



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DO CUIDADO EM
ENFERMAGEM - MODALIDADE PROFISSIONAL - MESTRADO**

JULIANA ARAÚJO MARTINS

**DESENVOLVIMENTO DE UMA TECNOLOGIA DE EDUCAÇÃO
PERMANENTE NA MODALIDADE À DISTÂNCIA PARA
ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ESTUDANTES DE
GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À
SAÚDE**

FLORIANÓPOLIS

2022



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DO CUIDADO EM
ENFERMAGEM MODALIDADE PROFISSIONAL - MESTRADO**

JULIANA ARAÚJO MARTINS

**DESENVOLVIMENTO DE UMA TECNOLOGIA DE EDUCAÇÃO
PERMANENTE NA MODALIDADE À DISTÂNCIA PARA
ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ESTUDANTES DE
GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À
SAÚDE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão do Cuidado em Enfermagem – Modalidade Profissional, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito final para obtenção do título de Mestre Profissional.

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Izabel Jatobá de Souza

FLORIANÓPOLIS

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Martins, Juliana Araújo
Desenvolvimento de uma tecnologia de educação permanente
na modalidade à distância para enfermeiros preceptores de
estudantes de graduação em enfermagem na Atenção Primária à
Saúde / Juliana Araújo Martins ; orientadora, Ana Izabel
Jatobá de Souza, 2022.
100 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Saúde,
Programa de Pós-Graduação em Gestão do Cuidado em
Enfermagem, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Gestão do Cuidado em Enfermagem. 2. Preceptoría de
enfermagem. 3. Enfermeiros preceptores. 4. Supervisão em
estágio supervisionado . I. Souza, Ana Izabel Jatobá de .
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós
Graduação em Gestão do Cuidado em Enfermagem. III. Título.

Juliana Araújo Martins

Desenvolvimento de uma tecnologia de educação permanente na modalidade à distância para enfermeiros preceptores de estudantes de graduação em enfermagem na Atenção Primária à Saúde

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Ana Izabel Jatobá de Souza, Dra
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Nádia Chiodelli Salum, Dra
Universidade Federal de Santa Catarina

Enf.(a) Elizimara Ferreira Siqueira, Dra
Secretaria Municipal de Saúde de Florianópolis

Certificamos que esta é a versão final aprovada pela banca examinadora do trabalho de conclusão que foi julgado para obtenção do título de Mestre Profissional em Gestão do Cuidado em Enfermagem.

Prof.(a) Lúcia Nazareth Amante, Dra
Coordenação do Programa de Pós-Graduação Gestão do Cuidado em Enfermagem

Prof.(a) Ana Izabel Jatobá de Souza, Dra
Orientadora

Florianópolis, 2022.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me dado força todos os dias para realizar essa conquista que se tornou agora, um sonho concretizado.

À minha orientadora Dra. Ana Izabel Jatobá de Souza, agradeço por todo carinho, competência e paciência para entender e me apoiar nas horas mais difíceis. Obrigada professora, você tornou esse processo muito mais leve do que eu imaginava!

Às docentes e enfermeiras, que fizeram parte da banca de qualificação e de defesa por dispensarem um tempo valioso e aceitarem contribuir para melhorias e direcionamento na construção deste estudo.

Às docentes do Programa de Pós-graduação Gestão do Cuidado em Enfermagem, modalidade Mestrado Profissional as quais compartilharam seus conhecimentos contribuindo para o meu crescimento pessoal e profissional, estimulando para novos desafios a fim de transformar a realidade onde estamos inseridos.

Aos colegas do Programa de Pós-graduação Gestão do Cuidado em Enfermagem agradeço o companheirismo e participação efetiva na minha formação, bem como por compartilhar momentos de aprendizado, emoções e troca de experiências.

Aos enfermeiros participantes da pesquisa que mesmo diante do trabalho árduo ainda conseguiram reservar um tempo para contribuir com seus conhecimentos e reflexões acerca do processo de trabalho.

A todos os envolvidos na realização do curso, em especial aos colaboradores Adriano Schmidt Reibnitz e Evandro Silveira.

Aos meus colegas de trabalho com os quais, muitas vezes, não consegui me fazer presente para ajudá-los nessa tão temida pandemia contra a COVID 19, mas quando estava presente, presenciávamos juntos as mais profundas experiências que um ser humano pode assistir, o cuidado perante a vida e, muitas vezes, perante a morte.

Aos meus pais por ter me dado o privilégio da vida. Aos meus irmãos, aos quais amo muito e em especial a meu irmão Felipe, que sempre me incentivou a continuar, quando muitas vezes eu pensava em desistir.

Ao meu namorado que sempre esteve presente, ao meu lado, cuidando de mim, mesmo eu me fazendo ausente. Aos meus amigos que sempre estão presentes e que compartilham comigo os melhores momentos da minha vida, por entenderem minha ausência em inúmeras vezes.

“O educador se eterniza em cada ser que educa.”

(FREIRE)

MARTINS, Juliana Araújo. **Desenvolvimento de uma tecnologia de educação permanente na modalidade à distância para enfermeiros preceptores de acadêmicos de graduação em enfermagem na Atenção Primária à Saúde**. 2022 p.100. Dissertação. (Mestrado Profissional em Gestão do Cuidado em Enfermagem) Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. **Orientadora:** Prof^a Dr^a Ana Izabel Jatobá de Souza.

RESUMO

A Atenção Primária à Saúde constitui-se num campo de prática significativo para as atividades de ensino e pesquisa e os profissionais de saúde a ela vinculados desempenham importante papel na formação dos futuros profissionais, num contínuo processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo competências e habilidades essenciais à sua prática futura. Por isso, existe a necessidade de capacitação dos enfermeiros, mediados pela educação permanente, para exercer tal função. Os avanços da internet e dos recursos da Educação à Distância têm ganhado espaço ampliando as possibilidades para a educação permanente das instituições tanto nacional quanto internacionalmente. Diante destes aspectos, este projeto tem por **objetivo geral**: desenvolver uma tecnologia educacional para a capacitação dos enfermeiros da Atenção Primária à Saúde para atuação na preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado. Como **objetivos específicos**: identificar o conhecimento e a experiência profissional dos enfermeiros para a atuação na preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado; Identificar os conhecimentos e as competências necessárias para a composição de um curso de capacitação para preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado; Construir o curso de capacitação para preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado. Esta é uma pesquisa metodológica com produção tecnológica e abordagem qualitativa na forma exploratória descritiva, tendo como **participantes** enfermeiros atuantes ou que atuaram, como preceptores de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado pertencentes às Unidades Básicas de Saúde da Secretaria de Saúde do município de Florianópolis. Para a **coleta de dados** utilizou-se um questionário *online* antes da composição do curso. A coleta dos dados foi realizada de outubro de 2020 a março de 2021. Os dados foram **analisados** por análise de conteúdo de Bardin. Para a elaboração do curso utilizou-se o Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* da Secretaria Municipal de Saúde de Florianópolis/Brasil a partir da metodologia ADDIE do *Design Instrucional*, adotando as seguintes etapas: Análise (necessidades do público-alvo), Desenho (estruturação do curso), Desenvolvimento (traçado pedagógico), implementação (construção do curso) e Avaliação (avaliação pedagógica, e de aprendizagem). Como resultados emergiram três categorias: a experiência do enfermeiro como preceptor: desafios e possibilidades; facilidades e dificuldades para o exercício da preceptoria e necessidades de conhecimento para o exercício da preceptoria, bem como a construção do curso EAD - Preceptoria na Graduação de Enfermagem. **Conclui-se** que: o enfermeiro se sente motivado a exercer a preceptoria, mas carece de subsídios que contribuam para o pleno exercício desta atividade, sendo necessário vencer os desafios e dificuldades inerentes ao processo, bem como evidencia a importância de articulação entre ensino e serviço. O produto construído oportunizará a capacitação e o preparo para o exercício da preceptoria de estudantes de graduação em enfermagem em estágio supervisionado contribuindo para a qualificação dos futuros profissionais e fortalecendo o vínculo ensino e serviço.

Palavras-chave: Preceptoria. Enfermagem. Atenção Primária à Saúde. Tecnologia Educacional. Educação continuada.

MARTINS, Juliana Araújo. **Development of a technology for permanent distance education for preceptor nurses of undergraduate nursing students in Primary Health Care.** 2022 p.106. Dissertation. (Professional Master's Degree in Nursing Care Management) Health Sciences Center, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2022. **Advisor:** Profª Drª Ana Izabel Jatobá de Souza, Ph.D.

ABSTRACT

Primary Health Care constitutes a significant field of practice for teaching and research activities, and health professionals who work in it play an important role in the training of future professionals, taking part in a continuous teaching-learning process and developing competencies and skills that will be essential to their future practice. Therefore, there is a need to train nurses, mediated by continuing education, to perform this function. The advances of the internet and Distance Education resources have gained space, expanding the possibilities for permanent education in institutions both nationally and internationally. Considering these aspects, this project has the **general objective**: to develop an educational technology for the training of nurses in Primary Health Care to work in the preceptorship of undergraduate Nursing students during their supervised internship. As **specific objectives**: to identify the knowledge and professional experience of nurses to work in the preceptorship of undergraduate Nursing students during supervised internship; Identify the knowledge and skills needed to create a training program for preceptorship of undergraduate Nursing students during a supervised internship; Create the training course for preceptorship of undergraduate Nursing students during supervised internship. This is a methodological research with technological production and an exploratory and descriptive qualitative approach, having as **participants** nurses who work or who have worked as preceptors of undergraduate Nursing students during a supervised internship at the Basic Health Units of the Health Department of the city of Florianópolis. For **data collection**, an online questionnaire was used before the creation of the course. Data collection was carried out from October 2020 to March 2021 and they were **analyzed** using Bardin's content analysis. For the elaboration of the course, the Moodle Virtual Learning Environment of the Municipal Health Department of Florianópolis/Brazil was used, based on the ADDIE model of Instructional Design, adopting the following steps: Analyze (target audience needs), Design (structure of the course), Develop (pedagogical outline), Implement (course creation) and Evaluate (pedagogical and learning evaluation). As a result, three categories emerged: the nurse's experience as a preceptor: challenges and possibilities; facilities and difficulties in the exercise of preceptorship, and knowledge needs for the exercise of preceptorship, as well as the construction of the EAD course - Preceptorship in Nursing Degree. It is **concluded** that: nurses feel motivated to exercise preceptorship, but lack subsidies that contribute to the full exercise of this activity. It is necessary to overcome the challenges and difficulties inherent to the process, and it is extremely important that there is articulation between teaching and service. The resulting course will provide training and preparation for the exercise of preceptorship of undergraduate nursing students during a supervised internship, thus contributing to the qualification of future professionals and strengthening the link between teaching and service.

Key Words: Preceptorship. Nursing. Primary Health Care. Educational Technology. Continuing Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tela de login do curso.....	60
Figura 2: Página de acesso ao curso	61
Figura 3: Disposição dos blocos do curso	62
Figura 4: Tela com ícones da interface geral do curso.....	63
Figura 5: Tela com os passos para o envio de mensagens	63
Figura 6: Ícones de acesso "Modificar perfil"	64
Figura 7: Ícones de acesso aos fóruns (Fórum de notícia e Fórum de debates).....	65
Figura 8: Respondendo o fórum de debates	66
Figura 9: Tela de acesso à "Apresentação do curso"	66
Figura 10: Tela de acesso à mensagem inicial do curso e ao cronograma.....	67
Figura 11: Acesso ao conteúdo dos módulos	67
Figura 12: Disposição da diagramação do conteúdo.....	68
Figura 13: Imagens utilizadas no curso	69
Figura 14: Tela de conteúdo do módulo 1- Educação permanente e EAD.....	70
Figura 15: Conteúdos do módulo 1- conceitos e funcionamentos dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) na educação em saúde.....	70
Figura 16: Tela de conteúdo do módulo 2.....	71
Figura 17: Conteúdo do módulo 2- Influência de Paulo Freire na Formação em Saúde.....	71
Figura 18: Tela de conteúdo do módulo 3.....	72
Figura 19: Conteúdo do módulo 3- Diferença entre preceptor e tutor	73
Figura 20: Tela do módulo 4.....	74
Figura 21: Conteúdo do módulo 4- Feedback com método avaliativo	74

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Caracterização dos enfermeiros participantes do estudo do ano de 2021. Florianópolis, SC, Brasil.	43
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Levantamento das temáticas de conhecimento, por grau de prioridade, para a criação de um curso de capacitação EAD, sobre preceptoria em enfermagem. Florianópolis, SC, Brasil, 2021.	47
---	-----------

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADDIE	Análise, Desenho, Desenvolvimento, Implementação, Avaliação
APS	Atenção Primária à Saúde
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CS	Centros de Saúde
CAPS	Centros de Atenção Psicossocial
CAPS/AD	Centros de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres humanos
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação à Distância
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
EPS	Educação Permanente em Saúde
ESF	Estratégia Saúde da Família
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
DI	Design instrucional
DS	Distritos Sanitários
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MOODLE	Modular <i>Object Oriented Dynamic Learning Environment</i>
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNAB	Política Nacional de Atenção Básica
PNEPS	Política Nacional de Educação Popular em Saúde
PNIIS	Política Nacional de Informação e Informática em Saúde
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
RAS	Redes de Atenção a Saúde
SF	Saúde da Família
SMS	Secretaria Municipal de Saúde
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UBS	Unidades Básicas de Saúde
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UPA	Unidade de Pronto Atendimento

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	14
2	OBJETIVO GERAL	16
2.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
3	SUSTENTAÇÃO TEÓRICA	17
3.1	A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NO BRASIL	17
3.2	A PRECEPTORIA NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE	21
3.3	PAPEL DO PROFESSOR NO APOIO AO ENFERMEIRO PRECEPTOR	25
3.4	EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE E A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	26
3.5	TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	28
3.6	A ABORDAGEM PEDAGÓGICA CRÍTICO REFLEXIVA PARA A CAPACITAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA SAÚDE.....	29
4	METODOLOGIA	34
4.1	TIPO DO ESTUDO.....	34
4.2	LOCAL.....	35
4.3	PARTICIPANTES	35
4.4	COLETA DE DADOS	36
4.5	ASPÉCTOS ÉTICOS:.....	38
4.6	ANÁLISE DOS DADOS	38
5	RESULTADOS.....	39
5.1	MANUSCRITO: PRECEPTORIA DE ESTUDANTES DE ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DO ENFERMEIRO	39
6	PRODUTO: CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ESTUDANTES EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE.....	58
6.1	DEMONSTRAÇÃO DO <i>DESIGN</i> E FUNCIONALIDADE DO CURSO:	60
6.2	REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO CURSO ...	76
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO.....	78

REFERÊNCIAS	81
ANEXOS	86
ANEXO 1: RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 46/2019.	86
ANEXO 2- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEPESH.	89
APÊNDICES	94
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO SOBRE O CONHECIMENTO DO ENFERMEIRO PRECEPTOR SOBRE A PRECEPTORIA DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE	94
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O PARTICIPANTE.....	97

1 INTRODUÇÃO

A nova Política de Atenção Básica (PNAB) estabelece a revisão das diretrizes e normas para a organização da Atenção Primária à Saúde (APS), com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) e das Redes de Atenção a Saúde (RAS) (BRASIL, 2017).

A PNAB considera que todas as Unidades Básicas de Saúde (UBS) são potenciais espaços de educação, formação de recursos humanos, pesquisa, ensino em serviço, inovação e avaliação tecnológica para a Rede de Atenção a Saúde (RAS) (BRASIL, 2017).

Assim, a APS constitui-se um campo de prática significativo para as atividades de ensino e pesquisa. Os profissionais de saúde vinculados à APS desempenham importante papel na formação dos futuros profissionais, num contínuo processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de desenvolver competências e habilidades essenciais à sua prática futura (CARRARD, 2016). Para Jarnulfa *et al* (2019) preceptor é gradativamente fornecer aos alunos maior responsabilidade por meio de feedback e reflexão.

Tratando-se dos alunos de graduação em enfermagem, o enfermeiro é o profissional responsável por recebê-los, supervisioná-los e avaliá-los, estimulando-os a refletir sobre as ações a serem desenvolvidas no seu campo de estágio, ajudando-os a alcançarem a aprendizagem clínica (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017; JARNULFA *et al.*, 2019). Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o enfermeiro, preceptor de alunos, deve ser um profissional reflexivo, com habilidades para conduzir questionamentos, encorajando os alunos a introduzir na sua prática diária suas próprias reflexões (GARCIA; MOYA, 2016).

Para receber os alunos nos campos de estágios os enfermeiros devem ser capacitados e atualizados permanentemente. Tal responsabilidade cabe às universidades e a gestão do SUS, a fim de garantir uma supervisão de qualidade, focada na experiência dos enfermeiros da prática evidenciando o investimento na formação do enfermeiro reflexivo (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017; GARCIA; MOYA, 2016). Entretanto, pouco se sabe sobre o papel e os conhecimentos necessários para a formação do enfermeiro preceptor. Diante do exposto, constata-se que na maioria das vezes se desconhece o perfil e as características dos enfermeiros que assumem a preceptoria dos alunos de graduação em enfermagem nas UBS, nem tão pouco sobre a periodicidade da oferta de cursos de capacitação para o exercício dessa função. Isso leva a um repensar sobre as práticas de ensino-aprendizagem realizadas entre os preceptores e os alunos graduandos em enfermagem.

As considerações supramencionadas revelam a necessidade de ampliar o conhecimento acerca da atribuição do enfermeiro preceptor, bem como sobre as modalidades

de educação permanente que poderiam contribuir para a formação desse profissional nesta função. Neste cenário a informatização dos serviços em saúde, atrelada à incorporação da tecnologia da informação, apresenta papel fundamental na automatização de processos e qualificação da gestão da informação, fortalecendo o processo de trabalho e as práticas de cuidado, facilitando dessa forma o processo de educação permanente (CAVALCANTE *et al.*, 2018; SANTOS *et al.*, 2017). Nesse sentido, podemos destacar que, com o avanço da internet, a Educação à Distância (EAD), vem ganhando espaço e se apresenta como uma modalidade de educação permanente que vem crescendo nacional e internacionalmente (GARCIA, 2015), podendo ser assim uma opção dos serviços no processo formativo do enfermeiro preceptor.

Portanto, busca-se, por meio deste estudo, contribuir com o processo ensino-aprendizagem dos enfermeiros preceptores de alunos de graduação em enfermagem em estágio supervisionado. Desta forma, o estudo foi desenvolvido com os enfermeiros das UBS da Secretaria Municipal de Saúde (SMS) de Florianópolis/SC. A escolha dos objetos de pesquisa e do local está relacionado ao fato de ser o espaço no qual desenvolvo minhas atividades laborais como enfermeira de uma das UBS e, por exercer a função de preceptora dos alunos do curso de graduação em enfermagem desde o ano de 2013. Além disso, tenho atuado como tutora de diversos cursos à distância, há aproximadamente sete anos. Estas experiências têm me levado a refletir sobre a importância da capacitação para a atuação como preceptora.

Por outro lado, nesta trajetória percebo que alguns enfermeiros da APS, em especial dos enfermeiros da SMS, assumem a função de preceptor, sem, muitas vezes, terem capacitação e/ou sensibilização necessária para receber os alunos na sua prática diária.

Diante disso, este estudo apresenta as contribuições para a qualificação do processo ensino-aprendizagem dos enfermeiros preceptores junto aos alunos de graduação em enfermagem em estágio supervisionado a partir da resposta ao seguinte questionamento:

Como construir uma tecnologia de educação permanente para a capacitação dos enfermeiros preceptores de alunos de graduação em enfermagem na Atenção Primária à Saúde?

2 OBJETIVO GERAL

Desenvolver uma tecnologia educacional para a capacitação de enfermeiros da Atenção Primária à Saúde direcionada para atuação na preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar o conhecimento e a experiência profissional dos enfermeiros para a atuação na preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.
- Identificar os conhecimentos e as competências necessárias para a composição de um curso de capacitação para preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.
- Construir o curso de capacitação para preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.

3. SUSTENTAÇÃO TEÓRICA

A sustentação teórica apresentada neste capítulo é fruto de uma revisão narrativa da literatura e abordará temas como: a formação do enfermeiro no Brasil, o enfermeiro como preceptor na APS, Educação Permanente em saúde e a importância da EAD, Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na EAD e, por fim, a abordagem pedagógica de Paulo Freire como fundamento pedagógico para a capacitação de profissionais da saúde e como um referencial teórico a ser utilizado neste estudo.

Ao realizar essa revisão de literatura, efetuou-se buscas em livros e bases de dados científicas, utilizando-se as bases de dados *SCOPUS*, *Web of Science*, *SciELO*, *PubMed/MEDLINE*, *LILACS*, *BDENF* e *CINAHL*. A busca foi realizada entre março de 2019 à março de 2020. Foram utilizados como descritores: “Preceptoria” “Enfermagem” “Atenção Primária à Saúde”, “Tecnologia Educacional”, “Educação a Distância”, “Educação Continuada”, “Informática em Enfermagem” e “Programas de Graduação em Enfermagem”, no recorte temporal de 2015 a 2020.

3.1 A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NO BRASIL

Há com frequência, discussões a respeito da reorganização da formação em saúde, e isso vem conquistando espaço à medida que estão sendo cada vez mais influenciadas pela inquietação de formar profissionais na área da saúde, em concordância com as demandas e problemas de saúde da população (CARRARD, 2016).

Segundo Carrard (2016), com o intuito de fortalecer a integração ensino-serviço e as transformações nos processos de formação em saúde, em 7 de novembro de 2001 o Ministério da Educação, deliberou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que representam o marco legal na história da educação para a saúde, pois orientam os currículos dos cursos de graduação, além de definir quais características (habilidades e competências) são desejadas do profissional graduado em enfermagem.

O Art. 3 das DCN de 2001, descreve dois tipos possíveis de perfil do profissional enfermeiro:

“I - Enfermeiro, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Profissional qualificado para o exercício de Enfermagem, com base no rigor científico e intelectual e pautado em princípios éticos. Capaz de conhecer e intervir sobre os problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na sua região de atuação, identificando as dimensões biopsicossociais dos seus determinantes. Capacitado a atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano; e II - Enfermeiro com Licenciatura em Enfermagem capacitado para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Enfermagem” (BRASIL, 2001).

Nesse contexto, vale explicitar que as DCN de 2001, ressaltam no seu Art. 4º as competências e habilidades que o enfermeiro deve ser provido das seguintes competências e habilidades: Atenção à saúde; Tomada de decisões; Comunicação; Liderança; Administração e gerenciamento (BRASIL, 2001). Falando sobre a atenção à saúde, o enfermeiro como profissional deve realizar seu trabalho, incorporando os mais altos padrões de qualidade e os princípios da ética e bioética, considerando que a responsabilidade da atenção à saúde não se limita com o ato da técnica, mas sim, com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual quanto em nível coletivo. Na tomada de decisão espera-se que o enfermeiro possua competências e habilidades para avaliar, estruturar e decidir as condutas mais adequadas, baseadas em evidências científicas. No item comunicação, o profissional enfermeiro além de manter a confidencialidade das informações, deve envolver habilidades de comunicação verbal, não verbal, de escrita e leitura, de uma língua estrangeira e de tecnologias de comunicação e informação. Já a liderança, administração e gerenciamento compreende a aptidão de serem enfermeiros empreendedores, gestores, empregadores e líderes na equipe de saúde. Por último, a educação permanente é a habilidade que o profissional deve praticar o aprender e responsabilizar-se pelo ensino dos alunos, futuros profissionais enfermeiros.

Contextualizando ainda, conforme o parecer técnico das DCN de 2001, a Resolução nº 573, de 31 de janeiro de 2018 diz que o curso de graduação em enfermagem, deve disponibilizar vivências em unidades de saúde, no trabalho interprofissional, atividades consideradas essenciais para a saúde de pessoas, grupos sociais e populações, além disso, o curso de graduação em enfermagem deve envolver as dimensões da teoria e da prática e esta última deve ocorrer obrigatoriamente nos dois últimos semestres dos cursos, por meio do estágio curricular supervisionado. Na efetivação da programação e para realizar a supervisão do aluno, em estágio supervisionado, deverá ser garantida a participação dos enfermeiros do serviço de saúde na unidade onde é desenvolvido o estágio, em que a carga horária mínima do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) deverá totalizar 30% (trinta por cento) da carga horária total do Curso de Graduação em Enfermagem, sendo 50% na atenção básica e 50% na rede hospitalar (BRASIL, 2018).

Em contrapartida, de acordo com Serrano-Gallardo *et al.* (2016) as recomendações da União Europeia, delimitam que pelo menos 50% do total de horas de estudos de enfermagem tem de ser completados com experiências de práticas clínicas, e os alunos devem ser supervisionados por um enfermeiro profissional nestas sessões práticas.

Nessa perspectiva, faz-se necessário conceituar o estágio supervisionado, o qual objetiva proporcionar em cada estudante não apenas o entendimento da teoria, mas também

sua utilização e reflexão a respeito da prática (SILVA; GASPARLL, 2018). Do ponto de vista da formação em Enfermagem, o enfermeiro é aquele que se encarrega da supervisão e acompanhamento nas atividades de estágio supervisionado. De acordo com as DCN de 2001, dentre as competências e habilidades gerais do enfermeiro, a educação permanente é uma das competências mais significativas na formação desse profissional. Visto que para Ferreira, Dantas e Valente (2017) essa competência determina a responsabilidade e o compromisso do enfermeiro com a educação e o estágio das futuras gerações de profissionais. Em relação aos alunos de graduação em Enfermagem, o preceptor é o enfermeiro do serviço de saúde que planeja, acompanha, supervisiona e avalia os graduandos na prática desenvolvida durante o estágio. Para Jarnulfa *et al.* (2019) a visão do preceptor é a de que preceptor é ensinar e mostrar a profissão, oferecendo ao aluno a possibilidade de ver e aprender a prática profissional.

Nesse ínterim a Resolução N° 573 de 31 de janeiro de 2018, que norteia as DCN em Enfermagem nos traz que a formação profissional é uma construção da relação entre educação e trabalho e está diretamente relacionada à atuação profissional. Por isso, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) precisa desenvolver capacitações profissionais que mobilizem conhecimentos, saberes, habilidades e atitudes que resultem em competências para atuação profissional em sistema de produção de serviços de saúde tanto público, filantrópico ou privado (BRASIL, 2018). Nesse sentido, o curso de enfermagem evidencia o pensamento crítico, a resolução de problemas, a tomada de decisão e as habilidades clínicas, concedendo aos estudantes de enfermagem a relação entre a teoria e a prática para alcançar resultados pedagógicos a fim de atender às necessidades da população assistida (MEKGOE *et al.* 2019).

Para atuar como preceptor, o enfermeiro deve estar em seu próprio campo de trabalho, porque, de acordo com seus saberes e competências, o enfermeiro tem condições de situar o aluno no contexto em que ele está inserido no momento e estimulá-lo a refletir sobre esta realidade (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017). Assim, os enfermeiros preceptores na APS, executam um importante ofício, ajudando os alunos a atingirem os desfechos de aprendizagem clínica prática e de sua educação (JARNULFA *et al.*, 2019).

Ferreira, Dantas e Valente (2017) abordam que, na qualidade de preceptor, o enfermeiro vai trabalhar o desafio de se comportar didaticamente diante dos demais membros da sua equipe, do paciente, das dificuldades oriundas das condições de trabalho e da presença dos discentes. Diante disso, afirma-se que o preceptor necessita de ferramentas para trabalhar com os alunos. Para Garcia e Moya (2016) umas das ferramentas empregadas pelos preceptores, para facilitar a aprendizagem na prática, são as perguntas reflexivas. Estas

perguntas reflexivas são as que têm maior probabilidade de estimular a reflexão do estudante, porque o levam a refletir sobre o cuidado e analisá-lo. Nesse ínterim, para os alunos, a procura por respostas implica em grande esforço, mas colabora para que essa aprendizagem se converta numa aprendizagem significativa, dando-lhes maior responsabilidade (GARCIA; MOYA, 2016; JARNULFA *et al.*, 2019).

Serrano-Gallardo *et al* (2016) cita que os fatores identificados pelos alunos de enfermagem como facilitadores de aprendizagem incluem o estímulo da responsabilidade e autonomia, oferta de oportunidades para executar diferentes tarefas, prestação de apoio, bem como o *feedback* do desempenho dos alunos pelos preceptores. Complementando as estratégias de aprendizado, o preceptor de alunos deve ser um profissional reflexivo, com capacidade de dominar a arte do questionamento e deve estimular sucessivamente o discente a colocar na sua prática as próprias reflexões (GARCIA; MOYA, 2016). Em um estudo realizado na Suécia no ano de 2018, concluiu-se que os enfermeiros preceptores necessitam ser mais motivados para a precepção norteada pela aprendizagem reflexiva (JARNULFA *et al.*, 2019). Complementando o exposto, para os alunos de enfermagem tornarem-se competentes Merkgoe *et al.* (2019), afirmam que os mesmos, devem ser capazes de integrar teoria e prática por meio de supervisão e orientação do preceptor enfermeiro.

Para isso, devem ser criadas condições para que os graduandos experimentem e exercitem suas práticas e, posteriormente, possam refletir sobre elas de forma crítica. Dessa maneira, podem-se considerar os alunos como sujeitos ativos/críticos da sua própria aprendizagem, responsáveis por dar significado ao conteúdo (por meio dos seus conhecimentos prévios existentes), transformando-os em compreensível (GARCIA; MOYA, 2016). Nesse sentido, no entendimento de Freire (2014), nas condições de verdadeira aprendizagem, os alunos se transformam em sujeitos da construção e da reconstrução do saber que foi ensinado, pelo preceptor, também como atores do processo.

Ratificando o pensamento de Freire, Serrano- Gallardo *et al* (2016) constatou que a aprendizagem clínica pode ser explicada pela utilização de uma metodologia reflexiva. Esse fato ocorre em função de que as atividades reflexivas proporcionam oportunidades aos alunos para o desenvolvimento do pensamento crítico utilizando ferramentas para a autoaprendizagem. Para Garcia e Moya (2016) as respostas alicerçadas na reflexão indicam como o aluno entende a situação em que está inserido, ou seja, repassam para o preceptor suas hipóteses de compreensão do fato. Assim, uma preceptoria eficaz é aquela que inclui um processo de trabalho reflexivo, destacando o papel ativo dos alunos orientando o seu próprio processo de aprendizagem (SERRANO-GALLARDO *et al.*, 2016).

3.2 A PRECEPTORIA NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE

Deve-se considerar que o SUS é um sistema estruturado no princípio da universalidade, equidade e integralidade da assistência, no qual a saúde é tomada como direito de todos e um dever do Estado (PONTES; OLIVEIRA; GOMES, 2014). Diante desses princípios, o SUS apoia a ampliação das tarefas e ações a serem realizadas pelos profissionais de saúde, com o intuito de ofertar um serviço de qualidade, competente tecnicamente, humano, estabelecendo vínculo com os usuários e estimulando a participação social no sistema de saúde (PONTES; OLIVEIRA; GOMES, 2014).

A nova PNAB estabelece uma revisão das diretrizes e normas para a organização da APS com os princípios e diretrizes do SUS e das Redes de Atenção a Saúde (RAS). Nesse sentido, define a APS como:

o conjunto de ações de saúde individuais, familiares e coletivas que envolvem promoção, prevenção, proteção, diagnóstico, tratamento, reabilitação, redução de danos, cuidados paliativos e vigilância em saúde, desenvolvida por meio de práticas de cuidado integrado e gestão qualificada, realizada com equipe multiprofissional e dirigida à população em território definido, sobre as quais as equipes assumem responsabilidade sanitária (BRASIL, 2017, p.1).

As novas diretrizes da Estratégia de Saúde da Família (ESF) conformam um novo modelo assistencial, almejando que as práticas estejam alicerçadas no processo saúde-doença, valorizando a inserção do usuário no ambiente familiar e na comunidade, contribuindo significativamente para a Vigilância e Promoção da Saúde, tanto quanto para a prevenção de doenças e agravos (FERTONANI; PIRES, 2017).

Nesse sentido, está respaldada pelos princípios da Universalidade, Equidade e Integralidade, ressaltando o cuidado centrado na pessoa o que orienta o profissional a enfatizar o autocuidado e potencializar a busca da independência (BRASIL, 2017).

Portanto, a Saúde da Família (SF) e o papel da APS na ordenação das redes de atenção são fortalecidos na nova PNAB. Para Fertoni e Pires (2017 p. 1871) “a nova política articula a Atenção Primária à Saúde com importantes iniciativas do SUS, como a ampliação das ações Inter setoriais e de promoção da saúde, com a universalização do Programa Saúde na Escola”. A APS deve ser o contato preferencial dos usuários, a principal porta de entrada e centro de comunicação da RAS. Cabe salientar que na PNAB os termos “Atenção Básica” e “Atenção Primária à Saúde” são equivalentes (FERTONANI, PIRES, 2017).

A nova PNAB considera que todos os estabelecimentos de saúde que prestem ações e serviços de APS, no âmbito do SUS sejam denominados Unidade Básica de Saúde – UBS e todas as UBS são considerados potenciais espaços de educação, formação de recursos

humanos, pesquisa, ensino em serviço, inovação e avaliação tecnológica para a RAS (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, em conjunto com a reformulação do sistema de saúde, apresenta-se em igual processo de transição a educação dos profissionais de saúde na graduação, tendo a APS como um cenário de prática para estudantes de diferentes cursos. Assim, a APS constitui-se um campo de prática significativo para as atividades de ensino e pesquisa. Os profissionais de saúde vinculados à APS desempenham importante contribuição na formação dos futuros egressos, num contínuo processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de desenvolver competências e habilidades essenciais a sua prática futura (CARRARD, 2016).

No Brasil, as DCN para os cursos de graduação da área da saúde ratificam a inserção responsável de alunos nos serviços de saúde permitindo, assim, a integração entre Universidade, Serviço e Comunidade. O objetivo é a inclusão dos estudantes junto à rede de serviços SUS, em especial na APS, com o intuito de formar profissionais competentes em consonância com a realidade de vida da população brasileira, e dispostos a fortalecer a APS e a resolutividade das necessidades de saúde das pessoas (CARRARD, 2016).

Contudo, torna-se importante citar o conceito de preceptor, sendo este um dos profissionais responsáveis pela supervisão do aluno dentro do ambiente da formação na área no momento prático. Sua atuação se dá por meio de um conhecimento científico dotado de capacidades criativas, servindo de referência na prática clínica do graduando (CARRARD, 2016). Para Nyhagen e Strom (2016) o preceptor clínico, ao desempenhar a educação tem que ter vários objetivos, e dentre eles, destacam-se: estimular os alunos a relacionar a teoria com a prática, encorajar os estudantes a desenvolver aprendizagem prática que requeiram raciocínio crítico e reflexivo. Esse assunto é reforçado na visão dos preceptores que descreveram o fato de que os alunos não aprendem apenas estudando a teoria, também se faz necessário observar os preceptores para compreender e agregar a teoria à prática, além da importância do *feedback*, reconhecimento e incentivo constranges para aumentar gradualmente a responsabilidade dos alunos (JARNULFA *et al.*, 2019).

Em se tratamento do reconhecimento da preceptoria, Ferreira, Dantas e Valente (2017) ressaltam que os enfermeiros preceptores de alunos de graduação, como profissionais da saúde, movimentam saberes, transformando-os em competências profissionais no âmbito da APS e dessa forma a atuação dos alunos de graduação juntos ao enfermeiro preceptor no ambiente de trabalho tem provocado nos usuários e demais membros da equipe uma afinidade de confiança profissional.

Ao tentar desenvolver uma preceptoria de qualidade, na Suécia a dinâmica entre a universidade e o preceptor enfermeiro na UBS, funciona da seguinte forma: são oferecidas reuniões na Universidade entre os professores e preceptores para discutirem os objetivos de aprendizagem estabelecidos pela universidade; a universidade oferece dois cursos de supervisão em enfermagem clínica, os professores da universidade estão em contato com os estudantes e preceptores pelo menos duas vezes durante a prática clínica (JARNULFA *et al.*, 2019).

Para Serrano-Gallardo *et al.* (2016) os fatores que dificultam a aprendizagem dos alunos seriam: a falta de confiança por parte dos preceptores, a supervisão descontinuada, pouca oportunidade para a realização de procedimentos levando a baixa autoconfiança. Essa evidência é reforçada na pesquisa de Merkgoe *et al.* (2019), realizada na África do Sul. Neste estudo os autores apontaram que vários fatores são inibidores do suporte clínico para os alunos de enfermagem, tais como: a falta de supervisão por parte dos preceptores, pouca exposição a serviços clínicos, atitudes negativas dos enfermeiros preceptores e falta de confiança entre os estudantes de enfermagem.

No estudo de Jarnulfa *et al.* (2019) os preceptores destacaram que necessitam de mais tempo para refletir junto dos alunos sobre as necessidades individuais deles, como também realizar uma avaliação regular. Nesse ínterim, é importante relatar que as dificuldades de aprendizagem ocorrem, muitas vezes, pelo pouco preparo dos preceptores para essa atividade, por isso, existe uma grande necessidade de produção do conhecimento sobre a preceptoria de enfermagem durante a graduação como também a capacitação dos enfermeiros para exercer tal função e maiores discussões sobre esse tema (SERRANO- GALLARDO *et al.*, 2016).

Além dos problemas relacionados ao ambiente de trabalho na APS, há também dificuldades na própria formação do enfermeiro, o que pode trazer consequências para a preceptoria, em vista disso, a graduação de Enfermagem deve estar voltada para a proposta curricular, baseada nas teorias críticas, de concepção construtivista, e a problematização das práticas e dos saberes (FERRREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017). Assim, o processo reflexivo da preceptoria clínica auxilia os alunos, aos quais falta experiência profissional para converter em palavras e atitudes os seus pensamentos e reflexões (GARCIA; MOYA, 2016).

Contudo, o preceptor deve estar atento para a possibilidade real do seu crescimento crítico e reflexivo a partir do relacionamento com o graduando no campo de estágio, pois de alguma forma, o aluno ajuda o preceptor a reavaliar a sua ação constantemente (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017). Além disso, o preceptor deve estimular o aluno a ser reflexivo, ou seja, a aprender a fazer algo, sempre pensando no que se está fazendo, de maneira que todo

ato efetuado será uma nova lição com o objetivo de melhorar a ação (GARCIA; MOYA, 2016).

As reflexões e inquietações relacionadas à preceptoria vêm ao encontro da necessidade em conhecer a percepção dos profissionais de saúde quanto à sua atribuição como educador, como também sobre o verdadeiro papel desempenhado pelo preceptor na APS (CARRARD, 2016). Dessa forma, para estimular os alunos a refletir, os preceptores, sem dúvida, necessitam de uma construção do saber permeada por uma sensibilização prévia para se tornarem profissionais reflexivos, capazes de realizar seu trabalho com eficácia (GARCIA; MOYA, 2016).

Por isso, as questões relacionadas ao binômio ensino-aprendizagem são amplas e exigem um preparo pedagógico do profissional de saúde enquanto preceptor, um conhecimento prévio sobre o ensino no contexto das práticas em serviço com os estudantes de nível superior, e nesse processo, os preceptores em estágios clínicos desempenham um papel importante em ajudar os alunos a alcançar resultados de aprendizagem (CARRARD, 2016).

Corroborando com essa perspectiva, Ferreira, Dantas e Valente (2017) relatam que nem sempre os profissionais de enfermagem consideram que é seu dever contribuir para a formação clínica dos alunos. Por outro lado, apesar de existirem disposições e motivações para a colaboração na formação dos alunos, os serviços não dispõem dos recursos suficientes para a atuação como enfermeiros preceptores de alunos. Além disso, a incapacidade de fornecer acompanhamento pelo preceptor e diante de instalações clínicas precárias onde os alunos estão colocados pode inibir as oportunidades destes em desempenhar suas tarefas com qualidade (MEKGOE *et al.* 2019).

Ferreira (2017) sugere que antes de alocar os graduandos no campo de estágio, a universidade, junto à gestão do SUS, deve manter uma política de atualização dos enfermeiros que se proponham a investir na formação permanente de outros profissionais enfermeiros, trabalhando esse novo paradigma, e assim, de modo mais integrado, colaborar com a experiência dos preceptores enfermeiros junto aos alunos.

Considerando o exposto, Ferreira, Dantas e Valente (2017) concluem que, a atuação do enfermeiro preceptor é essencial para a eficácia do aprendizado teórico-prático dos alunos. Para isto, há a necessidade de capacitação do enfermeiro preceptor de forma contínua e reflexiva. Nesse sentido, Garcia e Moya (2016) apontam que a prática reflexiva se apresenta como um legado essencial na construção do conhecimento dos futuros profissionais de enfermagem. Corroborando com essa ideia Jarnulfá *et al.* (2019) afirmam que preceptar é preparar e executar tarefas de enfermagem por meio do diálogo conjunto e da reflexão com os

alunos. Portanto, o enfermeiro deve abranger suas atividades da prática refletindo criticamente, argumentando, questionando e participando na construção contínua da realidade do seu cotidiano de trabalho (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017).

3.3 PAPEL DO PROFESSOR NO APOIO AO ENFERMEIRO PRECEPTOR

Para Pimenta e Lima (2012, p.88) “o professor é um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento”. Além disso, o professor destaca-se por ser um analista crítico da sociedade, na qual atua com o seu conhecimento a fim de modificá-la, criando na comunidade científica conhecimentos na sua área de atuação (PIMENTA; LIMA, 2012). Para Ribeiro e Prado (2014) para ser professor não é suficiente saber o conteúdo, é preciso ser capaz de ensinar com *expertise* da prática pedagógica, de forma que o processo de aprendizagem e o conteúdo sejam compreendidos pelo estudante.

Nesse contexto considera-se que a parceria professor-enfermeiro-aluno no estágio supervisionado é valiosa, porque possibilita ao acadêmico a relação com profissionais conhecedores das diversas áreas da profissão de enfermagem. Ao acompanhar as condutas e posturas adotadas pelo enfermeiro, o aluno analisa e associa os conhecimentos aplicáveis ao cenário da prática. A atuação no campo de estágio estimula os alunos a selecionarem suas predileções por áreas específicas da enfermagem, contribuindo com escolhas de futuras atuações (BENITO *et al.*, 2012). Ratificando esse contexto, pode-se afirmar que essa tríade composta por professor supervisor, preceptor e graduando, é essencial para o processo de aprendizagem no decorrer do estágio supervisionado (TAVARES *et al.*, 2011).

Com o propósito de haver junção da escola e o serviço de saúde, dois requisitos são imprescindíveis: a possibilidade de construtividade, interrogando teorias e práticas, e a presença de meios de comunicação contínuos (ESTEVEZ *et al.*, 2019). Sendo assim, é notória que a proximidade entre preceptores e professores é fundamental na construção de estratégias de compartilhamento de responsabilidade entre a universidade e os serviços de saúde na preparação profissional do futuro enfermeiro. Por isso, acredita-se que aprimorar a relação entre essas instituições é imprescindível para estimular e apoiar o enfermeiro na formação do seu aprendizado, e para que isso aconteça de forma eficaz, a academia representada pelo professor, deve estar presente na rotina do estágio supervisionado, acompanhamento o enfermeiro preceptor e o aluno constantemente, portanto, um professor supervisor mais

presente reforça as relações e aproxima a academia do campo de estágio (TAVARES *et al.*, 2011).

Nesse cenário, constata-se que escola e serviços de saúde tem a função de ensinar os futuros profissionais a obterem habilidades e conhecimentos fundamentais para a reflexão e identificação de prioridades, para conviver com situações imprecisas encontradas nos processos de trabalho. Dessa forma, não se estabelece ensino de qualidade sem a coparticipação dos serviços de saúde e não se promove saúde com segurança e inovação sem a corresponsabilização da academia (ESTEVEES *et al.*, 2019). Por isso, é imprescindível que se estabeleça um espaço intermediário entre o professor da Instituição de Ensino Superior (IES) e o profissional enfermeiro da assistência, em que os preceptores e tutores se colocam como mediadores do meio do ensino com o meio do trabalho (RIBEIRO; PRADO, 2014).

Assim, em um estudo desenvolvido na Áustria foi evidenciado que o suporte assistido por enfermeiros preceptores/tutores, em parceria com professores no ensino clínico, resultou em efeitos positivos nos alunos que aprimoraram seu desempenho em relação a autoconsciência, a auto eficácia e a aprendizagem (ESTEVEES *et al.*, 2019).

Em contrapartida, percebe-se frequentemente na prática dos estágios supervisionados, que a indisponibilidade de alguns profissionais dos serviços de saúde, a recusa e a falta de comunicação dos docentes junto dos preceptores são impedimentos na realização da integração, ensino, serviço e comunidade (FRANCO *et al.*, 2020). Portanto, não é lógico que o preparo do profissional enfermeiro seja somente por docentes, sem a contribuição dos enfermeiros da prática que utilizam seus conhecimentos para a resolução dos problemas de saúde e de gestão presentes corriqueiramente nos serviços de saúde. Por isso, a qualidade exigente na formação do futuro profissional só é viável quando se mantém parcerias sólidas entre as instituições de ensino, serviços de saúde e enfermeiros preceptores (ESTEVEES *et al.*, 2019).

3.4 EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE E A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Educação Permanente em Saúde (EPS) define-se como uma proposta de aprendizagem no trabalho, em que o aprender e o ensinar é introduzido no cotidiano das organizações de trabalho. A EPS tem o objetivo fundamental de transformar as práticas profissionais realizadas pelos agentes de saúde (BRASIL, 2017).

Nesse sentido Castro e Gonçalves (2016) trazem que, ao se envolver no cotidiano, e nas demandas práticas diárias o enfermeiro adquire as habilidades necessárias para

desempenhar suas atividades, além de serem reunidas ao seu conhecimento teórico, aprendido durante a graduação como também nos processos de educação permanente. Destaca-se, que o ensino para a prática clínica é fundamental para se desenvolver habilidades intelectuais e emocionais dos profissionais, auxiliando-os na capacitação e preparando-os para seu futuro profissional (JARNULFA *et al.*, 2019).

A EPS foi instituída em 2004 como estratégia do SUS, com o objetivo de capacitar e formar profissionais articulados com o ensino, serviço e com a comunidade (BRASIL, 2017). Nesse sentido, pode-se salientar que, com o avanço da internet, a EAD denominada educação à distância, está ganhando espaço e é a modalidade de educação permanente que vem se destacando nacional e internacionalmente. Essa modalidade funciona com atividades realizadas *online*, na qual o material educativo do curso é disponibilizado digitalmente e as discussões são realizadas via *online*, funcionando em grupo e não somente com apenas um aluno, abrangendo uma quantidade maior de profissionais (GARCIA, 2015).

Nesse seguimento, as ferramentas *online* dos cursos EAD, podem ser síncronas ou assíncronas. As ferramentas síncronas são as que devem ter a participação do aluno e do tutor simultaneamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), por isso ambos precisam estar conectados no mesmo momento. Como exemplo de ferramentas síncronas podemos destacar os *chats* e as *web* conferências. Já as ferramentas assíncronas são as que estão desconectadas no tempo real, ou seja, não há necessidade do alunos e o tutor estarem conectados simultaneamente para realizarem o estudo e a atividade, assim podemos citar como exemplos os fóruns de discussão, *e-mails* e *blogs* (TONELLI; SOUZA; ALMEIDA, 2015).

A Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS) tem o intuito de modificar o aprendizado no trabalho, considerando o pensamento crítico e reflexivo, vinculando a formação com o mercado de trabalho, por meio da interação entre o aprender e o ensinar no cotidiano da prática diária (BRASIL, 2017). Entretanto, levando em consideração o potencial das tecnologias utilizadas como ferramentas didáticas na construção de métodos pedagógicos inovadores, as instituições de ensino preocupam-se em transformar o processo de ensino-aprendizagem significativo (CASTRO; GONÇALVES, 2016).

Nessa perspectiva, constata-se que a EAD tem uma grande importância social, porque oportuniza o ingresso da educação em lugares mais afastados, além de flexibilizar os horários, podendo o aluno realizar as atividades no conforto da sua casa, e nos mais variados lugares do seu cotidiano. Além disso, a EAD quebra a barreira da exclusão, permitindo acesso à informação e promovendo a educação permanente (GARCIA 2015).

Contudo, a extensa inclusão das TICs na área de saúde exige uma capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais para apropriarem-se das novas tecnologias e adequarem suas ações no ambiente de trabalho constantemente (CASTRO; GONÇALVES, 2016). Nesse sentido, estudos nacionais e internacionais nos trazem que a carência de prática referente às tecnologias pode dar margem ao pouco aproveitamento e a má qualidade das informações levantadas e analisadas, por estarem embasadas em dados incoerentes com a realidade, além disso, outro desafio seria a falta de tempo, alegada pelos profissionais (CAVALCANTE *et al.*, 2018).

3.5 TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A partir da década de 1990, um movimento de acesso à internet e a rede de informação (*web*) vem aumentando drasticamente, estendendo-se à educação nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Nesse sentido, as inovações pedagógicas foram inseridas, nos setores das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), incluindo dessa forma, o campo de EAD, que se tornou importante nos planos educacionais e recebeu importância política e econômica (FILANTRO; CAIRO, 2015).

Corroborando com essa perspectiva Castro e Gonçalves (2016) reforçam que a Política Nacional de Informação e Informática em Saúde (PNIIS) e o Ministério da Saúde (MS), destacam as TICs como elemento de estudo imprescindível para a melhoria do SUS e enfatiza que o profissional carece de capacitação no âmbito das habilidades em informática em Saúde. Para Santos *et al.* (2017) as TICs são consideradas instrumentos para trabalhar com a informação e melhorar a comunicação, colaborando significativamente para o cuidado e consequentemente com a qualidade das ações de saúde da APS.

No âmbito nacional, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, a introdução das tecnologias passou a constar em todas as modalidades de educação, fortalecendo-se em todo o território, e até os dias atuais (FILANTRO; CAIRO, 2015). Nesse ínterim, com a introdução das TICs possíveis melhoramentos são notórios, dentre eles estão: aumento de investimentos, eficácia no compartilhamento da comunicação e constituição de cuidados na prática clínica (SANTOS *et al.*, 2017).

Portanto, o movimento de inclusão das TICs na área da saúde anseia por qualificação e aperfeiçoamento dos profissionais para que estes estejam aptos para o manuseio das novas tecnologias, como também para que consigam inovar suas práticas no ambiente de trabalho,

oferecendo, dessa forma, um serviço e uma assistência de melhor qualidade à população (CASTRO; GONÇALVES, 2016). No entanto, constata-se que a grande parcela dos profissionais da saúde não tem capacitação nem especialização a respeito da área de TICs (CAVALCANTE *et al.*, 2018).

No entanto, compete aos gestores o incremento e a prática de políticas que possam antecipar o processo de implementação de TIC no Brasil, fornecendo, dessa forma, um avanço na melhoria do cuidado ofertado pelas equipes de APS (SANTOS *et al.*, 2017). Vale destacar também que, no intuito de viabilizar o uso de TICs, é importante que os conteúdos sejam analisados, estudados e combinados com o objetivo de alcançar maior habilidade de introdução do conhecimento (CAVALCANTE *et al.*, 2018).

Na área da Enfermagem, dentre as mais variadas estratégias de educação permanente existente, destaca-se a prática de oficinas educativas problematizadoras e, mais recentemente, o uso do ambiente virtual *Moodle* para a capacitação em serviço (MELO, 2017).

Os AVA são ambientes equiparados aos ambientes presenciais tradicionais de sala de aula, intermediado por meio das TICs (FILANTRO; CAIRO, 2015). O docente ou tutor destina-se a mediar e facilitar o processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que o aluno se dedica neste seu novo papel a se comprometer quanto à administração do tempo, organização e autonomia (GARCIA, 2015).

3.6 A ABORDAGEM PEDAGÓGICA CRÍTICO REFLEXIVA PARA A CAPACITAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA SAÚDE

Um dos representantes da abordagem crítico reflexiva é Paulo Reglus Neves Freire. Paulo Freire, como habitualmente é conhecido, foi um educador e um pensador brasileiro que revolucionou a pedagogia mundial com suas ideias e filosofia sobre a educação, motivando a incorporação da pedagogia crítica nos métodos de ensino e aprendizado (COSTA, 2016).

As obras de Paulo Freire abordam temas como a educação, a conscientização ao desvelar da realidade e, acima de tudo, reforça a importância do diálogo permanente entre educandos e educadores. Embora Paulo Freire não tenha estruturado uma metodologia voltada para a pesquisa, em especial na área da saúde, suas obras têm sido frequentemente utilizadas pela Enfermagem e áreas afins. Em seus textos é possível reconhecer como principais conceitos: educação, ação-reflexão, realidade, conscientização, diálogo, libertação, transformação e relação educadoras- educando (PRADO; REIBNITZ, 2016). Ao redor destes, a concepção sobre o *ser humano* prevalente é a de um *ser* predisposto ontologicamente para

ser sujeito e não objeto, capaz de agir e refletir; um *ser* inconcluso, um *ser* de relações, interação e não de conformação (FREIRE, 1986). Para Freire, a educação é vista como um ato coletivo, como uma troca de saberes entre os seres e origina-se da pressuposição de que ninguém educa ninguém sendo um processo permanente (FREIRE, 1967).

Na compreensão de Paulo Freire, a reflexão-ação ocorre quando o *ser humano* tem a capacidade de compreender a sua realidade e com isso levantar hipóteses de solução para transformá-la (FREIRE, 1987). Portanto, nas palavras, no trabalho e na ação-reflexão é que os homens se fazem e não no silêncio (COSTA, 2016).

Para Freire a transformação só é possível por meio da conscientização. A partir desta é possível transcender a esfera espontânea de compreensão da realidade, para alcançarmos a esfera crítica (FREIRE, 1967). Ele afirma que o diálogo é um importante elemento na prática do educar, pois para ele a dialogicidade é a base da educação para a prática da liberdade, e assim estabelece que a dialogicidade entre educadores e educandos resulta em um contínuo desvelamento da realidade, surgindo dessa forma a educação problematizadora (FREIRE, 1967).

Vale ressaltar que Paulo Freire, em suas obras, faz crítica à educação bancária, a qual caracteriza-se pelo educador ser o veículo do conhecimento e o educando um simples depositário dele, sem trocas, por isso o autor cria a concepção de uma educação problematizadora, com o intuito de amparar a transformação social (PRADO; REIBNITZ, 2016). Sendo assim, para Paulo Freire, o educador é aquele que enquanto educa, é educado, por meio do diálogo com o educando que, ao ser educado também educa (FREIRE, 1987).

A visão pedagógica libertadora de Paulo Freire, é estruturada nas bases do diálogo e da conscientização, nos quais o diálogo se constitui quando os sujeitos aceitam que é direito dos outros a exposição de suas ideias e opiniões, enquanto a conscientização consiste em ressignificação dos sentidos, por meio da autorreflexão da realidade vivenciada (PITANO, 2017).

A aplicação da educação crítica e dialógica oportuniza a conscientização do sujeito conduzindo-o à *práxis* libertadora, porque sem reflexão e crítica as pessoas não se tornam sujeitos. Nesse sentido, Pitano (2017) afirma que Freire enfatiza que, para se tornar sujeito, precisa-se de uma aprendizagem permanente, por isso o diálogo é libertador, capaz de formar um novo sujeito. Na concepção de Freire, para o desenvolvimento constante do ser humano, é essencial aplicar a educação em sociedade, pois permite criar e transformar hábitos e comportamentos, sendo vista como agente de mudança (PITANO, 2017).

Paulo Freire propõe um percurso pedagógico que contribui para o aprendizado constituído por um itinerário composto pelas seguintes fases: investigação, tematização e problematização. Na investigação constata-se o compromisso do educando em dominar o pensamento, a linguagem e os níveis de discernimento da realidade dos indivíduos, ou seja, entender a relação dos sujeitos com o universo e de que forma eles comportam-se em suas realidades, submergindo dessa forma, no cotidiano dos hábitos do sujeito e da comunidade que ele faz parte (GARZON; SILVA; MARQUES, 2018).

Do ponto de vista metodológico, o itinerário de Paulo Freire pode ser utilizado em pesquisas com abordagem qualitativa, a partir da qual podem ser utilizados como recurso para coleta de dados na fase de investigação, pela utilização dos círculos de cultura e discussão, entrevistas individuais e questionários. A fase de levantamento temático é caracterizada por ser a materialização do que significa a realidade, nesse sentido, o tema gerador surge da análise e reflexão pessoal e da comunidade, e nessa fase constata-se o uso predominante de entrevista e de rodas de conversa com o intuito de coletar os dados. Na fase da problematização de Paulo Freire, verifica-se o revelar crítico, na qual os sujeitos apresentam uma visão crítica do seu cotidiano, promovendo dessa forma, a compreensão crítica sobre os temas geradores (GARZON; SILVA; MARQUES, 2018).

No estudo de Garzon, Silva e Marques (2018), foram percebidos várias transformações, por meio dos ciclos de cultura, como: valorização do diálogo, horizontalidade com os profissionais de saúde e os usuários, sentimento de confiança na transferência de conhecimentos, como também a aprendizagem a respeito de doenças e terapêuticas a serem realizadas.

Para Prado e Reibnitz (2016), a maioria das profissões é formada para o exercício profissional mais técnico e específico, e não tem, muitas vezes, a formação pedagógica específica para atuar como educador, por isso, torna-se necessário o aprofundamento das questões didáticas e pedagógicas no processo de formação dos profissionais de saúde, seja por disciplinas na graduação ou cursos de aperfeiçoamento. Nesse sentido, Garzon, Silva e Marques (2018) reforçam que a pedagogia de Paulo Freire, com enfoque na crítica libertadora, tem se tornado um caminho para as práticas educativas em saúde.

Num estudo metodológico realizado com 15 enfermeiras que trabalham em uma maternidade do sul do Brasil, foi utilizado o referencial metodológico de Paulo Freire para sustentar a implantação da sistematização da assistência de enfermagem, e chegou-se a conclusão que o referencial teórico se fez importante para orientar o processo de trabalho e fortalecer a qualidade da assistência, além disso, percebeu-se que educação problematizadora

possibilita que os sujeitos entendam o problema, para transformarem a realidade vivenciada (ROSA *et al.*, 2018).

Outro estudo realizado em 2013, com 29 profissionais de enfermagem de uma unidade neonatal de um hospital universitário, utilizou o método Paulo Freire, com o uso de círculos de cultura para identificar temas geradores, os quais se destacaram quatro temas: falta de rotinas; treinamento; melhorar a convivência da equipe e melhorar o processo de gestão e concluiu-se que os círculos de cultura favoreceram a reflexão crítica e geram subsídios para a elaboração coletiva de um programa de educação permanente (SILVA *et al.*, 2018).

Nesse sentido Freire (2014) nos traz que, a educação libertadora, que é o oposto da bancária, é conhecida também como problematizadora, não se configura no ato de “depositar”, ou de narrar, ou de transmitir conhecimentos e valores aos alunos. Na educação problematizadora é necessário o diálogo, pois o profissional de saúde é o mediador da aprendizagem, e é ele quem vai estimular a curiosidade dos alunos, vai propor desafios, problemas e incentivar a busca de soluções.

Garzon, Silva e Marques (2018), afirmam que o diálogo é considerado um dos princípios norteadores da pedagogia crítica libertadora freiriana. Rosa *et al.* (2018) acredita que dialogar e refletir, em grupo, sobre a prática da enfermagem contribui para a compreensão dos indivíduos a respeito dos problemas relacionados com a prática, alcançando hipóteses e alcançando soluções e colaborando para modificações na realidade.

Nessa perspectiva, um estudo realizado na Suécia revelou que preceptores preceptaram os estudantes em duas maneiras diferentes, uma abordagem tinha foco na transferência de conhecimento e a outra focava na aprendizagem reflexiva, mas durante o processo de precepção os preceptores flutuavam entre essas duas maneiras de preceptar, dependendo sobre a situação, estudante ou paciente, no entanto, predominou situações em que praticavam a transferência de conhecimento (JARNULFA *et al.*, 2019). Portanto, contrária à educação bancária, a educação problematizadora intenciona o estímulo ao pensamento crítico e criativo, tornando o educando protagonista e consiste neste o processo de aprendizagem (PRADO; REIBNITZ, 2016).

Corroborando com a educação libertadora de Freire, a Resolução N^o 573 de 31 de janeiro de 2018 que norteia as DCNs em Enfermagem, nos traz que o processo educativo na formação do enfermeiro deve estar fundamentado na educação emancipatória crítica e culturalmente sensível, na aprendizagem significativa, problematizando a complexidade da vida, da saúde e do cuidado de enfermagem, além de adotar, como princípios metodológicos que orientam a formação profissional, a interdisciplinaridade do conhecimento, a

integralidade da formação e a interprofissionalidade das práticas e do trabalho em saúde (BRASIL, 2018).

Dessa forma, constitui-se um método diferenciado no processo de ensino e aprendizagem em que o aluno se coloca na postura de sujeito ativo, responsável pela sua formação, pois diante de suas inquietações acerca do cenário em que atua ou vai atuar, parte em busca de respostas, sente-se motivado para a apreensão de conhecimentos e aplicação desses em sua prática. Esse movimento, mediado pelo aluno na condução de suas atividades, denomina-se de método ativo de aprendizagem (PRADO; REIBNITZ, 2016). Nessa lógica, Jarnulfa *et al.* (2019) concluem que é importante ouvir a opinião dos alunos.

Assim, o graduando em Enfermagem terá formação pautada no processo de aprender a aprender nas dimensões:

aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer, tendo em vista articular o ensinar e o aprender a conhecer, classificar, analisar, discorrer, opinar, fazer analogias, registrar, fazer diagnósticos, fazer generalizações, dentre outros objetivos de ensino, propiciar a conquista de autonomia, discernimento e pró-atividade para assegurar a integralidade à atenção à saúde das pessoas, grupos sociais (famílias, outros) e coletividades (BRASIL, 2018).

Apoiando essa ideia, Melo (2017) ressalta que o olhar interdisciplinar da EPS é em razão da pedagogia problematizadora que mira à transformação de rotinas e realça as necessidades de saúde presentes na comunidade. Ainda nessa lógica de aprendizagem, Prado e Reibnitz (2016) afirmam que o profissional de saúde por ser considerado crítico e reflexivo, deverá facilitar as diversas habilidades de comunicação, principalmente no âmbito do cuidado a ser prestado, melhorando dessa maneira o processo de ensino e aprendizagem.

Ressalta-se ainda que a formação reflexiva do profissional da saúde, em especial o enfermeiro, deve ser respaldada na conscientização, no respeito ao outro, considerando o conhecimento e a cultura que o outro possui, e com isso possibilitando a construção de novos conhecimentos, muito mais enriquecedores para a atuação profissional e pessoal (PRADO; REIBNITZ, 2016).

Prado e Reibnitz (2016), baseado em Freire, afirmam que os profissionais de saúde, educadores, precisam se adaptar às diversas realidades e problematizá-las. Assim, o método problematizador, que propõe uma atitude diferenciada, em que o educando vai em busca do conhecimento, constrói questões, melhora as técnicas, questiona e é crítico, propondo mudanças. Caracteriza-se, assim como a construção do conhecimento, na qual o educador é o mediador e facilita uma experiência em uma relação dialógica.

4 METODOLOGIA

4.1 TIPO DO ESTUDO

Para alcançar os objetivos e responder à pergunta de pesquisa optou-se pelo estudo metodológico de produção tecnológica para elaboração com abordagem qualitativa, pois se refere ao desenvolvimento de um curso *online*, utilizando a plataforma AVA *Moodle* da prefeitura municipal de Florianópolis para a implementação e análise do aprendizado, utilizando instrumentos específicos.

Pesquisas exploratórias são aplicadas aos objetos de estudo pouco descritos ou avaliados pela literatura existente e busca conhecer um produto novo de pesquisa (CERVI, 2017). Essas pesquisas geralmente proporcionam maior familiaridade com o problema, ou seja, tem o objetivo de torná-lo mais explícito e seu principal intuito é o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições e na maioria das vezes, envolve o levantamento bibliográfico, a realização de entrevistas com pessoas que possuem experiência prática com o problema pesquisado e a análise de exemplos que estimulem a compreensão (LACERDA; RIBEIRO; COSTENARO, 2018).

As pesquisas descritivas, de acordo com Cervi (2017), têm como o principal objetivo descrever as características de determinada população e retratar como os fenômenos acontecem, e para isso, utiliza informações variáveis representados por indicadores da dinâmica social, obtidas por meio de utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Para Polit (2011) a pesquisa metodológica é a que trata do desenvolvimento, da validação e da avaliação de ferramentas e métodos de pesquisa. A pesquisa metodológica pode incluir pesquisas que visam encontrar tecnologias para o desenvolvimento das práticas e utilizar-se ainda de instrumentos para avaliação pedagógica e da experiência de aprendizado, este tipo de estudo diz respeito às investigações dos métodos de obtenção, organização e análise de dados, tratando da elaboração, da validação e da avaliação de instrumentos e técnicas de pesquisa.

Para o desenvolvimento tecnológico do AVA será utilizado um *design* instrucional (DI). O DI é o método de reconhecer um problema ou uma necessidade de aprendizagem e desenvolver, implementar e avaliar uma solução para esse problema (FILANTRO; CAIRO, 2015). O processo em questão é composto pela análise do contexto, por meio do diagnóstico da situação levantando as necessidades de aprendizagem, separando o público-alvo, analisando as potencialidades e dificuldades da instituição, observando dessa forma, o

desenho geral, para em seguida criar uma solução para o problema levantado (FILANTRO; CAIRO, 2015).

Portanto, para o presente estudo utilizou-se o seguinte *design* instrucional *Analysis, design, development, implementation, evaluation* (ADDIE) (McGRIFF, 2000): Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação e Evolução.

4.2 LOCAL

A pesquisa foi realizada no âmbito da SMS de Florianópolis, nas UBS com enfermeiros preceptores que recebem ou receberam alunos de enfermagem. Houve representatividade das UBS que recebem estagiários de enfermagem em estágio supervisionado dos diversos Distritos da SMS, com predominância dos enfermeiros do distrito continente.

O município de Florianópolis, no estado de Santa Catarina, está localizado na região sul do Brasil, e foi escolhido para este estudo por apresentar uma SMS com sua APS bem estruturada. Tem uma população de 516.524 pessoas habitantes (IBGE 2010, estimativa 2021). Conta com 49 UBS divididas em quatro Distritos Sanitários: Norte, Centro, Sul e Continente. Nos quatro Distritos Sanitários (DS) atuam 165 equipes da ESF. Além das UBS o município tem em sua estrutura de serviços de saúde quatro policlínicas, três Unidades de Pronto Atendimento (UPA), dois Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), um para atendimento de adultos e o outro para atendimento de crianças e adolescentes, e dois CAPS Álcool e Drogas (CAPS/AD) (FLORIANÓPOLIS, 2021).

No primeiro semestre do ano de 2019, contava-se com 209 alunos do curso de graduação em enfermagem de uma universidade pública do município da grande Florianópolis realizando estágios supervisionados na prefeitura de Florianópolis. Das cinquenta UBS, dezenove unidades recebem os alunos de graduação em enfermagem, sendo que os alunos da nona e décima fase do curso de graduação em enfermagem, encontram-se em estágio diretamente supervisionado pelos enfermeiros e são recebidos nas seguintes unidades de saúde: Córrego Grande; Trindade; Agronômica; Itacurubi; Jardim Atlântico; Coqueiros; Saco dos limões; Armação; Mont Serrat; Alto Ribeirão; Pantanal e Rio Vermelho (SMS, FLORIANÓPOLIS, 2019).

4.3 PARTICIPANTES

Os participantes deste estudo foram os enfermeiros das UBS da rede Municipal de Saúde de Florianópolis.

Crítérios de inclusão: ser enfermeiro da Rede Municipal de saúde Florianópolis lotado em UBS que atue ou tenha atuado, independente do tempo, como preceptores de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.

Crítérios de exclusão: enfermeiros das UBS na condição de Residente.

4.4 COLETA DE DADOS

No estudo foram utilizadas as fases do DI ADDIE, da seguinte forma:

Análise: nesta fase foram levantadas as necessidades do público-alvo por meio do instrumento prévio a fim de definir os objetivos do curso (APÊNDICE A). O instrumento foi desenvolvido a partir de perguntas abertas e fechadas, claras e objetivas, previamente construídas e aplicado por meio de apresentação prévia e preenchimento pelo participante, via *online*, por meio do aplicativo *google forms*. Para contactar esses enfermeiros, utilizou-se os *e-mails* das UBS, os quais o coordenador de cada unidade é quem tem o acesso, exigência essa da Escola de Saúde Pública. Ao receber o *e-mail* o coordenador repassava o contato do enfermeiro. Conseguiu-se entrar em contato com 29 enfermeiros que faziam parte dos critérios de inclusão, mas somente 17 enfermeiros participaram da pesquisa.

Os participantes receberam previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) conforme (APENDICE B) por *e-mail* e a partir da anuência em participar no estudo receberam o instrumento também por *e-mail*, para ser respondido via *google forms*. O instrumento ficou disponível para ser respondido por um período de seis meses. Esse instrumento não previa a identificação nominal dos participantes. Posteriormente, cada informante foi identificado apenas pela letra E seguido de um número arábico. Ex: E1, E2...

Este questionário *online* identificou o conhecimento prévio dos participantes para o exercício da preceptoria em enfermagem, bem como as necessidades de conhecimento e competências para a elaboração do curso de capacitação. Os itens que constavam do questionário foram organizados a partir da revisão de literatura realizada previamente pela minha experiência prévia no exercício da preceptoria.

O AVA escolhido foi o *Moodle* da Escola de Saúde Pública da SMS do município de Florianópolis por ser um ambiente de fácil acesso à equipe de saúde e estar disponível pela instituição de trabalho na qual os participantes estão vinculados.

Design: durante esta fase foram pesquisados e reunidos materiais que fazem parte do componente pedagógico de acordo com o tema mais solicitado pelos participantes. Foi realizado o estudo e a captação do material bibliográfico pertinente à temática, no sentido de organizá-lo em uma sequência lógica para a elaboração e apresentação do conteúdo científico

de forma clara e abrangente. O material foi composto por conteúdos de livros-textos, artigos científicos, figuras, sites, entre outros. Foram confeccionadas questões avaliativas, fóruns de debates e instrumentos de avaliação tendo como base a abordagem problematizadora de Paulo Freire.

Desenvolvimento: essa fase se refere a construção do curso. Nessa etapa foi realizada a elaboração do material pedagógico, um plano de ensino composto por: carga horária de 40 horas e a confecção de quatro módulos, divididos da seguintes forma: - *Módulo 1*: apresentação do curso: educação permanente em saúde e a importância da educação a distância; - *Módulo 2*: referenciais teóricos para a prática pedagógica; - *Módulo 3*: a formação do enfermeiro no Brasil e a Preceptoria na Atenção Primária à Saúde; *Módulo 4*: Estratégias pedagógicas para o alcance das competências clínicas do aluno.

O curso EAD foi construído tendo como referencial pedagógico de Paulo Freire, com a pedagogia problematizadora. A metodologia da problematização é orientada por etapas distintas e encadeadas a partir de um problema detectado na realidade, onde suas atividades, intencionalmente organizadas por etapas, possibilitam a reflexão e participação ativa dos envolvidos (PRADO; REIBNITZ, 2016).

Implementação: previa-se nessa fase a publicação do curso no AVA *Moodle* da SMS a fim de que os participantes pudessem realizá-lo e, posteriormente, avaliá-lo. Contudo, em função dos continuados contratempos decorrentes da COVID-19 e do tempo para a confecção do *DI* do curso, que exigiu a contratação de profissional especializado neste tipo de produção envolvendo a diagramação do conteúdo *online*, o curso ainda não pode ser disponibilizado ou acessado pelos futuros participantes.

Para minimizar esta lacuna, planeja-se a inserção e execução do curso após a sustentação da dissertação, nos próximos meses, a partir da avaliação e aprovação da proposta pedagógica e do conteúdo do AVA, pela equipe da escola de Saúde pública e da responsável técnica da enfermagem da SMS do município de Florianópolis.

O Curso de capacitação será disponibilizado para os profissionais enfermeiros, que serão acionados via *e-mail* a fim de que possam realizar suas inscrições, bem como receber orientações de acesso ao curso. O convite será disponibilizado de forma ampliada aos participantes que responderam ao instrumento e aos outros enfermeiros que preenchem o critério de inclusão. Para a realização do Curso prevê-se que participe os 17 enfermeiros que responderam ao questionário pré-curso.

Avaliação: nesta etapa o AVA *Moodle* e o conteúdo pedagógico serão avaliados pelos participantes que o realizarem, por meio de um instrumento de avaliação, que será

disponibilizado no AVA. Para obter o certificado do curso, o aluno terá que participar 70% ao longo do curso para seu contínuo aperfeiçoamento, realizar as atividades desenvolvidas em cada módulo, que serão descritas no plano de ensino do curso. Para constituir uma avaliação final do curso como pré-requisito para a obtenção do certificado, cuja média será definida posteriormente.

4.5 ASPÉCTOS ÉTICOS:

A Instrução Normativa 46/219/CPG de 27 de junho de 2019 (ANEXO 1) define os critérios para elaboração e o formato de apresentação dos trabalhos de conclusão do Programa de Pós-Graduação Gestão do Cuidado em Enfermagem – Modalidade Profissional da Universidade Federal de Santa Catarina.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSh) sob o CAEE: 37189420.0.0000.0121/ 2020. Sob o número do parecer: 4.279.237 (ANEXO 2). O TCLE foi desenvolvido para garantir aos participantes da pesquisa sua anuência livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após explicação completa e pormenorizada sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, autorizando sua participação voluntária na pesquisa.

O acesso aos dados dos participantes na plataforma do *google forms*, a qual foram coletados os dados ficou restrito à pesquisadora do projeto.

4.6 ANÁLISE DOS DADOS

A *análise dos dados dos questionários pré-curso* foi realizada pelo método de análise de conteúdo de Bardin (2011), onde a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, ou seja, a inferência e a interpretação. As interpretações a que levam as inferências serão sempre no sentido de buscar o que se esconde sob a aparente realidade, o que significa verdadeiramente o discurso enunciado, o que querem dizer, em profundidade, certas afirmações, aparentemente superficiais (BARDIN, 2011). Para realizar a análise de conteúdo, as unidades da análise foram avaliadas a partir das perguntas do questionário, pelos seguintes temas: experiência do enfermeiro preceptor; Motivo do enfermeiro preceptor para atuar junto ao aluno; As facilidades e os desafios encontrados na prática como enfermeiro; Composição de um curso de capacitação para os enfermeiros; Articulação entre o docente da universidade e o

enfermeiro preceptor. A partir dessas unidades de análises, foi realizada a análise das sentenças das respostas dos participantes, as quais foi realizada então a codificação das sentenças e emergiram então as seguintes categorias: *a experiência do enfermeiro como preceptor: desafios e possibilidades; facilidades e dificuldades para o exercício da preceptoria; necessidades de conhecimento para o exercício da preceptoria.*

5 RESULTADOS

A Instrução Normativa 46/219/CPG de 27 de junho de 2019 (ANEXO 1) define os critérios para elaboração e o formato de apresentação dos trabalhos de conclusão do Programa de Pós-Graduação Gestão do Cuidado em Enfermagem – Modalidade Profissional da Universidade Federal de Santa Catarina. Portanto, os resultados serão apresentados na forma de um manuscrito e do produto elaborado que consiste na apresentação do curso de capacitação para enfermeiros preceptores de alunos em estágio supervisionado na Atenção Primária à Saúde.

5.1 MANUSCRITO: PRECEPTORIA DE ESTUDANTES DE ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DO ENFERMEIRO

RESUMO:

Os profissionais de saúde vinculados à Atenção Primária à Saúde desempenham importante papel na formação dos futuros profissionais, num contínuo processo de ensino-aprendizagem. Com isso, para receber os estudantes nos campos de estágios os enfermeiros devem ser capacitados e atualizados permanentemente. Este estudo teve como **objetivo** conhecer a experiência e as necessidades de aprendizagem dos enfermeiros para a atuação como preceptores de estudantes de enfermagem em estágio supervisionado. Trata-se de um estudo exploratório, descritivo com abordagem qualitativa. Para isso, aplicou-se um questionário *online* entre os meses de novembro de 2020 e março de 2021, do qual participaram 17 enfermeiros. Os dados foram analisados e emergiram três categorias: a experiência do enfermeiro como preceptor: desafios e possibilidades; facilidades e dificuldades para o exercício da preceptoria e necessidades de conhecimento para o exercício da preceptoria. Os participantes descreveram, a experiência como preceptor e o que os motiva a exercê-la; apontaram facilidades, dificuldades e desafios, bem como ressaltaram a importância de cursos de capacitação para o exercício da preceptoria elegendo conhecimentos sobre a prática do ensino e a avaliação dos alunos como assuntos prioritários a serem contemplados nos cursos. Reforçaram a necessidade da interlocução entre o docente da instituição de ensino com o preceptor e o papel de cada um na formação do discente, evidenciando a necessidade de maior articulação entre os atores envolvidos nesse processo. Conclui-se: que apesar de os

enfermeiros do estudo apresentarem experiência na preceptoria necessitam de capacitação para receberem os acadêmicos em estágio supervisionado, sendo evidenciado a importância da experiência e vivência na Atenção Primária em Saúde como um elemento que contribui para o exercício da preceptoria.

Descritores: Preceptoria. Enfermagem. Atenção Primária à Saúde. Educação em enfermagem.

INTRODUÇÃO:

A nova Política Nacional de Atenção Básica (PNAB) considera que todos os estabelecimentos de saúde que prestem ações e serviços de Atenção Primária à Saúde (APS), no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS) sejam denominados Unidade Básica de Saúde (UBS) sendo estas considerados potenciais espaços de educação, formação de recursos humanos, pesquisa, ensino em serviço, inovação e avaliação tecnológica para a Rede de assistência à saúde (RAS) (BRASIL, 2017). Assim, a APS constitui-se um campo de prática significativo para as atividades de ensino e pesquisa. Os profissionais de saúde vinculados à APS desempenham importante papel na formação dos futuros profissionais, num contínuo processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de desenvolver competências e habilidades essenciais à sua prática futura (CARRARD, 2016).

Tratando-se dos alunos de graduação em enfermagem, o enfermeiro é o profissional responsável por recebê-los, supervisioná-los e avaliá-los, estimulando-os a refletir sobre as ações a serem desenvolvidas no seu campo de estágio, ajudando-os a alcançarem a aprendizagem clínica (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017; JARNULFA *et al.*, 2019). Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o enfermeiro, preceptor de alunos, deve ser um profissional reflexivo, com habilidades para conduzir questionamentos, encorajando os alunos a introduzir na sua prática diária suas próprias reflexões (GARCIA; MOYA, 2016).

Para receber os alunos nos campos de estágios os enfermeiros devem ser capacitados e atualizados permanentemente. Tal responsabilidade cabe às universidades e a gestão do SUS, a fim de garantir uma supervisão de qualidade, focada na experiência dos enfermeiros da prática evidenciando o investimento na formação de um profissional com capacidade de reflexão sobre o que o cerca (FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017; GARCIA; MOYA, 2016). Entretanto, pouco se sabe sobre o papel e os conhecimentos necessários para a formação do enfermeiro preceptor. Diante do exposto, constata-se que na maioria das vezes se desconhece o perfil e as características dos enfermeiros que assumem a preceptoria dos alunos de graduação em enfermagem das UBS, nem tão pouco sabe-se sobre a periodicidade da oferta de cursos de capacitação para o exercício dessa função. Isso leva a um repensar sobre

as práticas de ensino-aprendizagem realizadas entre os docentes, preceptores e os alunos graduandos em enfermagem.

As considerações supramencionadas revelam a necessidade em ampliar o conhecimento acerca da atribuição do enfermeiro preceptor, bem como sobre as modalidades de educação permanente que poderiam contribuir para a formação desse profissional nesta função. Neste cenário a informatização dos serviços em saúde, atrelada à incorporação da tecnologia da informação, apresenta papel fundamental na automatização de processos e qualificação da gestão da informação, fortalecendo o processo de trabalho e as práticas de cuidado, facilitando dessa forma o processo de educação permanente (CAVALCANTE *et al.*, 2018; SANTOS *et al.*, 2017).

Nesse sentido, pode-se destacar que, com o avanço da internet, a Educação à Distância (EAD), vem ganhando espaço e se apresenta como uma modalidade de educação permanente que vem crescendo nacional e internacionalmente (GARCIA, 2015), podendo ser assim uma opção dos serviços no processo formativo do enfermeiro preceptor.

Sendo assim, busca-se, por meio deste estudo, expandir o conhecimento sobre a preceptoria na APS a fim de responder o seguinte questionamento: quais as necessidades de aprendizagem dos enfermeiros para atuação como preceptores de estudantes de enfermagem em estágio supervisionado? Portanto, este estudo tem como objetivo geral conhecer os desafios e necessidades de aprendizagem dos enfermeiros da atenção básica em saúde no exercício da preceptoria de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.

METODOLOGIA:

Este é um estudo exploratório, descritivo, com abordagem qualitativa, realizado no âmbito da Secretária Municipal de Saúde (SMS) de Florianópolis/SC/Brasil, nas Unidades Básicas de Saúde. O cenário do estudo conta com 49 UBS divididas em quatro Distritos Sanitários: Norte, Centro, Sul e Continente. Nos quatro Distritos Sanitários (DS) atuam 165 equipes da Estratégia da Saúde da Família (ESF) (FLORIANÓPOLIS, 2021).

Os participantes deste estudo foram enfermeiros das Unidades Básicas de Saúde (UBS) da SMS de Florianópolis. Para contactar esses enfermeiros, utilizou-se os *e-mails* das UBS, cujo acesso é mediado pelo coordenador de cada unidade, exigência essa da Escola de Saúde Pública. Portanto, o coordenador recebia o *e-mail* e encaminhava para o enfermeiro. Conseguiu-se entrar em contato com 29 enfermeiros que atenderam os critérios de inclusão, mas somente 17 aceitaram participar da pesquisa. Foram incluídos na pesquisa enfermeiros que estavam atuando ou já atuaram, independente do tempo de exercício profissional na SMS,

como preceptores de alunos de graduação em enfermagem em estágio supervisionado. Foram excluídos do estudo, enfermeiros que atuavam nas UBS na condição de residentes.

Para a coleta dos dados foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas, claras e objetivas, previamente construídas e aplicado por meio de apresentação prévia e preenchimento pelo participante, via *online*, por meio do aplicativo *google forms*. Os participantes receberam previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por *e-mail* e a partir da anuência em participar no estudo receberam o instrumento também por *e-mail*. O questionário ficou disponível para ser respondido por um período de seis meses. Esse instrumento não previa a identificação nominal dos participantes. Por isso, cada participante foi identificado apenas pela letra E seguido de um número arábico. Ex: E1, E2... assegurando desta forma o anonimato dos participantes.

Este questionário *online* identificou o conhecimento prévio dos participantes para o exercício da preceptoria em enfermagem, bem como as necessidades de conhecimento e competências para o exercício da preceptoria junto aos estudantes de graduação em enfermagem em estágio supervisionado. Os dados foram coletados de novembro de 2020 e março de 2021.

Utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011), constituído por três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, ou seja, a inferência e a interpretação.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSh) sob o CAEE: 37189420.0.0000.0121

RESULTADOS:

Participaram 17 enfermeiros que atuam/atuaram como enfermeiros preceptores de estudantes de graduação em enfermagem em estágio supervisionado na APS. Os resultados são apresentados em três categorias: **a experiência do enfermeiro como preceptor: desafios e possibilidades; facilidades e dificuldades para o exercício da preceptoria; necessidades de conhecimento para o exercício da preceptoria.**

Caracterização dos participantes do estudo

Dos 17 participantes, 15 são do sexo feminino e dois do sexo masculino. A maioria dos enfermeiros apresentava idade entre 36-40 anos; no que se refere a formação a maior parte possuía como pós-graduação cursos de especialização; a maioria atuava na APS entre 16-20 anos. Quanto ao tempo de atuação como enfermeiro preceptor de estudantes de

graduação de enfermagem em estágio supervisionado, observou-se que o menor tempo de atuação foi de dois meses e o maior tempo de nove anos. Dos 17 enfermeiros participantes, apenas 6 (35%) receberam capacitação sobre a preceptoria conforme apresenta a Tabela 1.

Tabela 1: Caracterização dos enfermeiros participantes do estudo do ano de 2021. Florianópolis, SC, Brasil.

IDADE	N
30-35	6
36-40	7
41-45	3
46-50	0
>50	1
SEXO	N
Feminino	15
Masculino	2
GRAU DE INSTRUÇÃO	N
Graduação	2
Especialização	12
Mestrado	2
Doutorado	1
TEMPO DE ATUAÇÃO NA APS	N
1-5 anos	3
6-10 anos	4
11-15 anos	3
16-20 anos	7
TOTAL	17

Fonte: Dados da pesquisa

Quando perguntados sobre a possibilidade da construção de um curso de capacitação para os enfermeiros, tendo como foco a preparação para o exercício da preceptoria de estudantes de graduação em enfermagem os participantes consideraram essencial e relevante o desenvolvimento de ações de capacitação para o desempenho desta atividade.

“[...] Considero como essencial abordar as estratégias educacionais durante a preceptoria” (E2).

“[...] Extremamente relevante para o aprimoramento da atuação do enfermeiro enquanto preceptor e, conseqüentemente, qualificação na formação do graduando” (E3).

“[...] Acredito que uma capacitação com este foco só traz benefícios para os preceptores, os alunos e a instituição” (E5).

“[...] Acho interessante e é uma forma de aproximar mais o campo de estágio da universidade” (E8).

Na primeira categoria, **a experiência do enfermeiro como preceptor: desafios e possibilidades** encontram-se o relato das experiências vividas nessa atividade evidenciando-se a motivação que os faz permanecer nela e seus desafios. Neste contexto destacam-se alguns depoimentos:

“A experiência é um desvelar de saberes [...]” (E2).

“No geral, foram experiências muito boas, de trocas e enriquecimento profissional [...]” (E4).

“Passar e trocar conhecimentos, essa fase é fascinante para os alunos, são experiências únicas” (E5).

“Foi enriquecedora, a experiência da troca de conhecimentos (E15).

“Foi uma experiência muito boa, receber os alunos me fez desenvolver habilidades de comunicação e buscar atualização para poder ensinar” (E17).

Contudo, alguns dos depoimentos evidenciam aspectos desafiantes em relação a essa experiência, como descrito abaixo:

“[...] desafios são encontrados, a presença discreta do tutor da UFSC no cenário, quando o educando apresenta limitações importantes [...]” (E2).

“[...]alguns alunos chegavam com muitas demandas (que já deveriam ter sanado em fases anteriores), o que me sobrecarregava. Além, da pouca supervisão e auxílio do professor tutor” (E4).

“[...] desafiadora porque é uma atribuição a mais do enfermeiro dentro da unidade de saúde” (E8).

Entretanto, os participantes ressaltaram a motivação que os leva a atuar como preceptor, em especial por poder contribuir com a formação profissional, do enfermeiro. Esta dimensão pode ser percebida por meio dos seguintes depoimentos:

“A satisfação em participar da formação profissional de um enfermeiro e o aprendizado[...]” (E2).

“[...] O desejo de contribuir com a formação em saúde, principalmente Enfermagem. E a aproximação com a Universidade” (E4).

“[...] Contribuir para formação profissional do aluno” (E13).

Em relação a segunda categoria **facilidades e dificuldades para o exercício da preceptoria** estão envolvidos elementos como a formação acadêmica, a capacitação em preceptoria, o acolhimento da equipe, o espaço físico, os protocolos de enfermagem da SMS, a carga horária de serviço de 40 horas, dentre outras. Dentre as facilidades segue alguns relatos:

“[...] formação acadêmica no mestrado e ser doutoranda [...]” (E2).

“[...] tenho formação em preceptoria no SUS” (E3).

“[...] equipe onde eu atuo é muito acolhedora aos alunos; espaço físico adequado” (E4).

“[...] a SMS tem protocolos, grupos de WhatsApp para as dúvidas” (E5).

“[...] autonomia, carga horária de trabalho (40 horas semanais)” (E6).

“[...] interesse e pró atividade do aluno” (E7).

“[...] o auxílio nas demandas de consultas, conseguimos ampliar o acesso” (E15).

Referente às dificuldades, destacam-se a pouca interação/participação do professor da instituição de ensino.

“[...] Baixa participação do tutor da instituição de ensino nos cenários de prática” (E2).

“[...] os estudantes que não desenvolveram habilidades mínimas ao longo da graduação; [...] o distanciamento com a universidade; a falta de espaço físico” (E3).

“[...] desarticulação entre a academia e as necessidades do serviço” (E4).

Embora tenha sido mencionado como dificuldade de interação/participação com o tutor professor da instituição de ensino alguns apontaram como facilidade o relacionamento e a articulação entre o docente da instituição de ensino com o enfermeiro preceptor. Contudo, apontaram a existência de poucos encontros do docente da instituição com o preceptor e teceram algumas sugestões para o fortalecimento deste vínculo. Dessa forma, encontra-se abaixo algumas respostas dos participantes:

“[...] relacionamento com respeito... que poderia melhorar com visitas ao cenário da prática [...]” (E2).

“[...] meu relacionamento é bom, mas poderia ser mais próximo se tivesse estabelecido pontos de encontro mais frequentes; compartilhamento da avaliação ao longo do semestre, não só no final do estágio” (E3).

“[...] com alguns o relacionamento foi ótimo, com outros nem tanto. Creio que pode melhorar: a comunicação e deixar claro as responsabilidades de cada um na formação do aluno [...]” (E4).

“[...] acessível, mas distante... Sugestão: encontros presenciais frequentes, a cada 1 ou 2 meses [E6].”

“[...] tivemos pouca troca com o docente da disciplina” (E7).

“[...] boa, mas deveria ter mais encontros, periódicos” (E14).

“[...] relacionamento breve, com poucas discussões, tive poucas experiências” (E16).

Ainda referente às dificuldades para a realização da preceptoria, foi mencionado, os seguintes aspectos:

“[...] entendimento de alguns funcionários públicos de que acadêmicos de enfermagem devem tocar o serviço” (E1).

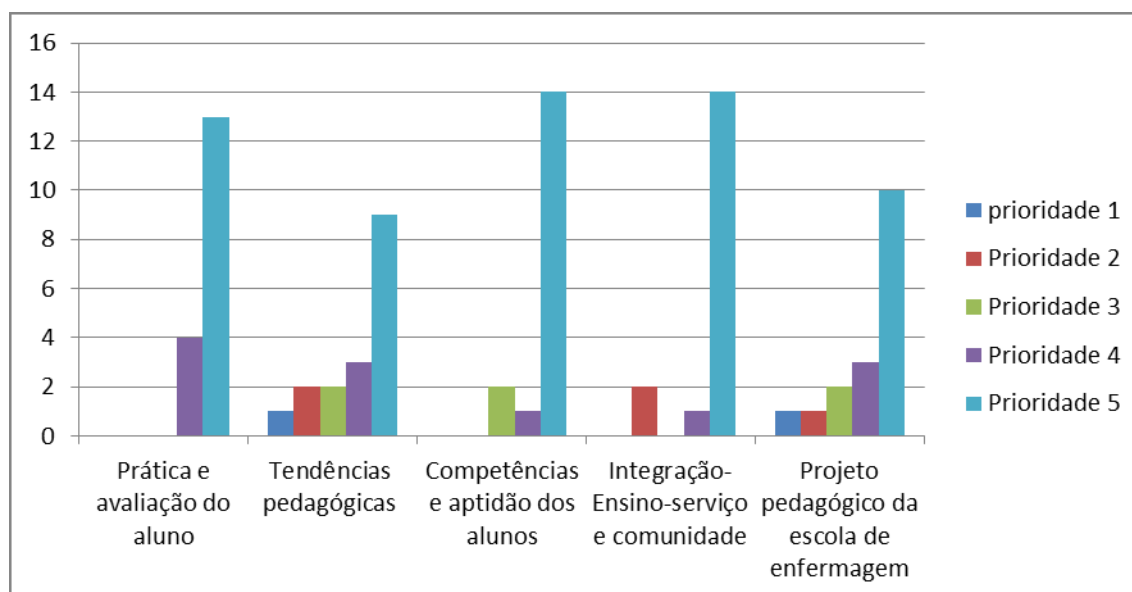
“[...] não ter capacitação pedagógica específica para o ensino, falta de tempo para aperfeiçoamento. Falta de remuneração e conhecimento da importância da supervisão por parte de colegas” (E14).

“[...] conciliar a demanda da população com os horários de preceptoria e o planejamento e execução de aulas” (E15).

A terceira categoria **necessidades de conhecimento para o exercício da preceptoria** evidencia o interesse dos participantes na realização de cursos de capacitação a fim de aprimorar as atribuições como preceptor.

Os participantes manifestaram interesse pela criação de um curso de capacitação, elegendo os conhecimentos que consideravam importantes por grau de prioridade enumerando-os de 1 a 5, onde o 5 evidencia a maior prioridade para que o conteúdo fosse inserido no curso. Os mais prevalentes por grau de prioridade foram os seguintes: *conhecimentos relacionados à prática do ensino e avaliação dos alunos; competências e aptidão dos alunos para atuarem como futuros profissionais e o conhecimento sobre a importância da integração ensino- serviço e comunidade*, conforme ilustrado no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Levantamento das temáticas de conhecimento, por grau de prioridade, para a criação de um curso de capacitação EAD, sobre preceptoria em enfermagem. Florianópolis, SC, Brasil, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa

Além destes, outros conhecimentos foram citados por alguns participantes tais como: treinamento em habilidades de comunicação; questões práticas sobre como avaliar e construir uma boa consulta com o estudante; estratégias para lidar com o estudante que não corresponde às competências mínimas esperadas; conhecimento sobre metodologias ativas e saúde mental dos alunos.

As competências que os participantes gostariam de aprimorar durante a capacitação, foram destacadas por grau de prioridade: o ensino, a supervisão e avaliação dos alunos no campo da prática respectivamente.

Os participantes foram questionados sobre a realização de um curso de capacitação na modalidade EAD e manifestaram-se interessados apontando-a como um formato relevante para o aprimoramento das competências e habilidades para o exercício da preceptoria.

DISCUSSÃO

O levantamento do perfil sócio demográfico dos participantes apontou que, no local do estudo, os profissionais enfermeiros são em sua maioria experientes na APS, com o título de especialistas e atuam como preceptores de alunos de graduação, mas apesar disso, a maioria não possui capacitação para o exercício da preceptoria. Evidencia-se a importância da experiência e vivência na APS como um elemento que contribui para o exercício da preceptoria, mas igualmente, evidencia uma lacuna no que se refere a conteúdos específicos desta atividade profissional. A experiência do enfermeiro é um importante aliado na preceptoria, mas também traz consigo importantes desafios. Contudo, a motivação para o exercício dessa atividade e os ganhos pessoais e profissionais parecem ser os elementos propulsores para que estes profissionais busquem vencer as dificuldades que se apresentam. Entretanto, os participantes reforçaram a importância de capacitações que os ajude a desenvolver suas competências para o ensino em serviço.

De acordo com as DCN de 2001, dentre as competências e habilidades gerais do enfermeiro, a educação permanente é uma das competências mais significativas na formação desse profissional. Para Ferreira, Dantas e Valente (2017) essa competência determina a responsabilidade e o compromisso do enfermeiro com a educação e o estágio das futuras gerações de profissionais, principalmente porque este é aquele que, em conjunto com os estudantes de graduação em Enfermagem, planeja, acompanha, supervisiona e avalia os graduandos na prática desenvolvida durante o estágio. Jarnulfa *et al.* (2019) reforçam que a função do preceptor é a de preceptar, ou seja, ensinar e mostrar a profissão, oferecendo ao aluno a possibilidade de ver e aprender a prática profissional.

Embora a motivação e o interesse do enfermeiro em desenvolver um trabalho de qualidade, este também se reporta às facilidades e dificuldades para exercer a preceptoria. As facilidades apontadas pelos participantes como: a formação, a capacitação em preceptoria, o acolhimento da equipe, o espaço físico, os protocolos de enfermagem da SMS, a carga horária de serviço de 40 horas, dentre outras são elementos atrelados a uma política institucional do

lugar onde atuam e que proporciona um campo fértil para o desenvolvimento das atividades junto aos estudantes de graduação em enfermagem.

Quando os participantes relatam os desafios encontrados para o exercício da preceptoria como a discreta presença do tutor da instituição de ensino frente ao educando com limitações, a grande demanda de alunos que chegam com déficits de conhecimento nos estágios supervisionado e por estarem exercendo mais uma atribuição dentre as tantas que lhe são inerentes da unidade de saúde constata-se a necessidade premente de fortalecer a articulação entre ensino-serviço com a presença mais frequente do tutor da instituição de ensino diante de situações que ambos (tutor-preceptor) precisam acompanhar no âmbito do processo pedagógico; igualmente destaca a necessidade de aprofundamento pedagógico para que o preceptor tenha instrumental para qualificar ainda mais a atividade de ensino. E inegavelmente evidencia a importância de organização no processo de trabalho dentro da UBS para que ele possa exercer suas variadas funções de modo pleno.

Alguns dos desafios apontados pelos participantes retoma o estudo de Ferreira, Dantas e Valente (2017) quando estes abordam que, na qualidade de preceptor, o enfermeiro vai trabalhar o desafio de se comportar didaticamente diante dos demais membros da sua equipe, do paciente, das dificuldades oriundas das condições de trabalho e da presença dos discentes.

Contudo, Ferreira, Dantas e Valente (2017) sugerem que, antes de alocar os graduandos no campo de estágio, a universidade, junto à gestão do SUS, deve manter uma política de atualização dos enfermeiros que se proponham a investir na formação permanente desses profissionais, trabalhando esse novo paradigma da preceptoria em estágio supervisionado, e assim, de modo mais integrado, colaborar com a experiência de preceptoria dos enfermeiros junto aos alunos.

As ponderações de Ferreira, Dantas e Valente (2017) apontam para a necessidade de interlocução entre serviço-escola (universidades) em um processo de corresponsabilização tanto pelo processo formativo para os futuros profissionais, quanto para aqueles da instituição que colaboram com este processo. No estudo de Rabello e Valente (2019) notou-se que a desarticulação da instituição de ensino com o serviço de saúde se dá por alguns fatores, como por exemplo, pela falta de acolhimento do professor e do docente por parte do preceptor da prática, seja pela troca constante de profissionais ou pelo despreparo ou inexperiência do profissional para exercer a função da preceptoria. Como também pelo fato do preceptor olhar somente para a técnica e elencar ao acadêmico o cumprimento do serviço de mão de obra exercido na Unidade Básica de Saúde.

Para Ribeiro e Prado (2014) deve-se ofertar cursos de formação para preparação pedagógica para o exercício da preceptoria aos profissionais da prática, com o objetivo de proporcionar aperfeiçoamento de saberes para a educação e melhorar a atribuição de preceptor no ambiente de trabalho, responsabilidade esta que deve ser compartilhada pelas universidades a construção de parcerias.

Em contrapartida, as dificuldades diante do processo de preceptoria apontadas neste estudo permite a reflexão sobre a necessidade de um diálogo mais próximo entre o tutor e o preceptor do campo, em especial por este processo representar a formação de vínculo que permitirá que haja uma avaliação do estudante de forma mais ampla e precisa, ampliará o olhar do preceptor para elementos pedagógicos contidos no processo de ensino-aprendizagem e proporcionará uma coerência teórico-prática consolidando as experiências do estudante. Como contribuições, os participantes fizeram sugestões relevantes para fortalecer a interlocução entre o tutor-preceptor tais como: encontros presenciais mais frequentes do docente da instituição com o enfermeiro preceptor, realização da avaliação do aluno ao longo do semestre, clareza nas informações a respeito das responsabilidades dos atores envolvidos no processo da preceptoria.

Nesse contexto, com o propósito de haver junção da escola e o serviço de saúde, dois requisitos são imprescindíveis: a possibilidade de construtividade, interrogando teorias e práticas e a presença de meios de comunicação contínuos (ESTEVEZ *et al.* 2019). Sendo assim, a proximidade entre preceptores e professores é fundamental na construção de estratégias de compartilhamento de responsabilidade entre a universidade e os serviços de saúde na preparação profissional do futuro enfermeiro. Por isso, acredita-se que, aprimorar a relação entre essas instituições é imprescindível para estimular e apoiar o enfermeiro na formação do seu aprendizado, e para que isso aconteça de forma eficaz, a academia representada pelo professor, deve estar presente na rotina do estágio supervisionado, acompanhando o enfermeiro preceptor e o aluno constantemente, portanto, um professor supervisor mais presente reforça as relações e aproxima a academia do campo de estágio (TAVARES *et al.* 2011).

Por isso, é imprescindível que se estabeleça um espaço intermediário entre o professor da Instituição de Ensino Superior (IES) e o profissional enfermeiro da assistência, em que os preceptores e tutores se colocam como mediadores do meio do ensino com o meio do trabalho (RIBEIRO; PRADO, 2014).

Estudo desenvolvido na Áustria evidenciou que o suporte assistido por enfermeiros preceptores/tutores, em parceria com professores no ensino clínico, resultou em efeitos

positivos nos alunos que aprimoraram seu desempenho em relação a autoconsciência, a autoeficácia e a aprendizagem (ESTEVES *et al.* 2019).

Em contrapartida, percebe-se frequentemente na prática dos estágios supervisionados, que a indisponibilidade de alguns profissionais dos serviços de saúde, a recusa e a falta de comunicação dos docentes junto dos preceptores são impedimentos na realização da integração, ensino, serviço e comunidade (FRANCO, *et al.* 2020). Nessa perspectiva, para garantir o componente de qualidade exigido na formação do futuro profissional, só é viável quando se mantém parcerias sólidas entre as instituições de ensino, serviços de saúde e enfermeiros preceptores (ESTEVES, *et al.* 2019).

Outros elementos dificultadores apresentados no estudo se referem ao despreparo dos alunos em relação ao desenvolvimento de habilidades mínimas, falta de capacitação pedagógica de alguns preceptores, estas estão relacionadas a: necessidade de maior interlocução ensino-serviço e que evidencia a importância de fortalecer o vínculo do preceptor com a instituição de ensino no que se refere ao conhecimento sobre o projeto político pedagógico do curso, o conhecimento sobre as experiências que este estudante teve ao longo do processo formativo; além da urgência em promover cursos de capacitação para a preceptoria para os enfermeiros do serviço respectivamente.

A falta de tempo e de entendimento de alguns funcionários das UBS de que os alunos devem assumir as atividades na falta de recursos humanos da UBS destaca-se como outros elementos dificultadores no exercício da preceptoria parecem estar relacionados ao processo de trabalho contido nos locais de estágio e ao desconhecimento por parte de grande parte dos funcionários com a atividade de preceptoria e a responsabilidade do campo na sua dimensão de agente formativo de futuros profissionais.

Jarnulfa *et al.* (2019) em seu estudo destaca igualmente que os preceptores necessitam de mais tempo para refletir junto dos alunos sobre as necessidades individuais deles, como também realizar uma avaliação regular, o que novamente reforça a importância de visitar constantemente o processo de trabalho na UBS, ampliando para conhecimento dos demais profissionais as atribuições pertinentes ao enfermeiro preceptor.

Para Rebello e Valente (2019) o problema está no sucateamento do SUS, com isso, os profissionais não conseguem reconhecer a importância que desempenham no processo de formação e educação do estagiário, porque lidam com inúmeras dificuldades no seu cotidiano relacionadas à falta de insumos e de recursos humanos, e ainda a demanda crescente de usuários, tendo que resolver esses conflitos no ambiente de trabalho.

Serrano-Gallardo *et al.* (2016) apontam que dificuldades de aprendizagem ocorrem, muitas vezes, pelo pouco preparo dos preceptores para o exercício da preceptoria, por isso, existe a necessidade de produção do conhecimento sobre a preceptoria de enfermagem durante a graduação, bem como capacitações periódicas dos enfermeiros para exercer tal função e maiores discussões sobre esse tema.

Nesse sentido, vários estudos reforçam que, para receber os alunos nos campos de estágios, os enfermeiros devem ser capacitados e atualizados permanentemente. Essa responsabilidade cabe às universidades e a gestão do SUS, no intuito de garantir uma supervisão de qualidade, focada na experiência dos enfermeiros da prática destacando o investimento na formação do enfermeiro (GARCIA; MOYA, 2016; FERREIRA; DANTAS; VALENTE, 2017;).

Apesar de os enfermeiros do estudo possuírem grande experiência na preceptoria de estudantes de graduação, todos eles julgaram importante a realização de capacitação sobre o tema, para o aprimoramento da atuação do enfermeiro e a qualificação na formação do aluno. Nessa lógica, esses achados, vão ao encontro da dissertação de mestrado realizada com profissionais de saúde preceptores atuantes no campo da APS de um município da Serra Gaúcha, cujos resultados identificaram que questões relacionadas ao binômio ensino-aprendizagem são amplas e exigem um preparo pedagógico do profissional de saúde enquanto preceptor, um conhecimento prévio sobre o ensino no contexto das práticas em serviço com os estudantes de nível superior, e nesse processo, os preceptores em estágios clínicos desempenham um papel importante em ajudar os alunos a alcançar resultados de aprendizagem (CARRARD, 2016).

O conhecimento sobre a prática do ensino e a avaliação dos alunos foi considerado como prioritário pelos enfermeiros preceptores deste estudo. Nesse sentido Serrano-Gallardo *et al.* (2016) citam que os fatores identificados pelos alunos de enfermagem como práticas de ensino facilitadoras de aprendizagem incluem o encorajamento da responsabilidade e autonomia, a capacidade em oferecer oportunidades para desempenhar diferentes tarefas e prestação de apoio, bem como o *feedback* do desempenho dos estudantes pelos preceptores. Complementando as estratégias de aprendizado, o preceptor de alunos deve ser um profissional reflexivo, com capacidade de dominar a arte do questionamento e deve estimular o educando a expor na prática suas próprias reflexões (GARCIA; MOYA, 2016).

No que se refere a avaliação do aluno em estágio supervisionado, segundo o inciso 1º do artigo 15 da Resolução CNE/CES Nº 3 de 7 de Novembro de 2001, “as avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares

desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares”. Nesse entendimento, a avaliação compõe parte do processo de ensino e aprendizagem, reproduzindo-se como um instrumento importante para reconhecer o alcance de competências do graduando (BRASIL, 2001; MARQUES *et al.* 2015).

Para Burgerss e Melli (2015), o *feedback* é considerado o elemento central da avaliação e parte essencial para a concretização da aprendizagem, porque possibilita instruir o aluno sobre o seu progresso e as deficiências a serem mudadas ou aprimoradas, e isso, conseqüentemente, os incentiva a comprometer-se nas práticas de ensino- aprendizagem.

Já o conhecimento sobre as competências e aptidão dos alunos para atuarem como futuros profissionais foi elencado como a segunda prioridade de tema necessário para ser trabalhado no curso de capacitação. Complementando o exposto, para os alunos de enfermagem tornarem-se competentes Merkgoe *et al.* (2019), relatam que os mesmos, devem ser capazes de integrar teoria e prática por meio de supervisão e orientação do preceptor enfermeiro. Nesse sentido, o estudo dos autores Rocha *et al* (2019) destacou que a preceptoria é uma ferramenta de ensino clínico eficiente, porque auxilia os alunos no desenvolvimento de competências clínicas, contribuindo vigorosamente para a transformação do profissional enfermeiro.

As habilidades de comunicação para exercer a preceptoria destacado como um assunto pertinente para inclusão em um curso de capacitação, citado pelos participantes do estudo é reforçada por Bianco-Lima *et al.* (2014) quando estes apontam que o ensino das competências de comunicação no campo de estágio da área da saúde tem que ser incorporado na rotina e serviço do preceptor e pode ser desenvolvido durante as diversas atividades, como discussão de casos, problematização, simulação, dentre outras. Corroborando com essa ideia Araújo, Menezes, Cavaco *et al.* (2020) reforçam que o ensino de habilidades de comunicação faz-se necessário e tornou se uma recomendação mundial proposta nas diretrizes curriculares de cursos de graduação da área da saúde.

Diante disso, pode-se dizer que o preceptor necessita de ferramentas para trabalhar com os alunos e para Garcia e Moya (2016) umas das ferramentas empregadas pelos preceptores, para facilitar a comunicação e a aprendizagem na prática, são as perguntas reflexivas. Para os autores, Carraro *et al.* (2014) a habilidade do diálogo entre os sujeitos pertencentes à prática pedagógica, fortalece as relações do preceptor com o educando no processo de ensino aprendizagem, formando assim profissionais crítico- reflexivos, por meio da participação ativa do estagiário em formação. Ratificando o exposto, Freire (2014) nos traz que a aplicação da educação crítica e dialógica oportuniza a conscientização do sujeito

conduzindo-o à práxis libertadora, haja vista que sem reflexão e crítica as pessoas não se tornam sujeitos, e para se tornar sujeito, precisa-se de uma aprendizagem permanente, por isso o diálogo é libertador, capaz de formar um novo sujeito.

Considerando o espaço da APS como local para o desenvolvimento de estágio supervisionado e o envolvimento dos enfermeiros nesse processo retoma-se a nova PNAB quando esta considera que todas as UBS são potenciais espaços de educação, formação de recursos humanos, pesquisa, ensino em serviço, inovação e avaliação tecnológica para a RAS (BRASIL, 2017). Desse modo, vale ressaltar que os enfermeiros preceptores na APS, executam um importante ofício, ajudando os alunos a atingirem os desfechos de aprendizagem clínica prática e de sua educação (JARNULFA *et al.*, 2019).

Diante dos dados levantados no estudo, os enfermeiros demonstraram assumir uma postura de abertura para o novo, aceitando ampliar seus conhecimentos por meio de um curso de educação permanente, utilizando uma Tecnologia de Informação e comunicação (TIC) que é um curso EAD, apresentando como tema a preceptoria de alunos de graduação em enfermagem na Atenção Primária à Saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo foi evidenciado a importância da experiência e vivência na APS como um elemento que contribui para o exercício da preceptoria, com isso, a experiência do enfermeiro é um importante aliado na supervisão do estágio supervisionado. Mas que também traz consigo importantes desafios, contudo, a motivação para o exercício dessa atividade e os ganhos pessoais e profissionais parecem ser os elementos propulsores para que estes profissionais busquem vencer as dificuldades que se apresentam. Apontam a importância de capacitações que os ajude a desenvolver suas competências para o ensino em serviço.

As facilidades apontadas pelos participantes os ajudam a continuar na atividade de preceptoria e tem estreita correlação com a política institucional, o que contribui para o desenvolvimento de atividades junto aos estudantes.

Em contrapartida, as dificuldades apontadas evidenciam a necessidade de um diálogo mais próximo entre o tutor e o preceptor propiciando o fortalecimento do vínculo para haja um processo pedagógico do estudante de forma mais ampla e precisa, além de ampliar o olhar do preceptor para elementos pedagógicos contidos no processo de ensino-aprendizagem.

Como contribuições os participantes trouxeram sugestões como encontros presenciais mais frequentes do docente da instituição com o enfermeiro preceptor, realização da avaliação do aluno ao longo do semestre, clareza nas informações a respeito das responsabilidades dos

atores envolvidos no processo da preceptoria. As necessidades de aprendizagem manifestas pelos participantes reforçam a importância de que haja cursos de capacitação que possam ajudá-los no exercício da preceptoria.

Este estudo contribui para a reflexão sobre a qualificação do processo de ensino-aprendizagem dos enfermeiros preceptores, atuantes na Atenção Primária à Saúde, junto aos estudantes de graduação em enfermagem em estágio supervisionado. Contudo, ainda é necessário aprofundar estudos e pesquisas sobre a dimensão pedagógica do enfermeiro nos diversos cenários onde atua.

Como limitações aponta-se a participação de uma amostra pequena de profissionais incluídos no estudo, devendo, portanto, ela deve ser ampliada a fim de aprofundar melhor a temática.

Portanto, recomenda-se com base nesse estudo a capacitação dos enfermeiros voltada para a preceptoria de graduandos em enfermagem, como também o desenvolvimento de reuniões periódicas entre os docentes das universidades e os enfermeiros preceptores do campo de estágio, para alcançarmos um maior envolvimento entre ensino e serviço e melhorar a qualidade da formação dos acadêmicos de enfermagem.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D.C.S.A de. *et al.* Instrumentos para avaliação de habilidades de comunicação no cuidado em saúde no Brasil: uma revisão de escopo. **Interface** (Botucatu). 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/icse/a/JQytyHTYSj7SZDvQSvbQBMQ/?lang=pt_ Acesso em: 03 nov. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo (2011): Edições 70.

BIVANCO-LIMA, D. *et al.* O Ensino da Comunicação no Internato e Residência Médica: Relato de Experiência em Serviço de Atenção Primária à Saúde. **Blucher Medical Proceedings**. São Paulo. v. 1, n. 2, p. 360-360, 2014. Disponível em: <https://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/o-ensino-da-comunicacao-no-internato-e-residencia-mdica-relato-de-experincia-em-servio-de-ateno-primria-sade-9772>. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 3, de 7 de Novembro de 2001**- Homologado. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Despacho do Ministro em 1/10/2001, pub. DOU de 3/10/2001, Seção 1E, p. 131. 2001 a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 31 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização

da Atenção Básica, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). **Diário Oficial da União**. Brasília, 21 de set. de 2017. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt2436_22_09_2017.html Acesso em 20 out. 2020.

BURGESS, A.; MELLIS, C. Feedback and assessment for clinical placements: achieving the right balance. **Advances in Medical Education and Practice**. [Australia]. v. 6, p. 373-381, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276921420_Feedback_and_assessment_for_clinical_placements_Achieving_the_right_balance Acesso em: 20 nov. 2021.

CARRARD, G. G. **Preceptoria no SUS: análise da integração Ensino-Serviço e das Práticas Pedagógicas no contexto da Atenção Primária à Saúde**. 2016. 194 p. Dissertação (Mestrado em ensino na saúde). Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre. Disponível em: <https://repositorio.ufcspa.edu.br/jspui/handle/123456789/561> . Acesso em: 25 maio 2019.

CARRARO, T. E. *et al.* Ensinar- aprender a cuidar de feridas: experiência de enfermeiras estagiárias docentes. **Cogitare enferm**. [Florianópolis]. v. 19, n. 3, p. 612-615, jul./set. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/26391/17584> Acesso em: 05 out. 2021.

CAVALCANTE, R. B. V. C de. *et al.* Informatização da atenção básica a saúde: avanços e desafios. **Cogitare Enfermagem**. Curitiba. v. 23, n.3, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/54297> . Acesso em 21 out. 2019.

ESTEVES, L. S. F. *et al.* Supervisão Clínica e preceptoria/tutoria – contribuições para o Estágio Curricular Supervisionado. **Rev Bras Enferm**. São Paulo. 2019; Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0785>. Acesso em: 15 maio 2021.

FERREIRA FDC; DATAS FC; VALENTE GSC. Saberes e competências do enfermeiro para preceptoria em unidade básica de saúde. **Rev Bras Enferm (REBEn)**. Niterói. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0533>. Acesso em: 10 maio 2019.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal de. **Secretária de saúde**. 2021. Disponível em: . https://datastudio.google.com/u/0/reporting/2b3acb44-2ce4-4181-addf-2524006e0a6f/page/p_byeflghxpc. Acesso em: 10 nov. 2021.

FRANCO, C. D. *et al.* A Integração ensino-serviço-comunidade no curso de enfermagem: O que dizem os enfermeiros preceptores. **Enferm. Foco**. [Minas Gerais]. 2020. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/3098/886>. Acesso em 15 Ago 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GARCIA, M. R.; MOYA, J. L. M. O legado do cuidado como aprendizagem reflexiva. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. Ribeirão Preto SP. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1518-8345.0639.2711> . Acesso em: 20 jan. 2020.

GARCIA, V.L. Educação à distância (EAD) –conceitos e reflexões. **Revista de Medicina de Ribeirão Preto**. v.48, n.3, p.209-13, Ribeirão Preto SP. 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/104295/102940> . Acesso em: 02 Fev. 2020

JARNULFA, T. *et al.* District nurses experiences of precepting district nurse students at the postgraduate level. **Nurse Education in Practice**. Elsevier. [Gävle-Suécia]. Vol.37. May 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2019.05.004>. Acesso em: 15 jan. 2020.

MARQUES, A. D. B.*et al.* **Instrumentos e práticas avaliativas do estágio curricular do ensino médio integrado ao curso técnico em enfermagem**. In: congresso Internacional em avaliação educacional, 6, 2015, Fortaleza. Avaliação: veredas e experiências educacionais. Fortaleza: 2015. p. 2774-2781. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/24714>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MEKGOE, T. S. *et al.* Experience of nursing students regarding clinical support in the management of TB and HIV patients in a primary healthcare setting: a phenomenological study. **The Pan African Medical Journal**. [S.l.]. July 2019. Disponível em <http://www.panafrican-med-journal.com/content/article/33/209/full>. Acesso em: 15 de jan. 2020.

REBELLO, R.B. dos S.; VALENTE, G.S. C. A atuação do enfermeiro preceptor da rede básica do SUS: Uma reflexão sobre suas competências. *Revista Nursing*. São Paulo. 16 de julho de 2019. p 3118-3120. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1026007>. Acesso em: 21 de out. 2021.

RIBEIRO, K. R. B.; PRADO, M. L. do. A prática educativa dos preceptores nas residências em saúde: um estudo de reflexão. **Rev. Gaúcha Enferm**. [Florianópolis]. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2014.01.43731> Acesso em: 25 jul. 2020.

ROCHA, E. N. da *et al.* Percepção de competências clínicas por acadêmicos de enfermagem. **Rev Min Enferm**. Curitiba-PR. 2019. Disponível em: <http://reme.org.br/artigo/detalhes/1322> . Acesso em 10 nov. 2021.

SANTOS, A. de F. *et al.* Incorporação de Tecnologias de Informação e Comunicação e qualidade na atenção básica em saúde no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Belo Horizonte, v. 33, n. 5, p. 1-14, 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2017000505003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 out. 2019.

SERRANO-GALLARDO, P. *et al.* Fatores associados à aprendizagem clínica dos alunos de enfermagem nos cuidados de saúde primários: um estudo analítico transversal. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. [S.l.]. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.0327.2803> Acesso em: 01 jun. 2019.

TAVARES, P. E. N. *et al.* A vivência do ser enfermeiro e preceptor em um hospital escola: olhar fenomenológico. **Rev. Rene**. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324027977018> Acesso em: 10 jul.2021.

6 PRODUTO: CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ESTUDANTES EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE.

Neste momento será apresentada a construção do Curso de Capacitação – **Capacitação para enfermeiros preceptores de estudantes em enfermagem na Atenção Primária à Saúde**- Modalidade Educação à distância:

Tipo de curso: Capacitação

Carga Horária: 40 horas

Plataforma: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle® da Escola de Saúde Pública/PMF.

Formato: Modular

Público-alvo: Enfermeiros Preceptores de estudantes de enfermagem na Atenção Primária à Saúde.

Etapas para a realização do Curso com a metodologia ADDIE

1ª Etapa (Análise): identificação das necessidades de conhecimento dos participantes:

Nesta etapa foram levantadas as necessidades de aprendizagem por meio da coleta de dados de um questionário *online* pré curso (APÊNCDICE A), respondidos pelos participantes por meio do aplicativo *google forms*, que aceitaram fazer parte do estudo e concordaram com o TCLE. O instrumento ficou disponível para ser respondido por um período de cinco meses.

Este questionário *online* identificou o conhecimento prévio dos participantes para o exercício da preceptoria em enfermagem, bem como as necessidades de aprendizagem e competências para a elaboração do curso de capacitação. Além de conter dados da caracterização dos participantes, como idade, sexo, grau de instrução, tempo de atuação na Atenção Primária à Saúde e experiência em preceptoria.

2ª Etapa (Design): construção do conteúdo do curso

Após a análise dos questionários pré-curso e a identificação das necessidades de conhecimento da equipe de enfermagem sobre a preceptoria de alunos de enfermagem em estágio supervisionado, foram pesquisados e reunidos materiais que fazem parte do componente pedagógico de acordo com o tema mais solicitado pelos participantes. Foi realizado o estudo e a captação do material bibliográfico pertinente à temática, no sentido de organizá-lo em uma sequência lógica para a elaboração e apresentação do conteúdo científico

de forma clara e abrangente. O material foi composto por conteúdos de livros-textos, artigos científicos, figuras, sites, entre outros.

Os profissionais reconheceram como grau de prioridade respectivamente, os seguintes conhecimentos necessários para compor o curso de capacitação: relacionados à prática do ensino e avaliação dos alunos; competências e aptidão dos alunos para atuarem como futuros profissionais e o conhecimento sobre a importância da integração ensino-serviço e comunidade. Além disso, apontaram que gostariam de aprimorar as seguintes competências durante a capacitação: o ensino, a supervisão e avaliação dos alunos no campo da prática.

A partir da necessidade de ampliação de conhecimento dos profissionais, iniciou-se a construção do curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle*® da Escola de Saúde pública de Florianópolis.

3ª Fase (Desenvolvimento do produto): construção do curso

Nessa etapa foi realizada a elaboração do material pedagógico, um plano de ensino, o qual foi composto por: carga horária de 40 horas e a confecção de quatro módulos, divididos da seguintes forma:

- *Módulo 1*: apresentação do curso: educação permanente em saúde e a importância da educação a distância;
- *Módulo 2*: referenciais teóricos para a prática pedagógica;
- *Módulo 3*: a formação do enfermeiro no Brasil e a Preceptoria na Atenção Primária à Saúde;
- *Módulo 4*: Estratégias pedagógicas para o alcance das competências clínicas do aluno.

Essa fase contou com o auxílio de um profissional da área do *design*, contratado para realizar a diagramação do conteúdo *online* e com um profissional da Escola de Saúde Pública de Florianópolis para a inserção do material no AVA – *Moodle*®.

Esse curso EAD foi construído tendo como referencial pedagógico de Paulo Freire, com a pedagogia problematizadora.

A metodologia da problematização é orientada por etapas distintas e encadeadas a partir de um problema detectado na realidade, onde suas atividades, intencionalmente organizadas por etapas, possibilitam a reflexão e participação ativa dos envolvidos (PRADO; REIBNITZ, 2016).

6.1 DEMONSTRAÇÃO DO DESIGN E FUNCIONALIDADE DO CURSO:

A aplicação da metodologia de criação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem por meio do método para o *design* do curso resultou na construção de um curso no AVA *Moodle* voltado para educação permanente para os profissionais de enfermagem.

Utilizando essa plataforma *online* a partir da estrutura disponibilizada pelo próprio *Moodle*, o conteúdo do curso foi elaborado e construído pedagogicamente, utilizando como base teórica a metodologia problematizadora de Freire, organizado em módulos específicos e disponibilizados em uma sequência lógica.

O acesso ao ambiente é realizado, por meio da Escola de Saúde Pública de Florianópolis, no seguinte endereço: http://moodle.saude.pmf.sc.gov.br/moodle/login/index.php?lang=pt_br.

Por questões de segurança e de identidade, é necessário um nome de usuário e senha, (conforme ilustrado na Figura 1) e como trata-se de servidores da Prefeitura de Florianópolis, cada participante deverá ter o seu usuário e senha de acesso ao sistema. O usuário será o CPF ou matrícula do profissional, e para acessar o AVA *Moodle* será necessário entrar por meio do primeiro acesso e seguir as instruções que serão enviadas pela plataforma no e-mail do participante com orientações sobre o cadastro da senha.

Figura 1: Tela de login do curso

Nome de usuário

Senha

Lembrar usuário

[Acessar](#)

[Esqueceu o seu usuário ou senha?](#)

O uso de Cookies deve ser permitido no seu navegador

Alguns cursos podem permitir o acesso a visitantes

[Acessar como visitante](#)

Fonte: Próprio autor

Esse acesso direcionará o participante para a página da Escola de saúde pública da prefeitura de Florianópolis, e nessa página, aparecerá o ícone para acesso ao curso: “Preceptoría na Graduação de enfermagem”, conforme (Figura 2) apresentado abaixo:

Figura 2: Página de acesso ao curso



Fonte: Próprio autor

Ao clicar no ícone “Preceptoría na Graduação de enfermagem”, abrirá a página principal do curso, na qual estão disponíveis os módulos e o material de aprendizagem do curso.

A Interface do ambiente apresenta uma estrutura, na qual o participante navega pela plataforma identificando todas as “funções” numa tela inicial. Ao clicar nas “abas” e/ou “ícones” o participantes tem acesso ao conteúdo proposto.

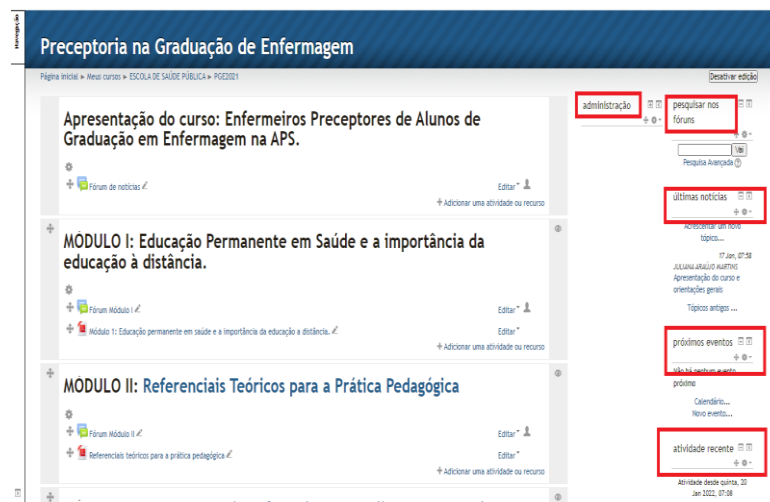
O ambiente AVA apresenta uma estrutura na área dos blocos de atividades, que estão disponíveis atalhos a outros itens para a organização do curso, conforme verificado na (Figura 3) (MOODLE, 2017), tais como:

- ✓ **Bloco pesquisar nos fóruns:** este bloco permite que você faça uma busca, a partir de palavras-chave, dentro do próprio Moodle® sobre os temas publicados nos fóruns;
- ✓ **Bloco administração** (apenas para os tutores tem acesso): Este bloco permite o gerenciamento e o acompanhamento da disciplina;
- ✓ **Bloco calendário:** a ferramenta de calendário permite que o aluno acompanhe o calendário acadêmico, os prazos dos cursos, reuniões do grupo e outros eventos;
- ✓ **Bloco últimas notícias:** mostra as postagens recentes publicadas no fórum de notícias, juntamente com um link para notícias mais antigas;
- ✓ **Bloco próximos eventos:** neste bloco é possível visualizar, em formato de tópicos, os próximos eventos, ou seja, tudo o que tem data para acontecer. Além disso, ele pode ser utilizado para criar eventos pessoais, ou seja, pode ser usado como uma agenda pessoal;

✓ **Bloco atividade recente:** este bloco mostra ao tutor as atividades recentes realizadas pelos alunos.

Vale destacar que o Moodle® possui mais de vinte blocos disponibilizados para serem inseridos na plataforma, podendo ser personalizados de acordo com a preferência e necessidade do usuário (MOODLE, 2017).

Figura 3: Disposição dos blocos do curso



Fonte: Próprio autor.

Outros ícones que estão presentes na interface geral do AVA e que são muito interessantes e usados frequentemente são descritos a seguir, conforme (Figura 4).

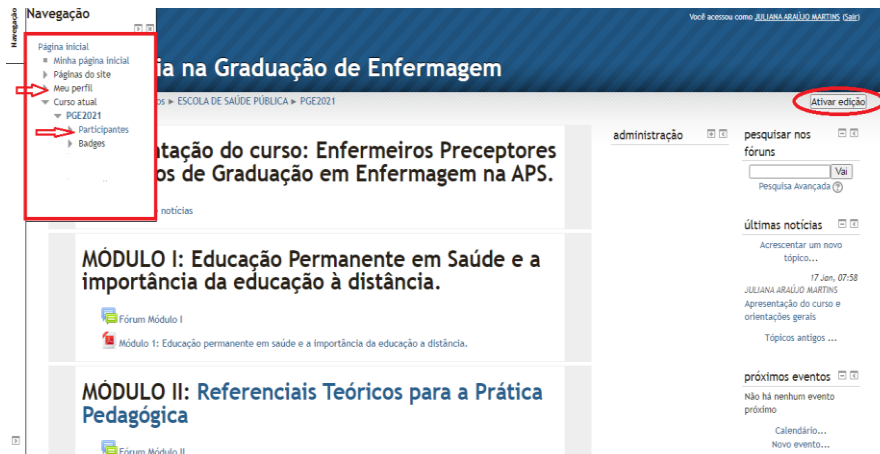
✓ **Barra de navegação:** Permite que o participante acesse os conteúdos e recursos do AVA, se localize nesta estrutura e facilmente volte para o início da plataforma ou mesmo do ambiente;

✓ **Ativar edição:** Este ícone está disponível somente para os administradores do curso e permite ativar/ desativar o modo de edição do curso;

✓ **Meu Perfil:** Uma vez acessado esse ícone, o participante tem acesso aos seus dados.

✓ **Participantes:** Esse ícone acessa as mensagens de interação do tutor com os alunos e geralmente é muito utilizado no curso.

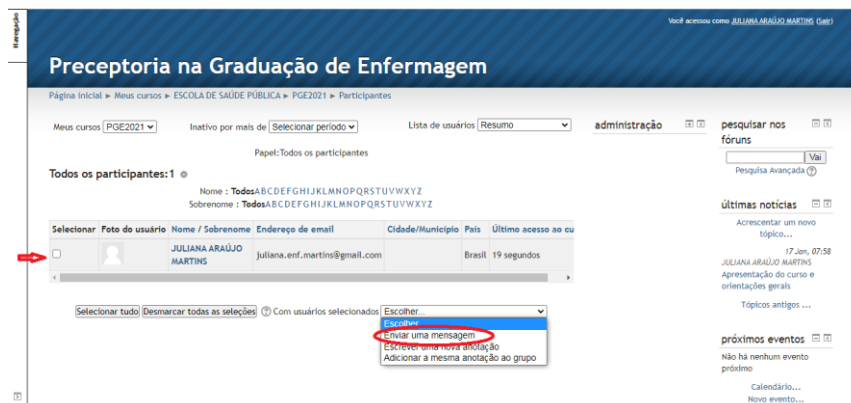
Figura 4: Tela com ícones da interface geral do curso.



Fonte: Próprio autor

Ao clicar no ícone “participantes”, para o tutor comunicar-se com o aluno, ele deve seleccionar o nome do aluno e em seguida no ícone: “enviar uma mensagem” (conforme a Figura 5). Por meio desse canal de comunicação o tutor fará contato e terá momentos de interação com o aluno.

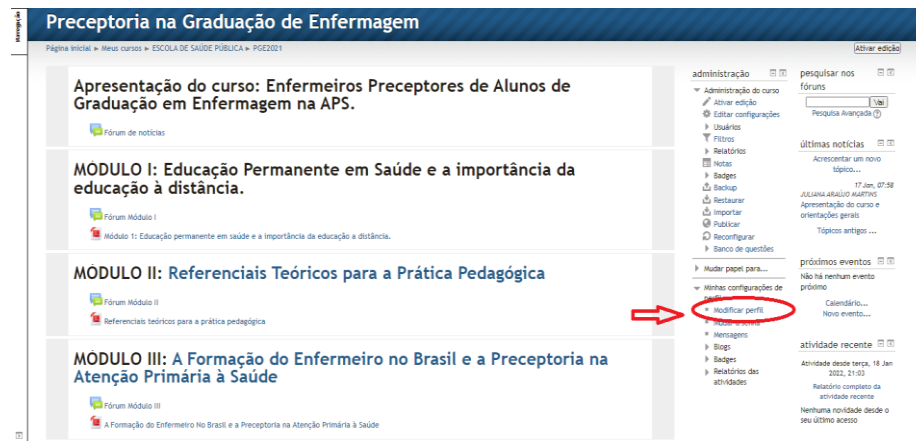
Figura 5: Tela com os passos para o envio de mensagens



Fonte: Próprio autor

Assim que o aluno é logado no curso e inicia a navegação, a sua primeira tarefa será inserir seus dados e foto no perfil. Para isso, deve-se clicar em “**Modificar Perfil**” (ilustrado na Figura 6 abaixo).

Figura 6: Ícones de acesso "Modificar perfil"



Fonte: Próprio autor

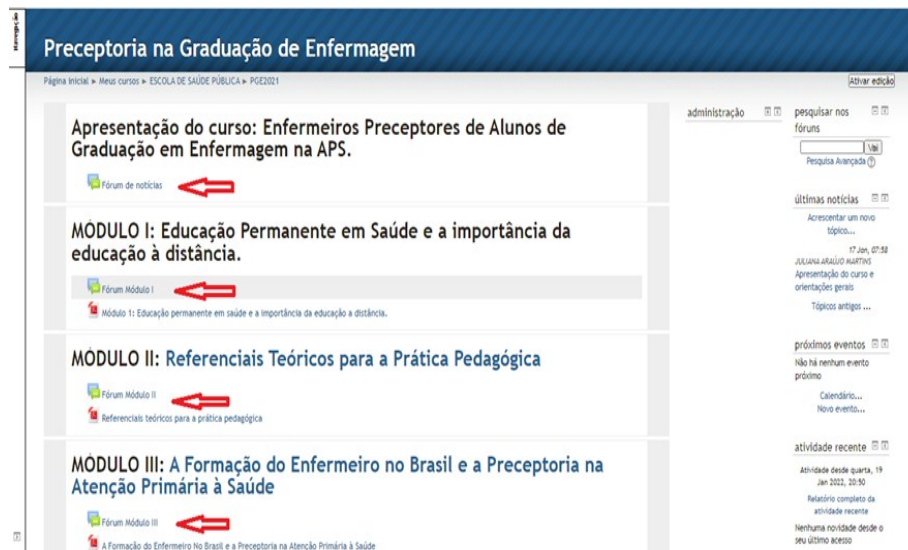
Na página principal do curso, encontram-se os módulos. Cada módulo possui um cabeçalho com o título enumerados em forma de números romanos.

O curso foi construído por 04 módulos com seus respectivos conteúdos, baseados na metodologia problematizadora de Freire e assim estão estruturados:

- **Tópico Inicial:** Apresentação do curso: Enfermeiros Preceptores de Alunos de graduação em enfermagem na APS;
- **MÓDULO I:** Educação Permanente em Saúde e a importância da Educação à Distância;
- **MÓDULO II:** Referenciais teóricos para a prática pedagógica;
- **MÓDULO III:** A formação do Enfermeiros no Brasil e a Preceptoría na Atenção Primária à Saúde;
- **MÓDULO IV:** Estratégias Pedagógicas para o alcance das Competências Clínicas do aluno;
- **AVALIAÇÃO DO CURSO:** Enfermeiros Preceptores de Alunos de Graduação em Enfermagem na Atenção Primária à Saúde.

No curso foram inseridos dois tipos de fóruns (conforme Figura 7) que o *Moodle* permite utilizar na área do curso: um que possibilita a interação entre os usuários, que é o “fórum de debates” e outro que não permite a interação com o usuário, por possuir uma característica unidirecional (as mensagens são enviadas somente pelo tutor), chamado de “fórum de notícias”. Este último tem o objetivo de transmitir notícias e avisos do curso, sendo geralmente intitulado como Últimas Notícias ou Avisos.

Figura 7: Ícones de acesso aos fóruns (Fórum de notícia e Fórum de debates)



Fonte: próprio autor

Nos fóruns interativos, que são os “fóruns de debates”, é possível a interação do tutor que será a enfermeira mestranda, e dos alunos entre si, e essa metodologia de ensino configura-se como uma metodologia ativa, a qual, constitui-se um método diferenciado no processo de ensino e aprendizagem em que o aluno se coloca na postura de sujeito ativo, responsável pela sua formação, pois diante de suas inquietações acerca do cenário em que atua ou vai atuar, parte em busca de respostas, sente-se motivado para a apreensão de conhecimentos e aplicação desses em sua prática (PRADO; REIBNITZ, 2016).

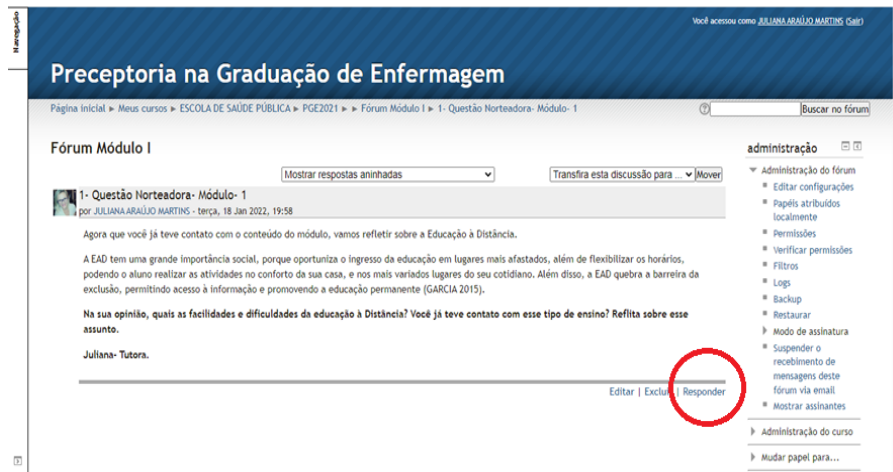
Nesse sentido, a educação é vista como um ato coletivo, como uma troca de saberes entre os seres e origina-se da pressuposição de que ninguém educa ninguém sendo um processo permanente (FREIRE, 1967).

Vale destacar também que essa metodologia, corrobora com a metodologia de Freire (2014) quando afirma que, a educação libertadora, que é o oposto da bancária, é conhecida também como problematizadora, e não se configura no ato de “depositar”, ou de narrar, ou de transmitir conhecimentos e valores aos alunos. Na educação problematizadora é necessário o diálogo, pois o profissional de saúde é o mediador da aprendizagem, e é ele quem vai estimular a curiosidade dos alunos, vai propor desafios, problemas e incentivar a busca de soluções (GARZON, SILVA e MARQUES, 2018).

Para responder o fórum de debates, na página inicial de cada módulo, ao clicar em fórum de debates, aparecerá a mensagem do tutor, solicitando que o aluno responda (figura 8), em forma de reflexão a pergunta norteadora do módulo.

Na medida em que os alunos iniciarem as reflexões no fórum, o tutor deverá interagir, a cada cinco respostas reflexivas postadas, para o desenvolvimento do ensino- aprendizagem entre os participantes.

Figura 8: Respondendo o fórum de debates



Fonte: Próprio autor

Tópico Inicial: Apresentação do curso:

No tópico: “Apresentação do curso: Enfermeiros Preceptores de Aluno de Graduação em Enfermagem na APS”, o aluno será orientado a clicar no fórum de notícias, nesse fórum há informações iniciais do curso e conta com o cronograma do curso, no formato em pdf.

Nessa tela o aluno clica em cima do tópico (Figura 9) e aparecerá a mensagem inicial, como também o cronograma em PDF (Figura 10).

OBS: Caso o tutor queira enviar outras mensagens de orientações sobre o curso, poderá acrescentar ao decorrer do curso, clicando em “acrescentar um novo tópico”.

Figura 9: Tela de acesso à "Apresentação do curso"



Fonte: Próprio autor

Figura 10: Tela de acesso à mensagem inicial do curso e ao cronograma.

Preceptoria na Graduação de Enfermagem

Página inicial » Meus cursos » ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA » PGE2021 » Fórum de notícias » Apresentação do curso e orientações gerais

Fórum de notícias

Mostrar respostas aninhadas Transfira esta discussão para ... Mover

Apresentação do curso e orientações gerais
por JULIANA ARAUJO MARTINS - segunda, 17 Jan 2022, 07:58

CRONOGRAMA Curso de capacitação em Preceptoría.pdf

Este curso de capacitação é produto da dissertação do Curso de Mestrado Profissional: Gestão do Cuidado em Enfermagem do Programa de Pós Graduação em Enfermagem, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Construído pela mestrandia Juliana Araújo Martins, sob a supervisão da professora Dr.ª Ana Izabel Jatobá de Souza.

O curso tem a finalidade de relacionar a teoria com a prática profissional do enfermeiro preceptor de estudantes de graduação em Enfermagem, por meio da utilização das Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem. Para tanto teremos como fundamentação teórica a abordagem pedagógica de Paulo Freire e as Metodologias Ativas de Aprendizagem porque estimulam a autonomia do aprendiz na construção do conhecimento.

Acima segue o calendário do curso em anexo.

Editar | Excluir | Responder

Documentação de Moodle relativa a esta página

administração

- Administração do fórum
 - Editar configurações
 - Papéis atribuídos localmente
 - Permissões
 - Verificar permissões
 - Filtros
 - Logs
 - Backup
 - Restaurar
 - Modo de assinatura
 - Mostrar assinantes
- Administração do curso
- Mudar papel para...
- Minhas configurações de perfil

Fonte: Próprio autor.

Há duas formas de acesso aos conteúdos dos módulos, uma é acessando diretamente no tópico do curso e outra no material em PDF (conforme Figura 11 abaixo).

Figura 11: Acesso ao conteúdo dos módulos

Preceptoria na Graduação de Enfermagem

Página inicial » Meus cursos » ESCOLA DE SAÚDE PÚBLICA » PGE2021

Apresentação do curso: Enfermeiros Preceptores de Alunos de Graduação em Enfermagem na APS.

MÓDULO I: Educação Permanente em Saúde e a importância da educação à distância.

Módulo 1: Educação permanente em saúde e a importância da educação à distância.

MÓDULO II: Referenciais Teóricos para a Prática Pedagógica

Referenciais teóricos para a prática pedagógica

MÓDULO III: A Formação do Enfermeiro no Brasil e a Preceptoría na Atenção Primária à Saúde

administração

pesquisar nos fóruns

últimas notícias

próximos eventos

atividade recente

Fonte: Próprio autor.

Para a construção dos módulos foi necessário contratar um profissional para realizar a diagramação do conteúdo, na qual caracteriza-se por ser um conjunto de técnicas e desenvolvimento do *design* gráfico para estruturar e organizar os elementos presentes em uma página, como textos e imagens. Ou seja, consiste no ordenamento dos elementos gráficos das páginas do conteúdo, e tem como objetivo final, trazer o equilíbrio entre estes elementos e proporcionar o conforto visual para o leitor (SANTANA; RODRIGUES; SANTOS-JUNIOR, 2017).

A diagramação do conteúdo dos módulos seguiu o seguinte padrão (Figura 12):

- *Slogan* do curso de mestrado profissional, Gestão do Cuidado em enfermagem em todas as páginas; - Texto distribuído em três colunas; - Caixas de destaques ou curiosidades, da coloração verde, com o intuito de chamar o leitor a participação e atraí-lo para o estudo; - Fonte em *Arial* para melhor leitura e visibilidade do texto.

Figura 12: Disposição da diagramação do conteúdo.

The image shows a page layout for a course. At the top left is a circular logo for the 'PROFESSOR DE ENFERMAGEM EM CUIDADO DE ENFERMAGEM'. To its right, the header text reads: 'CURSO DE CAPACITAÇÃO: ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE'. On the right side of the header, it says 'MÓDULO 3 A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NO BRASIL E A PRECEPTORIA NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE'. The main content area is divided into three columns. The first column is titled 'PAPEL DO PROFESSOR NO APOIO AO ENFERMEIRO PRECEPTOR' and contains text about the professor's role. The second column has a green callout box with text about Freire's teaching approach. The third column contains text about selecting areas for specialization and the importance of supervision. At the bottom center, the page number '13' is visible.

Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado.

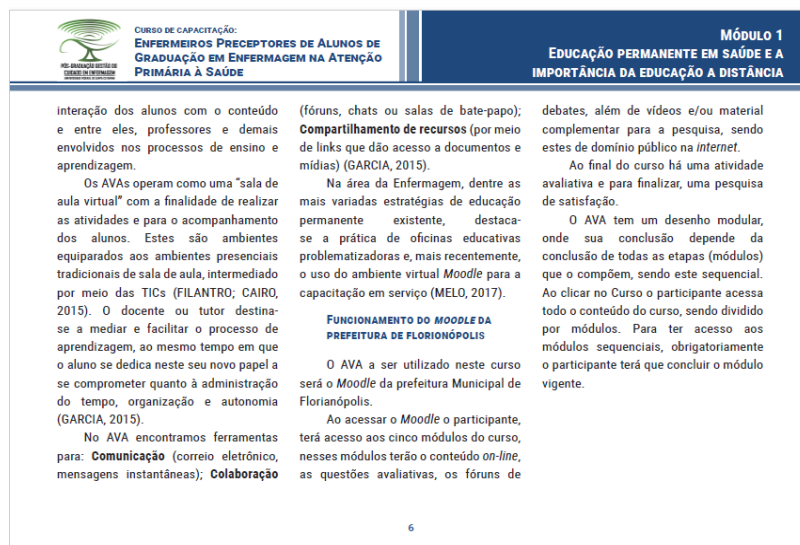
As imagens utilizadas na construção do curso foram imagens de domínio público na internet. Segue algumas imagens dos módulos conforme figura 13.

Figura 14: Tela de conteúdo do módulo 1- Educação permanente e EAD.



Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado.

Figura 15: Conteúdos do módulo 1- conceitos e funcionamentos dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) na educação em saúde.



Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado.

Módulo II - Referenciais teóricos para a prática pedagógica

Neste módulo é apresentado os tipos de correntes pedagógicas (Figura 16), o conceito de metodologias ativas, as principais metodologias ativas e suas características. Além disso,

abordaremos como ênfase do nosso estudo, a pedagogia crítico reflexiva de Paulo Freire, como método de capacitação dos profissionais da área da saúde (Figura 17).

Objetivos do módulo:

- Apresentar e destacar a importância das metodologias ativas para serem utilizadas como apoio pedagógico pelos enfermeiros preceptores.

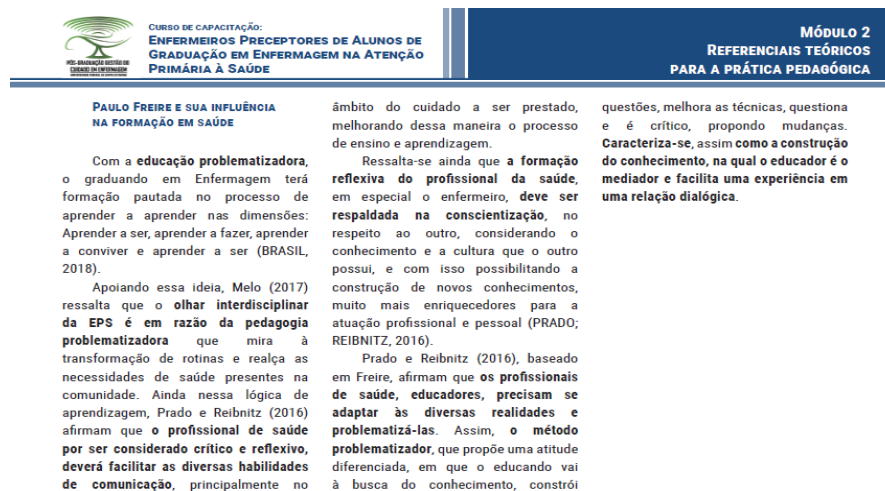
Carga horária de estudo recomendada: para ter acesso às informações, aprender o conteúdo do módulo e trilhar todo o processo ativo de aprendizagem, definiu-se uma carga horária de 10 horas para este módulo.

Figura 16: Tela de conteúdo do módulo 2.



Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado.

Figura 17: Conteúdo do módulo 2- Influência de Paulo Freire na Formação em Saúde.



Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado

MÓDULO 3: A formação do enfermeiro no Brasil e a preceptoria na Atenção Primária à Saúde

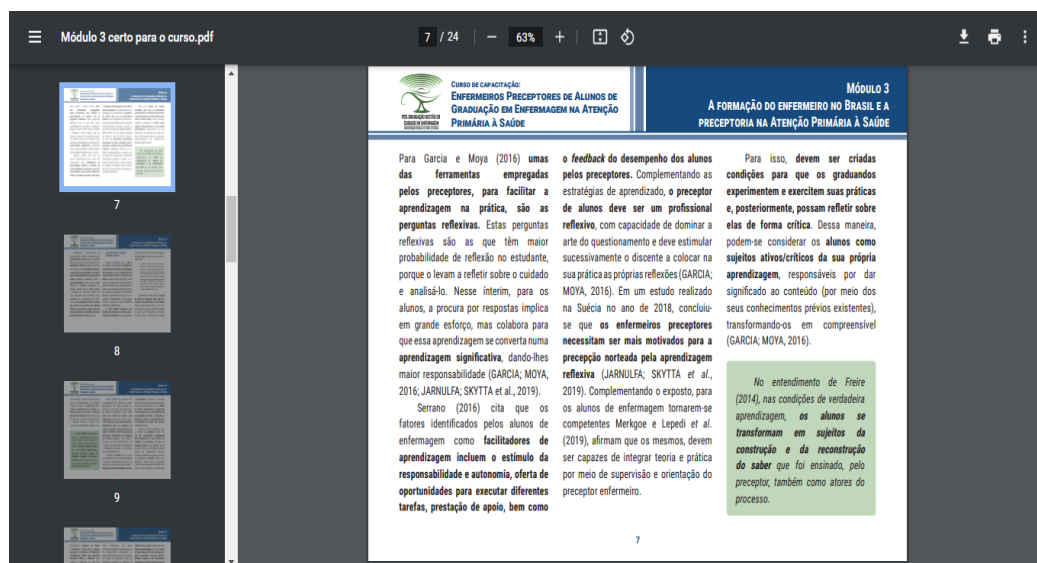
Este módulo apresenta a formação do enfermeiro no Brasil baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Figura 18) e como está organizada a preceptoria na Atenção Primária à Saúde, ressaltando a diferença entre preceptor e tutor (Figura 19) como também o papel do professor como responsável pelo aprendizado e formação do futuro profissional enfermeiro. Além disso, também apresentará o Manual de preceptoria, disponibilizado pela escola de saúde pública do Município de Florianópolis.

Objetivos do módulo:

- Descrever a formação do enfermeiro no Brasil.
- Apontar como está organizada a preceptoria na Atenção Primária à Saúde, incentivando os enfermeiros da capacitação a refletirem seu processo de trabalho junto aos alunos do estágio supervisionado.
- Estimular os enfermeiros preceptores da prefeitura Municipal de Florianópolis a utilizarem o manual de preceptoria, disponível pela escola de saúde pública do município.

Carga horária de estudo recomendada: para ter acesso às informações, aprender o conteúdo do módulo e trilhar todo o processo ativo de aprendizagem, definiu-se uma carga horária de **10 horas** para este módulo.

Figura 18: Tela de conteúdo do módulo 3



Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado

Figura 19: Conteúdo do módulo 3- Diferença entre preceptor e tutor

CURSO DE CAPACITAÇÃO: ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE		MÓDULO 3 A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NO BRASIL E A PRECEPTORIA NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE
Quadro 1: Diferença entre Preceptor e Tutor		
Preceptor	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Função em orientar, dar suporte, ensinar e partilhar conhecimentos com o objetivo de aprimorar a habilidade clínica e auxiliar o graduando a adequar-se no exercício da profissão; ▶ Atua como mediador e facilitador do processo de formação do acadêmico e/ou residente e sua principal atribuição é ensinar a clinicar, detendo de conhecimentos e habilidades em realizar procedimentos clínicos ; ▶ É o profissional da prática. 	
Tutor	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Apoia o preceptor e desempenha o cargo de orientador acadêmico; ▶ É responsável por implantar o plano pedagógico do curso; ▶ O tutor tem que ter o título de mestre e também mais de três anos de experiência profissional junto da instituição formadora. 	

Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado.

MÓDULO 4: Estratégias pedagógicas para o alcance das competências clínicas do aluno

Neste módulo é apresentada as **estratégias pedagógicas necessárias a serem adquiridas pelo enfermeiro preceptor, para o alcance das competências dos alunos** no campo de estágio, **com enfoque nas habilidades de comunicação e avaliação do aluno** em estágio supervisionado, como consta nas Figuras (20 e 21).

Objetivos do módulo:

- Apresentar as práticas pedagógicas de como potencializar as competências do aluno, enfatizando principalmente a habilidade de comunicação e avaliação no estágio supervisionado;
- Descrever as habilidades de comunicação que podem ser utilizadas na prática da preceptoria.
- Mostrar os principais métodos e instrumentos avaliativos, utilizados nacional e internacionalmente na prática do campo de estágio.

Carga horária de estudo recomendada: para ter acesso às informações, aprender o conteúdo do módulo e trilhar todo o processo ativo de aprendizagem, definiu-se uma carga horária de **10 horas** para este módulo.

Figura 20: Tela do módulo 4.

Curso de Capacitação: ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE

MÓDULO 4
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ALCANCE DAS COMPETÊNCIAS DO ALUNO

21 / 37 | 67%

20
21
22
23

a avaliação, no processo de ensino-aprendizagem durante o estágio supervisionado dá-se não somente pelo desempenho do aluno, como também pelo trabalho e atuação do docente e do preceptor, mediado por uma avaliação contínua

(PUCCINI; SAMPAIO; BATISTA, 2008).
As avaliações formativas e somativas devem considerar os seguintes critérios, para alcançarem os objetivos pedagógicos e educacionais do ensino-aprendizagem: **Crêterios quantitativos** (conteúdos mínimos exibidos pelos educandos); **Crêterios qualitativos** (comportamentos esperados cognitivos, afetivos e psicomotores); **Crêterios temporais** (São os limites estabelecidos para efetuar a avaliação da obtenção das competências) (NEVES; BARROS, 2014).

Tabêl 1: Premissas das avaliações formativas e somativas.

SOMATIVA	FORMATIVA
Pontual (aplicada no final do curso)	Contínua (ocorre em momentos de interação)
Formal (em dia e hora definidos)	Informal (realizada naturalmente)
Estática (preestabelecida)	Dinâmica (Permite ajustes durante o curso)
Julgadora e hierarquizada (favorece competições entre os alunos)	Não julgadora (considera a individualidade da aprendizagem e favorece a autoestima)
Promove decisão (decide sobre progresso e certificação)	Auxilia o aprendizdo (é Parte integrante do processo ensino-aprendizagem)

Fonte: BORGES; MIRANDA; SANTANA; BOLLELLA (2014).

Sustentados por essas transformações, os diversos cursos, principalmente os da área da saúde estão sendo incentivados a (re)pensar seus métodos de ensino e aprendizagem, pretendendo alcançar modelos pedagógicos condizentes aos padrões de metodologias ativas, formando profissionais de saúde de elevado nível, habilitados para assistir às necessidades da sociedade na conjuntura do SUS (BOLLELLA; MACHADO 2010).

21

Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado.

Figura 21: Conteúdo do módulo 4- Feedback com método avaliativo

Curso de Capacitação: ENFERMEIROS PRECEPTORES DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE

MÓDULO 4
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ALCANCE DAS COMPETÊNCIAS DO ALUNO

por exemplo (Excelente/Muito bom/ Bom/Razoável/Ruim), com o objetivo de distinguir as diferenças e gradações dos comportamentos esperados, afastando possíveis vieses no processo de avaliação.

A avaliação para tornar-se efetiva tem que estar subsidiada em uma conduta formativa, em que o aluno encontre-se informado do que se espera dele. Essa avaliação também deve ser justa com todos os envolvidos, alcançando a autorreflexão sobre o seu desempenho; oferecendo uma direção para os resultados esperados; adaptando os processos utilizados nos objetivos de aprendizagem e permitindo o **feedback** (BOLLELLA; MACHADO, 2010; PUCCINI; SAMPAIO; BATISTA, 2008).

O **feedback** é considerado o elemento central da avaliação e parte essencial para a concretização da aprendizagem,

porque possibilita instruir o aluno sobre o seu progresso e as deficiências a serem mudadas ou aprimoradas, e isso, consequentemente, os incentiva a comprometer-se nas práticas de ensino-aprendizagem (BURGERSS; MELLI, 2015). Assim, vimos que o **feedback** oportuniza o desenvolvimento da aprendizagem para o estudante, destacando comportamentos esperados, e, em função disso, constitui um momento de crescimento, em que são mostradas possibilidades para o seu progresso, e não críticas da sua evolução (BURGERSS; MELLI, 2015).

Figura 1: Papel do professor e estudante no processo de ensino-aprendizagem segundo o modelo de avaliação formativa

```

graph TD
    Professor[Professor] --> Feedback[Feedback]
    Estudante[Estudante] --> Feedback
    Feedback --> EnsinAprend[Ensino-aprendizagem]
    EnsinAprend --> Professor
    EnsinAprend --> Estudante
  
```

• Detecta informações acerca da aprendizagem
• Propõe soluções para os obstáculos (regulação do ensino)

• Detecta as lacunas na aprendizagem
• Autorregula o processo de aquisição de conhecimento

Ensino-aprendizagem

Fonte: BORGES; MIRANDA; SANTANA; BOLLELLA (2014).

23

Fonte: Próprio autor e diagramação profissional habilitado

4ª fase (Implementação e avaliação): aplicação e avaliação da metodologia

Previa-se nessa fase a publicação do curso no AVA Moodle da SMS a fim de que os participantes pudessem realizá-lo e, posteriormente, avaliá-lo. Contudo, em função dos continuados contratempos decorrentes da COVID-19 e do tempo para a confecção do *design* instrucional do curso, que exigiu a contratação de profissional especializado neste tipo de produção envolvendo a diagramação do conteúdo *online*, o curso ainda não pode ser disponibilizado para os futuros participantes.

Para minimizar esta lacuna, planeja-se a inserção e execução do curso após a defesa da dissertação, nos próximos meses, a partir da avaliação e aprovação da proposta pedagógica e do conteúdo do AVA, pela equipe da Escola de Saúde Pública e do responsável técnica da enfermagem da SMS do município de Florianópolis.

O Curso de capacitação será disponibilizado para os profissionais enfermeiros, que serão acionados via *e-mail* a fim de que possam realizar suas inscrições, bem como receber orientações de acesso ao curso. O convite será disponibilizado de forma ampliada aos participantes que responderam o instrumento pré-curso e aos outros enfermeiros que preencham o critério de inclusão.

Para a realização do Curso prevê-se que participe os 17 enfermeiros que responderam o questionário pré-curso e mais 8 outros enfermeiros preceptores. Caso haja uma quantidade maior que 25 será realizado sorteio objetivando uma representatividade de cada Distrito nos quais haja UBS como campos de estágio do curso de graduação em enfermagem.

Avaliação: nesta etapa o AVA *Moodle* e o conteúdo pedagógico serão avaliados pelos participantes que o realizarem, por meio de um instrumento de avaliação, que será disponibilizado no AVA. Para obter o certificado do curso, o aluno terá que participar 70% ao longo do curso para seu contínuo aperfeiçoamento, realizar as atividades desenvolvidas em cada módulo, que serão descritas no plano de ensino do curso. Para constituir uma avaliação final do curso como pré-requisito para a obtenção do certificado, cuja média será definida posteriormente.

6.2 REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO CURSO

A construção de um curso *online* ofertado para profissionais da área da saúde, com o intuito de proporcionar ensino e aprendizagem em nível de capacitação, relacionado ao tema da preceptoria de enfermagem na APS, requer dedicação imensa para complementar e atender a necessidade de educação permanente para os envolvidos nesse processo.

A escolha e utilização de uma metodologia para o desenvolvimento do produto é de grande relevância e faz muita diferença no auxílio das etapas de construção de um curso, portanto a metodologia empregada neste estudo - método ADDIE - tornou-se imprescindível no decorrer da construção do presente curso.

Foram pesquisadas inúmeras estratégias de educação permanente mais adequadas para os dias atuais, e decidiu-se por optar pela modalidade *online*, a qual vem crescendo mundialmente e facilita o acesso e manuseio por parte dos participantes que concomitantemente atuam como profissionais enfermeiros da APS, proporcionando dessa forma a qualificação dos profissionais no campo da prática.

Os anseios e sugestões de conteúdo pelos participantes foram o motor para o desenvolvimento dos módulos, tentando dessa maneira suprir os déficits de conhecimentos, muitas vezes apresentados pelos enfermeiros preceptores.

Para a construção e composição do conteúdo do curso, foi necessário pesquisar diferentes metodologias pedagógicas para o melhor aprendizado, e decidiu-se utilizar a metodologia ativa, baseada na aprendizagem problematizadora de Paulo Freire, na qual os participantes atuam diretamente na construção do seu próprio conhecimento. Além disso, foram acessadas diferentes ferramentas para trazer e disponibilizar dados atualizados nacional e internacionalmente nos conteúdos, com o objetivo de instrumentalizar o profissional enfermeiro na prática da supervisão do estágio supervisionado.

Elegendo um curso na modalidade EAD tornou-se necessário escolher o Ambiente Virtual de Aprendizagem, que se caracteriza por ser uma tecnologia de informação e comunicação (TIC) e torna-se o instrumento em que será depositado os conteúdos e funcionará para a construção do ensino e aprendizagem. Optou-se dessa maneira, pelo AVA Moodle®, essa decisão deu-se por se tratar de um ambiente de fácil acesso aos profissionais enfermeiros participantes, a ainda considerando que é uma plataforma administrada pela própria Escola de Saúde Pública do Município. Essa aproximação e relacionamento com a Escola de Saúde Pública, na disponibilização da plataforma Moodle®, foi uma grande

oportunidade, porque possibilitou de maneira facilitada a construção do curso e acredita-se que será o impulso para a construção de outros cursos utilizando essa ferramenta.

O auxílio de um profissional da área do *design* para realizar a diagramação, fez toda a diferença e proporcionou imensa qualidade no material inserido no curso, pois sem essa qualificação ficaria muito difícil oferecer um material com qualidade visual e interativo, com objetivo de manter a atenção no conteúdo proposto.

Desenvolver e aplicar habilidades tecnológicas, sem a formação necessária para tal, foi sem dúvida o maior desafio, e que oportunizou experiências nunca imagináveis e agora alcançáveis. Contudo, o planejamento e a construção de um curso de capacitação *online*, com a elaboração de um material pedagógico relevante é trabalhoso, porque envolve uma equipe multidisciplinar e muito empenho de todos envolvidos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação descreve o processo de construção de uma tecnologia de educação permanente em saúde, tendo como suporte tecnológico a plataforma de Educação à Distância do Moodle® da Escola de Saúde Pública do município de Florianópolis, a fim de promover o ensino e aprendizagem em nível de capacitação para os enfermeiros preceptores de estudantes de graduação em enfermagem em estágio supervisionado na APS.

Esta não foi uma caminhada fácil, pois no meio do percurso surgiram os mais variados obstáculos, sendo a pandemia de Covid-19 o grande divisor de águas. Entretanto, alguns elementos foram vitais para o desenvolvimento dentre eles: a aproximação e relacionamento com a Escola de Saúde Pública pela disponibilização da plataforma Moodle®; a utilização da metodologia do *design* instrucional ADDIE o que facilitou significativamente as etapas do planejamento, levantamento dos dados e realização do produto, e se configura como uma ferramenta clara e objetiva com etapas bem definida e de fácil entendimento.

Além desses elementos destaco o uso da abordagem problematizadora de Paulo Freire. Esta foi fundamental porque possibilitou um aprofundamento no estudo a respeito das metodologias ativas de ensino aprendizagem, e foi possível interligar e aplicar o uso dessas metodologias de educação ao processo de ensino aprendizagem na elaboração do curso no AVA, contribuindo dessa maneira com a criação de uma proposta focada em um aprendizado crítico reflexivo, na qual os participantes atuam na construção do seu próprio conhecimento.

Identificar as necessidades de aprendizagem e competências dos enfermeiros para atuarem como preceptores na APS, foi fundamental para elencar os temas a serem inseridos no curso. Nestes é possível evidenciar o quanto estes profissionais necessitam ampliar os conhecimentos sobre o exercício da preceptoría, o quanto estão interessados em proporcionar as melhores experiências práticas e teóricas aos estudantes de graduação em enfermagem em estágio supervisionado e de como competências como as relacionadas ao ensino, supervisão e avaliação dos alunos no campo da prática são elementos importantes nesse processo.

Os destaques dados pelos participantes sobre a importância da experiência e vivência na APS como um elemento que contribui para o exercício da preceptoría, mas que também traz consigo importantes desafios, são pontos importantes para a reflexão e que podem retroalimentar o exercício profissional, em especial no que se refere a dimensão pedagógica/docente contida no papel do enfermeiro.

Igualmente as dificuldades apontadas pelos participantes permite identificar lacunas diante do vínculo frágil pela pouca presença do tutor da instituição de ensino junto ao

preceptor e do quanto esta “semi ausência” impacta ou pode impactar na qualidade do ensino em serviço e na formação do futuro profissional, bem como na formação continuada do preceptor. Além disso revela a fragilidade ainda existente na vinculação entre as instituições de ensino e de serviço representado pelos locais de estágio. Fragilidade essa que segundo as sugestões dos participantes pode ser minimizada, corrigida pelo fortalecimento das parcerias, do diálogo entre todos os envolvidos e por uma frequência de contatos que retroalimentaria as competências de todos os envolvidos na formação profissional.

Outro aspecto a ser considerado no processo de criar um curso de capacitação na modalidade *online* se refere a necessidade de ter áreas de domínio que vão além das competências técnicas inerentes ao enfermeiro. Daí me refiro às habilidades e competências relacionadas a área do *design* gráfico e editorial. Portanto, o auxílio de um profissional da área do *design* para realizar a diagramação do conteúdo *online*, foi essencial e proporcionou qualidade ao material inserido no curso, pois sem essa qualificação ficaria muito difícil oferecer um material visual e interativo interessante e que pudesse manter a atenção no conteúdo proposto.

Neste sentido, durante o processo de produção deste material foi necessário desenvolver e aplicar habilidades tecnológicas. Isto me levou a ampliar minhas possibilidades e mergulhar no conhecimento a fim de vencer este, que foi, para mim o maior desafio. Isso traduz a necessidade de formação de equipes multiprofissionais na construção de produtos como o apresentado nesta dissertação.

De maneira geral este estudo respondeu ao questionamento e aos objetivos propostos pelo estudo e contribui para a produção científica seja na dimensão da tecnologia de informação e comunicação, como também para a prática da preceptoria de alunos de graduação em enfermagem em estágio supervisionado na APS ao permitir a reflexão sobre as competências e saberes necessários para esta prática.

Em síntese aponto abaixo, alguns elementos importantes nesta caminhada.

Como facilidades:

A proximidade que tenho no serviço com a prática da preceptoria de estudantes de graduação de enfermagem em estágio supervisionado e por ter, em outros momentos, atuação na tutoria de cursos da área saúde EAD.

A inserção no serviço por ser profissional da SMS em UBS.

Como dificuldades:

A falta de disponibilidade de um profissional da área do *design* pelo Programa de Pós-graduação em Gestão do Cuidado em Enfermagem – Modalidade Profissional e pelo serviço

onde atuo, o que poderia ter minimizado alguns custos e muito tempo à procura deste profissional.

A ocorrência da Pandemia de Covid-19 que alterou cronogramas e nossas vidas.

A pouca familiaridade com a produção de cursos utilizando as ferramentas do *design* instrucional e as TICs.

Como limitação do estudo destaca-se:

O número de enfermeiros preceptores participantes foi menor do que esperado, o contato foi realizado com 29 enfermeiros preceptores, mas apenas 17 enfermeiros participaram da pesquisa, acredita-se que esse fato está relacionado com o período da pandemia de COVID 19, a qual a maioria dos enfermeiros preceptores encontravam-se trabalhando arduamente na linha de frente.

Para maior profundidade sobre o tema seria importante que um maior contingente de participantes pudessem ter respondido o questionário pré-curso. Este aspecto também evidencia a necessidade de ampliar o estímulo a pesquisas no ambiente da prática profissional, o qual se caracteriza por ser um cenário rico em temas de pesquisa.

A ausência da última parte do que havia sido proposto na metodologia inicial que se refere a implementação e avaliação do curso por parte dos participantes. Se esta etapa tivesse ocorrido seria possível corrigir as fragilidades, seja em conteúdo, seja na utilização de ferramentas.

Como sugestões destacam-se:

Pelo fato de o conhecimento ser cíclico, o tema não se encerra aqui, e deve ser continuamente explorado, a fim de contribuir de forma positiva na formação de novos enfermeiros preceptores. Por isso, sugere-se promover capacitação para todos os enfermeiros preceptores e pensar em estratégias de capacitar os novos preceptores antes de receberem os alunos na campo da prática, utilizando este curso e/ou outros com essa temática. Com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino–aprendizagem na área da preceptoría e estimular os enfermeiros a receberem os estudantes, com maior segurança no campo de estágio para lidar com as estratégias pedagógicas exigentes na formação desses futuros profissionais.

Os participantes trouxeram como sugestões encontros presenciais mais frequentes do docente da instituição com o enfermeiro preceptor, realização da avaliação do aluno ao longo do semestre, clareza nas informações a respeito das responsabilidades dos atores envolvidos no processo da preceptoría.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, D.C.S.A de. *et al.* Instrumentos para avaliação de habilidades de comunicação no cuidado em saúde no Brasil: uma revisão de escopo. **Interface** (Botucatu). 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/icse/a/JQytyHTYSj7SZDvQSvbQBMQ/?lang=pt_ Acesso em: 03 nov. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo (2011): Edições 70.
- BENITO, G. A. V. *et al.* Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo ES. **Rev Bras Enferm**, Brasília jan.- fev. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/666nz3qZRSPVxQTCVK9yc7c/?lang=pt> Acesso em 30 ago 2021.
- BIVANCO-LIMA, D. *et al.* O Ensino da Comunicação no Internato e Residência Médica: Relato de Experiência em Serviço de Atenção Primária à Saúde. **Blucher Medical Proceedings**. [S.l]. v. 1, n. 2, p. 360-360, 2014. Disponível em: <https://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/o-ensino-da-comunicacao-no-internato-e-residencia-mdica-relato-de-experincia-em-servio-de-ateno-primria-sade-9772> Acesso em: 10 out. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 3, de 7 de Novembro de 2001**- Homologado. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Despacho do Ministro em 1/10/2001, pub. DOU de 3/10/2001, Seção 1E, p. 131. 2001 a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 31 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização da Atenção Básica, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). **Diário Oficial da União**. Brasília, 21 de set. de 2017. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt2436_22_09_2017.html Acesso em 20 out. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução CNS nº 573/18**. Brasil, 2018. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/48743098/do1-2018-11-06-resolucao-n-573-de-31-de-janeiro-de-2018-48742847. Acesso em 10 jan. 2020.
- BURGESS, A.; MELLIS, C. Feedback and assessment for clinical placements: achieving the right balance. **Advances in Medical Education and Practice**. [austrália]. v. 6, p. 373-381, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276921420_Feedback_and_assessment_for_clinical_placements_Achieving_the_right_balance Acesso em: 20 nov. 2021.
- CARRARD, G. G. **Preceptoria no SUS: análise da integração Ensino-Serviço e das Práticas Pedagógicas no contexto da Atenção Primária à Saúde**. 2016. 194 p. Dissertação (Mestrado em ensino na saúde). Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre.

2017. Disponível em: <https://repositorio.ufcspace.edu.br/jspui/handle/123456789/561> Acesso em: 25 maio. 2019.

CARRARO, T. E. *et al.* Ensinar- aprender a cuidar de feridas: experiência de enfermeiras estagiárias docentes. **Cogitare enferm.** Florianópolis. v. 19, n. 3, p. 612-615, jul./set. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/26391/17584> Acesso em: 05 out. 2021.

CASTRO, T.C.; GONÇALVES, L.S. Informática em Enfermagem: uma proposta de curso baseada em competências. **Re. Saúd. Digi. Tec. Edu.** Fortaleza, CE, v.1, n.2, p.26-35, ago./dez. 2016. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/resdite/article/view/19592/97430> Acesso em: 01 fev. 2020.

CAVALCANTE, R. B. V. C de. *et al.* Informatização da atenção básica a saúde: avanços e desafios. **Cogitare Enfermagem.** Curitiba. v. 23, n.3, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/54297> . Acesso em 21 out. 2019.

CERVI, E.U. Manual de métodos quantitativos para iniciantes em Ciência Política v.1, 2017. International Conference on Harmonisation of Technical Requirements for Registration of Pharmaceuticals for Human Use. E6: **Good Clinical Practice.** Disponível em: <https://www.ifpma.org/ich5e.html> . Acesso em: 04 Mar. 2019.

COSTA, Bruno Botelho. Paulo Freire: educador-pensador da libertação. **Pro-Posições.** vol.27 no.1 Campinas Jan./Apr. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n1/1980-6248-pp-27-01-00093.pdf> . Acesso em: 30 de Mar. 2020.

ESTEVES, L. S. F. *et al.* Supervisão Clínica e preceptoria/tutoria – contribuições para o Estágio Curricular Supervisionado. **Rev Bras Enferm.** São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/FhztsN4VsCsYBshvGVPmysx/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 15 maio. 2021.

FERREIRA, F. D. C; Dantas, F. C; Valente, G.S.C. Saberes e competências do enfermeiro para preceptoria em unidade básica de saúde. **Rev Bras Enferm (REBEn).** Niterói. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0533>. Acesso em: 10 Maio. 2019.

FERTONANI, H. P.; PIRES, D. E. P. de. Modelo assistencial em saúde: conceitos e desafios para a atenção básica brasileira. **Ciênc. saúde coletiva.** [S.l]. Jun 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/csc/v20n6/en_1413-8123-csc-20-06-1869.pdf . Acesso em: 18 set. 2019.

FILATRO, Andrea; CAIRO, Sabrina. **Produção de conteúdos educacionais.** São Paulo: Editora. Saraiva, 2015.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal de. **Secretária de saúde.** 2021. Disponível em: . https://datastudio.google.com/u/0/reporting/2b3acb44-2ce4-4181-addf-2524006e0a6f/page/p_byeflghxpc . Acesso em: 10 nov. 2021.

FRANCO, C. D. *et al.* A Integração ensino-serviço-comunidade no curso de enfermagem: O que dizem os enfermeiros preceptores. **Enferm. Foco.** [Minas Gerais].2020. Disponível em:

<http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/3098/886>. Acesso em 15 Ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia**. O Cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, M. R.; MOYA, J. L. M. O legado do cuidado como aprendizagem reflexiva. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. Ribeirão Preto SP. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1518-8345.0639.2711> Acesso em: 20 jan. 2020.

GARCIA, V.L. Educação à distância (EAD) –conceitos e reflexões. **Revista de Medicina de Ribeirão Preto**. Ribeirão Preto SP, v.48, n.3, p.209-13, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/104295/102940> . Acesso em: 02 Fev. 2020

GARZON, A. M. M.; SILVA, K. L. da; MARQUES, R de C. Pedagogia crítica libertadora de Paulo Freire na produção científica da Enfermagem 1990-2017. **Rev Bras Enferm**. Minas gerais. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&nrm=iso&lng=pt&tlng=pt&pid=S0034-71672018001001751. Acesso em: 13 de Mar. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA -IBGE. **População estimada para 2021**. Sendo de 2010. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/florianopolis.html> Acesso em: 10 set. de 2021.

JARNULFA, T. *et al.* District nurses experiences of precepting district nurse students at the postgraduate level. **Nurse Education in Practice**. Elsevier. [Gävle-Suécia]. Vol.37. May 2019. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1471595318301987> Acesso em: 15 jan. 2020.

LACERDA, M.R. RIBEIRO; R.P.; COSTENARO, R.G.S. **Metodologia da pesquisa para a enfermagem e saúde**: da teoria à prática. Organizadoras: Maria Santini Lacerda, Renata Perfeito Ribeiro e Regina Gema Santini Costenaro. Porto Alegre: Moriá, Volume 2, 2018, 455p.

MARQUES, A. D. B.*et al.* **Instrumentos e práticas avaliativas do estágio curricular do ensino médio integrado ao curso técnico em enfermagem**. In: congresso Internacional em avaliação educacional, 6, 2015, Fortaleza. Avaliação: veredas e experiências educacionais. Fortaleza: 2015. p. 2774-2781. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/24714> Acesso em: 10 nov. 2021.

McGRIFF, S.J. **Instructional System Design (ISD)**: Using the Addie Model. 2000. Disponível em: <http://ehopac.org/TransformationReports/ISD-ADDIEmodel.pdf> . Acesso em: 07 jan. 2020.

MEKGOE, T. S. *et al.* Experience of nursing students regarding clinical support in the management of TB and HIV patients in a primary healthcare setting: a phenomenological study. **The Pan African Medical Journal**. [S.l.]. July 2019. Disponível em <http://www.panafrican-med-journal.com/content/article/33/209/full>. Acesso em: 15 de jan. 2020.

MELO, Carolina Campagnollo de. **Ambiente virtual de aprendizagem para a educação permanente da equipe de enfermagem no cuidado ao idoso hospitalizado**. 2017. 168p. Dissertação (Mestrado Profissional) –Programa de Pós-Graduação em Gestão do Cuidado em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

MOODLE. **Moodle Docs**. 2017. Disponível em: https://docs.moodle.org/33/en/Main_page . Acesso em: 25 julho 2019.

NYHAGEN, R.; STROM, A. Postgraduate students' perception of high-quality precepting in critical care nursing. **Nurse Educ. Pract.** [S.l.]. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2016.09.002> Acesso em: 20 jan. 2020.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PITANO, S. C. **A educação problematizadora de Paulo Freire, uma pedagogia do sujeito social**. Inter-Ação, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 87-104. Rio Grande do Sul. 2017.

POLIT, D.F. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: avaliação de evidência para prática de enfermagem**. 7ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PONTES; A. P.M; OLIVEIRA, D.C.; GOMES, A.M.T. Os princípios do Sistema Único de Saúde estudados a partir da análise de similitude. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. Rio de Janeiro. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v22n1/pt_0104-1169-rlae-22-01-00059.pdf. Acesso em: 15 Set. 2019.

PRADO, M. L. do; REIBNITZ, K. S. **Paulo Freire: A boniteza de ensinar e aprender na saúde**. Florianópolis:NFR/UFSC, 2016. 195pg.

REBELLO, R.B. dos S.; VALENTE, G.S. C. A atuação do enfermeiro preceptor da rede básica do SUS: Uma reflexão sobre suas competências. **Revista Nursing**. São Paulo. 16 de julho de 2019. Páginas: 3118-3120. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1026007>. Acesso em: 21 de Out. 2021.

RIBEIRO, K. R. B.; PRADO, M. L. do. A prática educativa dos preceptores nas residências em saúde: um estudo de reflexão. **Rev. Gaúcha Enferm.** [Florianópolis]. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2014.01.43731> Acesso em: 25 jul. 2020.

ROCHA, E. N. da *et al.* . Percepção de competências clínicas por acadêmicos de enfermagem. **Rev Min Enferm.** [Minas Gerais]. 2019. Disponível em: <http://reme.org.br/artigo/detalhes/1322> . Acesso em 10 nov. 2021.

ROSA, R. da. *et al.* Reflexões de enfermeiras na busca do referencial teórico para assistência na maternidade. **Rev Bras enferm.** Florianópolis. 2018. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&nrm=iso&lng=pt&tlng=pt&pid=S0034-71672018000901351. Acesso em 13 Mar de 2020.

SANTOS, A. de F. *et al.* Incorporação de Tecnologias de Informação e Comunicação e qualidade na atenção básica em saúde no Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Belo Horizonte, v. 33, n. 5, p. 1-14, 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2017000505003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 out. 2019.

SERRANO-GALLARDO, P. *et al.* Fatores associados à aprendizagem clínica dos alunos de enfermagem nos cuidados de saúde primários: um estudo analítico transversal. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. [S.l.]. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.0327.2803> Acesso em: 01 jun. 2019.

SILVA, H. I. S.; GASPARLL, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Rev. bras. Estud. Pedagog.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-205.pdf>. Acesso em: 12 de Mar. de 2020.


SILVA, L. H. F. *et al.* Educação permanente em unidade neonatal a partir de círculos de cultura. **Rev Bras Enferm**. Brasília v. 71, supl. 3, p. 1328-1333, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672018000901328&lng=en&nrm=iso. Acesso em 13 de Mar. 2020.

TAVARES, P. E. N. *et al.* A vivência do ser enfermeiro e preceptor em um hospital escola: olhar fenomenológico. **Rev. Rene**. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324027977018> Acesso em: 10 jul.2021.

TONELLI, E. ; SOUZA, C. H. M. de; ALMEIDA, F. M. de. A praxis docente nos ambientes virtuais de aprendizagem no contexto da dialogicidade. Lisboa. v. 9, n. 1, p. 149-158, jan. 2015 . Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-59542015000100009&lng=pt&nrm=iso Acesso em 14 Mar. 2020.

ANEXOS

ANEXO 1: RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 46/2019.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
ÓRGÃOS DELIBERATIVOS CENTRAIS
CÂMARA DE PÓS-GRADUAÇÃO

RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 46/2019/CPG, DE 27 DE JUNHO DE 2019.

Dispõe sobre os procedimentos para elaboração e depósito dos trabalhos de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado na Biblioteca Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina.

A PRESIDENTE DA CÂMARA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, no uso de suas atribuições estatutárias, considerando a deliberação do plenário, em sessão realizada em 27 de junho de 2019, conforme Parecer N.º 114/2019/CPG, constante dos autos do Processo nº 23080.021413/2019-07,

RESOLVE:
APROVAR os procedimentos para elaboração e depósito dos trabalhos de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

CAPÍTULO I
DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM NÍVEL DE MESTRADO E DE DOUTORADO NA UFSC

Art. 1º A elaboração do trabalho de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado na UFSC deverá atender aos critérios e procedimentos estabelecidos nesta resolução normativa e em diretrizes estabelecidas pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação e pelos Programas de Pós-Graduação.

Art. 2º Todo trabalho de conclusão de curso, em nível de mestrado e de doutorado, defendido em programa de pós-graduação da UFSC, mesmo que em cotutela, é caracterizado como depósito legal e, portanto, deverá ser, obrigatoriamente, depositado on-line na Biblioteca Universitária da UFSC.

Art. 3º Os trabalhos de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado de Programas de Pós-Graduação da UFSC serão disponibilizados exclusivamente em formato digital.

CAPÍTULO II
DA ELABORAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM NÍVEL DE MESTRADO E DOUTORADO

Art. 4º O trabalho de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado deverá ser apresentado no tamanho A4, de acordo com as normas de informação e de documentação da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) vigentes, conforme tutorial disponibilizado pela Biblioteca Universitária (BU/UFSC).

§1º O Programa de Pós-Graduação possui autonomia para definição de outros formatos para o trabalho de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado, desde que regulamentado pelo programa e homologado pela Câmara de Pós-Graduação (CPG).

§2º O trabalho de conclusão do curso, independentemente do formato, deverá conter, no mínimo, os seguintes elementos:

- I. Elementos pré-textuais: Capa; Folha de rosto; Folha de certificação da versão final; Resumo na língua portuguesa; Resumo em língua inglesa; Sumário;
- II. Elementos textuais: Introdução; Desenvolvimento; Conclusão;
- III. Elementos pós-Textuais: Referências.

§3º A capa do trabalho de conclusão deverá seguir o modelo disponibilizado pela BU/UFSC.

§4º O trabalho de conclusão deverá conter, no verso da folha de rosto, a ficha de identificação da obra (elaborada por meio de formulário disponível no site da BU/UFSC) ou ficha catalográfica devidamente elaborada por um bibliotecário.

§5º O trabalho de conclusão deverá ser assinado digitalmente pelo orientador e pelo coordenador do Programa com certificado digital válido emitido por uma das Autoridades Certificadoras.

§6º A folha de certificação da versão final do trabalho de conclusão, em substituição à folha de aprovação, deverá constar as assinaturas eletrônicas conforme modelo disponibilizado pela BU/UFSC.

§7º O trabalho de conclusão do curso que contiver conteúdos já publicados deverá respeitar as políticas editoriais de direitos autorais.

Art. 5º Os trabalhos de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado poderão ser redigidos em idioma estrangeiro, devendo conter, obrigatoriamente, um resumo em língua portuguesa e outro em língua inglesa.

CAPÍTULO III

DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM NÍVEL DE Mestrado E DE DOUTORADO EM COTUTELA

Art. 6º Para a entrega de trabalho de conclusão de curso, desenvolvido em instituição estrangeira em regime de cotutela e defendido no exterior, será aceita a versão digital no formato estipulado pela Instituição congênera.

Parágrafo Único. Para o trabalho de conclusão de curso em nível de mestrado e de doutorado em cotutela, defendido na UFSC, a versão deverá ser elaborada em conformidade com o que dispõe esta resolução normativa.

CAPÍTULO IV

DO DEPÓSITO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO NA BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA

Art. 7º O autor é responsável pela produção do trabalho de conclusão de curso e pelo depósito da versão final, certificada pelo orientador e pelo coordenador do Programa, em *Portable Document Format (PDF/A)*.

§1º O autor deverá seguir os procedimentos para depósito, disponibilizados pela BU/UFSC, caso contrário o depósito não será homologado.

§2º Em caso de restrição temporária do trabalho de conclusão de curso para fins de publicação de livro ou de artigo em periódico, o período de embargo é limitado em, no máximo, um ano.

§3º Quando aprovado o sigilo da defesa e a consequente prorrogação temporária da publicação do trabalho de conclusão de curso, o autor deverá informar o período de embargo concedido, de acordo com o parecer da Secretaria de Inovação (SINOVA) da UFSC.

§4º O estudante, o orientador e o coordenador são responsáveis por checar se o nome do autor e o título do trabalho correspondem exatamente com os dados informados no Controle Acadêmico da Pós-Graduação (CAPG).

§5º Os materiais adicionais pertinentes ao trabalho de conclusão de curso deverão ser depositados juntamente com o trabalho em arquivos separados.

§6º A Biblioteca Universitária tem até 15 dias úteis para a homologação do depósito, para que a Coordenadoria do Programa possa dar início ao processo de expedição do diploma.

Art. 8º O trabalho de conclusão de curso, uma vez depositado, não poderá mais ser retirado da Biblioteca Universitária, com exceção de pedidos de reedição do trabalho por questões de violação de direitos de imagem e/ou direitos autorais.

§1º O pedido de alteração do trabalho de conclusão de curso depositado na BU/UFSC deverá ser encaminhado à coordenação do respectivo Programa de Pós-Graduação e apreciado pela Câmara de Pós-Graduação.

§2º Nas situações de aceite da demanda do autor pela Câmara de Pós-Graduação, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação deverá comunicar à BU/UFSC da decisão por processo digital via SPA, para que possa ser efetuada a substituição do trabalho na íntegra com novas assinaturas digitais.

§3º Para correções gráficas, contempladas por errata, é suficiente a comunicação do coordenador do programa de pós-graduação por processo digital, via Sistema de Processos Administrativos (SPA), à BU/UFSC, juntamente com o envio do documento de errata para ser disponibilizado como material adicional ao trabalho de conclusão.

Art. 9º A utilização do nome social para identificação no trabalho de conclusão de curso deverá ser precedida de solicitação de alteração do cadastro acadêmico do autor, mediante os procedimentos definidos pela UFSC.

CAPÍTULO V DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 10. Os casos omissos serão apreciados pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação.

Art. 11. Esta Resolução Normativa entra em vigor para todos os depósitos que ocorrerem a partir de 1º de agosto de 2019, ficando revogada a Portaria Normativa Nº 1/PROPG/2018, de 09/03/2018, e as Resoluções Normativas Nº 14/2019/PROPG, de 11/04/2019, e Nº 17/2019/CPG, de 17/05/2019.

CRISTIANE DERANI

ANEXO 2- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.SH.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Desenvolvimento de uma tecnologia de educação permanente na modalidade a distância para enfermeiros preceptores de alunos de graduação em enfermagem na atenção primária à saúde

Pesquisador: ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 37189420.0.0000.0121

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.279.237

Apresentação do Projeto:

"Desenvolvimento de uma tecnologia de educação permanente na modalidade a distância para enfermeiros preceptores de alunos de graduação em enfermagem na atenção primária à saúde". Projeto de pesquisa de JULIANA ARAÚJO MARTINS, orientado pela Prof. Dra. Ana Izabel Jatobá de Souza o Programa de Pós-Graduação Gestão do Cuidado em Enfermagem, da Universidade Federal de Santa Catarina. A Atenção Primária à Saúde constitui-se num campo de prática significativo para as atividades de ensino e pesquisa e os profissionais de saúde a ela vinculados desempenham importante papel na formação dos futuros profissionais, num contínuo processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo competências e habilidades essenciais à sua prática futura. Por isso, existe a necessidade de capacitação dos enfermeiros, mediados pela educação permanente, para exercer tal função. Os avanços da Internet e dos recursos da Educação a Distância têm ganhado espaço ampliando as possibilidades para a educação permanente das Instituições tanto nacional quanto internacionalmente. Diante destes aspectos, este projeto tem por objetivo desenvolver uma tecnologia educacional para a capacitação dos enfermeiros da Atenção Primária à Saúde para a atuação na preceptoria de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-8094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 4.279.237

Critério de Inclusão:

Ser enfermeiro da Rede Municipal de Saúde Florianópolis lotado em Unidade Básica de Saúde que aceitem participar do estudo, que estejam atuando ou já tenham atuado, por pelo menos um ano, como preceptores de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado. Desses enfermeiros participantes do projeto, vinte serão selecionados aleatoriamente para participarem do curso de capacitação EAD sobre a preceptoria dos alunos de enfermagem.

Critério de Exclusão:

Enfermeiros que atuem nas Unidades Básicas de Saúde na condição de Residente.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Desenvolver uma tecnologia educacional para a capacitação dos enfermeiros da Atenção Primária à Saúde direcionada para atuação na preceptoria de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.

Objetivo Secundário:

- Identificar o conhecimento e a experiência profissional dos enfermeiros para a atuação na preceptoria de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.
- Identificar os conhecimentos e as competências necessárias para a composição de um curso de capacitação para preceptoria de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado.- Avaliar o curso de capacitação de educação a distância implementado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O presente estudo não apresenta risco à integridade física dos participantes e nem dos experts convidados para avaliar o conteúdo do curso a ser propostos. Entretanto, é possível a ocorrência de cansaço por ter que responder o instrumento online e/ou por realizar o curso em ambiente virtual, bem como dificuldades relacionadas ao acesso e manejo das ferramentas da internet ou quebra de sigilo mesmo que involuntária. Caso isso venha a acontecer, os participantes e os experts convidados deverão manifestar o tipo de desconforto para que sejam revistas a forma de abordar o assunto, bem como serão orientado a realizarem pausas frequentes, interromperem a atividade para que diminua tais desconfortos.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
UF: SC Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-8094 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 4.279.237

Benefícios:

Os benefícios deste estudo estão relacionados ao aprimoramento da capacitação do enfermeiro como docente/preceptor e em longo prazo, com a qualificação o profissional enfermeiro.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata o presente de um projeto de Dissertação de Mestrado, orientado pela Profª. Dra. Ana Izabel Jatobá de Souza e visa contribuir com a qualificação do processo ensino-aprendizagem dos enfermeiros preceptores junto aos alunos de graduação em enfermagem em estágio supervisionado a partir da investigação do seguinte questionamento: Como construir uma tecnologia de educação permanente para a capacitação dos enfermeiros preceptores de alunos de graduação em enfermagem na Atenção Primária à Saúde? O tema tem relevância para a área, a documentação está completa e os TCLEs cumprem todas as exigências da Resolução CNS nº 466/12 e suas complementares. Assim, recomendamos a sua aprovação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes documentos:

- 1) PB - INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO;
- 2) Folha de rosto (assinada pela Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Cuidado em Enfermagem);
- 3) Instrumento de coleta de dados;
- 4) Cronograma;
- 5) Orçamento;
- 6) Projeto de pesquisa;
- 7) Declaração do pesquisador (Resolução nº 466/12);
- 8) Anuência - Secretaria Municipal de Saúde de Florianópolis;
- 9) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - experts;
- 10) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - enfermeiros.

Os TCLEs atendem na íntegra a Resolução CNS nº 466/12.

Recomendações:

Sem recomendações.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº222, sala 401
 Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
 UF: SC Município: FLORIANÓPOLIS
 Telefone: (48)3721-6004 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 4.279.237

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram detectadas pendências ou inadequações neste projeto. Pela aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1619755.pdf	26/08/2020 18:10:41		Aceito
Folha de Rosto	folhaderocto_assinado.pdf	26/08/2020 18:10:08	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
Outros	Instrumentodecoletadedados.pdf	26/08/2020 15:20:52	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	26/08/2020 15:20:24	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	26/08/2020 15:20:15	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetooriginalfinal.pdf	26/08/2020 15:19:53	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaodopesquisadoresolucao_assinado.pdf	26/08/2020 15:19:27	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anunciasecretariamunicipalsaudefortianopolis.pdf	26/08/2020 15:19:10	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimentolivreesclarecidoexperts.pdf	26/08/2020 15:18:52	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimentolivreesclarecidofermelrosfinal.pdf	26/08/2020 15:18:24	ANA IZABEL JATOBÁ DE SOUZA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
 Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
 UF: SC Município: FLORIANOPOLIS
 Telefone: (48)3721-6094 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 4.279.237

FLORIANOPOLIS, 15 de Setembro de 2020

Assinado por:
Nelson Canzian da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
UF: SC Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

APÊNDICES

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO SOBRE O CONHECIMENTO DO ENFERMEIRO PRECEPTOR SOBRE A PRECEPTORIA DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE

1. Dados sócio demográficos

a) Idade:

b) Sexo:

c) Grau de instrução:

d) Tempo (em anos) de atuação na Atenção Primária à Saúde?

2. Informações para conhecer a experiência prévia e elementos para subsidiar a construção do curso de capacitação para a formação de enfermeiro preceptor de enfermagem na modalidade EAD:

a) Há quanto tempo você atua ou já atuou como preceptor de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado?

b) Descreva como é ou como foi a sua experiência como preceptor de alunos de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado?

c) O que motivou você a atuar junto aos alunos na sua prática como enfermeiro?

d) Quais as facilidades e os desafios que você encontra na prática, como enfermeiro preceptor dos alunos de enfermagem?

e) Você recebeu capacitação e/ou participou de curso de educação permanente sobre a prática pedagógica do enfermeiro preceptor? Se sim: Quais os temas abordados? Qual a instituição que promoveu esta capacitação?

f) Quais os conhecimentos que você considera importantes para ser preceptor de alunos de graduação de enfermagem em estágio supervisionado? Relacione-os enumerando o grau de prioridade, do número 1 ao 5.

() Conhecimento sobre a prática do ensino e da avaliação do aluno

m) De que forma ocorre a articulação entre o docente da universidade responsável pelos alunos com o preceptor da prática?

n) Como é sua relação de preceptor com o docente responsável da universidade? E quais sugestões para melhorar?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O PARTICIPANTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM
MESTRADO PROFISSIONAL GESTÃO DO CUIDADO EM ENFERMAGEM
CAMPUS UNIVERSITÁRIO – TRINDADE
CEP: 88040-970 - FLORIANÓPOLIS - SANTA CATARINA

Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)

Convido você para participar da pesquisa intitulada: “Desenvolvimento de uma tecnologia de educação permanente na modalidade à distância para enfermeiros preceptores de acadêmicos de graduação em enfermagem na Atenção Primária à Saúde”. Este projeto pertence ao Trabalho de Dissertação do Mestrado Profissional Gestão do Cuidado em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina, da Mestranda Juliana Araújo Martins, sob orientação da Prof.^a Doutora Ana Izabel Jatobá de Souza. A pesquisa será realizada nas Unidades Básicas de Saúde da Prefeitura Municipal de Florianópolis, e tem como **objetivo geral**: Desenvolver uma tecnologia educacional para a capacitação dos enfermeiros da Atenção Primária à Saúde direcionada para atuação na preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado. Como **objetivos específicos**: identificar o conhecimento e a experiência profissional dos enfermeiros para a atuação na preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado; identificar os conhecimentos e as competências necessárias para a composição de um curso de capacitação para preceptoria de estudantes de graduação em Enfermagem em estágio supervisionado; Lembramos que **a sua participação é muito importante a fim de** contribuir para a qualificação do atendimento, bem como na sua atividade como preceptor na formação profissional dos estudantes de graduação em Enfermagem **Reiteramos que a disposição de participar é livre** e caso não deseje fazer parte do estudo não haverá nenhum tipo de penalidade ou interferência na sua atividade profissional. **A sua participação consistirá em responder questionário on line** e posteriormente, **realizar as atividades do curso** proposto também na modalidade *on line*. **Garantiremos o anonimato** de suas informações pessoais com a utilização de pseudônimo. Informamos que os resultados deste estudo poderão ser divulgados em revistas da área da saúde e apresentado em eventos desta área, contudo o anonimato quanto a sua identificação será garantido. Ressalta-se que este estudo não apresenta **risco** à sua integridade física, contudo são possíveis cansaço por ter que responder o questionário online e posteriormente por realizar o curso em ambiente virtual, bem como dificuldades relacionadas ao acesso e manejo das ferramentas da internet ou quebra de sigilo mesmo que involuntária. **Caso isso venha a acontecer**, você deverá manifestar o tipo de desconforto para revermos a forma de abordar o assunto, bem como orientá-lo caso estes estejam relacionadas ao acesso ao ambiente virtual. Igualmente garantimos que seus dados ficaram de posse dos pesquisadores em local e acesso seguro e serão utilizadas apenas nesse estudo. Você **tem o direito de interromper** a sua participação neste estudo a qualquer momento nos comunicando sua decisão conforme contatos existentes abaixo neste termo, sem que haja prejuízo em suas atividades laborais. Da mesma forma, esclarecemos que não haverá qualquer gratificação financeira por sua participação neste estudo e nem está previsto nenhuma despesa de sua parte. Contudo **garantimos o direito a ressarcimento** por eventuais despesas comprovadamente vinculadas ao estudo. De igual forma **garantimos a indenização** por eventuais danos comprovadamente vinculados a sua participação no estudo. Caso você decida participar é necessário preencher os seus dados e assinar a declaração deste termo. **Você receberá uma via** deste termo assinado pelos pesquisadores onde consta o celular/e-mail, podendo esclarecer as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, a qualquer momento. Igualmente **poderá obter informações sobre**

o estudo junto ao Comitê de Ética em Pesquisas (CEPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina, conforme contato ao fim deste termo. O **CEPSH** “é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos com seres Humanos. A pesquisa assume o compromisso de **cumprir as determinações da Resolução nº 466/2012** e suas complementares do Conselho Nacional de Saúde. Em caso de dúvida ou desistência, entre em contato com as pesquisadoras: Ana Izabel Jatobá de Souza Email: jatoba.izabel@ufsc.br/ (48) 37219480 e/ou Juliana Araújo Martins Celular (48) 988350605, email: Juliana.enf.martins@gmail.com. **Endereço do CEPSH:** Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400, Contato: (48) 3721-6094, cep.propesq@contato.ufsc.br.

Eu.....Portador (a) da carteira de identidade, RG nº....., nascido (a) em...../...../....., no pleno vigor de minhas faculdades mentais, concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário (a), da pesquisa em questão, declaro que obtive acesso à todas as informações necessárias, bem como todos os esclarecimentos quanto as dúvidas por mim relatadas. Estou ciente que os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados poderão ser divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Minha participação é voluntária, ou seja, a qualquer momento posso recusar-me a responder as perguntas ou desistir de participar. Em caso de recusa não trarei nenhum prejuízo pessoal, profissional ou financeiro. Eu não terei nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras com esta pesquisa. Minha contribuição será quanto a sugestões para a construção de um curso *on line* por meio do preenchimento de questionário. O projeto será desenvolvido nas Unidades Básicas de Saúde da Secretaria Municipal de Saúde da Prefeitura Municipal de Florianópolis. Se, no decorrer do estudo, eu tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar, posso e devo procurar a enfermeira pesquisadora responsável ou a orientadora pelo estudo. Tenho a liberdade de não participar ou interromper a colaboração neste estudo quando desejar, sem necessidade de qualquer explicação. A desistência não causará nenhum prejuízo à minha saúde ou bem estar físico. As informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo e, em caso de divulgação em publicações científicas, os meus dados pessoais não serão mencionados. Concordo e autorizo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, palestras ou periódicos científicos. Declaro estar ciente do teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e concordo em participar do estudo proposto, informado que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. Dessa forma, assino o presente termo em duas vias.

Assinatura do Participante do da Pesquisa

Ana Izabel Jatobá de Souza
E-mail: jatoba.izabel@ufsc.br - Fone: (48) 37219480

Juliana Araújo Martins
Celular (48) 988350605, email: Juliana.enf.martins@gmail.com ou mestradoemgestaodocuidadoufsc@gmail.com

