilizados apenas para fins de estudo e publicação e ficarão armazenados pela pesquisadora principal durante um período de cinco anos e, posteriormente, serão destruídos (conforme preconiza a Resolução nº466/12). Desse modo, as informações e todo material coletado serão divulgados apenas de maneira anônima, resguardando o sigilo aos dados pessoais confidenciais, sem que possam provocar constrangimentos ou prejuízos aos sujeitos de pesquisa.

Eu, _____, recebi as informações sobre os objetivos e a importância desta pesquisa de forma clara e concordo em participar do estudo. Declaro que também fui informado:

- Da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento acerca dos assuntos relacionados a esta pesquisa (antes, durante ou após a participação);

- De que minha participação é voluntária e terei a liberdade de retirar o meu consentimento, a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo para a minha vida pessoal e atuação profissional;

- Da garantia que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações serão utilizadas somente para fins científicos do presente projeto de pesquisa;

- Não haverá nenhuma forma de reembolso de dinheiro, já que com a participação na pesquisa não terei nenhum gasto;

- Sobre o projeto de pesquisa e a forma como será conduzido e que em caso de dúvida ou novas perguntas poderei entrar em contato com as pesquisadoras: Michele da Rosa Ferreira (51) 98405-6323 michelef@ghc.com.br ou Cristine Maria Warmling (51) 991994058 crismwarm@gmail.com

- Também que, se houverem dúvidas quanto a questões éticas, poderei entrar em contato com Daniel Demétrio Faustino da Silva, Coordenador-geral do Comitê de Ética em Pesquisa do GHC pelo telefone 3357-2407, endereço Av. Francisco Trein 596, 3º andar, Bloco H, sala 11, das 09h às 12h e das 14h 30min às 17h.

Declaro que recebi cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ficando outra via com a pesquisadora.

Porto Alegre, ____, de _____ de 2018.

Assinatura do (a) Entrevistado(a)

ASSINATURA DA PESQUISADORA
MICHELE DA ROSA FERREIRA

ASSINATURA DA ORIENTADORA
CRISTINE MARIA WARMLING

APÊNDICE B - ROTEIRO GRUPO FOCAL

DIMENSÕES DO AGIR EM COMPETÊNCIA NA DOCÊNCIA DO CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM (Schwartz, 2010).

Dimensões	Objetivos	Questões Norteadoras
GRUPO FOCAL 1		
INGREDIENTE 1: O relativo domínio de algo codificado PROTOCOLOS	Objetivo 1: Descrever como se dá o ensino dos protocolos para o cuidado em enfermagem.	Falar sobre as práticas pedagógicas utilizadas para o ensino e aprendizagem dos procedimentos técnicos.
INGREDIENTE 2: O relativo domínio de algo não codificado CONHECIMENTO DA REALIDADE	Objetivo 2: Identificar singularidades da realidade da integração ensino-serviço.	Falar sobre a realidade da integração ensino-serviço no curso Técnico em enfermagem.
GRUPO FOCAL 2		
INGREDIENTE 3: O domínio da decisão	Objetivo 3: Identificar como o profissional renormaliza protocolos conforme cada situação.	Como se dá a integração ensino e serviço durante a atuação do docente? De que modo? Dê exemplos.

pertinente no momento certo RENORMALIZAÇÃO		
INGREDIENTE 4: A reconfiguração do meio em um debate de valores “O USO DE SI POR SI”	Objetivo 4: Identificar a importância/motivação para o ensino na educação profissional.	Qual o valor/importância do trabalho no ensino para a sua vida? Como o trabalho se inclui na sua vida?
GRUPO FOCAL 3		
INGREDIENTE 5: Em função do debate de valores, os desdobramentos do potencial. DEBATE DE VALORES	Objetivo 5: Identificar o debate de valores e normas impostas e instituídas na atividade de trabalho.	As dinâmicas do trabalho na educação permitem a renegociação de valores e normas. O Projeto Pedagógico tem coerência com o processo de integração ensino-serviço?
INGREDIENTE 6: A sinergia com o coletivo TRABALHO EM EQUIPE	Objetivo 6: Identificar a experiência do trabalho em equipe	Descreva como se dá o trabalho em equipe entre os docentes, trocas e readequações das normas de forma coletiva.