



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

JANAÍNA RECANELLO BEGUI

**A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA NA
FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO EM
UM CURRÍCULO INTEGRADO**

**LONDRINA-PR
2015**

JANAÍNA RECANELLO BEGUI

A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO EM UM CURRÍCULO INTEGRADO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina (UEL), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Enfermagem.

LINHA DE PESQUISA: Educação na área da Saúde

GRUPO DE PESQUISA GFAS: Grupo de Estudos da formação na área de saúde

ORIENTADORA:

PROF^ª DR^ª MARIA HELENA DANTAS DE
MENEZES GUARIENTE

**LONDRINA-PR
2015**

**Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, por meio do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da
Universidade Estadual de Londrina**

Begui, Janaína Recanello.

A investigação científica na formação do enfermeiro em um currículo integrado /
Janaína Recanello Begui. - Londrina, 2015.
156 f. : il.

Orientador: Maria Helena Dantas de Menezes Guariente.

Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Estadual de Londrina,
Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, 2015.
Inclui bibliografia.

1. Educação superior - Teses. 2. Enfermagem - Teses. 3. Pesquisa - Teses. 4.
Ensino - Teses. 5. Competência profissional – Teses. I. Guariente, Maria Helena Dantas
de Menezes. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências da Saúde.
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. III. Título.

JANAÍNA RECANELLO BEGUI

**A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO DO
ENFERMEIRO EM UM CURRÍCULO INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina (UEL), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Enfermagem.

BANCA EXAMINADORA

PROF^ª. DR^ª. MARIA HELENA DANTAS DE MENEZES GUARIENTE
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

PROF^ª. DR^ª. MARA LÚCIA GARANHANI
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

PROF^ª. DR^ª. BRÍGIDA GIMENEZ DE CARVALHO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

Londrina, 16 de dezembro de 2015.

Dedicatória

A Deus,
por me dar forças todos os dias, por me mostrar que,
com Ele, tudo vale a pena e que a vitória é sempre certa.
Porque Ele me deu o fôlego da vida.
Porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas.
A Ele, a glória para sempre.
Amém.

ROMANOS 11:36

Agradecimentos

À minha mãe, Arlete,

Sou eternamente grata a Deus por ter me concedido a vida por meio do seu ventre, por me permitir ser cuidada por suas mãos. Obrigada por me ajudar neste desafio durante todos os dias, por caminhar comigo, por suprir minha ausência para com minha filha, por dedicar seu tempo e esforço, por me dar palavras de encorajamento quando as forças pareciam ir embora, quando o desânimo chegava e quando as lágrimas rolavam. Este sonho que se torna realidade não é só meu, é nosso.

Amo você mãe.

Ao meu esposo, Jayson, e à minha filha, Isabella,

Imaginar minha vida sem vocês é impossível, porque são o estímulo que tenho para lutar em todos os momentos, deixar os problemas de lado e recomeçar a cada manhã.

Obrigada pela paciência e compreensão neste período tão intenso em minha vida.

Amo vocês!

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Maria Helena Dantas de Menezes Guariente,

Obrigada por trilhar este caminho comigo. Levarei sempre seu exemplo de ser humano e de profissionalismo. Ensinou-me que devo ser paciente com meus alunos e esperar o tempo de aprendizagem de cada um, que a educação pessoal é fundamental para o bom relacionamento e que a capacitação profissional vem com o tempo e dedicação. Assim você foi comigo: confiou em mim, ajudou-me com paciência na construção deste trabalho, ouviu meus problemas e compreendeu, viu minhas lágrimas e me acolheu.

Muito obrigada! Deus preparou esse nosso encontro e não poderia ter me dado presente melhor.

Sou grata a Ele por sua vida e por tê-la conhecido.

À banca examinadora, Prof^a Dr^a Mara Lúcia Garanhani
e Prof^a Dr^a Brígida Gimenez de Carvalho

Obrigada pelas inúmeras e importantíssimas contribuições com o estudo,
pelo tempo empreendido e dedicação. Cresci e aprendi com vocês.

Às minhas companheiras do mestrado,
Maria José Quina Galdino,

Obrigada por me ajudar em diversos momentos, por sua disposição
e prontidão em me amparar todas as vezes em que precisei.

Deus me permitiu conhecê-la para que juntas pudéssemos auxiliar
uma à outra. Muito obrigada, que Deus retribua em dobro a você.

Tatiane Phelipini,

Juntas também vivemos momentos que jamais esquecerei.

Obrigada por compartilhar conversas, sorrisos e tristezas.

Espero que nossa amizade dure além do mestrado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da UEL
e à Seção de Pós-Graduação,

Obrigada a todos os docentes, por compartilharem comigo
o conhecimento, contribuindo para meu desenvolvimento como profissional
e pesquisadora. Agradeço a oportunidade de poder ingressar no Programa.

Gostaria de agradecer também aos **alunos de graduação em
enfermagem da UEL**, da terceira e quarta séries de 2014:
a participação de vocês foi primordial e indispensável para chegar até aqui!

Sou grata à **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal
de Nível Superior (CAPES)** e à **Fundação Araucária**,
pelo apoio financeiro a esta pesquisa.

*Ele levanta do pó o necessitado,
e ergue do lixo o pobre,
a fim de estabelecê-los como
príncipe do seu povo.*

SALMOS 113:7-8

BEGUI, Janaína Recanello. **A investigação científica na formação do enfermeiro em um currículo integrado.** 2015. 156f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

RESUMO

As Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de enfermagem (DCNs/Enf), instituídas em 2001, estabelecem que, ao graduar-se o enfermeiro, deve estar qualificado para o exercício da profissão com base no rigor científico munido, entre outras competências, da investigação científica para desenvolver, partilhar e aplicar pesquisas que qualifiquem a prática profissional. No ano 2000, o curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina (UEL) implantou o Currículo Integrado, com base na problematização, de forma a incentivar o estudante na busca, do conhecimento, fomentado pela atividade de pesquisa. O curso está estruturado em 18 módulos interdisciplinares, e quatro deles têm como tema estruturante o ensino da pesquisa científica. Propõe doze temas transversais, entre eles, a investigação científica. Com este estudo, de abordagem qualitativa, descritivo, exploratório, do tipo estudo de caso, objetivou-se compreender como a abordagem do tema investigação científica pode contribuir para o desenvolvimento da competência científica do estudante do Curso de Enfermagem da UEL. Os dados foram coletados por meio da análise documental dos cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares, seguidos de três grupos focais, realizados de outubro a novembro de 2014. Esta pesquisa faz parte do projeto Currículo Integrado de um Curso de Enfermagem: temas transversais e formação profissional, com CAAE nº 18931613.5.0000.5231. O estudo conta com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Fundação Araucária. Os dados foram discutidos à luz do referencial teórico de Pedro Demo e submetidos à análise de conteúdo segundo Bardin. A análise documental, deparou inúmeras atividades de estímulo ao estudante no desenvolvimento de atitudes e atividades investigativas no decorrer dos módulos. Já os dizeres dos estudantes, cotejados a análise documental, possibilitaram apresentar os resultados em dois manuscritos. Em um apresenta-se a compreensão de como a abordagem do tema investigação científica durante a graduação pode contribuir para o desenvolvimento da competência científica no estudante de enfermagem, apresentando duas categorias: Construindo a competência investigativa no Currículo Integrado de Enfermagem: definição, importância e momentos de aprendizagem; e A competência científica em formação: a pesquisa científica como subsídio para a prática profissional. No outro manuscrito expõem-se as nuances do processo educacional no tocante ao desenvolvimento da competência investigativa resultando nas categorias: A pesquisa no processo educacional: do ensino médio à formação na graduação, Organização curricular e Atividades Extracurriculares: oportunidades e contribuições para o desenvolvimento da competência científica, O papel do professor e do estudante no desenvolvimento da competência investigativa. Concluiu-se que os módulos específicos para o ensino da pesquisa científica são fundamentais para o aprendizado da pesquisa, entretanto os estudantes veem como fragmentada a distribuição das atividades investigativas nestes. Destacam-se a participação em atividades extracurriculares como potencializadora desse processo e o reconhecimento da pesquisa científica como subsídio para a prática profissional. O tutorial foi citado como metodologia ativa colaboradora para o desenvolvimento de atitudes e atividades investigativas. A formação do enfermeiro em pesquisa tem na graduação espaço primordial de ações voltadas para o desenvolvimento da competência investigativa, como também desafios a serem superados para a qualificação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação superior. Enfermagem. Pesquisa. Ensino. Competência profissional.

BEGUI, Janaína Recanello. **Scientific research in nursing education in an integrated curriculum** 2015. 156f. Dissertation (Master of Nursing) - State University of Londrina, Londrina, 2015.

ABSTRACT

The National Curricular Guidelines of the nursing course (DCNs / Nurse) , established in 2001 , provide that the graduating nurse , must be qualified to practice the profession based on scientific rigor provided , among other skills , scientific research to develop, share and apply research that qualify professional practice. In 2000, the Nursing Course at the State University of Londrina (UEL) established the Integrated Curriculum , based on questioning , in order to encourage students in the pursuit of knowledge, fostered by the research activity. The course is structured in 18 interdisciplinary modules , and four of them have as a structural theme of the scientific research education. It proposes twelve cross-cutting themes , among them scientific research . This study of qualitative approach , descriptive, exploratory , type case study aimed to understand how scientific research theme approach can contribute to the development of scientific competence student at UEL Nursing Course . Data were collected through documentary analysis of notebooks planning and development of interdisciplinary modules , followed by three focus groups, conducted from October to November 2014. This research is part of the Integrated Curriculum design of a nursing course : cross-cutting issues and vocational training , with CAAE No. 18931613.5.0000.5231 . The study relies on the financial support of Higher Education Personnel Improvement Coordination (CAPES) and Araucaria Foundation. The data were discussed in the light of the theoretical framework of Pedro Demo and subjected to content analysis according to Bardin. The desk review, faced numerous activities to stimulate the student to develop investigative attitudes and activities over the modules. Already the words of students, collated document analysis made it possible to present the results in two manuscripts. In one shows the understanding of how to approach scientific research theme for the graduation can contribute to the development of scientific expertise in the nursing student, with two categories: Building the investigative competence in the integrated curriculum of Nursing: definition, importance and moments of learning; The scientific competence and training: scientific research as a resource for professional practice. In another manuscript exposed to the nuances of the educational process concerning the development of investigative competence resulting in the following categories: Research in the educational process: high school training in undergraduate, curriculum Organization and Extracurricular Activities: opportunities and contributions to the development of competence science, the role of the teacher and student in the development of investigative skills. It was concluded that the specific modules for scientific research education are crucial for learning research, however students see how fragmented the distribution of these investigative activities. Stand out from participation in extracurricular activities such as potentiating this process and the recognition of scientific research as a resource for professional practice. The tutorial was quoted as active collaborative approach to the development of attitudes and investigative activities. Nursing education research has undergraduate primordial space of actions for the development of investigative skills as well as challenges to be overcome for professional qualification.

KEYWORDS: Higher education; Nursing; Research; Education; Professional competence.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AAC** Atividade Acadêmica Complementar
- ABNT** Associação Brasileira de Normas Técnicas
- ABEn** Associação Brasileira de Enfermagem
- CAPES** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CAPS** Centro de Atenção Psicossocial
- CCS** Centro de Ciências da Saúde
- CEPEn** Comissão Especial de Pesquisa em Enfermagem
- CNPq** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- DCN** Diretrizes Curriculares Nacionais
- LDB** Lei de Diretrizes e Bases
- PIN** Práticas Interdisciplinares de Interação, Ensino, Serviço e Comunidade
- SAE** Sistematização da Assistência de Enfermagem
- SENPE** Seminário Nacional de Pesquisa em Enfermagem
- TCC** Trabalho de Conclusão de Curso
- UEL** Universidade Estadual de Londrina

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	15
2 OBJETIVOS	26
2.1 OBJETIVO GERAL	27
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	27
3 REVISÃO DE LITERATURA – CONTEXTUALIZAÇÃO	28
3.1 ARTICULAÇÃO ENTRE PESQUISA E ENSINO NA GRADUAÇÃO	29
3.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UEL	35
4 PERSPECTIVA TEÓRICA	42
5 MATERIAL E MÉTODO	49
5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	50
5.1.1 LOCAL DA PESQUISA	51
5.1.2 FONTE DE DADOS	53
5.1.3 PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	53
5.2 ASPECTOS ÉTICOS	59
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	60
6.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DOS MÓDULOS INTERDISCIPLINARES	61
6.2 CARACTERIZAÇÃO ESPECÍFICA DOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DOS MÓDULOS INTERDISCIPLINARES REFERENTES AO TEMA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA	63
6.2.1 PRIMEIRA SÉRIE DO CURSO DE ENFERMAGEM	63

Apresentação



Vinda de uma formação com ensino tradicional desde o Fundamental, minha vida acadêmica não foi diferente. Graduei-me no ano em que se instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Enfermagem, assim não tive na graduação a oportunidade de realizar um Trabalho de Conclusão de Curso. Posteriormente vieram as especializações, também moldadas no ensino tradicional. O processo de pesquisar nas “pós” não se mostrou muito diferente do que havia na graduação.

Em seguida fui para a prática; trabalhei na área de saúde coletiva em duas Unidades de Saúde da Família. Levei para lá meus conhecimentos técnico-científicos, mas deixei muito a desejar no quesito inovação e transformação da realidade, afinal, faltava-me a competência científica como instrumento para atuar.

Ao ingressar na carreira docente, coloquei em prática aquilo que tinha vivenciado até o momento: sem grandes novidades, apenas reproduzi aquilo que me passaram. Já que a proposta pedagógica de ensino também era tradicional, pensava estar correta.

Hoje sei que tenho muito a fazer dentro de uma sala de aula, podendo inovar e reconstruir meu conhecimento dia a dia, e esse novo olhar se abriu após o contato com os diversos assuntos de que me aproximei durante o mestrado.

O primeiro contato foi com o Currículo Integrado: fiquei deslumbrada e tive o sentimento de “*Meu Deus, como estou atrasada!*” Tudo era muito diferente, e isso me fez confrontar a realidade em que estava inserida e, ao mesmo tempo, fez-me ver que é possível transformar um contexto – desde que pessoas estejam engajadas e caminhem juntas por um mesmo objetivo, não olhando para desafios e transpondo obstáculos no trilhar do processo. Compareço aqui com o olhar de quem não vivenciou esse currículo, mas com o firme desejo de levar adiante todo o conhecimento que venho adquirindo. Não ter tido essa experiência fortaleceu-me a visão do quanto a formação do enfermeiro pode ser diferenciada e o quanto é trabalhoso chegar lá. Há ajustes a fazer, e as pesquisas

científicas são necessárias para conquistas e mudanças naquilo que parece estar adequado.

O segundo momento foi o contato com o referencial teórico. Ler Pedro Demo trouxe-me inúmeros questionamentos, em todos os sentidos, e pude refletir sobre o tipo de docente que tenho sido. Agora sei o que preciso para me tornar cada dia melhor em sala de aula, quais estratégias posso utilizar nesse processo e reconhecer meus limites por tudo o que não vivenciei anos atrás. Compreendo que tudo na vida é processo contínuo de esforço, dedicação, aprendizado, e que as críticas são importantes e fazem parte do crescimento.

Dissertar sobre o tema investigação científica foi desafiador, já que não tinha experiência com pesquisa. Esse desafio me trouxe grandes aprendizados e já não me assusta por sua complexidade, detalhes e responsabilidade que impõe. A pesquisa na abordagem qualitativa foi outra novidade: ensinou-me a contemplar a comunicação que acontece em outro nível de profundidade, e há uma técnica para isso... Sim, e estou só no início deste processo.

A trajetória percorrida foi árdua e desafiadora, no entanto cresci, e muito, como pessoa e profissional. Foram inúmeros os confrontos na docência e na assistência profissional. O mestrado proporciona um avanço indescritível, mas sei que ainda tenho um longo caminho a percorrer, talvez sem fim... Aprendi a dar um passo de cada vez e a perseverar naquilo que me desafia. O “saber escrever” vem com o tempo, não tão de repente como muitas vezes pensei. Tudo ao seu tempo. É necessário investir tempo naquilo que se quer aperfeiçoar.

Na sequência, a dissertação está apresentada num formato misto, isto é, relatório de pesquisa — Introdução, Objetivos, Revisão de Literatura, Perspectiva Teórica e Material e Método. A etapa dos Resultados e Discussão segue inicialmente com o detalhamento da análise documental e a caracterização dos sujeitos participantes do estudo. Tem destaque ainda o Manuscrito 1 e o Manuscrito 2 encerrando com as Considerações Finais.

1 Introdução



A formação do enfermeiro tem sido pautada em um perfil generalista, crítico e reflexivo, com capacidade para atuar no mundo do trabalho de maneira a articular competências e habilidades (CNE/CES, 2001), voltadas para melhoria (cura e prevenção), das condições de saúde da população, exercendo dessa maneira seu papel social.

No entanto, para acompanhar e atuar nas transformações constantes que ocorrem no quadro político e social do país, os profissionais enfermeiros devem ser preparados para desempenhar esse papel de maneira a modificar e inovar suas práticas e realidades, buscando a consonância entre o que o modelo de saúde vigente necessita, com a formação de enfermeiros preparados para esse fim. (BARLEM et al., 2012).

Diante disso, o desenvolvimento da competência científica na graduação se faz importante, no sentido de estimular uma formação que possibilite o avanço e consolidação da profissão enquanto ciência. Para Demo (2015), educar pela pesquisa implica no processo de relacionar teoria e prática, considerando que, a pesquisa busca renovação constante da prática e contribui para a formação do sujeito histórico competente.

São inúmeros os desafios para o desenvolvimento da competência em pesquisa na formação do enfermeiro, tendo em vista a grande demanda por esses profissionais e o crescente número de cursos de graduação em Enfermagem no País. Cresce também o número de pesquisadores, de alunos motivados e mais bem integrados na produção de conhecimentos. No entanto, ao comparar o número de pesquisadores da Enfermagem com o de outras áreas do conhecimento, vê-se que ainda não conseguimos competir em produções altamente qualificadas, e os periódicos, mesmo tendo aumentado seus índices de impacto, ficam atrás de outras áreas similares e de igual trajeto de consolidação como ciência (ERDMANN, 2009).

De acordo com Paim et al. (2010), um dos desafios da pesquisa em enfermagem é ultrapassar o espaço que existe entre o que é pesquisado e o que é utilizado na prática profissional. Sem a aplicação, o significado fica limitado,

consequentemente não avançamos, o que levaria a uma estagnação do conhecimento.

É preciso atingir outros níveis na pesquisa em Enfermagem, com qualidade, para conseguirmos consolidificar os fundamentos da nossa profissão como ciência. O início do desenvolvimento da competência científica na graduação é um meio de gerar enfermeiros qualificados e fortalecer a Enfermagem como ciência na construção da profissão (PIEXAK et al., 2013).

As universidades têm um grande trabalho nas mãos, pois detêm o papel central na oferta de educação com qualidade, e para que se tenha um bom resultado dessa educação, é importante estimular o aprendiz no consumo de resultados de pesquisa, levando-o ao conhecimento atual (ZANETTI, 2013), afinal, nessa indução, além de se atualizarem, serão confrontados com a prática, podendo levantar questionamentos sobre o que se pesquisa e aquilo que de fato se aplica.

O número de relatórios de pesquisa apresentados em eventos científicos e o aumento considerável de incentivo à pesquisa demonstram a intenção de as universidades brasileiras integrarem pesquisa ao ensino. No entanto, ao se analisar o número de graduandos no território nacional, fica claro que apenas uma minoria tem o privilégio de aprender a fazer pesquisa durante a graduação (FÓRUM, 2009; MOOR, 2003 apud PATRÍCIO et al., 2011).

Na literatura há poucos estudos sobre pesquisa na graduação em Enfermagem, evidenciando uma lacuna a ser explorada, para que se possa refletir na construção de estratégias para ensinar e aprender pesquisa na formação do enfermeiro (PIEXAK et al., 2013).

É evidente a grande barreira a transpor nesse caminho do “educar com qualidade”, some-se a isso o momento único em sua história que o mundo vive, uma explosão de mudanças relacionais em todos os sentidos, motivada pelos avanços tecnológicos obtidos nos últimos tempos, fazendo emergir uma sociedade marcada pela informação e conhecimento, denominada Sociedade da Informação. (TAVARAYAMA, 2012).

O desafio dessa revolução tecnológica consiste em saber como todo esse conjunto de informações, disponíveis e sem fronteiras em relação a tempo e espaço, pode contribuir para disseminar conhecimento e aprendizagens significativas, de maneira que o indivíduo os interiorize e incorpore àquilo que já conhece (COUTINHO, 2011).

Os sistemas educacionais deste século têm o privilégio de propiciar a construção do conhecimento numa sociedade informatizada, globalizada, em que o papel do professor não deve se resumir a simples transmissor de conhecimento, senão num mediador dessa aprendizagem, com competência pedagógica para realizar leitura crítica das informações acessadas, que muitas vezes se apresentam de forma desordenada e difusa no mundo virtual, devendo ainda reorganizá-las. Diante disso, é necessário utilizar estratégias pedagógicas inovadoras, a fim de atrair o sujeito para esse processo de construção do saber (COUTINHO, 2011).

Demo (2004), diz que se deve cuidar do que se aprende, e que a aprendizagem é um processo de dentro para fora, um processo de reconstrução do conhecimento. Isso traz a reflexão a respeito da complexidade de atuar como mediador do ensino-aprendizagem diante da globalização das informações. O desafio para o professor é levar o aluno a “fazer”, a elaborar seu conhecimento próprio.

Esta volumosa e incessante oferta de tecnologias e informações não é um problema em si, mas a forma de [re]organizá-las sim, é o grande desafio. Educar na era da sociedade informatizada nos impele a gerenciar tais informações de maneiras inovadoras, e para isso é importante que o docente lance mão de diversas estratégias e métodos dentro da sala de aula, buscando levar o aprendiz a desenvolver aptidões condizentes com o perfil profissional que o mundo do trabalho solicita (MITRE et al., 2008; MORAN, 2001), e atender ao perfil solicitado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Enfermagem que preconiza uma formação generalista, crítica e reflexiva (CNE/CES, 2001).

Informação não é o mesmo que conhecimento. A informação está em todos os lugares, já o conhecimento exige aprofundamento dessa informação, uma construção do saber a partir do que se foi informado; é buscar, pesquisar.

Diante desse contexto, encontramos algumas fragilidades no processo de apreender tantas informações disponíveis – muitas delas supérfluas, sem profundidade ou embasamento científico. E é exatamente nesse cenário desafiador que se encaixa o papel do educador, cabendo-lhe a tarefa de mediar esse processo de informação e conhecimento, aliando a isso a tecnologia como instrumento de aprendizagem entre os estudantes (BARBOSA, 2012; PEREZ, 2001).

Segundo Demo (2004), o professor é figura decisiva no processo de aprendizagem, ocupando o lugar de apoio e motivação, orientação e avaliação, não o centro do cenário. O estudante é o centro, e, sendo assim, a pesquisa científica faz parte do arsenal de ferramentas que podem ser utilizadas para que o discente “reconstrua” seu próprio conhecimento “re”construir porque se parte do pressuposto que há um conhecimento prévio interiorizado.

A pesquisa científica é uma ferramenta utilizada em todas as áreas do conhecimento, possibilitando o avanço de descobertas, sobretudo na área da saúde, em que é fundamental e indispensável para haver intervenções no amplo leque da prevenção e da busca de cura para os agravos de saúde. Tem o potencial de trazer contribuições imensuráveis para a melhoria da qualidade de vida (BRASIL, 2007).

Diante disso, os profissionais de saúde devem se engajar nesse processo, e o enfermeiro, que faz parte dessa equipe de saúde, é ator nessa busca pelo conhecimento científico por meio da pesquisa em sua prática cotidiana. Para que essa participação seja fecunda, é necessário que o enfermeiro, em sua formação, seja educado para a investigação.

Neste cenário educacional e na busca pela formação de profissionais comprometidos com a sociedade, atendendo prontamente à Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e em consonância com os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), de 2001, que caracteriza a formação do enfermeiro como um profissional com formação generalista, humanística, crítica e reflexiva, o curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina (UEL) implantou o currículo integrado no ano 2000 (DESSUNTI et al., 2014).

A matriz do currículo integrado está apresentada em quatro séries, organizada em módulos, cujos conteúdos reúnem conhecimentos a partir de uma ideia central, exigindo assim uma abordagem interdisciplinar. A metodologia desta proposta pedagógica é a problematização, que impulsiona o aluno a buscar por si mesmo o conhecimento relacionado ao tema central em estudo, fomentado pela atividade da pesquisa (DESSUNTI et al., 2014).

A investigação científica, nesta proposta curricular, é preconizada como uma atividade intelectual e um labor que resulta da relação do homem com o mundo, como observador, indagador e interventor.(SOUBHIA, 2004) No currículo integrado, a pesquisa adquire forte significado durante o aprendizado e seu alcance é base propulsora de um dos temas transversais delineados na formatação desta proposta pedagógica, denominados “seivas”, com o sentido de “aquilo que transpassa as disciplinas curriculares”, robustecendo as atividades acadêmicas (GUARIENTE et al., 2014).

As doze seivas preconizadas no Projeto Pedagógico deste curso são: Ser Humano Sócio-Histórico-Cultural, Determinação Social do Processo Saúde-Doença, Sistema Único de Saúde, Gestão do Cuidado, Metodologia da Assistência, Integração Ensino-Serviço- Comunidade, Educação em Saúde, Comunicação, Investigação Científica, Trabalho em Equipe e Bioética e Biossegurança. A seiva investigação científica é caracterizada com o objetivo de auxiliar o estudante a desenvolver o raciocínio científico e o espírito crítico, contribuindo em sua formação para o desenvolvimento de ações com qualidade para a população (GUARIENTE et al., 2014).

Para tanto, a pesquisa científica deve ser abordada no currículo integrado em todos os módulos, de maneira que aconteçam sucessivas aproximações sobre o tema ao longo da formação do enfermeiro.

Na primeira série do curso os estudantes desenvolvem o módulo Práticas Interdisciplinares e Interação Ensino, Serviço e Comunidade (PIN I), iniciando uma aproximação específica no que se refere às etapas do método da pesquisa científica. Já na segunda série do curso, na proposta de continuidade do módulo PIN I, os estudantes desenvolvem o módulo de Práticas Interdisciplinares e

Interação Ensino, Serviço e Comunidade (PIN II), cujo tema principal é a pesquisa na vertente epidemiológica, o que instiga o grupo de alunos a elaborar um projeto de pesquisa de acordo com a realidade social e com a saúde da população (UEL, 2010).

Já na terceira e quarta séries, o estudante desenvolve o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), nos módulos TCC I e TCC II, que oportuniza de maneira pessoal o aprendizado em pesquisa científica. Ao desenvolver do projeto de pesquisa até a elaboração final de um trabalho científico, o aluno transpõe a etapa inicial da escolha de um tema para o projeto, que, depois de passar por todas as etapas do método científico, é apresentado a uma banca de professores (UEL, 2010).

Além das disciplinas constantes da seriação, deverão ser cumpridas 60 horas em Atividades Acadêmicas Complementares (AAC), as quais podem ser realizadas por meio de Monitoria Acadêmica, Projetos de Pesquisa em Ensino, de Pesquisa, de Extensão e Integrados, Programas de Extensão e de formação complementar no ensino de graduação, Cursos de Extensão, Eventos, Estágios curriculares não obrigatórios, resultando em uma carga horária total para o curso de 4.152 horas (UEL, 2014).

No Artigo 14 da Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Superior (CES), de 2001, que dispõe sobre a estrutura do Curso de Graduação em Enfermagem, lê-se que deve existir, na formação do enfermeiro, uma articulação entre ensino, pesquisa e extensão, estimulando a socialização do conhecimento produzido. Os projetos de pesquisa cadastrados pelos docentes do curso, nos quais a participação dos alunos ocorre por meio da Iniciação Científica e pela inserção deles em projetos de Pesquisa, Ensino e Extensão, tornam-se estratégias de aprendizagem de investigação científica, objetivando a competência em pesquisa.

A intencionalidade pedagógica a partir da formação alicerçada na investigação científica tem como meta capacitar o enfermeiro a refletir criticamente sobre a prática da Enfermagem, a utilizar a pesquisa para direcionar sua atividade profissional, a atuar como agente multiplicador de conhecimentos científicos e a

realizar pesquisa para o aperfeiçoamento do processo de trabalho em saúde (GARANHANI et al., 2014).

O Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem da UEL, quando faz referência às competências e habilidades em relação ao perfil do concluinte, menciona a competência científica como capacitadora da ação transformadora da realidade circundante à área da saúde, incluindo como um dos onze objetivos: “[..] desenvolver pesquisas e/ou outras formas de produção do conhecimento” (PPC-UEL, 2014, item 11, p. 25).

Nesse processo de transição do currículo tradicional para o currículo integrado, Soubhia (2004), realizou um estudo com o objetivo de comparar o desempenho da pesquisa científica entre os estudantes de ambos os currículos.

A pesquisa evidenciou ligeiras vantagens dos estudantes pertencentes ao currículo integrado aos estudantes do currículo anterior relacionadas ao desenvolvimento de desempenhos em pesquisa, ou seja, os alunos do currículo integrado evidenciaram um melhor preparo em pesquisa, mas o alcance desses estudantes ainda não foi o esperado. O estudo deixa ainda considerações referentes a esse processo para reflexão da prática docente e possíveis intervenções no processo de ensino aprendizagem relacionados ao desenvolvimento das competências para a pesquisa.

Em relação à percepção do estudante ao processo de aprendizagem da pesquisa durante a graduação, o estudo mostrou a necessidade de encaminhamentos ao corpo docente do curso, como por exemplo, a capacitação pedagógica e a participação do estudante em projetos de pesquisa, bem como a necessidade de um maior vínculo entre professor-aluno. O uso de estratégias mais atraentes no ensino da pesquisa, também foram evidenciados neste estudo, ressaltando que o ensino da pesquisa é um processo dinâmico, complexo e atraente, que requer tempo para seu desenvolvimento (SOUBHIA; GARANHANI; DESSUNTI, 2007).

Após a implantação e desenvolvimento do currículo integrado, seguiram-se outras pesquisas com estudantes e egressos ao longo dos anos,

evidenciando a contribuição desse currículo para o desenvolvimento da pesquisa. Conforme estudo realizado com egressos formados entre 2008 e 2009, com o objetivo de descrever o aprimoramento profissional e a produção científica, 67,1% deles disseram que o currículo integrado contribuiu de maneira “grande” para tal desenvolvimento (COSTA; GUARIENTE, 2014).

Há ainda o Programa de Iniciação Científica (PROIC) no qual os graduandos da UEL contam com esse apoio acadêmico e financeiro por meio da própria Universidade, da Fundação Araucária e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O objetivo é inserir o graduando no mundo da pesquisa, desenvolvendo nele um espírito crítico reflexivo (OLIVEIRA; GUARIENTE, 2010).

Por meio deste programa, graduandos realizaram alguns estudos científicos sobre a temática exposta neste contexto de aprender pesquisa.

Santos e Guariente (2007) fizeram um estudo com 110 estudantes da segunda e terceira séries de graduação em Enfermagem da UEL, com o objetivo de descrever o processo de participação desse estudante em atividades de pesquisa científica, constatando que 87% deles produzem pesquisa individualmente ou em grupos, a participação extracurricular foi de 64%, sendo 37% em atividades de pesquisa e 24% em pesquisa e extensão integradas.

No final de 2008 e durante o ano de 2009, alunos da primeira a quarta séries que estavam inseridos em programas de iniciação científica e/ou grupos de pesquisa, participaram de um estudo com o objetivo de descrever o significado do processo ensino-aprendizagem em suas perspectivas como estudantes, participantes de tais atividades extracurriculares. Um total de 69,6% relatou ter produzido algum tipo de estudo, descrito na forma de trabalho científico, e a mesma porcentagem referiu ter o hábito de leitura mensal (OLIVEIRA; GUARIENTE, 2010).

Esses números encontrados confirmam um estudo realizado em 2007 para avaliar o consumo de artigos científicos pelos estudantes de Enfermagem da UEL, quando 23% relataram ler mensalmente esse tipo de publicação. Mesmo que a leitura científica não se constitua um hábito diário,

considera-se uma atividade importante entre os estudantes (SANTOS, BARBOSA, GUARIENTE, 2007).

Por outro lado, em um estudo feito em 2008 com alunos da quarta série do curso de graduação em Enfermagem da UEL, com o objetivo de descrever o conhecimento sobre pesquisa científica entre eles, concluiu-se que uma parcela dos alunos tem consciência das atribuições da pesquisa científica, ou seja, conseguem ter a visão da necessidade de pesquisar, porém parte deles não conhece as reais contribuições da pesquisa no âmbito da profissão, não há percepção concreta sobre a associação entre teorizar e praticar, de forma a entender a pesquisa como instrumento de inovação da prática profissional (SOUZA; GUARIENTE, 2008).

Diante da necessidade de formação em saúde, sobretudo em Enfermagem, um dos eixos formativos importantes nos cursos de graduação refere-se à aptidão dos alunos na inserção do campo científico, a partir da apropriação de competências científicas adquiridas na formação superior. Entende-se por competência a:

...faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, entre outros) para solucionar com pertinência uma série de situações” (NAJJAR; ALVES, 2009).

A competência deve estar alicerçada em conhecimentos ampliados, críticos e reflexivos, e as autonomias e capacidades individuais devem ser consideradas nesse processo.

As competências para a pesquisa na academia estão relacionadas com a capacidade de aprender a pensar, a questionar, e de estudar as temáticas vinculadas às ciências com disciplina e organização. Envolve o domínio do tema, dos métodos e técnicas de pesquisa e das habilidades para a pesquisa. Essas habilidades, também denominadas investigativas, são consideradas habilidades cognitivas de alto nível. Elas são inatas e estão ligadas a determinadas situações concretas, sendo formadas e desenvolvidas no aluno (NAJJAR; ALVES, 2009).

Tendo como pressuposto que o Currículo Integrado do Curso de Enfermagem da UEL, ao propor a investigação científica como tema transversal —

tema de disciplina curricular e ainda com a oportunidade de atividade extracurricular —, tem possibilitado ao estudante de Enfermagem o desenvolvimento da competência científica, tem-se a seguinte questão:

- *Como se dá a formação do estudante sobre o tema investigação científica no Currículo Integrado do Curso de Enfermagem da UEL?*

2 Objetivos



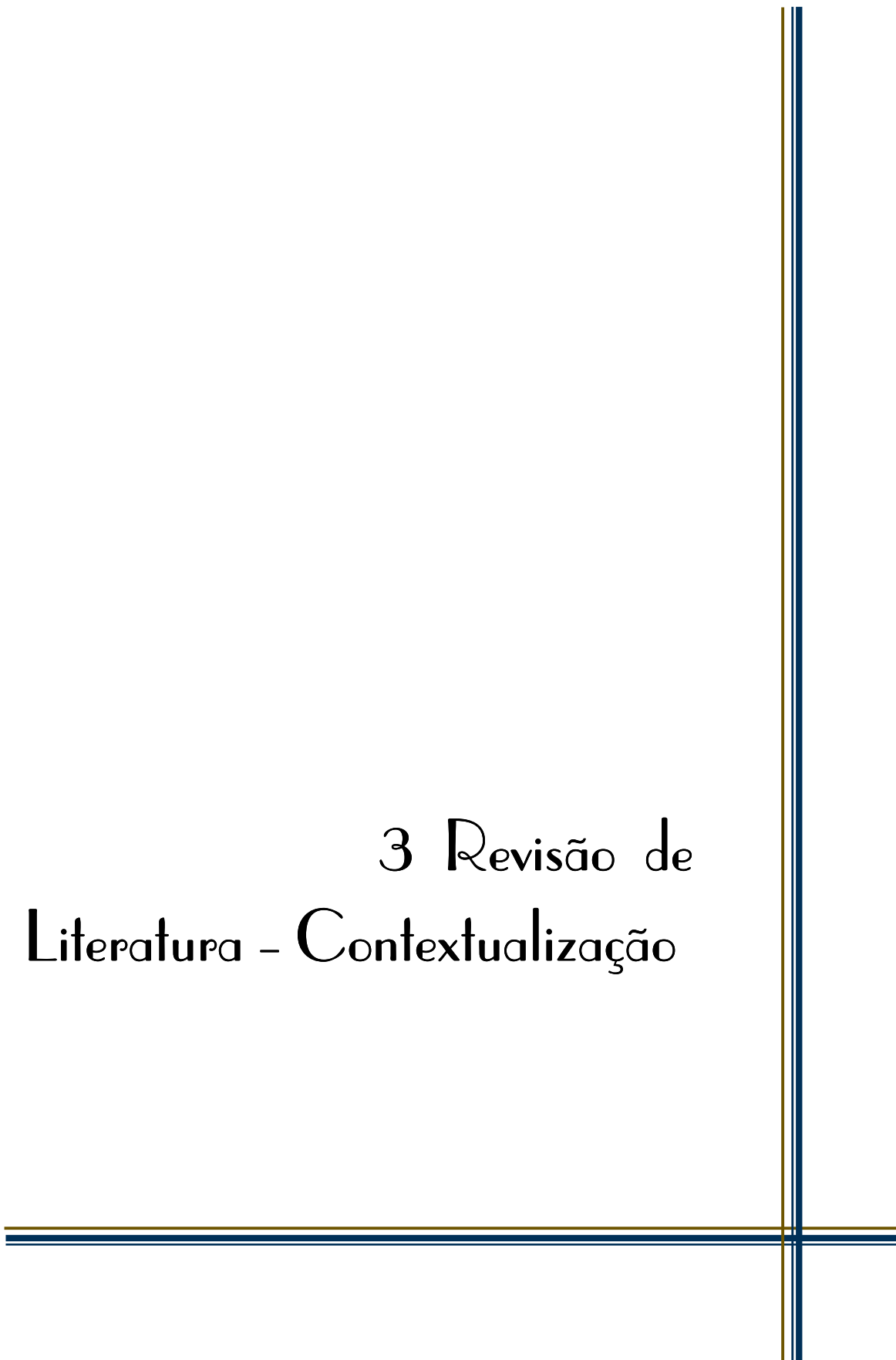
2.1 OBJETIVO GERAL

- ▶ Compreender como a abordagem do tema investigação científica pode contribuir para o desenvolvimento da competência científica do estudante do curso de Enfermagem da UEL.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ▶ Analisar como o tema investigação científica está proposto nos cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares e como é desenvolvido no curso pela percepção dos estudantes do curso de Enfermagem.
- ▶ Aprender do estudante de Enfermagem o conceito de competência científica na formação e atuação do enfermeiro.
- ▶ Analisar as fortalezas e desafios no desenvolvimento do tema investigação científica visando a competência científica no estudante de Enfermagem.

3 Revisão de Literatura - Contextualização



Neste capítulo serão apresentadas a história da articulação entre pesquisa e ensino na graduação, especificamente na Enfermagem, e a proposta pedagógica do curso de Enfermagem da UEL.

3.1 ARTICULAÇÃO ENTRE PESQUISA E ENSINO NA GRADUAÇÃO

A Enfermagem brasileira, no decorrer de sua história, vem buscando sua identidade, permeando a busca do saber com o avanço da tecnologia, apoiada pelo crescente compromisso de seus pesquisadores publicarem os resultados de seus estudos (AVELINO et. al., 2010; MARTINI, 2009).

A articulação entre pesquisa e ensino ocorre na história da Enfermagem desde o seu início, expressa pela busca do reconhecimento como profissão, desmitificando a dependência e subordinação à classe médica.

Embora a pesquisa na área da Enfermagem seja considerada recente, sua precursora foi Florence Nightingale (1820-1910), que impulsionou os primeiros passos para o desenvolvimento da pesquisa científica na área. Florence utilizava a observação para elaborar os princípios que norteariam a enfermagem; fazia registros das observações que auxiliavam na tomada de decisões, fazendo surgir, dessa forma, o que se pode chamar de enfermagem moderna, que segue até os dias atuais (LOPES, 2002).

Florence procurou observar também o ensino de enfermagem ministrado na época em hospitais, no que percebeu fragilidade, sobretudo na articulação entre teoria e prática. Pôde, assim, contribuir sobremaneira com princípios fundamentais, entre eles, o da sistematização da teoria e da prática. Os muitos estudos biográficos a seu respeito revelam que tinha dom para a pesquisa e para a tomada de decisões, o que lhe permitia analisar holisticamente cada situação, com conseqüente produção de dados para a implementação do ensino na enfermagem. O modelo de ensino de Florence se expandiu primeiramente na Inglaterra e, depois, para outros países e continentes (GOMES et. al., 2007; LOPES, 2002).

No Brasil, o chamado “Ensino Superior” tem seu início com a implantação, em fevereiro de 1808, da Faculdade de Medicina na Bahia — na época, sob o nome de Escola de Cirurgia da Bahia —, por D. João VI, em seu trajeto, com a família real, para o Rio de Janeiro (LOBO NETO, 2008) Surgiram depois Escolas Superiores isoladas, caracterizando um ensino em que o conhecimento não era transmitido num modelo criativo e crítico: apenas acentuava a submissão das classes subordinadas. A concretização do surgimento das universidades aconteceu, de fato, a partir da Reforma Francisco Campos, pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, cujo artigo 1º já dizia que uma das finalidades do ensino universitário é “estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos” (ZARPELLON; ROMANOWSKI, 2006).

Com a criação da Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras do Hospital Nacional de Alienados no Rio de Janeiro, em 1890, dá-se início à enfermagem profissional. Essa escola tinha o objetivo de formar profissionais para atender hospícios e hospitais civis militares. O curso, que não oferecia a prática, tinha duração mínima de dois anos (ZARPELLON; ROMANOWSKI, 2006).

Na enfermagem brasileira, a investigação científica acontece no início do século XX, com a inserção de enfermeiras norte-americanas convidadas por Carlos Chagas (diretor do Departamento Nacional de Saúde Pública), no intuito de combater epidemias que afligiam a população da época. Com isso, em 1923, implanta-se a Escola de Enfermeiras do Departamento Nacional de Saúde Pública — atual Escola de Enfermagem Anna Nery —, que trouxe para o Brasil o “Sistema Nightingale”. É considerada a primeira escola moderna do país, cuja premissa era o ensino da enfermagem pela prática repetitiva – sem grandes preocupações com bases científicas –, que nortearia a assistência, e os estágios que compunham a formação do enfermeiro eram somente em área hospitalar. Somente em 1961 a Enfermagem passa a ser ensino de nível superior (LOPES, 2002; TONINI; FLEMING, 2002; ZARPELLON; ROMANOWSKI, 2006).

Mesmo com o crescimento expansivo da população urbana e dos serviços de saúde, cada vez mais o atendimento médico e o de enfermagem se voltavam ao individualismo, atendendo assim a comunidade de maneira curativa, prioritariamente em serviços hospitalares, impondo uma mudança na formação do enfermeiro. Com essas transformações, reformula-se o currículo de Enfermagem pelo Parecer 271/62, de 19 de outubro de 1962, que estabeleceu um curso geral e duas especializações. Esse parecer cita as disciplinas que deveriam compor tal curso, de forma a suprimir algumas disciplinas básicas, entre elas “Enfermagem de Saúde Pública”, incitando uma revolta entre os educadores de Enfermagem. Com a implantação do regime militar no país, em 1964, o objetivo educacional passou a ser conter as mobilizações estudantis, que se originavam em sua maioria nas universidades. Surge então a Lei da Reforma Universitária, Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, que trouxe inovações no sentido de superar o modelo de ensino superior vigente, quando prevaleciam os estabelecimentos isolados. Já em seu artigo 1º dita que “o ensino superior tem por objetivo a pesquisa”, e complementa, em seu artigo 2º, que o ensino é “indissociável da pesquisa”, que seria ministrado em universidades e “excepcionalmente” em estabelecimentos isolados (ZARPELLON; ROMANOWSKI, 2006).

O primeiro local para divulgação da pesquisa científica na enfermagem brasileira foi criado em 1932, denominado *Annaes de Enfermagem*, que, em 1954, passou a chamar-se *Revista Brasileira de Enfermagem* (REBEn). Esse periódico é até hoje editado pela Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn), e é, sem dúvida, um marco na história da Enfermagem (AVELINO et al. 2011; GOMES et al., 2007; LOPES, 2002;).

A primeira pesquisa metodicamente organizada foi desenvolvida pela ABEn, entre 1956 e 1958, marcando a história da pesquisa em Enfermagem. Em 1971, a ABEn cria a Comissão Especial de Pesquisa em Enfermagem (CEPEEn), destinada a incentivar o desenvolvimento e a divulgação da pesquisa em Enfermagem, bem como a preservar documentos históricos da profissão, desde 1979 publica regularmente os catálogos de teses e dissertações de Enfermagem. O CEPEEn é responsável pela Coordenação Nacional do Seminário Nacional de

Pesquisa em Enfermagem (SENPE), que acontece a cada dois anos (ABEn, 2008; LOPES, 2002).

O primeiro SENPE aconteceu em 1979, com o objetivo de conhecer a opinião dos participantes em relação às limitações da pesquisa em Enfermagem. De 1988 a 1995, cabe destacar a aproximação entre a pesquisa acadêmica e a rotina da prática profissional como foco dos seminários realizados nesse período. Em 1988, evidenciou-se a pesquisa a serviço da Enfermagem e, de 1997 a 2007, tratou-se das necessidades da profissão, ressaltando sua vinculação com a sociedade (AVELINO et al., 2010).

A produção científica da Enfermagem brasileira tem vínculo direto com os cursos de pós-graduação e está ligada também à Reforma Universitária de 1968, que concebia o ensino superior associado à pesquisa, como uma exigência para as universidades. Cria-se então o primeiro curso de pós-graduação *strictu sensu* em nível de mestrado, na Escola de Enfermagem Anna Nery, em 1972, com abordagem quantitativa. A pesquisa qualitativa se consolida em 1981, com a implantação dos cursos de Doutorado, na Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo — USP/SP — (LOPES, 2002).

Os programas de pós-graduação *strictu sensu* na área de enfermagem segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2015), totalizam 67 programas com 98 cursos sendo: 50 de mestrado, 33 de doutorado e 15 mestrados profissionais

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 1996, dita que as Instituições de Ensino Superior, para ser credenciadas, devem ter um mínimo de um terço de mestres ou doutores em seu corpo docente, mostrando dessa forma o reconhecimento da importância da pesquisa; determina ainda que as universidades tenham como característica o desenvolvimento de pesquisa institucionalizada. (PARDO, 2011).

Dessa forma, faz-se imprescindível a inserção da pesquisa científica já na graduação, com a finalidade de dar início à formação do

pesquisador. Essa relação com pesquisa e ensino na universidade vem se atrelando à trajetória da universidade brasileira desde a sua criação, na década de 1920. Com a fundação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), em 1937, dá-se início à consolidação da pesquisa em educação no Brasil (KRAWCZKY, 2012; PARDO, 2011).

A expansão de cursos de Enfermagem pelo país começou a ser visível após a fixação das normas de organização e funcionamento do ensino superior, com a Lei da Reforma do Ensino Superior. Esse crescimento pôde ser observado também em relação aos demais cursos de ensino superior, configurando uma resposta gradativa às demandas geradas pelo desenvolvimento econômico, tecnológico, político, social e cultural do país. A aprovação da LDB, em 1996, viabilizou a ampla expansão de Instituições de Ensino Superior, propiciando possibilidade da autonomia dada a tais Instituições e flexibilização dos currículos, e ainda direcionando a construção das DCN para os cursos de graduação (ERDMANN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011; SILVA et al., 2013).

A educação em Enfermagem vem passando por transformações ao longo de sua história, sob influência direta das necessidades do mundo do trabalho, trazendo como consequência mudanças no foco e na formação do enfermeiro, interferindo diretamente no perfil de egressos, para que se tenha como resultado a adequação às necessidades de saúde da população e à legitimidade de seu papel na produção de conhecimentos inovadores e de utilidade para a sociedade (ERDMANN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011; SILVA et al., 2013).

A estrutura do Curso de Graduação em Enfermagem deverá assegurar, segundo as DCNs:

a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo, que leve à construção do perfil almejado, estimulando a realização de experimentos e/ou de projetos de pesquisa; socializando o conhecimento produzido, levando em conta a evolução epistemológica dos modelos explicativos do processo saúde-doença. Art. 14 (CNE/CES, 2001).

Com o intuito de debater a construção e gestão de políticas e diretrizes educacionais para a Enfermagem, a ABEn tem sistematizado essas

discussões ao longo da história por meio dos Seminários Nacionais de Diretrizes para a Educação em Enfermagem (SENADEns), iniciativa inaugurada em maio de 1994, na cidade do Rio de Janeiro.

Os SENADEns trouxeram, portanto, dinamismo e fundamentos teórico-metodológicos ao processo de construção coletiva, a socialização dos conhecimentos e informações, discussão de novas práticas, gerando possibilidades de mudanças na formação da enfermagem (MOURA et. al., 2006).

O 14º SENADEn, na cidade de Maceió, no Estado de Alagoas,, em agosto de 2014, contou com a participação de 700 pessoas vindas de todas as partes do país, América Latina, Caribe e Portugal, e teve como tema central: “Educação em Enfermagem: qualidade, inovação e responsabilidade”, abordando, entre as onze temáticas, metodologias ativas no ensino de Enfermagem e inovações curriculares na formação profissional (ABEn, 2014).

As novas demandas legais traduzidas pelas DCNs trazem desafios no processo da implementação e reformulação dos projetos políticos pedagógicos de Enfermagem. Já se passa um pouco mais de uma década de aprovação das DCNs para o curso de Enfermagem no país e observam-se avanços importantes em relação à construção/reconstrução desses projetos, no entanto, estudos demonstram a predominância do modelo reducionista, com conteúdos fracionados, hegemonia do modelo tradicional de ensino (SILVA et al., 2010).

A proposta de formação do enfermeiro contemporâneo destaca que essa capacitação profissional deve estar pautada:

na geração do aluno como sujeito do seu processo de formação, da articulação entre ensino e prática, da diversificação dos cenários de aprendizagem, de metodologias ativas, da articulação da pesquisa com o ensino e extensão, da flexibilidade curricular, da interdisciplinaridade, da incorporação de atividades complementares, da avaliação da aprendizagem, do processo de acompanhamento, avaliação e gestão do curso, assim como da terminalidade do curso (SILVA et. al., 2010).

A fim de se obter uma capacitação de enfermeiros que atue com discernimento e autonomia, críticos e reflexivos, atores transformadores de suas

realidades, faz-se necessária uma reestruturação pedagógica pautada nos pilares da educação contemporânea, no sentido de formar profissionais capazes de aprender a aprender, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser (SILVA et al., 2010).

Diante deste cenário, a pesquisa científica inserida no processo de formação de enfermeiros vem contribuir de maneira significativa para a mudança no perfil dos egressos, sendo de suma importância que se despertem, em todo o trajeto educativo, atitudes e atividades investigativas, de forma a agregar qualidades na busca pela produção do conhecimento e da competência científica.

3.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UEL

A implantação do currículo integrado no curso de Enfermagem da UEL, no ano 2000, trouxe reformulações importantes e mudanças significativas em sua estrutura curricular. Essa mudança foi impelida pela necessidade de quebrar paradigmas da ciência e da educação, quando se fazia imprescindível extrapolar o modelo reducionista e fragmentado do conhecimento, buscando uma integração totalizadora (GARANHANI et al., 2014).

Segundo Romano* “um currículo é de integração se o conhecimento está organizado em conteúdos que mantêm uma relação entre si, existindo uma subordinação das disciplinas previamente isoladas a uma ideia central relacionadora”

Para Anastasiou (2012), essa associação dos conteúdos curriculares a que se propõe o currículo integrado vai além da multidisciplinaridade, porque parte do princípio de que a construção do conhecimento pelo aluno acontece mediante essa articulação, levando-o a um desafio processual constante

*ROMANO, Regina Aurora Trino. **Da reforma curricular à construção de uma nova práxis pedagógica**: a experiência da construção coletiva de um currículo integrado. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Ciências da Saúde) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1999.

em busca de sua autonomia para construção e apropriação do conhecimento próprio.

O artigo 9º das DCN para a enfermagem traz que o projeto pedagógico deve ser centrado no aluno como sujeito dessa aprendizagem e o professor como facilitador e mediador desse processo. (CNE/CES, 2001). Nesse sentido, Tacla et al. (2014) ressaltam a utilização de metodologias ativas nesse processo de aprender a aprender, com a pretensão de centrar o ensino no aluno, para que ele deixe de ser receptor passivo e assuma a responsabilidade pelo seu aprendizado.

Essa visão harmoniza-se com Demo (2004), quando este coloca o professor como figura decisiva e formativa no processo de aprendizagem, fomentando no aluno a habilidade de saber pensar, cuidando do que aprende e garantindo o direito de aprender.

Os princípios norteadores do currículo integrado do curso de Enfermagem da UEL equivalem à proposta de Paulo Freire em relação aos processos educativos, quando o autor propõe uma educação problematizadora e libertadora. Problematizadora porque coloca aos seres humanos sua própria situação como problema, de forma que quem está no papel de aprendiz desenvolva seu poder de compreensão com o mundo e sua relação com este; e libertadora porque, ao problematizar situações, o aluno se torna parte ativa no processo de construir seu conhecimento, saindo da posição receptiva e reprodutiva para a conquista da sua autonomia (GARANHANI et al., 2014).

Para Berbel (1998), a aprendizagem baseada em problemas direciona toda uma organização curricular e se diferencia da metodologia da problematização porque esta pode ser utilizada individualmente pelo professor dentro da sala de aula, como método de ensino, estudo de trabalho e é para ser usada sempre que oportuno, em momentos em que surjam temas relacionados à sociedade; já a aprendizagem baseada em problemas é uma proposta curricular.

O programa de ensino-aprendizagem do currículo integrado de Enfermagem está descrito e organizado em cadernos de planejamento e

desenvolvimento dos módulos interdisciplinares, organizados em áreas temáticas. Os módulos são revisados e implementados anualmente pelos docentes responsáveis. O currículo já passou por sete reformulações desde 2001 e, em 2010, a matriz curricular foi reformulada pela última vez, e está composta (Quadro 1) pelos seguintes módulos:

1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	4ª SÉRIE
A Universidade e o curso de Enfermagem da UEL	Práticas do Cuidar	Saúde do Adulto II	DT: prevenção e cuidado
O processo de Saúde e Doença	Organização de serviços de saúde e Enfermagem	Saúde da Criança e do Adolescente	Saúde Mental: ações de Enfermagem nos diversos níveis de Assistência
Práticas Interdisciplinares de interação ensino, serviço e comunidade I	Práticas Interdisciplinares de interação ensino, serviço e comunidade II	Saúde da Mulher e Gênero	Trabalho de Conclusão de Curso II
Aspectos Morfofisiológicos e psíquicos do ser humano	Saúde do Adulto I	Trabalho de Conclusão de Curso I	Cuidado ao paciente Crítico
	Central de Material e Biossegurança		Internato de Enfermagem

Fonte: Alves, Leonello, Oliveira (2014).

QUADRO 1 – Matriz curricular do curso de Enfermagem da UEL, 2012.

A trajetória e construção do currículo integrado do curso de Enfermagem da UEL estão descritas no livro “Currículo Integrado: a experiência do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina” (KIKUCHI; GUARIENTE, 2014), com duas edições — a primeira em 2012, e a segunda em 2014 —, onde descrevem a proposta e o itinerário entre outros do tema transversal Investigação Científica nos módulos e séries.

Para o desenvolvimento do currículo integrado de Enfermagem da UEL, adotou-se o princípio do currículo em espiral, cuja organização parte do geral

para o específico. A proposta pedagógica do currículo integrado de Enfermagem considera, em relação ao conteúdo, que os conhecimentos devem estar sistematizados e articulados em nível crescente de complexidade, de forma a garantir que, a partir de sucessivas aproximações, o estudante possa aprendê-lo e aplicá-lo. Esse conteúdo deve se relacionar com as várias áreas do conhecimento de forma a possibilitar as inter-relações com os temas transversais, aqui denominados “seivas” (GARANHANI et al., 2014).

Para estruturar as seivas (ou temas transversais, como descrito nos PCN da LDB) a serem abordadas adequadamente e em momento oportuno dentro dos conteúdos específicos dos diferentes módulos, inicialmente se definiram as doze seivas no ano 2000. Em 2011, após discussão em reunião do colegiado do curso, discutiu-se como as seivas estavam inseridas nos módulos curriculares e ficaram assim redefinidas: Ser Humano Sócio-Histórico-Cultural; Determinação Social do Processo Saúde-Doença; Sistema Único de Saúde; Gestão do Cuidado; Metodologia da Assistência; Integração Ensino-Serviço-Comunidade; Educação em Saúde; Comunicação; Investigação Científica; Trabalho em Equipe; Bioética e Biossegurança (GUARIENTE et al., 2014).

Cabe aqui um destaque para o lançamento, em 2005, por docentes de Enfermagem da UEL, do livro: “O currículo integrado do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina: do sonho à realidade” (DELARROZA; VANNUCHI, 2005), sendo que em um dos capítulos desta obra os temas transversais são apresentados conforme o disposto no PPC, denominados por “seivas”.

Na narrativa desse processo, evidencia-se que as seivas constem em todos os cadernos dos módulos interdisciplinares do curso, com suas respectivas definições, que sejam aplicadas intencionalmente nas atividades dos módulos realizados com os estudantes, de forma a contribuir na formação deles. A operacionalização do tema transversal Investigação Científica, segundo a proposta do currículo integrado, deve iniciar-se já na primeira série do curso e, por fim, no Trabalho de Conclusão de Curso, na quarta série (GUARIENTE et al., 2014).

De maneira geral, todos os cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares compõem em sua estrutura as habilidades, competências e desempenhos esperados pelos estudantes no decorrer do curso. Cada módulo cita também, em sua trajetória, o processo de avaliação, que acontece de forma constante, integral e intencional.

A avaliação da aprendizagem do currículo integrado segue as premissas da tendência pedagógica crítica, devendo estar implícita no processo de ensino-aprendizagem, com o compromisso de uma educação democrática. A avaliação tem caráter formativo, ou seja, deve ser contínua. A intenção do avaliador é quem a faz formativa, sendo percebida, portanto, mais como uma atitude do que um método. Nessa perspectiva, foram implementadas as seguintes modalidades de avaliação: avaliação pelo professor, autoavaliação, avaliação interpares, avaliação do professor pelo aluno e avaliação do módulo por ambos.

Em 2005, o curso adotou a avaliação por conceito bidimensional, ou seja, livre de notas ou médias: o aluno é avaliado no final de cada módulo em “apto” ou “não apto” e, para isso, é necessário que ele alcance desempenhos e habilidades essenciais. Este tipo de avaliação tem a finalidade de ser um meio e não um fim da aprendizagem, já que um dos seus objetivos é intervir de maneira processual e contínua, visando à aprendizagem significativa do estudante (KIKUCHI et al., 2014).

A proposição do currículo integrado de enfermagem contribui para que o estudante desenvolva atividades e atitudes investigativas quando expõe, de maneira clara, a pedagogia libertadora, levando o estudante a participar ativamente de todo o seu processo de formação, do início ao fim do curso. A atividade investigativa acontece quando, pelo uso de metodologias ativas, o aluno é instigado constantemente a buscar o conhecimento próprio e a refletir criticamente sobre a realidade encontrada. Para Mitre et al. (2008), as metodologias ativas estão fundamentadas no princípio teórico da autonomia, de forma que o discente da educação contemporânea seja capaz de autogerenciar seu processo de formação.

Para Demo (2011), a fim de que o discente seja educado a se emancipar, ou seja, tenha autonomia, reconstrua seu conhecimento, é necessário que se desenvolva a face educativa da pesquisa durante essa educação, visto que, segundo o autor, educação e pesquisa possuem trajetórias coincidentes, pois ambas valorizam o questionamento: a pesquisa se alimenta de dúvidas, e a educação alimenta o aprender a aprender.

Nesse sentido, além de o currículo integrado ser permeado pela pesquisa em toda sua proposta, há a transversalidade de conteúdos, entre eles a investigação científica, vindo contribuir para o desenvolvimento da formação do aluno crítico e reflexivo. A operacionalização do tema transversal Investigação Científica está descrita (Quadro 2) de forma a abranger as quatro séries do curso de maneira gradativa, com sucessivas aproximações, aumentando a complexidade no decorrer das séries (GUARIENTE et al., 2014).

INSERÇÃO DO TEMA TRANSVERSAL INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA	
1º Ano	Elaborar ficha de leitura, resumir ideias principais do texto, referenciando bibliografia e tecendo comentários; realizar pesquisa bibliográfica sobre temas propostos, elaborar relatórios de atividade acadêmica em quatro partes: introdução, desenvolvimento, conclusão e referências bibliográficas, apresentar dados em gráficos, tabelas ou quadros, elaborar pôster para apresentação de seu trabalho, reconhecer itens em artigos científicos como: variáveis e contribuição esperada.
2º Ano	Exercitar os conhecimentos anteriores, discriminar/diferenciar os termos universo, população e referência e população de estudo; elaborar um roteiro para entrevista, questionário ou formulário, utilizar recursos estatísticos na análise dos resultados, identificar diferenças entre a pesquisa quantitativa e qualitativa, reconhecer os principais delineamentos de pesquisa epidemiológica, conhecer os passos para elaboração de um projeto de pesquisa, discutir questões éticas referentes à pesquisa. Realizar investigação de tema relevante na área de abrangência da UBS, escrever o relatório da pesquisa, verificar os desdobramentos da pesquisa científica para a prática profissional.
3º Ano	Exercitar os desempenhos anteriores e elaborar o relatório de atividade acadêmica aproximando-o da complexidade de um artigo científico; elaborar um projeto de pesquisa que será desenvolvido na quarta série, como Trabalho de Conclusão de Curso.
4º Ano	Explicar o conceito, tipos e etapas da pesquisa, analisar um artigo científico examinando/avaliando suas partes, a coerência entre elas e a utilidade da pesquisa para seu trabalho/área de conhecimento, elaborar instrumento para solicitar Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de sujeitos da pesquisa, elaborar e utilizar recursos de ensino para transmitir os resultados de suas pesquisas; elaborar o Trabalho de Conclusão de Curso utilizando experiências adquiridas nos módulos anteriores.

Fonte: Guariente et al. (2014), p.115-116.

QUADRO 2 – Operacionalização do tema transversal Investigação Científica nas quatro séries do currículo integrado de enfermagem da UEL.

Educar pela pesquisa implica fazer do aluno um parceiro de trabalho, ativo, participativo, produtivo, reconstrutivo. Educação é, sobretudo, formar a autonomia crítica e criativa do sujeito histórico competente (DEMO, 2015). Nesse sentido, a pesquisa científica contribui para que os estudantes exerçam autonomia em sua futura prática profissional, buscando inovação e qualidade na assistência à saúde prestada.

4 Perspectiva Teórica



O educador José Pacheco, fundador da Escola da Ponte, da rede pública portuguesa, afirma que o ensino tradicional não ensina, por ser incompatível com o desenvolvimento humano. Embora haja predominância desse sistema em nossas escolas, o educador tem focado seus estudos no Brasil, reconhecendo as mudanças significativas em nossa nação, atribuindo-as em parte ao governo, à medida que cria condições de mudança, e em parte aos grandes teóricos nacionais, entre eles, Pedro Demo (LEÃO, 2014).

Pedro Demo, nascido em Santa Catarina em 1941, formou-se em Filosofia, é PhD em Sociologia pela Universidade de Des Saarlandes, na Alemanha, e pós-doutor pela Universidade da Califórnia, em Los Angeles. Tem experiência na área de Política Social, com ênfase em Sociologia da Educação e Pobreza Política. Trabalha com Metodologia Científica, no contexto da Teoria Crítica e Pesquisa Qualitativa. Pesquisa principalmente a questão da aprendizagem nas escolas públicas, por conta dos desafios da cidadania popular. Publicou mais de 90 livros, entre os quais se destacam: Pesquisa — princípio científico e educativo (2011); Educar pela pesquisa (2015); Professor do futuro e Reconstrução do conhecimento (2004) (DEMO, 2015).

A opção por esse referencial teórico é por acreditar, assim como Demo, que a pesquisa é o processo que deve aparecer em todo o trajeto educativo, sem ser um processo isolado, intermitente, especial, mas atitude processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõe (DEMO, 2015).

Pesquisar não é somente investigar determinado assunto para aprofundar um conhecimento específico. Segundo Demo (2015), o ato de pesquisar envolve participação ativa do sujeito como reconstrutor do conhecimento, sendo a pesquisa um processo emancipatório, em que ocorre a elaboração própria a partir de um conhecimento prévio.

O teórico afirma a necessidade de se desfazer o mito que a pesquisa carrega ao longo dos tempos, como a separação artificial entre ensino e pesquisa. É preciso entender que, pesquisador não é somente aquele que, entre

quatro paredes de um laboratório, produz ciência, isolando-se de outras classes, sendo visto como um magnata, muitas vezes produzindo teorias brilhantes sem associá-las à prática. A pesquisa está ao alcance de todos, desde a mais tenra infância, e deve ser inserido em todo o processo de aprendizagem. Tomada como marca definitiva da nossa realidade educativa e científica, muitos ainda estão dispostos a aceitar universidades que apenas ensinam. O professor que só ensina admite a cisão. No oposto, está a soberba do pesquisador que considera o ensino como atividade menor. Essa dicotomia evolui facilmente para divergência entre teoria e prática (DEMO, 2011).

Pesquisar somente para saber seria proposta alienante. O pesquisador descobre, pensa, sistematiza, conhece, faz elaboração própria. Para Pedro Demo, conhecimento é processo diário, que não começa nem acaba: visto que somos seres humanos limitados, há sempre o que se conhecer, conhecer para criar e, especialmente, para emancipar (DEMO, 2000).

O processo emancipatório vem de dentro, não pode ser doado; há de ser construção própria. Desmitificar a pesquisa é ultrapassar as paredes da academia da realidade atual, que, na sua maioria, reproduz discípulo e não constrói um novo mestre. O novo mestre não é aquele que se encontra em patamares superiores. O novo mestre é qualquer pessoa que saiba manejar sua liberdade para não ficar na condição de objeto (DEMO, 2006).

O autor ressalta ainda que nada é mais deteriorante do que a alienação acadêmica, fazendo com que esse ritual de ouvir, copiar, fazer provas transforme-se em atestado de discípulo incapaz; além disso, o professor que nunca saiu da condição de discípulo porque não sabe elaborar ciência com as próprias mãos contribui para esse cenário. Para ele, o professor obrigatoriamente deve ser pesquisador, elaborar projeto pedagógico próprio e reconstruí-lo, atualizar-se permanentemente e inovar a prática didática.

A aprendizagem vinda de dentro para fora requer condições específicas, como pesquisa, elaboração própria, envolvimento, avaliação, orientação e relação pedagógica. No que se refere à pesquisa como condição de aprendizagem, ela se constitui um elemento indispensável, porque cultiva a

autonomia e o saber pensar crítico e criativo, tornando-se, portanto, um princípio educativo: a pesquisa revela o valor educativo para além da descoberta científica (DEMO, 2004).

Quando há elaboração própria, há um reforço da autonomia crítica e criativa, ressalta-se o desafio de “fazer” conhecimento, formando assim autores próprios de suas produções. A aprendizagem exige envolvimento profundo; é parte integrante e crucial desse momento. Já a avaliação é necessária no sentido de cuidar do que se aprende, fazer um diagnóstico sobre o que se está aprendendo; é a garantia de aprendizagem do sujeito. Todo esse contexto depende ainda da relação sujeito-professor, ou seja, da relação pedagógica, cujo objetivo é diminuir as dependências e fomentar a autonomia (DEMO, 2004).

Sendo assim, a pesquisa, como princípio educativo, faz da aprendizagem algo criativo, porque lança desafios constantes em buscas incessantes e inesgotáveis de produção de conhecimento, desfazendo a tendência meramente reprodutiva (GUARIENTE, 2006).

Demo (2015) diz que quem pesquisa se comunica, pois a pesquisa nada mais é que dialogar de maneira inteligente com a realidade. Pessoas que dialogam tem com o que contribuir, são emancipadas, demarcam espaço próprio. Quem dialoga com a realidade de maneira crítica, reflexiva e criativa, faz da pesquisa condição de vida, progresso e cidadania.

Diante da importância de ter a pesquisa como princípio educativo, não menos alguém está a pesquisa como princípio científico, que, como aliada na formação do pesquisador, traz subsídios científicos, proposta por uma metodologia como critério de aprendizagem, contribuindo, assim, para mudanças na realidade social encontrada. A pesquisa como princípio científico deve estar inclusa dentro da proposta de educação emancipatória como parte da educação com qualidade.

A pesquisa de cunho científico exige uma metodologia — método que deve ser criteriosamente seguido para que se reconheça o produto final como produção de conhecimento e ciência. O método científico, por si, não produz conhecimento; por outro lado, não existe produção de conhecimento científico sem

método. A metodologia auxilia as demais ciências ao indicar técnicas para a pesquisa e fornecer elementos de análise crítica das descobertas e das comunicações no mundo da ciência (SALOMON, 1999).

O ensino da pesquisa na formação acadêmica dentro da área de saúde é imprescindível para que se possa inserir, no mundo de trabalho, profissionais educados para um sistema onde a dialética é constante e delimitada, e isso traz a possibilidade de rapidamente criticar a situação na qual ela aparece. Ao analisarmos o ser humano como inacabado, fazendo parte de um processo dinâmico de saúde que aborda questões políticas, sociais e econômicas, faz-se necessário fomentar a compreensão desse movimento buscando como resultado soluções viáveis, novas e criativas. Aqui se encaixa o papel da pesquisa científica na educação, pois, ao formar pesquisadores, desperta-se o sujeito crítico inserido na sociedade, lutando para efetivar seus direitos e construir modelos cada vez mais próximos da realidade (LINO et al., 2010).

O início da pesquisa científica surge a partir da inquietação, de um problema imerso na realidade do sujeito, na qual ele busca possíveis soluções ou teorias novas para tal. Ela concentra horizontes múltiplos, por meio da preocupação teórica, metodológica e prática. Nesse ínterim, a teoria é indispensável para o aperfeiçoamento conceitual e capacidade de criação discursiva e analítica. O método direciona a discussão no sentido das concepções de ciência, e a prática é a capacidade de recriar teoria e unir saber e mudar (GUARIENTE, 2006).

Para estreitar o abismo entre teoria e prática, a intencionalidade da ação investigativa é estimular a formação do sujeito para o desenvolver da análise reflexiva de sua realidade, buscando recriar e inovar. Dessa forma a dissociação entre teoria e prática é inaceitável. (DEMO, 2011). Nesse sentido, o método científico utilizado nesse processo do pesquisar e aplicar, media tal ação, por permitir o acesso ao objeto de estudo, ou seja, o objeto justifica o método.

A pesquisa científica se estrutura por variados métodos, que são pontes entre o pesquisar e aplicar. A ação investigativa se torna fundamental na educação do estudante também por meio das etapas do método científico, por

possibilitar a aquisição, produção e aprofundamento de conhecimentos, além de propiciar a atualização e avaliação de suas práticas profissionais, buscando o crescimento da profissão pelo estímulo à reflexão de novas formas de conduzir seu trabalho, contribuindo para a melhora das competências compatíveis com as exigências do mundo do trabalho atual. (DYNIEWICZ, 2007).

Não há como mudar uma realidade ou contribuir com ela sem produção científica e, mais ainda, é necessário aliar esse conhecimento científico à prática, pois não se produz relevância para a prática profissional se não há aplicabilidade. Um dos grandes desafios hoje na pesquisa científica é a lacuna existente entre teoria e prática. Ao aplicar o que se constrói como ciência na prática, muda-se o cenário onde o sujeito pesquisador está inserido, traz transformações exequíveis e elaboram-se teorias novas para, como no caso da Enfermagem, ter subsídios para a prática do cuidar. Utilizar a pesquisa como princípio educativo e científico na educação do enfermeiro possibilita reescrever histórias, marcar vidas, cuidar do próximo com qualidade e propriedade naquilo a que se destina o cuidado. Teoria e prática são indissociáveis.

Quando a pesquisa faz parte do cenário educativo, ela forma, além do sujeito emancipatório, um possível professor do futuro, pois o professor necessita produzir pesquisa, consumi-la: professor é pesquisador. Quem ensina precisa pesquisar e quem pesquisa precisa ensinar. A ausência de pesquisa degrada o ensino a patamares típicos da reprodução imitativa (DEMO, 2011). Logo adiante às transformações necessárias no ensino há de se colher bons resultados de um processo lento e gradual, mas de maneira alguma impossível de ser realizado e conquistado.

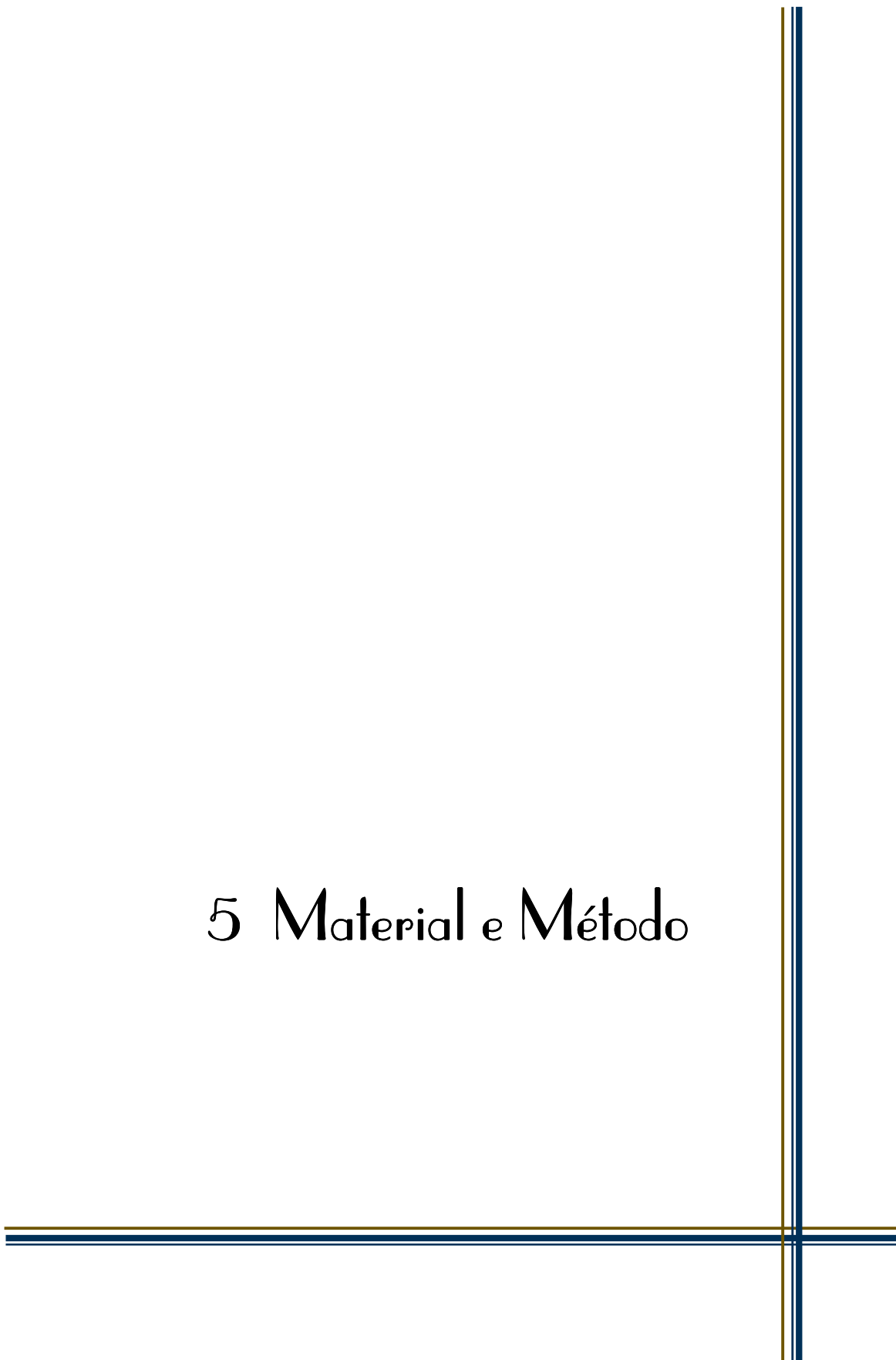
Educar pela pesquisa implica reconhecer que o centro do processo da pesquisa é o questionamento reconstrutivo, de forma que indagar algo pode levar a reconstruir conhecimento quando se parte do pressuposto de que reconstrução vem de algo já existente, ou seja, de um conhecimento prévio que pode ser “re”feito, à medida que o conhecimento é aprofundado. O questionamento está em ir na contramão da manipulação, da ignorância, da condição de objeto, da cópia, é o caminho para a mudança e tem como consequência o sujeito

emancipado, com autonomia para atuar nas situações políticas e sociais (DEMO, 2015).

Demo (2015) defende que o aluno não é objeto de ensino, e sim sujeito do processo e parceiro de trabalho, devendo o professor sempre considerar suas motivações e seu contexto cultural, de maneira que ambos aprendam juntos. O professor tem o papel de orientar o aluno permanentemente para expressar-se de maneira fundamentada, exercitar o questionamento sempre, exercitar a formulação própria, reconstruir autores e teorias e cotidianizar a pesquisa.

Em suma, para educar um aluno com qualidade formal e política, pronto para atuar no mundo de trabalho de maneira crítica e inovadora, a pesquisa desponta como o caminho que pode propiciar esse objetivo, de modo que aluno e professor possam estar juntos, aliados na busca pelo conhecimento e reconstrução deste continuamente.

5 Material e Método



5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa com abordagem qualitativa, descritiva, exploratória, do tipo estudo de caso. Utilizaram-se as técnicas de análise documental e grupo focal para obtenção dos dados.

Para Botelho (2013), a pesquisa qualitativa é aquela que busca entender um fenômeno em profundidade, trabalha com descrições, comparações, interpretações e atribuição de significados, o que possibilita investigar valores, crenças, hábitos, atitudes e opiniões de indivíduos ou grupos, e traz como característica a imersão do pesquisador no ambiente de pesquisa e o acompanhamento do processo, ou seja, o pesquisador precisa manter contato direto com o objeto a ser pesquisado.

Richardson (1999) diz que este tipo de pesquisa tem a intenção de compreender detalhadamente os significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados.

O estudo exploratório tem o objetivo de familiarizar o pesquisador com o assunto a ser pesquisado, fazendo-o perceber ou descobrir novas ideias, e obter informações sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa mais completa sobre um contexto particular (SAMPIERI, 2006).

Já o estudo descritivo consiste em descrever situações, acontecimentos e feitos, especifica propriedades e características importantes de qualquer fenômeno que se analise. (SAMPIERI, 2006).

O estudo de caso tem a premissa de estudar um único fenômeno, uma determinada situação, um caso único, possuindo características essenciais, entre as quais: buscar descobrir, enfatizar a interpretação em contexto, retratar a realidade de forma completa e profunda. Utilizam-se ainda várias unidades para informação (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Esta pesquisa se caracteriza como estudo de caso por buscar investigar como acontece a formação do estudante de enfermagem sobre o tema investigação científica, visando o desenvolvimento da competência científica, no

currículo integrado de enfermagem, implantado no ano 2000, na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Tal currículo, possui características diferenciadas de outros formatos curriculares, constitui-se por módulos interdisciplinares, na qual alguns deles abordam a pesquisa científica como tema estruturante.

Portanto, o método permite o acesso ao objeto de estudo de forma sistematizada e reproduzível, tendo a intencionalidade de retratar esta realidade específica na qual vivenciam os estudantes de enfermagem do referido currículo e ampliar a visibilidade deste caso único, por meio da socialização do conhecimento produzido, de forma a contribuir de maneira geral para a formação do enfermeiro com base na competência científica.

Segundo Ventura (2007), o estudo de caso é ideal para pesquisadores individuais, pois oportuniza o estudo em profundidade dentro de um período de tempo limitado.

Dessa forma, procurou-se explorar a formação do tema Investigação Científica, proposto como tema transversal no Projeto Pedagógico do curso de Enfermagem da UEL.

5.1.1 LOCAL DA PESQUISA

O estudo foi realizado no curso de Enfermagem da UEL, que oferece 60 vagas anuais para o ingresso dos candidatos aprovados no processo vestibular. Há catorze anos o curso de Enfermagem vem utilizando como estratégia pedagógica o Currículo Integrado. A Universidade foi criada pela Resolução nº 053, de 26 de outubro de 1971, e o curso de Enfermagem, implantado em 18 de fevereiro de 1972 (UEL, 2014).

A UEL, entidade pública e gratuita, tem como missão a gestão democrática, com plena autonomia didático-científica, comprometida com o desenvolvimento e a transformação social, econômica, política e cultural do Estado do Paraná e do Brasil. Busca garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a igualdade de condições de acesso e de permanência discente, a liberdade e respeito ao pluralismo de ideias, tendo como finalidade a produção e disseminação do conhecimento, formando cidadãos e profissionais com competência técnica e humanística, orientada por valores éticos de liberdade, igualdade e justiça social (UEL, 2014).

Os dados enviados ao Ministério da Educação (MEC) para o Censo da Educação Superior – instrumento de pesquisa que reúne dados, números e todas as informações acadêmicas e administrativas – colocam a UEL no grupo das maiores Instituições de Ensino Superior do país, com 18.817 estudantes, 1.682 professores (92% deles com titulação de mestre e doutor), e 3.841 agentes universitários. Atualmente a UEL oferta 54 cursos de graduação das áreas exatas, biológicas e humanas, 103 especializações, 66 residências, 45 programas de mestrado e 21 de doutorado em todas as áreas do conhecimento (BRASIL, 2014).

O curso de Enfermagem da UEL está vinculado, com outros quatro cursos da área da saúde, ao Centro de Ciências da Saúde (CCS), ministrado em período integral com duração de quatro anos e carga horária total de 4.152 horas (UEL, 2014).

Os graduandos da área da saúde contam com o Hospital Universitário de Londrina, também localizado no CCS, para realização da prática hospitalar aplicando os conceitos aprendidos na teoria.

O Hospital Universitário de Londrina (HUL) é um órgão público universitário de grande porte e alta complexidade, que atende Londrina e região, e é referência para diversas patologias (UEL, 2010). Para prática, os graduandos contam ainda com a oferta das Unidades Básicas de Saúde (UBS) de Londrina, Cambé e Ibiporã, além de hospitais secundários, Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), entre outros (DESSUNTI et al., 2012).

A biblioteca da universidade dispõe de serviços online, permitindo aos estudantes acesso a acervos digitais, como teses e dissertações, e-books (livros eletrônicos) e o portal de periódicos da UEL. Estão disponíveis, também virtualmente, normas para redação e apresentação de trabalhos, portais de pesquisa e serviços gerais (UEL, 2014).

5.1.2 FONTE DE DADOS

Os participantes da pesquisa foram os acadêmicos da terceira e quarta séries do curso de Enfermagem da UEL. Foram selecionados os estudantes das respectivas séries pela vivência no currículo integrado do ensino da pesquisa científica, desenvolvidos na primeira e segunda série do curso Práticas Interdisciplinares e Interação Ensino, Serviço e Comunidade (PIN I e PIN II) seguidos dos módulos TCC I e TCC II, na terceira e quarta séries do curso respectivamente.

Os critérios de inclusão para participar da pesquisa foram: estar regularmente matriculado no curso de Enfermagem da UEL na terceira e quarta séries, ter assiduidade às aulas e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A amostra foi intencional, e, após explicação da finalidade, obteve-se na secretaria do curso a lista dos estudantes das referidas séries para confirmação da matrícula.

Em outro momento, foram fonte de dados os cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares utilizados no processo de ensino e aprendizagem do referido curso.

A estrutura curricular dos quatro anos do curso está atualmente composta por 18 módulos interdisciplinares. Cada módulo dispõe de um ou mais cadernos de planejamento e desenvolvimento onde se expõe a maneira de execução do processo de ensino e aprendizagem. Portanto esses cadernos fizeram parte deste estudo.

5.1.3 PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

O procedimento de coleta desta pesquisa ocorreu em duas etapas: análise documental e pesquisa de campo.

A primeira etapa da coleta de dados deu-se mediante análise documental dos cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos

interdisciplinares dos quatro anos do curso de enfermagem, vigentes no ano de 2014.

Os documentos são registros escritos que disponibilizam informações para compreensão de fatos, ou relações. Para analisar os conteúdos existentes nessa fonte de dados, é necessário que se aprecie o material com finalidade específica, permitindo assim a contextualização do caso a que se propõe o estudo (SOUZA; KANTORSKI; LUIS, 2012).

Realizou-se a análise dos cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares com o intuito de se entender como está proposto o tema Investigação Científica em toda a sua estrutura, que é composta, de maneira geral, por desempenhos, competências, habilidades, conteúdos gerais e específicos, árvore temática, sequências de atividades teóricas e práticas, cronograma das aulas práticas e teóricas, na versão aluno e professor.

Os cadernos de desenvolvimento e planejamento dos módulos interdisciplinares são revisados e atualizados anualmente pelos docentes atuantes nos módulos e aprovados para publicação pelo colegiado do curso. Os cadernos analisados foram enviados por email pela coordenadora do curso de Enfermagem, como resposta a uma carta de solicitação para realização da pesquisa (Apêndice A). O período da coleta foi de julho a setembro de 2014.

Com os documentos em mãos, fez-se a leitura do material em quatro etapas: exploratória, seletiva, analítica e interpretativa (GIL, 2010):

- ▶ **LEITURA EXPLORATÓRIA:** Nessa etapa os cadernos foram lidos na íntegra, buscando a relação e obtenção de uma visão global com o estudo. Segundo Gil (2010), a leitura exploratória visa identificar informações e dados nos documentos pesquisados e estabelecer relação entre as informações contidas nos documentos com o problema proposto.
- ▶ **LEITURA SELETIVA:** Considerando os objetivos da pesquisa, trata-se de uma leitura crítica e objetiva, para verificar qual

material de fato interessa (GIL, 2010). Nesse momento, selecionou-se o material que citava o tema em estudo, fez-se a busca de palavras ou frases em toda a estrutura do material que, direta ou indiretamente, tivesse relação com a investigação científica. Não houve exclusão de documentos.

- ▶ **LEITURA ANALÍTICA:** Aqui as informações encontradas nos documentos são ordenadas e estruturadas objetivando responder a pergunta de pesquisa (GIL, 2010). Para isso, estruturou-se a totalidade dos cadernos analisados em forma de quadro contendo carga horária teórico/prática, série, módulo, conteúdo trabalhado no módulo, estratégias de ensino intencionadas pelo módulo, atividades que o estudante realiza ao longo e ao término do módulo, competências, habilidades e desempenhos específicos a serem desenvolvidos pelos estudantes, presença do tema na árvore temática e nos conteúdos teóricos/práticos, referências específicas (Apêndice B).

- ▶ **LEITURA INTERPRETATIVA:** A última — e mais complexa — fase da análise procura comparar, dar um significado mais amplo obtido com a leitura analítica, sem comprometer a validade científica dos documentos (GIL, 2010). Por fim, os resultados foram discutidos com base no referencial teórico escolhido para esta pesquisa.

Deu-se início, então, à segunda etapa da coleta de dados neste estudo: a pesquisa de campo. A técnica escolhida foi o grupo focal, realizada com os estudantes da quarta e terceira séries do curso.

Como técnica de pesquisa qualitativa, os grupos focais geram dados a partir de reuniões em grupo com pessoas que representam o objeto de estudo. Tem-se utilizado o grupo focal internacionalmente para a estruturação de

ações diagnósticas e levantamento de problemas, para o planejamento de atividades educativas, como objeto de promoção em saúde e meio ambiente, podendo ser utilizado também para a revisão do processo de ensino-aprendizagem (IERVOLINO; PELICIONI, 2001).

No processo, os encontros grupais possibilitam aos participantes explorar seus pontos de vista, com base em reflexões sobre um determinado fenômeno social, em seu próprio vocabulário, gerando suas próprias perguntas e buscando respostas pertinentes à questão sob investigação (BACKES et al., 2011; CARLINI-COTRIM, 1996).

A maior riqueza desta técnica de coleta de dados se baseia na tendência humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos. As pessoas em geral precisam ouvir as opiniões dos outros antes de formar as suas próprias. E constantemente mudam de posição (ou fundamentam melhor sua posição inicial) quando expostas a discussões de grupo. É exatamente este processo que o grupo focal tenta captar (CARLINI-COTRIM, 1996; IERVOLINO; PELICIONI, 2001).

A seleção da amostra precisa ser intencional ou teoricamente planejada, apresentando homogeneidade entre os participantes, ou seja, eles devem apresentar certas características em comum associadas ao tópico pesquisado (BUSANELLO et al., 2013; IERVOLINO; PELICIONI, 2001).

O primeiro contato com os estudantes foi na sala de aula, no período matutino. Após a apresentação pessoal do pesquisador, explicação dos objetivos, do tema e da importância da participação dos estudantes para a realização da pesquisa, fez-se um convite a todos eles. Concomitantemente circulava entre os alunos um cadastro com nome, telefone e email (Apêndice C). Os que manifestaram interesse preencheram esse cadastro para posterior contato. Criou-se um grupo virtual para melhor comunicação e acerto do dia e local da realização do grupo focal.

Participaram do estudo 23 estudantes, assim distribuídos: o primeiro grupo focal da quarta série com 8 pessoas, o segundo grupo focal da

quarta série com 7 participantes e o grupo focal com a terceira série composto por 8 estudantes.

Não há consenso entre os autores pesquisados quanto à dimensão do grupo, mas varia entre o mínimo de 4 e o máximo de 15 pessoas (BECK; GONZALES; LEOPARDI, 2001; BUSANELLO et al., 2013; IERVOLINO; PELICIONI, 2001).

As sessões de grupos focais tiveram duração em média de uma hora e uma hora e meia. A duração típica é de uma hora e meia, mas não pode ultrapassar o período de duas horas (BUSANELLO et al., 2013; IERVOLINO; PELICIONI, 2001). Essa recomendação se deve ao fato de um tempo inferior a este não provocar a interação necessária e um superior pode provocar fadiga entre os participantes (BECK; GONZALES; LEOPARDI, 2001).

Após o agendamento de data e local, fez-se a reunião do grupo focal com a presença do pesquisador e de dois observadores auxiliando nas atividades. As entrevistas foram gravadas e filmadas para facilitar a transcrição dos dados obtidos durante as discussões e também para observar a comunicação não verbal.

As salas utilizadas para as sessões dos grupos focais ficam localizadas no CCS; são de fácil acesso, longe da circulação corriqueira de pessoas e equipadas com ar condicionado e cadeiras confortáveis, dispostas em forma de círculo, possibilitando um ambiente agradável e confortável. Para melhor interação e entrosamento do grupo, foi oferecido um lanche da tarde.

Antes do início das discussões, os envolvidos no desenvolvimento da pesquisa se apresentaram e explicaram aos participantes o objetivo do estudo, a importância da participação de cada membro, e solicitaram a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

Na sequência, distribuiu-se um questionário com perguntas estruturadas para coletar dados sociodemográficos e o conhecimento prévio dos participantes do grupo focal a respeito de investigação científica (Apêndice E).

Como próximo passo, utilizou-se, como gatilho para as discussões, um vídeo de 30 segundos intitulado: “não são as respostas que movem o mundo, são as perguntas”. As questões que direcionaram a discussão estão no Apêndice G. As entrevistas foram transcritas na íntegra e posteriormente submetidas à análise de conteúdo com base em Bardin (2011).

A coleta de dados aconteceu nos meses de outubro e novembro de 2014. Não foi necessário realizar outras sessões: as informações obtidas já eram suficientes para responder ao objetivo do estudo

Analisar o conteúdo dos dados coletados incluiu interpretá-los, realizar uma análise da comunicação, extrair seus sentidos profundos, ultrapassar os significados manifestos. A análise de conteúdo segundo Bardin ocorreu em três etapas:

- ▶ **PRÉ-ANÁLISE:** Nesse primeiro momento, organiza-se o material com a finalidade de torná-lo operacional e assim sistematizar as ideias iniciais. Aqui foram feitas leituras exaustivas da transcrição das entrevistas para uma impregnação do assunto, de modo a familiarizar-se com o conteúdo.
- ▶ **EXPLORAÇÃO DO MATERIAL:** Faz-se a aplicação sistemática das decisões tomadas na fase anterior. Consiste essencialmente em operações de codificação. Nesse momento realizou-se a separação das falas de acordo com o objetivo do estudo.
- ▶ **TRATAMENTO DOS RESULTADOS:** Nessa última etapa, os resultados em bruto são tratados de maneira a se tornar significativos e válidos. Submetem-se os resultados à interpretação e inferência. Foram então realizadas as interpretações referentes aos dizeres, trazendo-lhes significado. A partir disso, foram elencadas as categorias do estudo.

Para garantir o anonimato, identificaram-se os dizeres dos acadêmicos pela letra E, referindo-se a estudante de graduação, seguida dos números correspondentes à série, e ao participante do grupo. Os dois grupos focais da quarta série estão ainda identificados pela letra A e B. O grupo focal referente a terceira série não contém as identificações com as letras A e B por ter sido único. A discussão dos resultados deu-se com base no referencial teórico adotado neste estudo.

5.2 ASPECTOS ÉTICOS

Para ter em mãos os documentos para a análise, enviou-se uma cópia do projeto desta pesquisa para a Coordenação do curso de Enfermagem e uma carta solicitando todos os cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares vigentes no ano de 2014 (Apêndice A). A pesquisadora assinou o termo de sigilo e confidencialidade para com os dados coletados (Apêndice F).

Antes do início das entrevistas para formar os grupos focais, os sujeitos foram informados do objetivo do estudo, da importância da gravação e filmagem para a coleta de dados, com solicitação para a realização de ambas, e da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

Esta dissertação faz parte do projeto de pesquisa intitulado “Currículo Integrado de um Curso de Enfermagem: temas transversais e formação profissional”, que tem como objetivo analisar a implementação dos temas transversais na prática pedagógica do currículo integrado do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. O referido projeto tem aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UEL com CAE nº 18931613.5.0000.5231 (Anexo A)

6 Resultados e Discussão



Os resultados estão demonstrados pela caracterização geral e específica referente ao tema investigação científica com base nos documentos analisados nos Cadernos de Planejamento e Desenvolvimento dos Módulos Interdisciplinares; na sequência, serão expostas as características dos sujeitos participantes deste estudo.

A análise e discussão pela junção dos dados emanados nos grupos focais e na análise documental serão apresentadas na forma de dois manuscritos:

- ▶ **MANUSCRITO 1** — *A pesquisa como princípio científico e educativo na formação do enfermeiro, e*
- ▶ **MANUSCRITO 2** — *Desafios na formação do enfermeiro: em pauta, o ensino da pesquisa.*

6.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DOS MÓDULOS INTERDISCIPLINARES

Segundo Dessunti et al. (2014), a estruturação de todas as séries do curso de Enfermagem no currículo integrado caracteriza-se por módulos interdisciplinares, e os Cadernos de Planejamento e Desenvolvimento dos módulos interdisciplinares apresentam as unidades temáticas de ensino que propulsionam a organização das sequências de atividades em torno de conceitos-chave com vistas ao alcance de desempenhos essenciais na formação do enfermeiro.

A matriz curricular do Curso de Enfermagem da UEL é composta por 18 módulos interdisciplinares, distribuídos em quatro séries. De acordo com Silva, Garanhani e Guariente (2014), cada módulo interdisciplinar apresenta aos alunos, por meio dos cadernos de planejamento e desenvolvimento, o plano de ensino e a aprendizagem proposta.

Analisaram-se os cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares e percebeu-se a ausência de uma uniformização em relação a estrutura na elaboração. Elencaram-se os seguintes tópicos: apresentação do módulo, sumário, carga horária, estrutura geral, propósitos do

módulo, unidades temáticas, árvore temática, ementa, competências e desempenhos gerais, competências, desempenhos e habilidades específicas (objetivos educacionais), área de competência, conteúdo, avaliação/processo de avaliação, referências bibliográficas básicas, referências bibliográficas complementares, e referências bibliográficas recomendadas, cronograma/sequência de atividades e conceito-chave. Não havia um caderno de módulo que abordasse todos os tópicos mencionados anteriormente.

Os cadernos, em sua maioria, apresentam, por assim dizer, as competências, habilidades e desempenhos que os estudantes devem desenvolver ao longo de cada um dos módulos. Em 15 deles aparece o tópico “apresentação”, abordando de maneira geral a estrutura como um todo. Sete módulos apresentam sumário, um item considerado importante para o direcionamento do conteúdo abordado. A estrutura geral aparece em apenas quatro cadernos de módulos, e o cronograma/sequência de atividades, em dez deles. O cronograma é necessário, por fazer parte do processo de organização e planejamento diário de atividades. Já a árvore temática foi encontrada em oito módulos – a árvore temática informa ao estudante o conteúdo a ser trabalhado, do geral ao específico, resultando numa visão geral do propósito do módulo.

Para se referir ao sistema avaliativo nos cadernos dos módulos, usaram-se indistintamente dois termos: avaliação, encontrado 12 vezes, e processo de avaliação, presente 4 vezes. A avaliação da aprendizagem no currículo integrado, segundo Kikuchi et al. (2014), é, na verdade, um processo, pois acontece durante todo o tempo, de maneira contínua, processual e sistemática, e deve acontecer bilateralmente, ou seja, com a participação do professor e do aluno. Sendo assim, o tópico “processo de avaliação” é condizente com as premissas da avaliação da aprendizagem do currículo integrado.

Em relação às seivas, o caderno do módulo A Universidade e o Curso de Enfermagem (1ª série) menciona as seivas, mas não as define. No caderno do Internato na Área Hospitalar (4ª série), diz-se de que forma as seivas serão contempladas entre desempenhos e habilidades a ser desenvolvidos pelos estudantes; no caderno da área coletiva, cita-se a palavra “seivas”, mas sem

definição. No caderno do módulo Organização dos Serviços de Saúde de Enfermagem (2ª série), cita-se apenas a seiva bioética; no caderno do módulo Saúde da Criança e do Adolescente (3ª série), citam-se dez seivas, mas não estão descritas, e a seiva Investigação Científica não foi incluída entre elas.

É relevante incluir e descrever todas as seivas, e isso deve ser revisto no processo de construção/revisão dos módulos, já que os temas transversais integram o projeto pedagógico do currículo integrado, devendo “transpassar” as disciplinas curriculares. O projeto pedagógico pauta que a citação e definição de todas elas devem constar em todos os módulos, de maneira que a apreensão das seivas pelos docentes possibilite a aplicação intencional nas atividades dos módulos, com a recomendação de que se utilize o nome seiva no contato com os alunos (GUARIENTE et al., 2014).

6.2 CARACTERIZAÇÃO ESPECÍFICA DOS CADERNOS DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DOS MÓDULOS INTERDISCIPLINARES REFERENTES AO TEMA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

6.2.1 PRIMEIRA SÉRIE DO CURSO DE ENFERMAGEM

A primeira série do curso de Enfermagem é formada por quatro módulos: A Universidade e o Curso de Enfermagem da UEL; Processo saúde-doença; Aspectos morfofisiológicos e psíquicos do ser humano, e Práticas Interdisciplinares e Interação ensino, serviço e comunidade I.

No início do curso, segundo os documentos analisados, os estudantes têm oportunidade de iniciar o processo de busca de informações de diversas formas ampliando o processo de aprendizado do tema em questão. O primeiro módulo coloca como competência o desenvolvimento de raciocínio investigativo; entre os desempenhos a ser desenvolvidos pelos estudantes está a aplicação de etapas da metodologia científica nas atividades realizadas (entrevista e organização de dados), e a forma de avaliação inclui análise de síntese dos

textos. Além disso, solicita-se aos alunos que pesquisem no site da biblioteca sobre regras básicas para apresentação formal de trabalhos.

O segundo módulo dessa série cita como estratégia de ensino o tutorial, que valoriza a aprendizagem por problematização. Nessa estratégia, há uma sequência de atividades que levam o aluno a atitudes investigativas, por exemplo: após a leitura de um problema proposto, um grupo de 8 a 12 alunos o discute e, em seguida, formula objetivos e hipóteses quanto ao tema em questão. Segue-se a busca individual a respeito dos assuntos levantados nos objetivos de aprendizagem e, por fim, retorna-se ao grupo tutorial para a rediscussão do problema à luz do conhecimento adquirido. Além dos tutoriais, há as oficinas de trabalho com o objetivo de estudar e aprofundar um tema, ocasião em que se utilizam diferentes estratégias, como pesquisas, seminários, e estudos dirigidos.

O terceiro módulo possui três unidades: A Unidade I se refere ao ciclo básico de disciplinas, a Unidade II abrangem Semiologia e Semiotécnica e a Unidade III aborda sobre saúde mental. É citado em sua metodologia de ensino, estudos práticos de conteúdos básicos, como sistema respiratório, neurológico, tegumentar, cardiovascular, digestório, urinário, reprodutor, entre outros, e respectivas semiologia e semiotécnica. No entanto, não descreve o modo de se ministrar esses estudos. As avaliações acontecem, em sua maioria, por meio de provas teóricas. Já na parte que abrange semiologia e semiotécnica, os estudantes realizam exame físico dos sistemas citados e, como forma de avaliação, entregam relatórios de aulas teóricas e relatório de exame físico de um paciente. É importante que o estudante redija o relatório estruturando-o em introdução, desenvolvimento e conclusão, o que, de certa forma, aproxima-o da síntese de um texto. Uma parte do módulo inicia o estudo da saúde mental, requerendo a leitura de um livro, seguida de uma aula expositiva participativa, o que pode estimular o raciocínio crítico e a exposição de ideias e conceitos do conteúdo estudado.

No quarto módulo da primeira série faz-se uma aproximação específica da pesquisa científica, no PIN I, que é composto por um grupo de estudantes de enfermagem e medicina. O propósito desse módulo é promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, a fim de qualificar a competência do cuidado às necessidades do indivíduo e às de sua

família. Os alunos realizam entrevistas domiciliares na comunidade, identificando as necessidades de saúde do indivíduo e/ou da família, para analisar e formular os problemas de saúde encontrados, problematizando diferentes interpretações do que se escutou, e elaborar e executar um plano de intervenção. Além dessas atividades, os alunos desenvolvem também coleta de dados primários, mapeiam as informações coletadas e discutem estratégias.

O módulo propõe seis movimentos, que são circulares e ocorrem da seguinte forma: visitas domiciliares — estudo individual e elaboração de um novo relato de prática — síntese de problema e processamento de um novo problema. Como produtos desses movimentos propõem-se diário de campo, narrativa e intervenção individual e coletiva. Todos os movimentos trabalham a problematização e leitura de textos referentes ao tema estudado, havendo ainda a apresentação dos textos lidos, discussão e orientação do genograma e ecomapa, representação gráfica do território. O sexto movimento discute o conceito dos diferentes eventos científicos — enfocando a importância da participação e da disseminação dos resultados de pesquisa —, e a elaboração de apresentação de trabalhos. A avaliação acontece de maneira formativa, ou seja, processual e participativa.

As atividades do módulo induzem, portanto, a uma primeira aproximação de algumas etapas da pesquisa científica, como a realização de entrevistas — estratégia que faz parte da coleta de dados —, o esforço cognitivo de formular objetivos, o relato da prática – que leva o aluno ao raciocínio investigativo —, e a discussão de estratégias, que podem se assemelhar na escolha de caminhos para o desenvolvimento do estudo. O diário de campo é outra estratégia de coleta de dados. Já a síntese e o processamento de um novo problema evidenciam que não há um fim em si mesmo, que podem existir muitas variáveis contribuintes para um problema. A discussão direcionada para os diferentes eventos científicos e sua importância aproxima o estudante do mundo científico, despertando um possível interesse na busca por ele.

6.2.2 SEGUNDA SÉRIE DO CURSO DE ENFERMAGEM

A segunda série do curso tem, os seguintes módulos: Práticas do Cuidar, Organização dos Serviços de Saúde e de Enfermagem, Saúde do Adulto I, Central de Material e Biossegurança e PIN II.

No módulo Práticas do Cuidar, segue nove unidades relacionadas ao cuidado e uma outra unidade que aborda a Atenção Integral à Saúde sexual e reprodutora do adolescente. O módulo não se descreve a metodologia utilizada no processo de aprendizagem nem a forma de avaliação, no entanto, nos desempenhos e habilidades a serem desenvolvidos, espera-se que o aluno preste cuidados ao indivíduo por meio de técnicas específicas, utilizando para isso princípios científicos. No conteúdo da terceira unidade consta a procura da incidência e prevalência do assunto em questão. A partir da sexta unidade, aborda-se anamnese e exame físico, assistência de enfermagem e sistematização da assistência de enfermagem (SAE), quando se discutem cuidados apropriados individualizados e as variáveis que podem interferir nesse processo. O estudante aplica, então, todas as etapas da SAE e tem uma noção básica sobre as teorias de enfermagem. Esse processo leva-o obrigatoriamente a se aprofundar em cada caso e, para que isso aconteça, tem de empreender uma busca de materiais para subsidiar sua prática — um momento importante de interação entre teoria e prática.

A unidade que trabalha a Ação Integral à saúde sexual e reprodutora do adolescente traz como conteúdo a busca pelo perfil epidemiológico da adolescência, a discussão de casos, e a elaboração de um relatório científico de maneira a abordar as etapas do método científico. Os estudantes apresentam um seminário temático que exige a referência bibliográfica para cada apresentação nas normas da Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT).

Essa unidade relaciona a teoria e prática por referir que será utilizado os temas estudados nos seminários temáticos no desenvolvimento das ações de prevenção e promoção de saúde dos adolescentes.

O módulo Organização dos Serviços de Saúde e de Enfermagem traz, em sua apresentação, uma proposta de análise crítica das situações de trabalho e de contextualização do aluno/enfermeiro como um dos agentes que

conduz o processo de transformação do trabalho de saúde. Essas duas propostas proporcionam ao estudante uma ocasião oportuna para a reflexão sobre o seu processo de trabalho, podendo colaborar com a reconstrução de conceitos e ideias a respeito. Nos desempenhos e habilidades relativos à metodologia utilizada no curso, consta o uso da concepção crítico-reflexiva e a adoção dos princípios da metodologia problematizadora, presentes nos trabalhos em grupo, no uso de metodologia científica, na exposição oral e no comportamento ético.

Os temas estão divididos em três unidades. Na primeira, elabora-se um relatório utilizando princípios da metodologia científica, e a avaliação se dá por meio de síntese de textos. Há ainda: sistematização de pesquisa bibliográfica sobre o tema em estudo, apresentação e participação do produto do trabalho, elaboração de um roteiro para entrevistar usuários dos serviços de saúde e outro para observação da prática dos serviços de saúde, visitas aos serviços de saúde e entrevista. Na segunda unidade, diante do problema apresentado, os estudantes discutem e elaboram questões de aprendizagem sobre ele e participam de mesa redonda. Há ainda construção e apresentação de painel, elaboração, apresentação e discussão de quadros. A terceira unidade traz a mesma sequência de atividades realizadas nas unidades anteriores.

Embora conste o termo “avaliação” como título do tópico, há uma descrição do processo de avaliação da aprendizagem como processual, indissociável e contínuo, conforme preconiza o projeto pedagógico do curso. A proposta acontece de duas formas: formativa e somativa.

O terceiro módulo, Saúde do Adulto I, destaca em sua apresentação a oportunidade que o aluno tem de estudar as doenças crônicas mais relevantes sob o ponto de vista epidemiológico e refletir sobre o papel do enfermeiro na promoção da saúde. Compõe-se de duas unidades: a área hospitalar e a área pública. As atividades de aprendizagem acontecem por meio de trabalhos em grupo de 12 a 13 alunos (tutorial), que são coordenados pelo professor e tem como base a metodologia da problematização.

O processo de avaliação da aprendizagem inclui apresentação de seminários, apresentação e discussão de casos clínicos. Os alunos realizam o portfólio em uma de suas atividades, que inclui em sua estrutura: fundamentação teórica (explicar com base em literatura científica), apresentação dos dados colhidos na visita realizada, análise reflexiva e apresentação oral. Na unidade dois, ocorre a visita domiciliar, que abrange planejamento, genograma e ecomapa, e uma outra atividade diz respeito à vigilância epidemiológica, que inclui notificação e investigação de suspeitas e casos e ainda análise do processo de trabalho e modelo assistencial. De certa forma, seja num todo ou em partes, as atividades incitam o estudante à realização da investigação científica.

O módulo Central de Material e Biossegurança traz entre os desempenhos a ser desenvolvido pelos estudantes a elaboração de um mapa de risco de Unidades de Saúde e entre as habilidades sugere que o aluno desenvolva a análise do fluxograma no processamento de artigos odonto-médico-hospitalares em hospitais, clínicas e Unidades Básicas; aplicação dos princípios de biossegurança e discussão de alguns parâmetros de esterilização.

O módulo PIN II é uma continuidade do módulo PIN I, que acontece na série anterior. Na segunda série, este módulo propõe que os estudantes conheçam de que forma o serviço local de saúde se organiza para atender às necessidades de saúde do indivíduo e família, agora sob o ponto de vista do próprio serviço. Os instrumentos utilizados para subsidiar o diagnóstico de saúde da comunidade são a epidemiologia e a pesquisa científica, que se desenvolvem no decorrer do módulo. O processo metodológico-pedagógico parte da problematização, observação, prática e teorização, realizando o já conhecido movimento “problematização-estudo-síntese”. A seguir, discutem-se aspectos desse movimento relacionados à pesquisa científica e à epidemiologia; por fim, os estudantes participam da elaboração de um projeto de pesquisa — que contribua para o serviço de saúde local e passe pelo comitê de ética — e de sua execução. Há aqui três movimentos: o primeiro, trabalha, entre outros, com os indicadores de saúde; o segundo e terceiro movimentos são direcionados especificamente para a pesquisa, com os conteúdos assim delineados: tipos de pesquisa (qualitativa e

quantitativa), epidemiologia e delineamento de pesquisa epidemiológica, e etapas do projeto de pesquisa.

É um módulo específico para a aprendizagem de pesquisa científica, que objetiva o aprendizado de todas as etapas que conduzem a esse processo/produto. A avaliação acontece de duas formas: atitudinal e cognitiva além de prova teórica. A avaliação atitudinal compreende os desempenhos a ser desenvolvidos pelo estudante, e a cognitiva se dá em forma de relatórios e apresentação de trabalho científico no serviço de saúde e evento científico.

6.2.3 TERCEIRA SÉRIE DO CURSO DE ENFERMAGEM

A terceira série do curso contempla os módulos: Saúde do Adulto II com duas Unidades: Cuidando do paciente clínico adulto e idoso hospitalizado e Cuidando do paciente cirúrgico, Saúde da Criança e do Adolescente, Saúde da Mulher e Gênero e o TCC I.

O módulo Saúde do Adulto II apresenta, em todo seu contexto, o desenvolvimento da SAE pelo estudante, que exige do aluno discussão, avaliação, análise e planejamento de suas atividades. A árvore temática deste módulo aborda o perfil epidemiológico e repercussões sociais. As atividades teóricas acontecem por meio de estudos dirigidos com dois ou três alunos que apresentam tais estudos para grupos de 15 estudante e discussão de situações-problema (tutoriais) em grupo de 10 a 12 alunos, e discussão de casos clínicos a partir da prática. O processo de avaliação é contínuo e sistemático, e se dá por meio de seminários, discussão e estudos de caso. Na apresentação dos trabalhos escritos, considera-se a fundamentação científica do estudante, sua desenvoltura para responder questionamentos no momento da apresentação e nível de aprofundamento e complexidade abordados.

Na segunda unidade referente ao cuidado ao paciente cirúrgico, os estudantes desenvolvem desempenhos e habilidades no cuidado ao paciente no período pre-operatório, transoperatório e pós-operatório. A árvore temática traz o perfil epidemiológico em sua estrutura.

O caderno está dividido no desenvolvimento de três desempenhos a ser desenvolvido pelos estudantes. No primeiro deles para o desenvolver das atividades acontece a discussão sobre a terapêutica cirúrgica no contexto do SUS; classificação das cirurgias; o uso de terminologias científicas. Já no desempenho dois inicia-se a SAE além disso é trabalhado a descrição das características de acabamento da planta física do Centro cirúrgico e Sala de recuperação anestésica e classificação das áreas do Centro cirúrgico. São abordados tópicos temáticos como circulação de sala operatória; anestesia; posicionamento cirúrgico; instrumentação cirúrgica; hemostasia cirúrgica e hemoderivados; monitorização intraoperatória. Entre os tópicos temáticos são realizadas atividades que incitam o estudante pela busca do saber, como por exemplo, avaliar as condições físicas e emocionais do paciente, realizar os tipos de limpezas nas salas operatórias, descrever equipamentos, entre outras. E por último o desempenho 3 que realiza a sistematização da assistência ao paciente cirúrgico na recuperação anestésica e pós-operatório. De forma a estimular a realização de técnicas e fundamentação teórica para cada conduta tomada.

Entre as atividades de aprendizagem, está o estudo de caso, estudos em grupo e individual e atividades práticas. O processo de avaliação de aprendizagem acontecem em dois momentos, na teoria e prática por meio de provas teórico-práticas, apresentação e trabalhos escritos. A parte prática inclui a articulação e associação entre teoria e prática.

A apresentação do módulo Saúde da Criança e Adolescente propõe a SAE voltada à criança e ao adolescente, com base no método científico e perfil epidemiológico das doenças prevalentes. Compõe-se de duas unidades: uma voltada para atenção básica, e outra, para atenção hospitalar. Entre os já citados desempenhos e habilidades gerais do curso, encontra-se a utilização da metodologia científica nas atividades desenvolvidas, incluindo: técnica de observação, elaboração de roteiro e entrevista, busca de informações em várias fontes, como livro, periódicos, internet, base de dados e outros. Coloca ainda como habilidade a organização e análise dos dados e apresentação das sínteses dessas informações de forma sistematizada.

Ainda no módulo Saúde da Criança e Adolescente, citam-se, dentre as habilidades trabalhadas, o desenvolvimento do raciocínio clínico investigativo e a análise crítica dos cuidados prestados. A parte teórica segue a metodologia da aprendizagem baseada em problemas, que acontece nos grupos tutoriais. Aqui se descreve a avaliação como um processo contínuo, sistemático e integral. Os estudantes são avaliados pela atuação nos tutoriais e execução das atividades práticas nos campos. Como nos tutoriais se devem apresentar os objetivos a serem alcançados, este módulo traz uma lista de verbos para auxiliar o aluno a elaborá-los.

O módulo Saúde da Mulher e Gênero traz como propósito a SAE com base no perfil epidemiológico, desenvolvendo ações de prevenção e detecção precoce de agravos de maior prevalência no grupo específico. Como no módulo descrito anteriormente, este também destaca os desempenhos e habilidades gerais, que incluem: utilização da metodologia científica nas atividades, abordando técnicas de observação, questionário e entrevista, busca de informações em diversas fontes, e organização, análise e apresentação das informações coletadas. Entre os desempenhos gerais, é necessário que o estudante conheça o perfil epidemiológico das doenças prevalentes e as relacione com os fatores de risco. Já nos desempenhos e habilidades específicas, despontam discussões, análises críticas e avaliações do conteúdo proposto. O processo de avaliação vem na proposta da continuidade, indissociável da dinâmica do ensino e da aprendizagem. Há a avaliação formativa e somativa – neste tipo de construção, aplica-se uma avaliação teórica em forma de caso clínico, a fim de que o aluno aplique o raciocínio clínico e investigativo.

O TCC I, que compõe o quarto módulo desta série, apresenta diretrizes para a elaboração do TCC de forma a possibilitar o planejamento das atividades acadêmicas. Nesta atividade, o estudante, sob orientação de professor orientador, elabora individualmente o projeto de pesquisa – que é encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa –, a ser desenvolvido na série seguinte, finalizado com a entrega e apresentação da pesquisa científica. É um módulo específico de aprendizagem do tema pesquisa científica, e entre suas competências, desempenhos e habilidades constam: analisar um artigo científico identificando

suas partes, com reconhecimento do conteúdo básico de cada etapa de um trabalho científico, elaboração do projeto de pesquisa com suas respectivas etapas, estudo de textos indicados pelo orientador. Na parte teórica, aborda-se pesquisa qualitativa e quantitativa, pesquisa bibliográfica em base de dados, citações e referências bibliográficas, ética em pesquisa, estatística, elaboração do projeto de pesquisa nas vertentes qualitativa e quantitativa. A avaliação acontece mediante o cumprimento dos prazos estabelecidos para o envio do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética concomitantemente com os desempenhos, habilidades e competências pré-estabelecidos.

6.2.4 A QUARTA SÉRIE DO CURSO DE ENFERMAGEM

A quarta e última série do curso abrange os seguintes módulos: Doenças Transmissíveis: prevenção e cuidado; Saúde Mental: ações de enfermagem nos diversos níveis de assistência; Cuidado ao Paciente Crítico, Internato de Enfermagem (área Hospitalar e área de Saúde Coletiva) e o TCC II.

O módulo Doenças Transmissíveis: prevenção e cuidado traz, em sua apresentação, a proposta do desenvolvimento de competências relacionadas ao atendimento de indivíduos portadores de doenças transmissíveis, considerando o perfil epidemiológico da região e do país; a SAE é voltada para este atendimento específico, com discussão dos casos atendidos, o que deverá propiciar a aproximação com aspectos clínico-epidemiológicos, investigativos e preventivos de cada situação-problema. A árvore temática cita que, durante a prática, deve haver raciocínio clínico-epidemiológico e investigativo. As habilidades contemplam a utilização do raciocínio clínico investigativo, discussão da incidência, prevalência, distribuição e morbimortalidade das diferentes doenças transmissíveis e elaboração de estudos de caso. A avaliação inclui os estudos de caso realizados no campo e avaliação formativa.

Assim como no anterior, o módulo Saúde Mental: ações de enfermagem nos diversos níveis de assistência cita a utilização do raciocínio clínico investigativo em suas atividades e acrescenta ainda a busca de alternativas para

propor soluções diante de novos problemas encontrados. Entre os conteúdos abordados, há as visitas domiciliares e epidemiologia e prevalência das substâncias psicoativas. As habilidades contemplam a SAE, incorporando as etapas do método científico e os raciocínios clínico e epidemiológico e participação efetiva de discussão de casos, prevalência dos quadros de demência e comportamento agressivo, e epidemiologia do suicídio. No módulo não consta o processo de avaliação dos estudantes.

O módulo Cuidado ao Paciente Crítico cita, na apresentação do caderno, o objetivo da reflexão e discussão sobre o cuidado humanizado envolvendo paciente, família e equipe de saúde. Já a SAE e os estudos de caso deverão contribuir para o desenvolvimento do raciocínio clínico-epidemiológico. Os desempenhos e habilidades gerais do módulo abordam: utilização da metodologia científica nas atividades desenvolvidas como técnica de observação, elaboração de roteiro e entrevista, busca de informações em diversas fontes, organização, análise e apresentação de síntese das informações de forma sistematizada, discussão das atividades de trabalho em equipe multiprofissional e interdisciplinar, conhecimento do perfil epidemiológico das doenças prevalentes e relação com os fatores de risco, compreensão dos indicadores de morbimortalidade. O sistema de avaliação compreende duas etapas: a fase teórica e a prática — esta cita o estudo de caso. As habilidades abordam a busca de informações em prontuários, resultados de exames, prescrições médicas e de enfermagem para comparação dos resultados das condutas, análise crítica, discussão das fases da SAE implantadas e sua viabilidade na prática, demonstração de raciocínio clínico e científico ao prestar a assistência de enfermagem. Na sequência das atividades, ocorrem estudos individuais, estudos dirigidos na biblioteca, fundamentação e justificativa dos procedimentos realizados na avaliação e manutenção da função circulatória e neurológica.

O Internato de Enfermagem está dividido em duas áreas, um da área hospitalar e outro da área de saúde coletiva. A árvore temática do módulo referente à área hospitalar aborda as duas unidades. Dentro da árvore temática, no caderno da área de saúde coletiva, aparece como item o desenvolvimento da pesquisa e algumas etapas desse processo, como delimitação do problema,

revisão bibliográfica, objetivos, metodologia, coleta e análise de dados. Já na área hospitalar, a pesquisa aparece como “função da pesquisa”, equiparado com a função assistencial, educativa e gerência, seguido de trabalho científico.

As doze *SEIVAS* são pontuadas ao longo das atividades, mas não são descritas. São citadas entre os desempenhos e habilidades a ser desenvolvidos pelos estudantes, em forma de quadro, sendo o primeiro item *desempenhos*, o segundo *seivas contempladas* e por último *habilidades da área hospitalar*. A seiva Investigação Científica é citada em três dos seis desempenhos e habilidades trabalhados durante o módulo. Destacaram-se alguns itens, como: análise de situações de conflito, desenvolvimento com empreendedorismo, criatividade e flexibilidade na resolução de problemas, apresentação e discussão com a equipe da unidade do resultado da aplicação do planejamento estratégico. A SAE é trabalhada durante todo o tempo, exigindo-se como habilidade avaliá-la como instrumento de gerência da assistência de enfermagem. Solicita-se que o estudante realize cálculos de dimensionamento de pessoal da unidade, comparando com os dados obtidos com os preconizados na literatura.

O processo de avaliar se dá por meio de avaliação formativa e somativa, em que a avaliação somativa representa o sumário das avaliações formativas e de outras verificações de aprendizagem ocorridas ao longo do módulo, como o uso de pesquisas bibliográficas em banco de dados eletrônicos para fundamentação das reflexões. Há ainda o uso do portfólio como método e processo avaliativo. Apresentam-se aos estudantes todos os passos para a elaboração de um portfólio. O processo de ensino-aprendizagem aparece em forma de situações-problema e busca traduzir o movimento espiral que se desenvolve no trabalho coletivo do grupo. Os tópicos do desenho em espiral compreendem, de dentro para fora: identificando o problema, formulando explicações, elaborando questões, buscando novas informações, construindo novos significados e avaliando o processo.

O módulo do Internato na parte da Saúde Coletiva vem estruturado com a mesma árvore temática da área hospitalar, no entanto não traz a abordagem

da pesquisa e suas etapas, como citado na área anterior. Em relação às seivas, citam-se todas, sem descrição individual.

Trabalham-se quatro áreas de abrangência e, entre as atividades teóricas e desempenhos, destacam-se: jornal falado, compartilhando experiências, análise do processo de trabalho da Unidade, notificação de suspeitas de casos/agravos de notificação obrigatória, realização de investigação epidemiológica, elaboração de um painel sobre perfil epidemiológico das unidades de saúde, avaliação, notificação e acompanhamento de eventos adversos à vacinação, visitas domiciliares, análise da acessibilidade, cálculo e análise dos principais indicadores de morbimortalidade do território e perfil demográfico, apresentação dos principais indicadores de morbimortalidade, priorização de um problema de saúde a ser estudado, elaboração e análise de relatórios, avaliação dos programas existentes. No processo de avaliação, utiliza-se o portfólio como instrumento de avaliação formativa das atividades da teoria e do campo de estágio e ainda da participação e apresentação das sínteses dos textos nos encontros teóricos. A construção do portfólio, com suas respectivas etapas, é alvo de orientação no módulo.

O módulo TCC II dá seguimento ao TCC I, em que são desenvolvidos: o trabalho científico, tipos de pesquisa quanto aos procedimentos técnicos utilizados, normas de trabalho científico, etapas do projeto de pesquisa, comitê de ética em pesquisa, fluxograma de tramitação de projetos de pesquisa. Esses itens ampliam a frequência de encontros entre orientando e orientador. O estudante é avaliado com a entrega do TCC, que passará por avaliação de uma banca composta de três membros: professor orientador, dois membros efetivos e dois membros suplentes, não sendo obrigatória sua participação nesse processo. O TCC deverá ser apresentado, no formato de pôster comentado, no Simpósio de Experiências e Pesquisas Integradas Ensino, Serviço e Comunidade (SEPIESC), um evento que acontece no final do ano no CCS. No cronograma de atividades, aborda-se: pesquisa quantitativa (elaboração do projeto e suas etapas), pesquisa qualitativa (elaboração do projeto e suas etapas), estatística, amostragem e instrumento de coleta de dados, banco de dados e medidas de tendência central, pesquisa bibliográfica — base de dados, citações e referências bibliográficas —,

comitê de ética, fundamentos de ética em pesquisa, Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, termo de consentimento livre e esclarecido, análise de dados quantitativos e qualitativos e elaboração de artigo científico.

As referências bibliográficas específicas para o desenvolvimento da pesquisa científica aparecem em cinco cadernos: A Universidade e o Curso de Enfermagem apresenta 4 referências bibliográficas; PIN II, 20 referências bibliográficas; TCC I, 26 referências bibliográficas, e o caderno TCC II, 14 referências bibliográficas.

6.3 CARACTERÍSTICAS DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DO ESTUDO

Participaram desta pesquisa 23 estudantes do sexo feminino: 15 da quarta série e 8 da terceira. A idade variou entre 20 e 31 anos para estudantes da quarta série, e entre 20 e 24 para estudantes da terceira série. Oito estudantes da quarta série cursaram o Ensino Médio em escolas particulares; da terceira série, seis o concluíram em escolas públicas.

No percurso desta formação em Enfermagem, 15 estudantes da quarta série elaboraram projetos de pesquisa: sete elaboraram dois projetos, quatro alunos, três projetos e os outros quatro, um projeto de pesquisa. Dos estudantes da terceira série, cinco deles elaboraram projetos de pesquisa e três referiram não ter elaborado projeto de pesquisa. Dos que elaboraram, dois fizeram um projeto, outros dois três projetos e somente um elaborou dois projetos.

Em relação à participação em pesquisas científicas, 13 estudantes da quarta série e sete da terceira série citaram ter participado. Já a participação em projetos de pesquisa foi, para a maioria dos estudantes da quarta série, como bolsistas, totalizando 11 alunos; apenas um aluno referiu não ter participado. Da terceira série, três participaram como bolsistas e um não participou de nenhuma pesquisa científica.

Dez estudantes da quarta série e sete da terceira participaram de projetos de extensão. Um estudante da quarta série relatou participar de um projeto de ensino.

Dos projetos de pesquisa de que os estudantes participaram, 22 deles geraram pesquisas científicas que foram apresentadas em situações como: eventos científicos, atividades de conclusão de curso de disciplina e seminários durante o curso de graduação. Desse montante, quatro pesquisas foram apresentadas em eventos científicos; as demais foram apresentadas em mais de uma situação: sete pesquisas foram apresentadas em eventos científicos e atividades de conclusão de disciplina; cinco, em eventos científicos, atividades de conclusão de disciplina e seminário durante o curso de graduação, e seis, em eventos científicos e seminários durante o curso de graduação. Apenas um estudante relatou não ter participado de nenhum projeto científico, não gerando, portanto, pesquisa científica.

Nas sessões realizadas nos grupos focais, notou-se que os participantes participaram de forma calorosa e ativa, os estudantes se portaram de forma descontraída; demonstraram interesse pelo tema em debate. Poucos falaram menos, apenas alguns momentos necessitaram de estímulos por parte do pesquisador.

Manuscrito 1

A Pesquisa como Princípio Científico e
Educativo na Formação do Enfermeiro

A PESQUISA COMO PRINCÍPIO CIENTÍFICO E EDUCATIVO NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO

RESUMO

Objetivo: compreender como a abordagem do tema investigação científica pode contribuir para o desenvolvimento da competência científica segundo a percepção de estudantes do curso de Enfermagem de uma universidade pública do Sul do Brasil.

Método: estudo qualitativo, descritivo-exploratório do tipo estudo de caso. A coleta de dados deu-se por meio de três grupos focais com 23 estudantes e análise documental. Os dados foram submetidos à Análise de Conteúdo e discutidos na perspectiva teórica de Pedro Demo.

Resultados: evidenciaram-se duas categorias: “Construindo a competência investigativa: definição, importância e momentos de aprendizagem” e “A competência científica em formação: a pesquisa científica como subsídio para a prática profissional”.

Conclusão: a formação no modelo pedagógico da problematização, tem contribuído para o desenvolvimento do raciocínio investigativo ao utilizar a pesquisa como princípio educativo. Os módulos que desenvolvem a pesquisa como conteúdo específico e as atividades extracurriculares se destacam como meios para o aprendizado da pesquisa enquanto princípio científico.

Palavras-chave: Educação superior. Pesquisa. Ensino. Enfermagem. Currículo.

RESEARCH AS SCIENTIFIC PRINCIPLE AND EDUCATION IN NURSING EDUCATION

ABSTRACT

Objective: to understand how scientific research theme approach can contribute to the development of scientific competence through the perception of students of the Nursing course at a public university in southern Brazil.

Method: qualitative, descriptive and exploratory type of case study. Data collection took place through focus groups and document analysis. The data were subjected to content analysis and discussed the theoretical perspective of Pedro Demo.

Results: showed up two categories: "Building the investigative competence: definition, importance and learning moments" and "The scientific competence in training: scientific research as a resource for professional practice".

Conclusion: the training in pedagogical model of questioning, has contributed to the development of investigative reasoning by using research as an educational principle. The modules that develop research as specific content and extracurricular activities stand out as means for learning research as a scientific principle.

Keywords: Higher education. Research. Teaching. Nursing. Curriculum.

EDUCACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE ENFERMERÍA

RESUMEN

Objetivo: comprender cómo el enfoque tema de investigación científica puede contribuir al desarrollo de la competencia científica a través de la percepción de los alumnos del curso de enfermería en una universidad pública en el sur de Brasil.

Método: estudio cualitativo, descriptivo-exploratorio del estudio de caso. La recolección de datos se llevó a cabo a través de grupos de discusión y análisis de documentos. Los datos fueron sometidos a análisis de contenido y discutieron la perspectiva teórica de Pedro Demo.

Resultados: se presentaron dos categorías: "La construcción de la competencia de investigación: definición, importancia y que aprenden momentos" y "La competencia científica en la formación: la investigación científica como un recurso para el ejercicio profesional".

Conclusión: la formación en el modelo pedagógico de cuestionamiento, ha contribuido al desarrollo del razonamiento de investigación mediante el uso de la investigación como principio educativo. Los módulos que se desarrollan la investigación como contenido específico y las actividades extracurriculares se destacan como un medio para el aprendizaje de la investigación como un principio científico.

Palabras clave: Educación superior. Investigación. Enseñanza. Enfermería. Currículo.

INTRODUÇÃO

Pode-se considerar recente o desenvolvimento da pesquisa em Enfermagem, cujo impulso se dá depois da implantação dos programas de pós-graduação no país, a partir de 1972⁽¹⁾. Mesmo com avanços significativos, a qualidade e aplicabilidade dos conhecimentos científicos produzidos ainda têm desafios a vencer. É imprescindível a inclusão dos resultados das pesquisas nas atividades da prática assistencial do enfermeiro, considerando que a atualização, em virtude das evidências científicas, possibilita ao profissional exercer com qualidade seu papel social

Para tanto, a pesquisa se constitui em tema essencial na formação do enfermeiro, visando o desenvolvimento da atitude investigativa no estudante, com repercussão favorável à aplicação dos conhecimentos científicos na futura prática profissional⁽²⁾. Cabe aos cursos de Enfermagem enfrentar o desafio desta formação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Enfermagem (DCNs/ENF), instituídas em 2001, marcam esse trajeto com propostas para construção do projeto pedagógico do curso, mencionando o perfil do concluinte, competências e habilidades principais a serem desenvolvidas durante a formação. Enseja ainda que os projetos sejam desenvolvidos coletivamente pelo corpo docente, de forma que o estudante seja o centro e o professor um facilitador do processo de ensino aprendizagem⁽³⁻⁴⁾.

Formar um profissional qualificado para o exercício da profissão com base no rigor científico e intelectual, capaz de intervir nas situações-problema de forma humanista, crítica e reflexiva, condizentes com o indicado pelas DCNs, não constitui tarefa fácil, visto que a hegemonia do modelo tradicional de ensino impera até os dias atuais⁽⁵⁾. Este modelo coloca o professor no centro e o aluno como mero discípulo, um copiador daquilo que lhe é transmitido, formando cidadãos limitados e incapazes de intervir em suas realidades sociais⁽⁶⁾.

Para contrapor essa prática educativa é que se expressa o entendimento da pesquisa como princípio científico-educativo, ao sustentar que, para formar

sujeitos capazes para uma atuação inovadora, é preciso ir contra esse modelo dicotomizado, fragmentado, que reduz o aluno a objeto. E a pesquisa é elemento fundamental no processo de reconstrução do conhecimento do sujeito, devendo fazer parte de suas atitudes cotidianas. Contudo é necessário romper com a ideia da pesquisa científica como prática elitizada, exclusiva de alguns. É fundamental criticar a separação aparente entre ensino e pesquisa. Os dois atos devem ser indissociáveis, de modo a formar cidadãos emancipados e prontos para atuar com discernimento em sua realidade social⁽⁷⁾.

A pesquisa enquanto princípio educativo deve estar presente em todo o trajeto de formação, e depende do ambiente acadêmico e conduta do professor dentro da sala de aula. Nessa face da pesquisa enquanto princípio educativo objetiva-se ao lado da pesquisa enquanto princípio científico a emancipação do estudante, ou seja, reverter a limitação que o ensino fragmentado traz, no sentido de transformar o aluno dono do seu processo de reconstrução do conhecimento⁽⁷⁾.

A face da pesquisa como princípio científico, por meio do método científico, possibilita a formação do pesquisador, e contribui para que o estudante não fique restrito ao “decorar” mas a alcançar a capacidade de discutir criativamente caminhos alternativos para o saber⁽⁷⁾, contribuindo para o avanço da profissão enquanto ciência, por permitir criar, inovar a medida que se questiona de maneira reconstrutiva a realidade a qual estão inseridos⁽⁶⁾.

No cenário de mudanças e quebra de paradigmas educacionais são várias as escolas que tem buscado inovar na formação do enfermeiro e o currículo integrado é um caminho com implicações positivas. Diante do exposto, tem-se a seguinte questão: Como acontece a formação do estudante em relação ao tema investigação científica no currículo integrado do Curso de Enfermagem de uma universidade pública do Sul do país? Este estudo objetivou compreender como a abordagem do tema investigação científica pode contribuir para o desenvolvimento da competência científica segundo a percepção de estudantes do curso de Enfermagem de uma universidade pública do Sul do Brasil.

MÉTODOS

Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, descritivo, exploratório, do tipo estudo de caso, realizado no curso de Enfermagem de uma universidade pública do Sul do Brasil, que utiliza o currículo integrado desde 2000.

Utilizou-se, na coleta de dados, além da técnica de entrevista coletiva por meio de grupo focal, a análise de documentos, em específico, dos cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares do curso. Analisaram-se os cadernos correspondentes às quatro séries do curso. A leitura do material deu-se em quatro etapas: exploratória, seletiva, analítica e interpretativa⁽⁸⁾.

Participaram dos grupos focais 23 estudantes de Enfermagem escolhidos intencionalmente por terem vivenciados os módulos que tem como conteúdo a pesquisa científica, dois grupos com estudantes da quarta série e um grupo com estudantes da terceira, reunidos em outubro e novembro de 2014. Não houve desistência de nenhum participante. O critério de inclusão foi estar regularmente matriculado nas séries correspondentes, e assiduidade nas aulas. Previamente a essa coleta de dados, houve visitas às salas de aula para explicitar o objetivo da pesquisa; a partir disso, os interessados preencheram uma lista com nome, telefone e e-mail para posterior contato. Antes das discussões, houve apresentação pessoal dos participantes, pesquisador e equipe de apoio, esclarecimento sobre os objetivos do estudo e a forma da participação de todos, orientações gerais e ainda a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias, que foi lido e assinado pelos estudantes. Além do pesquisador, colaboraram dois observadores, que receberam treinamento anterior à atuação nos grupos. As sessões tiveram duração em média de 1:30 horas, não houve necessidade da realização de outros grupos focais devido a saturação dos dados. O pesquisador no período da coleta de dados possuía a titulação de especialista, tendo como ocupação a docência, com nove anos de experiência. As entrevistas conduzidas e elaboradas pelo pesquisador, foram audiogravadas e filmadas e após transcritas.

As transcrições foram submetidas à Análise de Conteúdo na modalidade temática propostas por Bardin⁽⁹⁾, composta por três etapas: pré-análise: foram feitas leituras exaustivas das entrevistas para uma impregnação do assunto, de

modo a familiarizar-se com o conteúdo; exploração do material: realizou-se a separação das falas de acordo com o objetivo do estudo; tratamento dos dados: foram feitas as interpretações referentes aos dizeres, trazendo-lhes significado, e a partir disso, foram elencadas as categorias do estudo. Não foi preciso a checagem de informações com os entrevistados após a transcrição.

Para um maior aprofundamento da Análise de Conteúdo, os dados foram discutidos conforme a perspectiva teórica de Pedro Demo, que faz referência sobre o Educar pela Pesquisa, ou seja, a pesquisa inserida no trajeto educativo do estudante, formando sujeitos emancipados e competentes, tanto para reconstrução do conhecimento próprio, como para mudar a realidade na qual estão inseridos.

Para garantir o anonimato, os dizeres dos estudantes foram identificados pela letra E, referindo-se a estudantes, seguida dos números correspondentes à série e aos participantes do grupo. Este estudo faz parte do projeto de pesquisa “Currículo Integrado de um curso de Enfermagem: temas transversais e formação profissional”, aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa local conforme parecer nº. 84.180/2012, CAAE nº 18931613.5.0000.5231.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O caso enfoca um curso de Enfermagem que no ano 2000, após sete reformulações curriculares, implantou o currículo integrado, respondendo prontamente às DCN/ENF. Este foi estruturado em quatro anos/séries, com matriz curricular que privilegia o desenvolvimento do conteúdo por módulos interdisciplinares, distribuídos ao longo das séries. A concepção pedagógica adotada é a problematização, priorizando as metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem⁽¹⁰⁾.

O currículo integrado neste curso de Enfermagem apresenta ainda a proposta de 12 temas transversais, abordados nos módulos, permeando o ensino em todas as séries, de forma crescente e em articulação com os desempenhos essenciais a serem atingidos pelos estudantes. Entre os temas transversais propostos, está a investigação científica, tendo como escopo o desenvolvimento do

raciocínio científico e o espírito crítico, com ações voltadas para melhoria da assistência de enfermagem e qualidade de vida da população⁽¹¹⁾.

O aprendizado da pesquisa se dá em diversos momentos, tanto por meio da proposta pedagógica, que utiliza a problematização e a abordagem do tema transversal investigação científica, como pelos módulos interdisciplinares específicos: Práticas Interdisciplinares e Interação Ensino, Serviço e Comunidade II (PIN II) na 2ª série, Trabalho de Conclusão de Curso I (TCC I) na 3ª série e Trabalho de Conclusão de Curso II (TCC II) na 4ª série, e ainda nas atividades extracurriculares, como a iniciação científica, os projetos de extensão e a participação nos grupos de pesquisa.

A análise documental deste caso propiciou revelar o itinerário da formação do estudante no currículo integrado ao focar o planejamento dos docentes, em específico nos cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares. Os cadernos direcionam o percurso formativo ao longo das quatro séries, conforme a especificação da matriz curricular, com quatro módulos na primeira e terceira séries, e cinco módulos na segunda e quarta séries, totalizando 18 módulos⁽¹²⁾.

Pelo planejamento descritos nos cadernos existem vários momentos neste curso em que se provoca a investigação científica no aluno por meio de metodologias ativas. A investigação científica, como tema transversal, é citada em três dos dezoito módulos analisados, no que diz respeito às competências e habilidades que o estudante deve desenvolver.

Foram 23 os sujeitos participantes desta pesquisa: 15 da quarta série e 8 da terceira, todos do sexo feminino. A idade variou entre 20 e 31 anos para estudantes da quarta série, e 20 e 24 para os da terceira. Oito estudantes da quarta série cursaram o Ensino Médio em instituições particulares; já da terceira série, seis provieram do ensino em instituições públicas.

A participação em atividades investigativas durante a graduação, segundo os estudantes, foi relevante. A maioria dos entrevistados da quarta série elaborou projetos de pesquisa, da terceira série, três estudantes referiram não ter

elaborado projeto de pesquisa. Quase todos os participantes referiram ter gerado pesquisas científicas, que foram apresentadas no desenvolver dos módulos e em eventos científicos; 20 estudantes disseram ter participado de pesquisas científicas, 14 foram bolsistas em pesquisas, 17 fizeram parte de projetos de extensão e 1 estudante participou de projeto de pesquisa-ensino.

A análise do material transcrito das entrevistas permitiu a elucidação de duas categorias que ressaltam a pesquisa na formação do enfermeiro: “Construindo a competência científica: definição, importância e momentos de aprendizagem” e “A competência investigativa em formação: a pesquisa científica como subsídio para a prática profissional”.

Construindo a competência investigativa: definição, importância e momentos de aprendizagem

A investigação científica é uma das competências anunciadas no Projeto Pedagógico do curso, em consonância com as DCNs da Enfermagem⁽⁴⁾. É de se esperar um movimento proativo dos estudantes neste quesito, foi o que se notou nos dizeres desses sujeitos, ao conceituarem pesquisa científica com base na formação vivenciada. Entre as narrações, observou-se a citação de algumas etapas que fazem parte do método científico:

Pesquisa científica é uma investigação que obedece critérios pré-estabelecidos a fim de responder uma indagação [...] deve obedecer a aspectos éticos que não agridam os direitos humanos, a fim de responder os objetivos. (E3,3)

Ter um conceito sobre pesquisa é algo essencial para viabilizar a ação investigativa. O conhecimento faz parte do processo diário: consome-se informação a todo o momento, mesmo sem perceber. O conhecimento científico se diferencia do saber popular pelo embasamento e técnicas utilizadas para processar esse saber, na qual se informar é apenas parte inicial do processo de agregação e construção de conhecimento. Nesse sentido, o ato de pesquisar, enquanto método científico, deve ser incitado no estudante em todo o seu processo de formação, de

modo que, ao final do curso, ele adquira a competência de investigar cientificamente. O sujeito que aprende a pesquisar sai da posição de objeto e torna-se emancipado, produz a reconstrução do seu conhecimento de forma cíclica, tendo como consequência um pensamento crítico da realidade, na qual intervém de maneira inovadora⁽⁶⁾.

A atitude investigativa deve fazer parte do cotidiano da formação acadêmica. Para tanto, deve-se utilizar variados métodos de ensino nesse processo, a fim de estimular a busca por conhecimentos e avanços científicos sobre o tema estudado, como encontrado nos relatos:

São estudos realizados a partir de um problema no qual são elencados hipóteses para responder a tal questionamento e a partir disso se busca através das pesquisas científicas as respostas para tal problema levantado. (E4,A4)

Pesquisa científica é a busca de conhecimentos e avanço científico sobre o assunto estudado. (E4,A7)

Nessa perspectiva, o conceito de pesquisa é fundamental, porque está na raiz da consciência crítica questionadora. Os dizeres anteriores representam o despertar para uma curiosidade, a inquietação, uma busca contínua pelo descobrir e avançar no conhecimento, evidenciando o ato de pesquisar como um princípio educativo⁽⁷⁾. A formação na perspectiva do currículo integrado tem a proposta de problematizar as situações vivenciadas na prática, propiciando ao estudante a oportunidade de atuar como agente principal na busca pelo conhecimento, desenvolver atitudes de investigação, debater sobre o tema, de forma a construir e reconstruir seu conhecimento⁽¹¹⁾.

Os estudantes salientaram a importância da pesquisa para o avanço científico e sua contribuição para a sociedade:

[...] é fundamental para a construção do conhecimento. (E3,3)

A pesquisa científica é uma contribuição que o pesquisador dá pra sociedade. (E3,7)

É incontestável a evolução científica no presente século. A ciência avança velozmente e, em meio a esse desafio de acompanhar todas essas mudanças, está o de educar indivíduos para serem construtores e reconstrutores do seu próprio conhecimento. Sujeitos capazes de inovar e intervir em suas realidades, contribuem com a sociedade trazendo resultados que modifiquem ou renovem a prática da profissão; sujeitos livres para trilhar seu próprio caminho no processo de reconstrução do conhecimento⁽⁶⁾.

Educar pela pesquisa implica questionamento reconstrutivo, cujo resultado é o conhecimento inovador e sempre renovador, cooperando para a formação do sujeito social competente, também em constante reconstrução. A formação da competência humana histórica está na condição de não apenas fazer, mas de saber fazer e, sobretudo, refazer permanentemente a relação com a sociedade e natureza, utilizando como instrumento o conhecimento inovador⁽⁶⁾.

Nesse contexto, os estudantes evidenciaram momentos específicos do curso em que a aprendizagem sobre investigação científica ocorreu de modo significativo, mencionando os módulos interdisciplinares do currículo integrado que têm a pesquisa científica como tema de ensino:

A gente inicia o curso com o PIN I, que é um incentivo à pesquisa multiprofissional, você aprende a chegar no seu paciente, aprende a coletar dados, aprende do início mesmo. (E4,B2)

O caderno de planejamento e desenvolvimento do módulo PIN I traz, na estruturação do texto, indícios sobre o tema pesquisa, como se observa nos fragmentos:

Realiza entrevistas com o paciente e/ou família [...] coleta dados primários e estabelece uma relação ética, respeitosa e cooperativa com o entrevistado. (Caderno do Módulo PIN I)

A intencionalidade subjacente do planejamento das atividades pedagógicas surge nos dizeres dos acadêmicos, pois, ao realizar entrevista com o paciente, o estudante está executando uma etapa do método científico, a coleta de dados, que, a princípio, pode não lhe trazer grande significado. No entanto, as

sucessivas aproximações pelo método investigativo durante o curso podem resultar na construção de conhecimento próprio de maneira significativa. Os cadernos de planejamento e desenvolvimento que estruturam os módulos interdisciplinares do currículo integrado apresentam as competências que deverão ser buscadas pela inter-relação de conceitos e atividades que possibilitam a aprendizagem significativa por meio de estratégias ativas. Pode-se articular que as unidades de ensino presentes nos módulos levam o estudante a uma aproximação gradual com maior amplitude e profundidade no desenvolvimento e construção do conhecimento⁽¹³⁾.

Outra possibilidade derivada da concepção pedagógica – recorrente no currículo integrado, mesmo em módulos que não têm a pesquisa científica como tema estrutural de ensino – é a problematização, incitada nos tutoriais, que, por si, provoca a atitude investigativa por parte dos estudantes, ao preconizar a procura de fontes confiáveis para a pesquisa na busca pelo conhecimento. Assim um aluno se pronunciou:

No ensino médio a gente tem muito aquela coisa assim, é muito dado a partir de conteúdo. A partir do momento que a gente chega aqui na graduação de Enfermagem, não é mais dado conteúdo; como é problematização, a gente tem que ir atrás do conhecimento, nos tutoriais principalmente, a gente vê qual a importância de ter uma fonte confiável, de realmente saber o que pesquisar, o primeiro contato com a pesquisa são nos tutoriais, o módulo Processo Saúde-Doença foi o primeiro tutorial. (E4, A1)

Essa citação traz à tona a estratégia pedagógica do tutorial. O caderno de planejamento e desenvolvimento do módulo Processo Saúde-Doença apresenta, em sua organização, três unidades temáticas que são trabalhadas de diversas maneiras, entre elas, a estratégia de ensino-aprendizagem em médios grupos (8 a 12 alunos). O documento descreve o passo a passo, as etapas e as responsabilidades de cada membro do grupo de estudantes nas sessões tutoriais. Durante a dinâmica das etapas, os estudantes vivenciam momentos de estudo individuais e coletivos, como se vê nos fragmentos do caderno do módulo:

1. Leitura do problema; 2. Identificação das questões propostas pelo enunciado; 3. Formulação de hipóteses; 4. Resumo das hipóteses; 5. Formulação dos objetivos do aprendizado; 6. Estudo individual dos assuntos levantados nos objetivos de aprendizagem; 7. Retorno ao grupo tutorial para rediscussão do problema; 8. Avaliação oral. (Caderno do Módulo Processo Saúde-Doença - 1ª série)

O estímulo que o aluno recebe para pesquisa deve buscar o equilíbrio entre o trabalho coletivo e individual, de forma que, no estudo individual aconteça o aprimoramento das individualidades, oportunidades pessoais, identidade psicológica e social, autoestima, entre outros. Já o trabalho coletivo requer o exercício da cidadania coletiva com organização – esta, a bem dizer, um grande desafio no que se refere à construção de um trabalho em equipe realmente produtivo. Socializar a pesquisa durante as aulas torna-a questionadora, voltada para fomentar pesquisa, formulação, espírito crítico, devendo incluir sempre a interpretação própria do aluno e do professor⁽⁷⁾.

Deve-se aliar a pesquisa como princípio científico – a pesquisa como ciência, com suas particularidades e métodos – à pesquisa como princípio educativo, no sentido de se utilizar uma pedagogia problematizadora, em que o estudante aprende a aprender, faz elaboração própria, questiona, busca soluções, partindo de algo já existente, sendo possível (re)construir seu conhecimento⁽⁷⁾.

As estratégias de ensino-aprendizagem baseadas em problemas incitam o estudante a ser ativo no processo de construção de seu próprio conhecimento, possibilitando ainda a formação de uma visão crítica acerca da temática discutida⁽¹⁴⁾.

O aprendizado, por meio do tutorial, possibilita ao estudante a participação ativa na construção de seu conhecimento, a articulação dos saberes prévios com os adquiridos no decorrer do estudo e reflexão crítica, além de estimular o desenvolvimento de habilidades de comunicação⁽¹⁵⁾.

O tutorial é um trabalho desenvolvido em grupo, e cada membro tem seu papel. Destacam-se as funções do professor, do secretário e do aluno. Entre as funções do aluno, cabe ressaltar: “O estudante deve ser ativo no processo de aprendizagem e buscar informações novas que possam

contribuir com o grupo. (Caderno do Módulo Saúde do Adulto II- 3ª série)

Ainda que o tutorial utilize algumas etapas presentes na pesquisa científica, como essa busca por novas informações, os estudantes mencionam o módulo TCC como um espaço para a aprendizagem de todas as etapas do método científico. Nesse módulo, o estudante desenvolve individualmente seu trabalho de conclusão de curso e executa todas as etapas de um trabalho científico. Esse módulo traz como competência o desenvolvimento de um artigo científico ou monografia, como mostra o fragmento:

Competência: elabora relatório de pesquisa em forma de artigo científico ou monografia. (Caderno do Módulo TCC II- 4ª série)

Quando a aprendizagem é significativa, o estudante lembra, sabe explicar, elucida rapidamente quando questionado. Nesse aspecto, nos dizeres dos estudantes a aprendizagem sobre investigação científica aconteceu de maneira relevante em alguns dos módulos vivenciados. Especificamente no módulo do TCC, citado por eles como momento ímpar de aprendizagem e aprofundamento das etapas do método científico:

No tutorial a gente tem em quase todos os módulos, que era objetivo, problematização [...] mas específico mesmo, de aprender as etapas é no TCC. (E4,A4)

Na graduação, vai ser nesses dois momentos que a gente tem contato, no PIN e no TCC, mas acho que o TCC aprofunda um pouquinho mais. (E4,B6)

O TCC foi instituído a partir das DCNs do curso de Enfermagem no ano 2001⁽⁴⁾, marcando a história do ensino na Enfermagem. É importante ressaltar, pelos depoimentos, que o aprofundamento acontece prioritariamente quando o estudante chega à etapa de construção do seu TCC, o que é esperado por este módulo propiciar a relação entre teoria e prática. Por ser realizado individualmente permite ao estudante momentos de elaboração própria, dando início a uma etapa importante para reconstrução do conhecimento de maneira singular.

Em relação à aproximação com a pesquisa científica durante a graduação, os estudantes citaram ainda algumas atividades extracurriculares, como: iniciação científica; participação em projetos de extensão, de ensino e de pesquisa, como também em grupos de pesquisa. São espaços de aprendizagem que se concretizam paralelamente às atividades curriculares.

[...] pra mim foi iniciação científica, pra mim começou a pesquisa ali. (E4,B7)

Mas aí a nossa participação em grupo de pesquisa [...] quem participa de grupo tem uma base melhor, se ficar só restrito a grade curricular aí são poucos os momentos. (E4,A6)

[...] a gente montou o pré-projeto do TCC, eu falei para as meninas, eu senti muita facilidade devido a iniciação científica. (E3,3)

Grande parte dos sujeitos participantes desta pesquisa tiveram a oportunidade de participar de atividades cujo objetivo é dar início à formação de pesquisadores. A iniciação científica contribui para um melhor desempenho na graduação e no desenvolvimento pessoal do estudante, o impulsionando ao raciocínio/pensamento crítico, autonomia, criatividade, maturidade, responsabilidade, dessa forma contribuindo para a evolução intelectual do aluno, além de estimular o exercício da cidadania, como na socialização de suas pesquisas, e o encaminhamento profissional⁽¹⁶⁾.

Com a estruturação do desenvolvimento científico na década de 1970, a partir de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, criaram-se grupos de pesquisa com o intuito de atender as demandas dos cursos de mestrado e doutorado, abrindo espaço para discussão de projetos de pesquisa e resultados entre professores, estudantes de graduação, pós-graduação e pessoal de apoio técnico⁽¹⁷⁾. O estudante tem, assim, oportunidade de experienciar o contato com as pesquisas realizadas entre os pós-graduandos, habituando-se às etapas da pesquisa e participando de alguma delas, proporcionando-lhe um embasamento para o desenvolvimento de novos projetos e pesquisas elaborados individualmente, como o TCC.

Tem-se, portanto, um cenário paralelo à matriz curricular na formação do enfermeiro com competência investigativa a partir da possibilidade de espaços extracurriculares, como a iniciação científica, os projetos de pesquisa, extensão e ensino, também os grupos de pesquisa, que, em si e no conjunto, ampliam o horizonte dos estudantes da graduação no quesito formação em pesquisa científica.

A competência científica em formação: a pesquisa como subsídio para a prática profissional

Ao pautar a pesquisa científica com a prática profissional evidencia-se a relação teoria e prática, no sentido de caminhar para o avanço da profissão. Mais que socializar o conhecimento produzido, é necessário aplicá-lo. Os dizeres dos acadêmicos trazem à tona a vinculação entre pesquisar e cuidar:

Eu não vejo como separar a pesquisa científica da nossa vida profissional, porque se você pensar tudo está relacionado. (E3,3)

Realmente, sem a pesquisa a gente não é nada [...] a prática sem a teoria não é nada, assim como a teoria sem a prática não é nada, então uma complementa a outra. (E4, B1)

Aplicar o conhecimento produzido por meio da pesquisa científica para a prática profissional, é um dos grandes desafios encontrados na enfermagem, visto que muito se tem avançado em número de produções científicas, mas poucos dos achados têm sua utilização na prática⁽¹⁸⁾.

A pesquisa incorpora necessariamente a prática, pois é onde busca a renovação da teoria e, na teoria, a renovação da prática. Jamais se deve diluir essa complementação mútua. O aluno que aprende a pesquisar sai da posição de objeto para sujeito, emancipa-se e reconstrói seu conhecimento a todo tempo, intervindo de maneira efetiva e inovadora em sua prática. Deve-se incluir a pesquisa como atitude cotidiana no sujeito⁽⁷⁾.

A pesquisa científica pode ser considerada como propulsora da oferta de um cuidado com qualidade para a população, por ser fonte inesgotável na

construção e produção do conhecimento. A utilização de pesquisas na prática assistencial da enfermagem tem sido uma busca constante, no entanto alguns entraves tem dificultado esse processo entre os profissionais, como a falta de preparo do enfermeiro, não percepção da pesquisa como parte da sua práxis, falta de tempo e preparo organizacional⁽¹⁹⁾.

A busca pelo conhecimento deve ser contínuo e cotidianizado no meio acadêmico, de forma que o sujeito utilize a pesquisa científica como um meio para esse fim. Mais do que isso, o conhecimento precisa ser aplicado, levado da teoria para a prática, para que haja reais transformações e inovações da realidade⁽⁶⁾.

A visão do estudante quanto a utilidade e aplicabilidade da pesquisa na prática assistencial, denota a propensão competência científica no campo profissional e a conseqüente participação na equipe de saúde como agente questionador e transformador da realidade. É imprescindível que o desenvolvimento da competência científica comece na graduação, rompendo com a hegemonia do ensino da pesquisa predominantemente na pós-graduação em Enfermagem.

Nesse sentido, o processo como ocorre o aprendizado da pesquisa científica durante a formação dos estudantes podem influenciar de maneira positiva ou negativa na continuidade do fazer, aplicar e consumir pesquisa após a formação na graduação, refletindo em sua prática profissional, como foi evidenciado favoravelmente pelos estudantes:

[...] eu gosto de pesquisa, é fundamental para o enfermeiro estar atualizado, eu particularmente quero investir nessa área da pesquisa. (E4, B6)

Eu quero continuar pesquisando, a pesquisa muda a cabeça, move a gente, eu quero a pesquisa, eu gosto. (E4, B4)

Também houve expressão de manifestações contrárias:

Eu particularmente não quero entrar nessa área (...). (E4, A8)

Eu quero me aprimorar, então eu sei que vai estar na minha vida pra sempre, mas eu não faço e ponto. (E4, B7)

Alguns citaram possibilidades entre diferentes maneiras de ser pesquisador:

Eu faria pesquisa, mas não seria uma pesquisadora, às vezes a gente tem preconceito, ah, coisa chata, pesquisa, mas eu acho que uma coisa que ajuda muito é pesquisar o que você gosta. (E3,4)

Não pretendo ser uma pesquisadora, mas se for para pesquisar algo que eu tenho interesse, aí as coisas mudam para mim, aí eu tenho total interesse. (E3,1)

É imprescindível desmitificar a pesquisa científica como sendo atividade elitizada, de maneira que poucos teriam acesso a ela⁽⁷⁾. A fala da estudante evidencia uma possível dicotomia entre o pesquisador enfermeiro e o enfermeiro que pesquisa, neste caso quando se vê impelido por um tema pertinente, podendo inferir que a reconstrução de conceitos sobre a definição e utilização da pesquisa científica não tem terminalidade na graduação, mas faz-se um ato processual e contínuo por toda a vida profissional.

O fato de alguns estudantes terem citado não querer dar continuidade a esse processo, traz a reflexão do papel docente, no sentido de investigar a experiência particular desses indivíduos no caminho do aprendizado em relação ao tema. Além de mediar o conhecimento e incentivar o estudante na busca por este, o professor precisa trabalhar não somente a face da pesquisa como princípio científico com o aluno, mas também a face da pesquisa como princípio educativo⁽⁷⁾, a fim de estimular atitudes investigativas que levem à busca do conhecimento próprio e à inquietação pela resolutividade de problemas. Cabe ao docente vislumbrar as maneiras potencializadoras correspondentes ao aprender a aprender no cenário formativo da saúde/enfermagem.

A pesquisa se institui já na infância, quando a criança questiona sobre objetos ou circunstâncias ao seu redor, sendo, depois, podada, quando entra em um sistema educacional tradicional, em que é conduzida por um ensino copiador,

reprodutor e limitado⁽⁶⁾. Essa constatação expõe a importância de o sistema educacional do país olhar e cuidar de forma mais incisiva das séries iniciais, fomentando o espírito investigativo nos estudantes, para que se abram à reconstrução do seu conhecimento⁽²⁰⁾.

Embora o currículo integrado tenha a premissa de conduzir o estudante ao desenvolvimento do raciocínio investigativo e permitir o aprendizado da pesquisa em diversos momentos, dar continuidade a esse processo, após a formação, dependerá também da atitude do egresso perante a situação vivenciada no momento em que a prática acontece. Instigar essa atitude no aprendiz é um desafio constante no processo formativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência dos estudantes formados pelo currículo integrado tem permitido a reconstrução do conhecimento e a relação teoria e prática. Vários momentos fazem parte da construção da competência investigativa, principalmente nos módulos que utilizam a pesquisa científica como tema principal, compreendido como meio essencial para o aprendizado, além das atividades extracurriculares que contribuíram para o aprendizado da pesquisa na sua face científica. Como estratégia pedagógica, o tutorial destacou-se como momento de aprendizado da pesquisa pela face educativa, de forma a aproximar os estudantes das etapas da pesquisa.

Embora alguns estudantes não tenham citado a pesquisa como prioridade na atuação profissional, há o reconhecimento da relevância desta para o desenvolvimento de ações assistenciais com qualidade. Nesse processo de aprender a aprender o professor destaca-se como fomentador do aprendizado da pesquisa tanto para o princípio científico, como para o princípio educativo.

As estratégias de ensino e aprendizagem reveladas são passíveis de utilização por qualquer formatação curricular, a exemplo, os módulos que trazem como conteúdo específico a pesquisa científica em sua estrutura. O tutorial,

metodologia ativa, também se faz aplicável, com vistas a instigar a atitude investigativa dos estudantes, para além do conteúdo em formação.

Neste sentido, este estudo pode contribuir para o desenvolvimento do ensino da pesquisa do estudante de enfermagem, dando início à formação do pesquisador já na graduação, com benefícios para a profissão no sentido de aplicar os resultados do que se pesquisa, associando teoria e prática, com consequente consolidação da Enfermagem enquanto ciência.

É importante que as escolas de Enfermagem galguem contínuos esforços no sentido de promover, no itinerário formativo do estudante, a atitude investigativa, transformando o ato de pesquisar em atividade cotidiana, visto que a competência científica não é um fim em si mesmo, mas contribui para a formação de um sujeito crítico, reflexivo e inovador da realidade social e profissional.

Como limitações deste estudo, cita-se o contexto da pesquisa, que retrata a realidade de uma universidade pública do Sul do Brasil e a da fonte de dados pela abordagem metodológica. Assim, sugere-se a realização de mais pesquisas sobre essa temática contemplando outras instituições de ensino, com diferentes organizações curriculares, com delineamentos e diferentes técnicas de coleta, a fim de se observar diretamente os processos ensino-aprendizagem, bem como evidenciar múltiplos resultados referente ao ensino da pesquisa na formação do enfermeiro.

REFERÊNCIAS

1. Erdmann AL, Leite JL, Nascimento KC, Lanzoni GMM. Vislumbrando o significado da iniciação científica a partir do graduando de enfermagem. Esc Anna Nery. 2010; 14(1): 26-32.
2. Guariente MHM, Zago MF, Soubhia Z, Haddad MCL. Sentidos da pesquisa na prática profissional de enfermeiras assistenciais. Rev Bras Enferm. 2010 ago; 63(4):541-547.

3. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 3/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de novembro de 2001. Seção 1, p. 37.
4. Bulgraen VC. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. Rev Conteúdo; 2010; 1(4):30-38.
5. Silva KL, Sena RR, Silveira MR, Tavares TS, Silva PM. Desafios da formação do enfermeiro no contexto da expansão do ensino superior. Esc Anna Nery. 2012; 16(2):380-387.
6. Demo P. Educar pela pesquisa. 10 ed. Campinas: Autores Associados; 2015. 160 p.
7. Demo P. Pesquisa: princípio científico e educativo. 14 ed. São Paulo: Cortez; 2011. 128 p.
8. Gil AC. Como elaborar projetos de pesquisa. 5 ed. São Paulo: Atlas; 2010. 200p.
9. Bardin L. Análise de conteúdo. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011. 223 p.
10. Silva JP, Garanhani ML, Guariente MHDM. Sistematização da assistência de enfermagem e o pensamento complexo na formação do enfermeiro: análise documental. Rev Gaucha Enferm. 2014; 35(2):128-134.
11. Garanhani ML, Vannuchi MTO, Pinto AC, Simões TR, Guariente MHDM. Integrated nursing curriculum in Brazil: a 13-year experience. Creat Educ. 2013; 4(12):66-74 2013.
12. Dessunti EM et al. Contextualização do currículo integrado do curso de enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. In: Kikuchi ME, Guariente MHDM (org). Currículo Integrado: a experiência do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2014. p. 19-32.
13. Giroti SKO. Garanhani ML, Guariente MHDM, Cruz EDA. Teaching of health care-related infections within an integrated Nursing Curriculum. Creat Educ. 2013; 4(12):83-88.
14. Sousa SO. Aprendizagem baseada em problemas como estratégia para promover a inserção transformadora na sociedade. Acta Scientiarum Education. 2010; 32(2):237-245.

15. Francischetti I, Corrêa ACL, Vieira CM, Lazarini CA, Rolin LMG, Soares MOM. Role-playing: estratégia inovadora na capacitação docente para o processo tutorial. *Interface Comun Saúde Educ.* 2011 dez; 15(39):1207-1218.
16. Massi L, Queiroz SL. Pesquisas sobre iniciação científica no Brasil: características do seu desenvolvimento nas universidades e contribuições para graduandos. *Revista Brasileira de Iniciação Científica.* 2014 maio; 1(1):23-37.
17. Schweitzer MC, Backes VMS, Prado ML, Lino MM, Ferraz F. Grupos de pesquisa em educação em Enfermagem: linhas de pesquisa e produção científica em três regiões do Brasil. *Rev Bras Enferm.* 2012 abr; 65(2):332-338.
18. Paim L, Trentini M, Guerreiro V. da Silva D, Jochen AA. Desafios à pesquisa em enfermagem. *Esc Anna Nery.* 2010; 14(2):386-390.
19. Lima GS, Soares MI, Resck ZMR, Camelo SHH. A pesquisa como fio condutor para a produção do cuidado em enfermagem: revisão integrativa da literatura. *Revista Eletrônica Gestão e Saúde.* 2015; 6(1):591-605.
20. Rausch RB. A inserção da pesquisa nas séries iniciais do ensino fundamental. *Atos de Pesquisa em Educação.* 2010; 5(3):315-337.

Manuscrito 2

Desafios na Formação do Enfermeiro: em
Pauta o Ensino da Pesquisa

DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO: EM PAUTA O ENSINO DA PESQUISA

RESUMO

Com o objetivo de analisar fortalezas e desafios do ensino da pesquisa na formação de enfermeiros, na percepção dos estudantes de uma universidade pública do Sul do país, fez-se este estudo na abordagem qualitativa, descritivo e exploratório, do tipo estudo de caso. Realizou-se a análise documental dos cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares, programa de ensino empregado no currículo integrado, além de três grupos focais com a participação de 23 estudantes da terceira e quarta séries do curso. Os dados foram discutidos conforme a perspectiva teórica de Pedro Demo, com a análise temática das categorias proposta por Bardin. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição à qual estão vinculados os autores, conforme CAAE nº 18931613.5.0000.5231. Evidenciaram-se três categorias: A pesquisa no processo educacional: do ensino médio à formação na graduação, Organização curricular e Atividades Extracurriculares: oportunidades e contribuições para o desenvolvimento da competência científica, O papel do professor e do estudante no desenvolvimento da competência investigativa. Concluiu-se que os módulos interdisciplinares, que apresentam o tema pesquisa de forma específica associado às metodologias ativas e às atividades extracurriculares, contribuem para o aprendizado da pesquisa científica. Privilegiar a inserção do estudante no mundo científico como agente ativo da construção de conhecimento, situação instaurada na relação professor-aluno, faz-se desafio permanente na formação do enfermeiro com competência científica.

Descritores: Educação superior. Pesquisa. Enfermagem. Competência profissional. Educação em enfermagem.

ABSTRACT

In order to analyze strengths and challenges of research education in nursing education in the perception of students from a public university in the south of the country, made up this study in qualitative, descriptive and exploratory approach of a case study. There was the documentary analysis of notebooks planning and development of interdisciplinary modules, learning program used in the integrated curriculum, as well as three focus groups with the participation of 23 students from the third and fourth series of the course. Data were analyzed according to the theoretical perspective of Pedro Demo, with a thematic analysis of the categories proposed by Bardin. The study was approved by the Research Ethics Committee at the State University of Londrina, as CAAE No. 18931613.5.0000.5231. Three categories and evidenced: The research in the educational process: the formation of high school graduation, curriculum Organization and Extracurricular Activities: opportunities and contributions to the development of scientific expertise, the role of the teacher and student in the development of investigative skills. It was concluded that the interdisciplinary modules, which feature the theme research specifically associated with active methodologies and extracurricular activities, contribute to the learning of scientific research. Favor the student's inclusion in the scientific world as an active construction of knowledge agent, a situation brought on teacher-student relationship, it is a permanent challenge in nurse's training with scientific competence.

Keywords: Higher education; research; nursing; professional competence; Nursing education.

INTRODUÇÃO

A enfermagem brasileira tem obtido avanços significativos no decorrer de sua história, sempre marcada pela busca do saber próprio. Nesse trajeto, houve um grande aumento do número de produções científicas na área, advindas, principalmente, de pesquisas geradas na pós-graduação, depois de sua implantação em 1972 (ERDMANN, 2010). Não obstante, é imprescindível que a formação do pesquisador se inicie na graduação, para que a universidade cumpra uma de suas missões ao produzir novos conhecimentos. O caminho para alcançar essa produção é proporcionar ao estudante o aprendizado da investigação científica, de modo a difundir o conhecimento produzido por meio da pesquisa, em paralelo a prerrogativa da formação de enfermeiros pela vertente da competência científica. (PARDO; COLNAGO, 2011).

No que diz respeito à educação superior de enfermagem, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Enfermagem (DCN/ENF) (CNE/CES, 2001) ditam a formação do enfermeiro generalista, crítico e reflexivo, preparado para atuar no mundo do trabalho contemporâneo. A atitude de comprometimento com esse perfil delineado reflete-se no exercício profissional do enfermeiro em sua capacidade de agir e refletir. É essa capacidade de atuar, operar, transformar a realidade de acordo com as finalidades propostas que o faz um ser da práxis (FREIRE, 2013). Como tal, pode conhecer e transformar a realidade, especialmente pela educação, propulsionada pela pesquisa.

Praticar o que se pesquisa e produzir ciência com qualidade tem sido a divisa da enfermagem para aproximar os polos da teoria e da prática. Isso requer uma importante reflexão de todos os atores envolvidos nessa dinâmica do desenvolvimento da construção e reconstrução do conhecimento impondo uma postura proativa no processo de ensinar e aprender pesquisa, ao avaliar o que e como se está produzindo, para quem e para quê (DEMO, 2015).

Reconhece-se ao docente, como orientador e mediador desse processo, a necessidade de tempo para refletir e fazer pesquisa. No entanto, ele se depara com a grande demanda imposta por procedimentos vê-se limitado pela

sobrecarga de trabalho com conseqüente escassez de tempo para reflexão (FORTUNA; MISHIMA, 2012).

Do estudante da graduação, espera-se uma postura ativa e comprometida no processo educacional, também com vistas à formação em pesquisa. O processo de iniciar a formação de estudantes pesquisadores na graduação é permeado por constantes desafios, visto que, é necessário a colaboração e empenho de ambos os envolvidos no processo de construção e reconstrução do conhecimento.

Diante do exposto questionou-se: Como tem sido o percurso formativo de estudantes de enfermagem de um currículo integrado em relação a investigação científica?. Objetivou-se analisar as fortalezas e desafios do ensino da pesquisa na formação de enfermeiros na percepção dos estudantes de Enfermagem, em uma Universidade pública do Sul do país.

MÉTODO

Trata-se de um estudo descritivo, exploratório do tipo estudo de caso, com abordagem qualitativa, realizado em um curso de Enfermagem de uma universidade pública do Sul do país, que emprega a modalidade do currículo integrado há 15 anos. Nesta pesquisa, com o intuito de elucidar um caso em particular, utilizou-se, na coleta de dados, além da técnica de entrevista coletiva em grupo focal, a análise de documentos, em específico, os cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares referentes às quatro séries do curso. Fez-se a leitura do material documental em quatro etapas: exploratória, seletiva, analítica e interpretativa (GIL, 2010).

Participaram nos grupos focais, em outubro e novembro de 2014, 23 estudantes de enfermagem, que constituíram dois grupos com alunos da quarta série e um da terceira, escolhidos intencionalmente por terem vivenciado os módulos específicos em pesquisa. Previamente ao encontro com os estudantes, foi realizada visita nas salas de aula e os estudantes que demonstraram interesse no estudo preencheram um cadastro para posterior contato. No período agendado,

para uma interação entre os participantes, foi oferecido um lanche anterior ao início das entrevistas. Não houve desistência de nenhum participante. Além do pesquisador que tinha experiência na área docente há 9 anos, participaram dois observadores com experiência na técnica de entrevista coletiva. As entrevistas aconteceram nas salas do Centro de Ciências da Saúde, longe de ruídos e fluxo de pessoas, de fácil acesso e com ar climatizado. Foi realizada apresentação pessoal dos participantes, pesquisador e equipe de apoio, esclarecimento sobre os objetivos do estudo e a forma da participação de todos, orientações gerais e ainda a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas vias, que foi lido e assinado pelos estudantes. As entrevistas foram audiogravadas e filmadas e, posteriormente, transcritas para análise de conteúdo temático, proposta por Bardin (2011).

A discussão dos dados seguiu a perspectiva teórica de Demo (2011, 2015). Para garantir o anonimato dos estudantes, seus dizeres foram identificados pela letra E, de estudante, seguida dos números correspondentes ao da série e à participação no grupo. Os dois grupos focais da quarta-série ainda estão identificados pelas letras A e B. Este estudo faz parte do projeto Currículo Integrado de um curso de Enfermagem: temas transversais e formação profissional, com CAAE nº 18931613.5.0000.5231. Em relação os aspectos éticos foi assinado pelo pesquisador o termo de Sigilo e Confidencialidade para a obtenção dos documentos.

RESULTADOS

O CASO – a formação de enfermeiros pelo Currículo Integrado

O currículo integrado implantado no ano 2000 na Universidade em estudo, tem como intenção a formação de sujeitos capazes de transformar e inovar sua prática profissional. Com matriz curricular estruturada em 18 módulos interdisciplinares e aprendizagem baseada em problemas, difere do sistema de ensino tradicional, que fragmenta e dilui o conteúdo, dissocia a teoria da prática e

reproduz nos estudantes a atitude de meros copiadores de tarefas (DESSUNTI et al., 2014).

Cada módulo materializa, no caderno de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares, as atividades a ser desenvolvidas pelos estudantes de acordo com o ideário do Currículo Integrado.

Uma outra questão se refere ao uso de metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem do currículo integrado que têm a função de estimular o estudante no alcance da aprendizagem significativa. Estratégias pedagógicas nesta circunstância objetivam provocar no aluno a busca de soluções para um problema por meio de processos ativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais e coletivas (ALVES; BERBEL, 2012).

O currículo integrado deste caso tem ainda a proposição de doze temas transversais, entre eles, a investigação científica. Tais temas devem ser abordados pelos docentes no decorrer das atividades dos módulos e séries, quando o momento, seja teórico, seja prático, se torna oportuno para evidenciá-los, buscando assim a formação de atitudes e habilidades impactantes na futura atuação profissional (GUARIENTE, et al., 2014).

Além disso, oportuniza-se aos estudantes o aprendizado da pesquisa científica nos módulos que tratam especificamente deste tema, como o Trabalho de Conclusão de Curso, além de atividades extracurriculares, por exemplo, iniciação científica, grupos de pesquisa e projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Os participantes e a análise documental

Na análise dos cadernos, observou-se quatro módulos que têm o ensino da pesquisa científica como tema específico: Práticas Interdisciplinares Interação Ensino, Serviço e Comunidade I (PIN I) na 1ª série, Práticas Interdisciplinares Interação Ensino, Serviço e Comunidade II (PIN II) na 2ª série, Trabalho de Conclusão de Curso I (TCC I) na 3ª série e Trabalho de Conclusão de

Curso II (TCC II) na 4ª série. Os demais módulos seguem a premissa de problematizar as situações vivenciadas na prática visando contribuir com a construção da competência investigativa dos graduandos, conforme o delineamento das competências a ser alcançadas.

Dos 23 sujeitos que participaram da pesquisa, 15 eram da quarta série e 8, da terceira, todos do sexo feminino. A idade variou entre 20 e 31 anos para estudantes da quarta série e 20 e 24 para estudantes da terceira. Oito estudantes da quarta série cursaram o Ensino Médio em escolas particulares; da terceira série, seis estudantes provieram de escolas públicas.

A participação em atividades investigativas, conforme informaram os estudantes, foi relevante para os sujeitos da quarta e terceira séries: grande parte dos entrevistados elaborou projetos de pesquisa. Segundo eles, os projetos geraram pesquisas científicas, que foram apresentadas em sala de aula e eventos científicos. Vinte estudantes mencionaram participação em pesquisas científicas coordenadas por professores. Os estudantes ainda participaram da modalidade acadêmica extracurricular como bolsistas de iniciação científica, projetos de extensão, projeto de ensino e pesquisa.

A análise do material transcrito das entrevistas permitiu a elucidação de três categorias relacionadas às fortalezas e aos desafios do ensino da pesquisa na formação do enfermeiro como também apontamentos sugestivos ao processo de formação: A pesquisa no processo educacional: do ensino médio à formação na graduação, Organização curricular e Atividades Extracurriculares: oportunidades e contribuições para o desenvolvimento da competência científica, O papel do professor e do estudante no desenvolvimento da competência investigativa

A pesquisa no processo educacional: do ensino médio à formação na graduação

No relato dos participantes do estudo, observou-se que a transição do Ensino Médio para o ensino superior ocorreu de maneira marcante pelo contraste do ensino tradicional com a proposta pedagógica do currículo integrado.

“[...] A gente veio da escola onde é exposto a matéria, a gente copiava, ia pra casa, lia o caderno e voltava, a gente copiava, não tinha obrigação de estudar” (E4,A,1).

O relato remete a consideração de que a mera cópia de conteúdos não leva à formação de um sujeito competente para transformar sua própria realidade, já que não os “obriga” a buscar o conhecimento e reconstruí-lo. Para Demo são características do ensino fragmentado a cópia direta, fazer prova reprodutiva (decorada), reproduzir um texto, realizar só o que é estritamente mandado, reduzir educação à disciplina (DEMO, 2015).

Por outro lado, evidenciou-se que o método usado no currículo integrado tem sido um diferencial favorável na vida acadêmica da graduação em Enfermagem, como mostra o dizer:

“[...] Em relação às metodologias, antes a gente tinha aquele método de passar tudo no quadro, o professor ficava ali na frente explicando, hoje não. [...]” (E4,A,6).

“A partir do momento que a gente chega aqui na graduação de Enfermagem, não é mais dado matéria; como é problematização, a gente tem que ir atrás do conhecimento” (E4,B,5).

Cabe ressaltar que o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação para o Ensino Médio traz os seguintes preceitos: “[...] adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes” (BRASIL, 1996). Além do uso de diversificadas metodologias, a referida lei dita que deverá haver interdisciplinaridade no ensino, articulando as disciplinas, predispondo um ensino não fragmentado, tendo como um dos alvos principais a preparação científica do estudante (PCN, 2000).

Seguindo esse perfil, as DCN para a Enfermagem, instituídas em 2001, preveem a formação do enfermeiro generalista, crítico e reflexivo. Para tanto, o enfermeiro deve ser competente na resolução de problemas. Com vistas ao alcance dessa competência na formação de graduação em enfermagem, foi adotado, no currículo integrado, a metodologia da problematização.

A construção mútua do conhecimento deve estar presente no percurso educativo desde a mais tenra infância, de forma a tornar um ambiente cotidiano esse relacionamento professor-aluno, em que cada um assume seu papel, para que o estudante não seja confrontado bruscamente ao se deparar com outras formas de ensino (DEMO, 2011).

Fica demonstrado na fala do estudante sua atuação enquanto colaborador nesse processo de aprendizagem, no sentido de que não mais se sente um objeto e sim sujeito atuante, participativo e estimulado na busca pela construção do saber próprio. Por outro lado, o rito de passagem do ensino médio para o ensino superior foi desafiador por tirá-lo de uma condição a que estava habituado, como a de copiar, reproduzir textos e se limitar ao que o professor “transmitia”.

Além de utilizar como metodologia a problematização, o referido currículo oferece outras oportunidades que contribuem para o desenvolvimento da competência científica como apresentado na categoria a seguir:

Organização curricular e Atividades Extracurriculares: oportunidades e contribuições para o desenvolvimento da competência científica

O currículo integrado do curso de Enfermagem tem a premissa de problematizar as situações vivenciadas na prática, por isso utiliza diversas metodologias ativas durante o processo, destacando-se o tutorial como uma estratégia importante e facilitadora para o desenvolvimento de atitudes e atividades investigativas. Os estudantes exemplificam em seus dizeres os momentos da formação pelo currículo integrado em que aprender pela pesquisa foi significativo:

“[...] Os tutoriais, porque eles instigavam a gente a fazer essas pesquisas, nosso primeiro momento foi nos tutoriais [...]” (E4,B,6).

“[...] Nos tutoriais, principalmente, a gente vê qual a importância de ter uma fonte confiável, de realmente saber o que pesquisar, quais são as bases de dados [...]o primeiro contato com a pesquisa são nos tutoriais” (E4,B,1).

O tutorial é uma metodologia utilizada em diversos módulos no currículo integrado, e cinco módulos descrevem esse tipo de método como estratégia de ensino: Processo Saúde-Doença, PIN II, Saúde do Adulto I, Saúde do Adulto II e Saúde da Criança e do Adolescente. A dinâmica do tutorial foi apresentada em um dos cadernos dessa maneira:

O grupo de estudantes recebe um caso clínico pré-elaborado pelo grupo de planejamento do módulo, que deverá atender aos objetivos de aprendizagem do módulo. A análise do caso clínico ocorre em três fases: 1. O caso é apresentado e os estudantes formulam os objetivos de aprendizagem a partir da discussão do mesmo. 2. A análise se dá por meio de estudo individual realizado fora do grupo. 3. Os alunos rediscutem o caso à luz dos novos conhecimentos adquiridos. (Caderno do Módulo Saúde do Adulto I - 2ª série).

Essa estratégia de estudos individuais e em grupo permite ao aluno buscar do “seu jeito” o conhecimento necessário para o momento, visto que cada um tem dentro de si algo que aprendeu durante a vida sobre determinado assunto, e no momento desse reencontro podem então rediscutir o tema de acordo com o que cada um investigou e trocar experiências diversificadas, aprofundando o conteúdo e reconstruindo seus saberes e conhecimentos.

A autonomia e a emancipação de um sujeito acontece quando ele aprende, por meio da pesquisa, a argumentar, discutir, trazer contribuições e inovações para sua prática. A pesquisa permite o questionamento reconstrutivo, de forma a levar o estudante à elaboração própria. A atividade reconstrutiva não se esvai no reescrever, mas abrange, num só todo, o desafio de inovar, intervir e praticar (DEMO, 2015). Os tutoriais possibilitam um contato primordial com as etapas presentes na pesquisa científica, destacando-se como metodologia ativa que contribui para o desenvolvimento da atitude investigativa, podendo ser considerado uma metodologia que possibilita o desenvolvimento da pesquisa na face educativa e científica.

Embora o tutorial se apresente como um ponto forte de estratégia para o aprendizado da pesquisa científica, é importante manter a qualidade da aplicação dessa estratégia, sendo o professor responsável pelo domínio do

conteúdo, além de estimular o estudante no desenvolvimento do seu papel enquanto reconstrutor do conhecimento, intervindo quando necessário e trazendo contribuições significativas para o que de fato tem importância para o momento.

Alguns estudantes citaram como momentos importantes, no processo de aprender todas as etapas da pesquisa científica, os módulos que a utilizam como conteúdo e técnica de aprendizagem:

“[...] O PIN I e o PIN II é essencial nessa questão de pesquisa [...]”
(E4,B,1).

“[...] Na graduação mesmo, eu acho que vão ser esses dois momentos que a gente tem contato, no PIN e no TCC” [...] (E4,B,6).

O módulo do TCC distinguiu-se como um momento de aprendizado pessoal por ser realizado individualmente, proporcionando que se visualize e vivencie integralmente a pesquisa em todas as suas etapas:

“Se a gente for ver, quando a gente, o aluno, assim, individual, vai aprender a pesquisa só no TCC” (E3,4).

Embora o trabalho em grupo tenha inúmeras vantagens, os estudantes ressaltam que vivenciar individualmente as etapas da pesquisa científica traz benefícios no que diz respeito a apreendê-las. É importante a busca do equilíbrio entre o trabalho individual e o coletivo, buscando o aprimoramento das individualidades, oportunidades pessoais, identidade psicológica e social, autoestima, entre outros (DEMO, 2015).

O manejo do conhecimento, a busca por ele, esse momento individual de aprendizado, é essencial para que o estudante enfrente seus entraves nesse processo de construção e elaboração do conhecimento próprio.

Na proposta do currículo integrado, os estudantes elaboram o projeto de pesquisa individualmente no terceiro ano, no módulo TCC I, e no quarto ano, no módulo TCC II, desenvolvem todas as etapas do método científico descritas no projeto de pesquisa. Ainda assim, pode-se observar que a

oportunidade de aprendizado dessas etapas acontece paulatinamente nas séries anteriores, como nos módulos do PIN I e PIN II.

O módulo Práticas Interdisciplinares e Interação Ensino, Serviço e Comunidade (PIN I) faz menção, em sua metodologia, ao aprendizado pelo uso de “movimento”. Esse movimento é circular, conforme fragmentos do caderno deste módulo, assim descrito:

“Movimento 1: visita domiciliar, Movimento 2: estudo individual e elaboração de um novo relato de prática, Movimento 3: síntese de problema e processamento de um novo problema (grupo)”
(Caderno do Módulo PIN I - 1ª série).

O início do movimento propõe a visita domiciliar de modo a proporcionar um vínculo com o cliente e uma visão da sua realidade; nesse momento o estudante é conduzido ao desenvolvimento da observação do espaço de maneira crítica, para que possa realizar um levantamento de problemas locais.

Em seguida, estudar e elaborar individualmente um novo relato de prática colaboram para o avanço do aprendizado de criar uma metodologia de estudos para que resultem no alcance de elaboração própria, em desempenhos importantes para o aprendizado de atitudes investigativas. Na sequência, ao sintetizar esse problema para o grupo e processar um novo problema, mostra ao estudante que nada tem um fim em si mesmo (DEMO,2015). Assim como a pesquisa científica, que busca resposta para diversos anseios e, ao mesmo tempo, não se esgota: há sempre novos questionamentos por trás de respostas encontradas para o momento, há sempre que se avançar, recriar e progredir

Nesse seguimento, Pedro Demo (2015) diz ser fundamental que os alunos escrevam, redijam, coloquem no papel o que querem dizer, sobretudo alcancem a capacidade de formular, elaborar, que, segundo o autor, são termos essenciais da formação do sujeito, porque significam propriamente a competência, passando a ser um sujeito capaz de propor e contrapor.

O módulo PIN II, na segunda série do curso de enfermagem, vem com a proposta de continuidade do PIN I, no processo de aprendizagem das etapas

da pesquisa científica, fazendo uso, como método de ensino, assim como no módulo anterior, do “movimento”. São realizados três movimentos, sendo que o terceiro resulta na elaboração de um projeto de pesquisa em grupo. Uma das formas de avaliação é a divulgação desse trabalho científico, conforme fragmentos do documento:

“Apresentação de trabalho no serviço de saúde e em evento científico” (Caderno do Módulo PIN II - 2ª série).

Entre as habilidades a ser desenvolvidas pelos estudantes no momento da divulgação desses resultados, está a elaboração de resumo e pôster para apresentação em evento científico. Essa habilidade é de suma importância, visto que pesquisa sem disseminação não tem fundamento em ser realizada. Profissional não é aquele que apenas executa sua profissão, mas, sobretudo, o que sabe pensar e refazer sua profissão (DEMO, 2015). Esse momento estimula o aluno a socializar o conhecimento produzido, vindo a contribuir para a categoria e prática profissional.

A enfermagem tem avançado e se consolidado no número de publicações em periódicos da área. No entanto pode-se afirmar que, ainda que a enfermagem represente o maior quantitativo de recursos humanos atuantes na área de saúde pública brasileira, a produção científica não corresponde à magnitude de recursos humanos, sendo necessário aumentar sua visibilidade, comunicação e expressão científica em âmbito nacional e internacional. Esse quantitativo também não representa qualidade do que se tem produzido e aplicado na prática profissional (MARTINI, 2009; PAIM 2010). Cabe a todos os envolvidos no processo de construção do conhecimento a responsabilidade de gerar estudos com qualidade crescente, viabilizando a aplicabilidade na prática profissional. E a graduação em Enfermagem tem papel importante na formação de profissionais pela vertente da competência investigativa.

Os módulos que têm a pesquisa como tema específico – embora tenham sido apontados como momento importante na formação da atividade investigativa – apresentam alguns desafios, como apontado pelos estudantes,

quando se referem ao pouco tempo para o desenvolvimento da pesquisa no módulo PIN II:

“[...] O tempo é curto, então não tem como você se aprofundar na sua pesquisa [...]” (E4,A,4).

A fragmentação das atividades no módulo PIN II também foi citada como uma dificuldade para o aprendizado da competência investigativa:

“No PIN II acaba ficando fragmentado, não acompanha o processo todo; uma dupla fica pra fazer a introdução, outra dupla vai fazer a parte dos resultados, discussão, então a gente não pega na pesquisa toda, não se consegue ter uma visão do total” (E4,B,2).

Neste sentido, a divisão das etapas do método científico entre os estudantes do grupo impede-lhes uma visão da totalidade daquilo que se pretende; da mesma forma ocorre quando se ministra um conteúdo por partes, sem a junção do todo.

O módulo se estende por toda a segunda série do curso, ou seja, por um ano, com estudantes de enfermagem e medicina. O “pouco tempo” mencionado pelos estudantes talvez se deva ao fato de como estão organizadas as atividades em grupo:

“Porque às vezes, quando faz em grupo, a pessoa que tem facilidade acaba fazendo mais, e a pessoa que não tem tanta, acaba fazendo menos, então acaba não aprendendo tanto” (E4,A,6).

Essa dinâmica do trabalho em grupo confronta o estudante com aquilo que ele considera “fácil” e “difícil” e por acontecer concomitantemente com estudantes de cursos diferentes, acaba ocorrendo uma comparação inevitável do grupo/pessoa que se destaca em determinadas situações.

O trabalho em grupo proporciona, além do aprendizado, a oportunidade de conviver com as diferenças, quando passam a compreender as potencialidades e fraquezas pessoais uns dos outros, contribuindo para o

crescimento mútuo. Um trabalho em grupo bem planejado e bem executado colabora para a construção do conhecimento. O professor precisa estar atento e ter sensibilidade quanto a cada aluno ter o seu tempo de aprendizagem, o que, muitas vezes, torna necessário diversificar o método de ensino (ANDRETTA; SIRENA, 2015).

Ainda que se tenham citado os módulos específicos como grandes potencializadores do desenvolvimento de atividades investigativas, sugeriu-se o trabalho individual em lugar do trabalho em grupo e a distribuição do conteúdo de maneira diferente quanto aos módulos PIN I e PIN II:

“Dá pra colocar no semestre do PIN I a parte teórica, depois, no PIN II, a prática “(E4, A,5).

“Mas eu acho assim que, ao invés de fazer grupo, essa pesquisa que a gente faz no PIN II, pra ficar mais claro, poderia fazer individual, cada pessoa faz o seu, porque daí ela vai ter um contato maior se ela não sabe a respeito da metodologia, ou discussão, ou algo do tipo, ela vai pesquisar mais e vai se aprofundar mais a respeito do assunto “(E4, A6).

Segundo fragmentos do caderno do PIN I, neste módulo não são trabalhadas as etapas do método científico de forma direta, explicando etapa por etapa. Os estudantes são levados a identificar as necessidades de saúde no contexto em que estão, analisar e formular os problemas e elaborar e executar um plano de intervenção. Essas etapas são trabalhadas por meio das áreas de competências, de forma que o estudante desenvolva as habilidades e desempenhos esperados no módulo, por exemplo:

Área de competência: o cuidado às necessidades de saúde da família e do indivíduo. Desempenhos e habilidades: Identifica as necessidades de saúde do indivíduo e família, analisa e formula os problemas de saúde do indivíduo e família e elabora e executa um plano de intervenção (Caderno do Módulo PIN I - 1ª série).

No decorrer das ações propostas pelo módulo, desenvolvem-se, portanto, atitudes investigativas. Se por meio destas o docente ressaltar a etapa do método científico que está sendo executada, o estudante, por sucessivas

aproximações, vai se despertando em relação ao tema, conforme avança nas séries.

Já para o módulo PIN II, para uma melhor compreensão das etapas da pesquisa científica, houve a sugestão de se realizar o projeto de pesquisa de forma individual, que contribuiria para melhor aprendizado das etapas, esperando, desse modo, superar suas dificuldades pessoais nas diferentes etapas que compõem o método científico, já que o trabalho realizado em grupo, na visão deles, torna-se um obstáculo pela fragmentação das atividades.

Ocorre que no módulo em questão, é intencional o exercício do trabalho em grupo, pois é uma das competências que se espera do estudante ao final do módulo, como está destacado no caderno:

Ao final do PIN II, o aluno deverá ser capaz de: exercitar o trabalho em grupo, em equipe multiprofissional e com a comunidade, de forma ética, ativa e crítico-reflexiva, durante o desenvolvimento das atividades cotidianas [...], participar do desenvolvimento de uma pesquisa epidemiológica, desde o seu planejamento até a divulgação dos resultados” (Caderno do Módulo PIN II - 2ª série).

Quando se analisa o modelo do sistema de saúde do país e conseqüente demanda por atendimento profissional com serviços de qualidade, comprova-se a importância do trabalho multidisciplinar. Esse tipo de trabalho vai contra o modelo fragmentado, diminuindo o distanciamento entre os profissionais na prestação de cuidados de saúde oferecidos à comunidade e valorizando o trabalho em equipe. Um resultado assim, porém, só é possível mediante uma comunicação eficiente entre os profissionais envolvidos (PEREIRA; RIVERA; ARTMANN, 2013).

Os módulos PIN I e PIN II, além de oportunizar esse olhar multidisciplinar, agregando os saberes específicos de cada profissão, confrontam os estudantes em suas habilidades comunicativas e desenvolvuras no relacionamento humano, podendo provocar uma reflexão pessoal sobre características pessoais e capacidades cognitivas.

Esse movimento do trabalho coletivo e individual proporciona troca de informações entre os estudantes sobre os saberes construídos e (re)construídos em seus estudos individuais, fazendo-se um ciclo de tal forma que a reconstrução desse conhecimento se torne inacabada, necessitando de ambos os momentos. Há, contudo, fragilidades no desenvolvimento desta proposta, as quais podem ser reprogramadas pelos atores sociais – docente e estudantes do currículo integrado – , tendo em vista a formação pretendida.

Para alguns estudantes, o aprendizado sobre pesquisa científica acontece durante as atividades extracurriculares, o que pode facilitar o aprendizado das atitudes investigativas, como se enfatizou nas falas abaixo:

“[...] Pra mim foi a iniciação científica, a pesquisa começou ali”
(E4, A7).

“Eu acho que o que facilitou pra mim foi ter entrado mesmo em um grupo de pesquisa” (E4, B6).

“Já no meu caso, foi o projeto de extensão” (E4, B3).

A iniciação científica tem o objetivo de impulsionar o estudante para a atividade de pesquisa, dando início à formação do pesquisador. O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), criado em 1951, contribui para a formação de recursos humanos no campo da pesquisa científica, fornecendo recursos financeiros para este fim. Por meio de parcerias estabelecidas com instituições de ensino superior, criou-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC). Nesse sentido, a iniciação científica pode possibilitar ao estudante um desenvolvimento de competências diferenciado se comparado ao estudante que não teve essa experiência (ERDMANN et al., 2010).

Os grupos de pesquisa foram criados com o intuito de atender as demandas de mestrado e doutorado que precisavam de espaços para discutir os projetos de pesquisa e seus resultados entre docentes e estudantes de graduação e pós-graduação (SCHVEITZER et al., 2011). Podem ser grandes aliados do desenvolvimento da competência investigativa, por proporcionar ao aluno o contato com estudantes de pós-graduação e a participação em etapas do método científico

durante a coleta de dados, e ainda a construção de trabalhos científicos. Essa dinâmica de atividades que o grupo de pesquisa proporciona aproxima o estudante das etapas do método científico.

Os projetos de extensão se caracterizam pelo conjunto de atividades temporárias de caráter educativo, cultural e científico, que articulam pesquisa e ensino de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre universidade e sociedade (UEL, 2015). Dessa maneira, evidencia-se que as atividades extracurriculares auxiliam o aprendizado e o contato com o ensino da pesquisa na graduação.

Ressaltou-se, porém, que as oportunidades para participar de atividades extracurriculares não são oferecidas de forma igualitária e são pouco divulgadas aos estudantes:

“[...] Não é muito divulgado os projetos, isso é um ponto fraco do curso” (E3,5).

“[...] Vários alunos da nossa sala acabam não conseguindo entrar em projeto ou participar de iniciação científica, e outros alunos fazem duas, três [...]” (E4, B1).

Os estudantes podem ter acesso à divulgação dos projetos em andamento pelo site do próprio curso, pelo Departamento de Enfermagem ou pelo próprio professor. A disponibilidade de vagas depende da necessidade de cada projeto, e os estudantes passam por um processo seletivo pelo currículo e por entrevista, não sendo possível a inserção de todos os estudantes do curso.

Em relação às atividades extracurriculares, os estudantes sugerem a atualização no site da universidade e anúncio pelo docente:

“Eu entrei a semana passada no site da universidade; existem projetos desatualizados... o ideal seria atualizar essa lista e deixar público para todos” (E3,5).

“Ah, mas poderia ser assim: os professores irem até à sala, para os alunos e falarem: nós temos um projeto de pesquisa, quem tiver interesse [...]” (E4,A,2).

A publicidade atualizada dos projetos por meio do site foi uma das sugestões dos acadêmicos; a página da *web*, no momento, disponibiliza informações de projetos na área de enfermagem, no entanto, encontram-se desatualizadas (UEL, 2015). O mundo virtual é uma grande ferramenta de informação, de forma que todas as pessoas podem ter acesso de forma imediata, conforme necessitem, sendo imprescindível a disponibilização de todos os projetos referentes à área do curso, atualizados periodicamente.

O contato do docente por meio de visita a todas as séries em salas de aula também contribui para a divulgação, proporcionando de forma igualitária a oportunidade de informação sobre os projetos existentes nos departamentos de enfermagem e saúde coletiva.

As atividades extracurriculares despontam como grandes incentivadoras no aprendizado da pesquisa científica, no entanto cabe ao curso de enfermagem o desafio de dinamizar as oportunidades de participação pelos estudantes em atividades desse tipo como também facilitar o acesso às divulgações de informações atualizadas.

Para que esse todo que é planejado flua de maneira crescente, é indispensável que o professor tome para si a responsabilidade do educar com liberdade, sendo um guia para o aluno, um condutor da construção do conhecimento desenvolvendo dessa maneira a autonomia do estudante

O papel do professor e do estudante no desenvolvimento da competência investigativa

São inúmeros os desafios na tarefa de formar segundo o perfil previsto do currículo integrado, o que exige romper com o paradigma da pesquisa como prática essencialmente da pós-graduação (GUARIENTE, 2010), na perspectiva de que a pesquisa deve fazer parte da vida acadêmica desde a graduação.

O estudante deve ser estimulado todo o tempo a questionar, buscar, elaborar, reconstruir seu conhecimento e alcançar sua autonomia. E nesse

processo de aprender a investigar, o docente tem destaque como mediador, direcionador, incentivador e introdutor da pesquisa na vida do acadêmico (ANDRETTA; SIRENA, 2015), como evidenciaram os estudantes:

[...] No começo a gente não sabe nada, totalmente perdido, então ele [professor] vai ser nosso referencial (E4,5).

Eles [professores] abrem caminhos mesmo, e mostram pra gente que tem várias opções, vários métodos, várias formas de dados e tudo mais (E4,6).

O preparo, a disponibilidade docente e o bom relacionamento professor-aluno foram lembrados como fatores importantes para desenvolver uma relação recíproca e produtiva no ensino da pesquisa, como mostram os dizeres:

“Eu acho que primeiro tem que ter uma relação boa, tem que ser um professor que se dá bem, que fica a vontade, tem que ter muita paciência” (E3,2).

“É uma pessoa que tem que ter disponibilidade, tem que ter muita paciência, e tem que perceber, entender tudo o que a gente passa, isso é fundamental, tem que entender que a gente entra perdido [...]” (E3,5).

A relação professor-aluno depende de uma série de fatores, especialmente por se tratar de relacionamento humano – complexo mas fundamental na promoção da educação pretendida. A empatia entre docente e aluno, o ambiente educacional que o docente cria, sua satisfação em lidar com o conteúdo que trabalha, sua postura profissional, comunicação, entre outros, podem contribuir positiva ou negativamente na formação do cidadão que se pretende. Formar cidadãos críticos e reflexivos implica um processo recíproco de ensino-aprendizagem, cujo conhecimento o professor mediatiza, não mais como mero transmissor de conhecimento. (SILVA; NAVARRO, 2012).

Para que este relacionamento seja positivo é imprescindível que o estudante seja um membro ativo de trabalho e tome para si as responsabilidades que lhe cabem. Por se tratar de um currículo integrado, há um ensejo de que a

postura e comportamento do estudante seja diferente em relação às tendências tradicionais de ensino.

Nesse sentido espera-se que o estudante seja crítico, criativo e ativo, tendo atitude de protagonista consciente do seu processo de mudança, que seja capaz de relacionar seu conhecimento prévio no processo de construção do conhecimento, e realizar elaboração própria mediante aquilo que encontrou como resposta, além de aplicar os conhecimentos construídos nas várias situações de ensino e aprendizagem vivenciadas (GARANHANI et al., 2014, DEMO 2015).

Nos dizeres a seguir é possível visualizar a postura do estudante na busca do conhecimento quando se refere ao aprendizado da pesquisa científica:

“No meu caso foi ler os artigos publicados, vai-se tendo uma noção de como faz uma introdução, metodologia. Eu acho que ler artigos ajuda bastante a ter uma base de como construir um projeto depois” (E4,2).

“Eu procurei aprender bastante coisa sozinha mesmo, porque cada assunto que você pesquisa é diferente do outro. A minha participação em projeto grande também foi importante, pela troca de informações que tínhamos.” (E4,5).

A busca por conhecimento de maneira individual pelo aluno demonstra uma postura de proatividade na reconstrução do seu conhecimento, é preciso que o estudante se conscientize da importância de encontrar seu jeito próprio, o fazer com as próprias mãos. Já a iniciativa do estudante de participar em projetos institucionais proporciona a socialização do conhecimento produzido e contribui para o aperfeiçoamento desse aprendizado.

O currículo integrado tem a proposta de manter o ensino centrado no aluno pela valorização deste como ator de sua aprendizagem, estimulando a construção do conhecimento e autoaprendizagem (PERES et al., 2014), objetivando a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

Ao incorporar à prática docente as premissas do currículo integrado, o professor passa a ser guia, auxiliador, mediador, direcionador do

conhecimento a ser construído pelo aluno. Para que este aprenda a pesquisar, é importante que a pesquisa esteja inserida no ambiente acadêmico e mais: que o professor seja um pesquisador (DEMO, 2015).

O professor que pesquisa torna-se um profissional da reconstrução do conhecimento, tanto do horizonte da pesquisa como princípio científico, pois a pesquisa exige método e rigor científico para ser elaborada, quanto como princípio educativo, que deve estar presente em todo o trajeto educativo, por meio da diversidade de metodologias que incitem o estudante ao ato de pesquisar. O lugar mais profundo da pesquisa, na vida do professor, é sua face formativa: precisa dela para cuidar da aprendizagem do aluno e fomentar sua cidadania crítica e criativa (DEMO, 2004).

O professor tem a prerrogativa de contribuir na construção do conhecimento dos estudantes, sem esquecer que cada um traz consigo uma bagagem de saberes, que deve ser respeitada nessa relação de aprendizagem mútua. O relacionamento empático entre ambos é o nutriente para que a construção do conhecimento avance de maneira positiva.

Em relação aos módulos que estruturam as séries do curso, os alunos propõem iniciar essa aproximação com a pesquisa científica já na primeira série, efetivada pelo planejamento e postura intencional do docente:

“Pra mim falta aproximação no primeiro ano, aproximar, falar: olha, pesquisa é isso, vocês vão ter que correr atrás, serve para isso, é muito importante” (E4,5).

“Eu acho que, no primeiro ano, é o momento ideal de introduzir a importância desses trabalhos científicos, dessas metodologias, e no segundo ano a gente começar a desenvolver uma pesquisa científica, mas do começo do ano” (E4,2).

Os dizeres demonstram que a fala do professor e sua conduta perante o tema faz diferença para o estudante no sentido de despertá-lo para o que lhe é transmitido, já que ainda está habituado ao sistema antigo de ensino, e sua imaturidade ao ingressar como graduando influencia negativamente nesse processo.

Os módulos interdisciplinares da primeira série do curso apresentam metodologias ativas que induzem o estudante à atividade investigativa, já no primeiro módulo são realizadas entrevistas para coleta de dados, o PIN I, promove a iniciação à pesquisa científica, recomendando uso de técnicas relativas a ela. O módulo Processo Saúde-Doença, que emprega o tutorial como método de ensino, também é outra aproximação à pesquisa. No entanto, o aluno não percebe o movimento progressivo das etapas do método científico, sugerindo que o docente deva salientar diretamente a importância dos trabalhos científicos, os tipos de metodologias entre outros.

Os alunos mencionaram que o professor deveria destacar as situações que vivenciam na prática ou em sala de aula, quando realizam ações e atividades investigativas, também ao longo da graduação:

“Acho que instigar o aluno ao longo da graduação é muito mais efetivo do que você chegar lá no terceiro ano e ter aula de TCC na segunda-feira” (E4,7).

“[...]Vai muito dos professores demonstrar qual é a importância desse assunto, então, como durante a graduação não é falado, acaba pra gente não sendo muito importante” (E4,1).

A investigação científica faz parte de um dos doze temas transversais estruturados no currículo integrado de Enfermagem, de modo que deve estar presente em todos os módulos interdisciplinares, com menor ou maior de aproximação, de maneira a favorecer a absorção pelos estudantes no decorrer das séries até a formação profissional (PIEROTTI et al., 2014).

Para tanto, há necessidade de se trabalhar tais temas com os estudantes em momentos oportunos, ou seja, mediante uma situação vivenciada na prática ou uma discussão em sala de aula que suscite o tema em questão. O docente precisa reforçar o aprendizado no momento, explicitando, por exemplo, no caso da investigação científica, qual etapa do método científico está sendo realizado naquela situação. Fica evidente que os estudantes não veem essa atitude nos docentes, por não citarem, em nenhum momento, o tema transversal investigação científica como parte do conteúdo estudado.

A proposta do currículo integrado aponta para sucessivas aproximações, de maneira gradual, tanto dos conteúdos como dos temas transversais, objetivando contribuir para a formação do enfermeiro qualificado profissionalmente. O tema transversal Investigação Científica torna-se desafiador nesse processo e deve ser caracterizado pelo docente quando oportuno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do caso traz considerações relevantes em torno ao ensino da pesquisa durante a formação do enfermeiro. A passagem do ensino médio para o ensino na graduação pela formatação curricular que solicita uma postura diferenciada do aluno, fez-se desafio para o estudante no sentido de ser ativo e assim buscar o conhecimento e reconstruí-lo, sendo um diferencial para o desenvolvimento da sua autonomia.

O tutorial foi destacado como uma metodologia ativa que possibilita o ensino da pesquisa na *face educativa*, trazendo também uma aproximação das etapas do método científico, proporcionando momentos de estudos individuais e em grupo, ambos necessários para o desenvolvimento da competência científica.

Os módulos que tem como conteúdo específico o ensino da pesquisa foram relevantes no sentido de promover aproximação das etapas do método científico, em especial o TCC, o qual os estudantes referenciam como momento ímpar de aprendizado, pela sua peculiaridade em proporcionar o desenvolvimento individual em pesquisa. Já o módulo PIN II é percebido como momento de aprendizagem fragmentado das etapas do método, e que a superação desta constatação pode ser superada optando pelo trabalho do seu conteúdo de maneira individual, embora não seja essa a intencionalidade do módulo. Nesse sentido, sugerem a redistribuição de conteúdos para melhor visibilidade e apropriação das etapas do método científico.

Outra sugestão elencada se trata das sucessivas aproximações das etapas do método científico, desde a primeira série do curso, com ênfase do

tema investigação científica pelo docente no momento em que vivenciam atitudes investigativas propostas pelo módulo.

Os módulos PIN I e PIN II, assim como as atividades extracurriculares assinalam a pesquisa pela *face científica*, no tocante à manutenção do ensino da pesquisa na graduação, subsidiando a atuação e aprimoramento profissional.

Oportunizar o aprendizado de aprender pesquisa por meio de atividades extracurriculares trata-se de um diferencial nesse processo sendo necessária maior divulgação no próprio curso, para que mais estudantes tenham precocemente oportunidade de participar.

Cabe ressaltar a importância do professor e do aluno papel, permeado pelo relacionamento professor-aluno, para que haja o alcance daquilo que se propõe o currículo em questão. O docente tem papel insubstituível ao estimular o estudante a se tornar um pesquisador, não só quando vivencia a graduação, mas por toda a vida. E o estudante tem o papel de desenvolver-se durante todo o processo de maneira ativa, sendo protagonista desse aprendizado.

A formação do enfermeiro em pesquisa tem na graduação espaço primordial de ações potencializadoras para o despertar da competência investigativa. São muitas as possibilidades e estratégias, visando o desenvolvimento da competência científica que resultem em estímulo e caminho na formação do estudante de enfermagem com implicações favoráveis na futura atuação profissional. Os desafios do processo formativo devem ser superados para a qualificação profissional e cabe as escolas/cursos o papel de dinamizar ações pedagógicas neste sentido.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elaine, BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A resolução de problemas no contexto de um currículo integrado de enfermagem. *Ciência, Cuidado e Saúde*, v.11, n. 5, p. 191-198, 2012.

ANDRETTA, Ângela Sirena; SIRENA, Cristiane de Almeida. Trabalhos em grupos: otimizando as relações humanas por meio de uma metodologia eficiente. Disponível em: http://www.polo.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/trabalhos_em_grupos_otimizando_as_relacoes_humanas_por_meio_de_uma_metodologia_eficiente.pdf. Acesso em: 18 jun. 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4.ed. Lisboa: Edições 70, 2011. Portugal. 223 p.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2012.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 3/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de novembro de 2001. Seção 1, p. 37.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2015. 160 p.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 128 p.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2004. 111 p.

DESSUNTI, E. M. et al. Contextualização do currículo integrado do curso de enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. In: KIKUCHI, Edite Mitie; GUARIENTE, Maria Helena Dantas de Menezes (Org.). **Currículo Integrado: a experiência do curso de enfermagem da Universidade Estadual de Londrina**. Londrina: UEL, 2012. p. 19-32.

ERDMANN, Alacoque Lorenzini et al. Vislumbrando o significado da iniciação científica a partir do graduando de enfermagem. **Esc Anna Nery Rev Enferm**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 26-32, 2010.

FORTUNA, Cinira Magali; MISHIMA, Silvana Martins. A pesquisa de enfermagem e a qualificação da assistência: algumas reflexões. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 14, n. 4, p. 740-748, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança** [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARANHANI, Mara Lúcia et al. Princípios norteadores do projeto pedagógico do currículo integrado do curso de enfermagem. In: KIKUCHI, Edite; MENEZES, Maria Helena Dantas. **Currículo integrado: a experiência do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina**. 2. ed. rev. e ampl. Londrina: UEL, 2014. p.61-74.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUARIENTE, Maria Helena Menezes et al. Sentidos da pesquisa na prática profissional de enfermeiras assistenciais. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 63, n. 4, p. 541-547, 2010.

MARTINI, Jussara Gue. Produção científica da enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 62, n. 6, p. 807, 2009. Editorial.

PAIM, Lygia et al. Desafios à pesquisa em enfermagem. **Esc Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 386-390, 2010.

Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2000, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> Acessado em: 22/06/2015.

PARDO, Maria Benedita Lima; COLNAGO, Neucideia Aparecida Silva. Formação do pesquisador: resultados de cursos de pós-graduação em educação. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 49, p. 237-246, maio-ago. 2011.

PEREIRA, R. C. A.; RIVERA, F. J. U.; ARTMANN, E. The multidisciplinary work in the family health strategy: a study on ways of teams. **Interface (Botucatu)**, v. 17, n. 45, p. 327-340, abr./jun. 2013.

PERES, Cristiane Martins et al. Abordagens pedagógicas e sua relação com as teorias de aprendizagem. **Medicina (Ribeirão Preto. Online)**, v. 47, n. 3, p. 249-255, 2014.

PIEROTTI, Isadora et al. Currículo integrado de enfermagem: distribuição e avaliação do tema transversal ser humano. **Revista Espaço para a Saúde**, Londrina, v. 15, n 1, p. 175-184, 2014.

SCHVEITZER, Mariana Cabral et al. Research groups in nursing education: characterization of three regions of Brazil. **Texto & Contexto-Enfermagem**, Florianópolis, v. 20, n. SPE, p. 117-123, 2011.

SILVA, Ormenzina Garcia da; NAVARRO, Elaine Cristina. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. **Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar**, Barra do Garças-MT, v. 3, n. 8, p. 95-100, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Resolução CEPE nº070/2012, Estabelece normas e procedimentos específicos para projetos de Pesquisa em Ensino de Graduação, Pesquisa, Extensão e Integrados. Disponível em: http://www.uel.br/proex/Download/70_2012.pdf Acessado em: 23/06/2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Pesquisa e Extensão. Disponível em: <<http://www.uel.br/ccs/enfermagem/acessar.php/pes.html>>. Acessado em: 23 jun. 2015.

7 Considerações Finais

O caso do curso em estudo apontou que a construção da competência científica, durante a formação do enfermeiro, perpassa diversos momentos durante a graduação, pela tônica da organização curricular que privilegia a inserção do tema de forma específica e recorrente ao longo dos quatro anos.

O currículo integrado tem se mostrado como proposta pedagógica que contribui para a inserção do estudante no mundo científico principalmente pela ênfase no papel do estudante como agente ativo da construção de conhecimento, situação acadêmica instaurada na relação professor-aluno, a partir do momento em que o acadêmico é instigado a buscar soluções para o problema proposto nas atividades educacionais dos módulos interdisciplinares.

Na análise documental observou-se que os cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares se constituem relevantes instrumentos para o direcionamento dos estudantes e docentes, sendo importante, durante o planejamento dos conteúdos, citar os temas transversais com suas respectivas definições, de forma a auxiliar o estudante na identificação dos referidos temas, sendo esta uma lacuna de informação relevante que deve ser investigada para contribuir na concretização da proposta pedagógica desejada.

A investigação científica enquanto tema transversal está aquém de ser compreendida pelos estudantes da forma como é posta no currículo integrado. Talvez pelos inúmeros caminhos que o curso proporciona para o aprendizado da investigação científica, ou pela ausência de evidência por parte docente no momento em que se faz oportunidade para isso. Possíveis opções neste sentido podem ser buscadas, como criar diferentes estratégias, renovar o projeto pedagógico com frequência, mediante avaliações voltadas para este fim, além do fato dos professores explicitarem a intencionalidade pedagógica da investigação científica como tema transversal nos momentos em que a pesquisa está acontecendo.

Diante do exposto ressalta-se que, os cadernos de planejamento e desenvolvimento dos módulos interdisciplinares na proposta que segue, contribuem incisivamente no processo de aprendizagem da investigação científica. No entanto,

é preciso sistematizar os tópicos que os estruturam, no sentido de melhorar o entendimento e compreensão por parte dos acadêmicos.

A vivência dos estudantes no referido currículo, retratada nos depoimentos, tem permitido a reconstrução do conhecimento e a relação da teoria e prática, embora a passagem do ensino médio para este tipo de formatação curricular tenha se constituído em grande desafio no sentido de buscar o conhecimento e não mais o papel de meros copiadores e reprodutores de conteúdo. Tem-se ainda a ressalva de que a utilização da metodologia da problematização, que permeia o Currículo Integrado, conduz o estudante na busca da sua autonomia, quando, por meio das metodologias ativas, incitando-lhe o raciocínio investigativo, empregando a pesquisa na face educativa.

Diversos momentos nesta proposta curricular tecem a construção da competência científica, em especial o tutorial, citado como estratégia de grande importância para a aproximação das etapas do método da pesquisa científica, favorecendo a reconstrução de conceitos pelo trabalho em grupo e individual, ambos relevantes para o desenvolvimento do sujeito histórico-social competente. O tutorial foi a estratégia em que foi possível notar o desenvolvimento da pesquisa tanto na sua face educativa, como na face científica

Outras estratégias descritas nos documentos como dinamizadoras desse processo são: estudo de caso, seminários, apresentação de trabalhos em eventos científicos entre outros. Nestas estratégias acontecem concomitantemente o processo de educar pela pesquisa, na face educativa, e o princípio investigativo na face científica dentro do currículo integrado.

Cabe ressaltar que tanto o tutorial como os módulos específicos em pesquisa, podem ser utilizados por outro tipo de organização curricular, no sentido de contribuir para o desenvolvimento da competência científica.

Ficou evidente a contribuição dos módulos que trazem como conteúdo específico o aprendizado da pesquisa científica: PIN II, TCC I e TCC II. O módulo PIN I ainda que de forma representativa ou indireta traz sua contribuição em relação à aproximação das etapas do método científico. O módulo TCC foi

elencado como momento importante de aprendizado por permitir a experiência individual com a pesquisa científica, contribuindo para na busca de soluções as dificuldades encontradas nesse caminho, proporcionando visibilidade da pesquisa como um todo e crescimento no sentido de proporcionar ao aluno a descoberta de suas potencialidades e fraquezas, aprofundando a busca pelo conhecimento.

Assim como os módulos específicos, as atividades extracurriculares despontaram como ação potencializadora do aprendizado em pesquisa, sendo que os estudantes atuantes em atividades desse tipo mostraram, pelos depoimentos, ter um olhar crítico em relação ao aprendizado da pesquisa. As atividades extracurriculares, assim como os módulos específicos, se constituem da pesquisa na sua face científica, com forte predisposição para a atuação profissional futura, podendo contribuir para o avanço e consolidação da profissão enquanto ciência.

Foram ressaltados também pelos estudantes alguns desafios no tocante aos módulos específicos e atividades extracurriculares, como por exemplo a distribuição das atividades referentes ao módulo PIN II. A fragmentação dessas atividades foi relatada como fator impeditivo da visão geral das etapas do método científico, sugerindo-se então, o desenvolvimento de tais atividades individualmente, embora esse não seja o objetivo do módulo, que tem como meta o trabalho em grupo para que os alunos possam desenvolver habilidades do trabalho em equipe e multidisciplinar. Relataram também pouco tempo para o desenvolvimento das atividades do módulo, sugerindo readequação na distribuição de conteúdos referentes aos módulos PIN I e PIN II. Em relação às atividades extracurriculares, os acadêmicos sugerem maior divulgação dos projetos existentes na Universidade, para que assim haja uma participação mais igualitária entre eles.

Os estudantes sugeriram a introdução e aproximação das etapas do método científico na primeira série do curso, o que foi percebido como realizado, mediante a análise documental dos módulos.

Mesmo considerando que os alunos ao adentrarem na Universidade podem ter certa inconsistência na formação investigativa é importante

ênfatizar a contribuição que a pesquisa científica tem no processo de formação já nas séries iniciais do curso. Pelos documentos analisados, isso está planejado e acontece de alguma forma, mas os estudantes não percebem assim.

A disponibilidade do docente e o seu papel como mediador, direcionador e incentivador no ensino da pesquisa foi citado como primordial para o aprendizado da investigação científica. Nesse sentido, outra consideração importante é a conduta do professor nos diferentes espaços da formação na graduação, sendo que se este não assumir o papel de mediador e direcionador do processo ensino-aprendizagem, o objetivo de proporcionar uma educação crítica-reflexiva e emancipatória pode se perder no caminho educativo. Do outro lado, espera-se uma postura pró-ativa do acadêmico em relação a esse processo, cumprindo seu papel de maneira criativa, crítica e reflexiva.

Os estudantes relacionaram a pesquisa científica como subsídio para atuação e aprimoramento profissional, instrumento de mudanças e inovações para a profissão, mostrando que o trilhar desse caminho entre pesquisar e aplicar a pesquisa pode ser abreviado quando o estudante é estimulado ao longo da graduação por meio da pesquisa, fazendo com que esta se torne procedimento cotidiano e contínuo após a integralização da graduação.

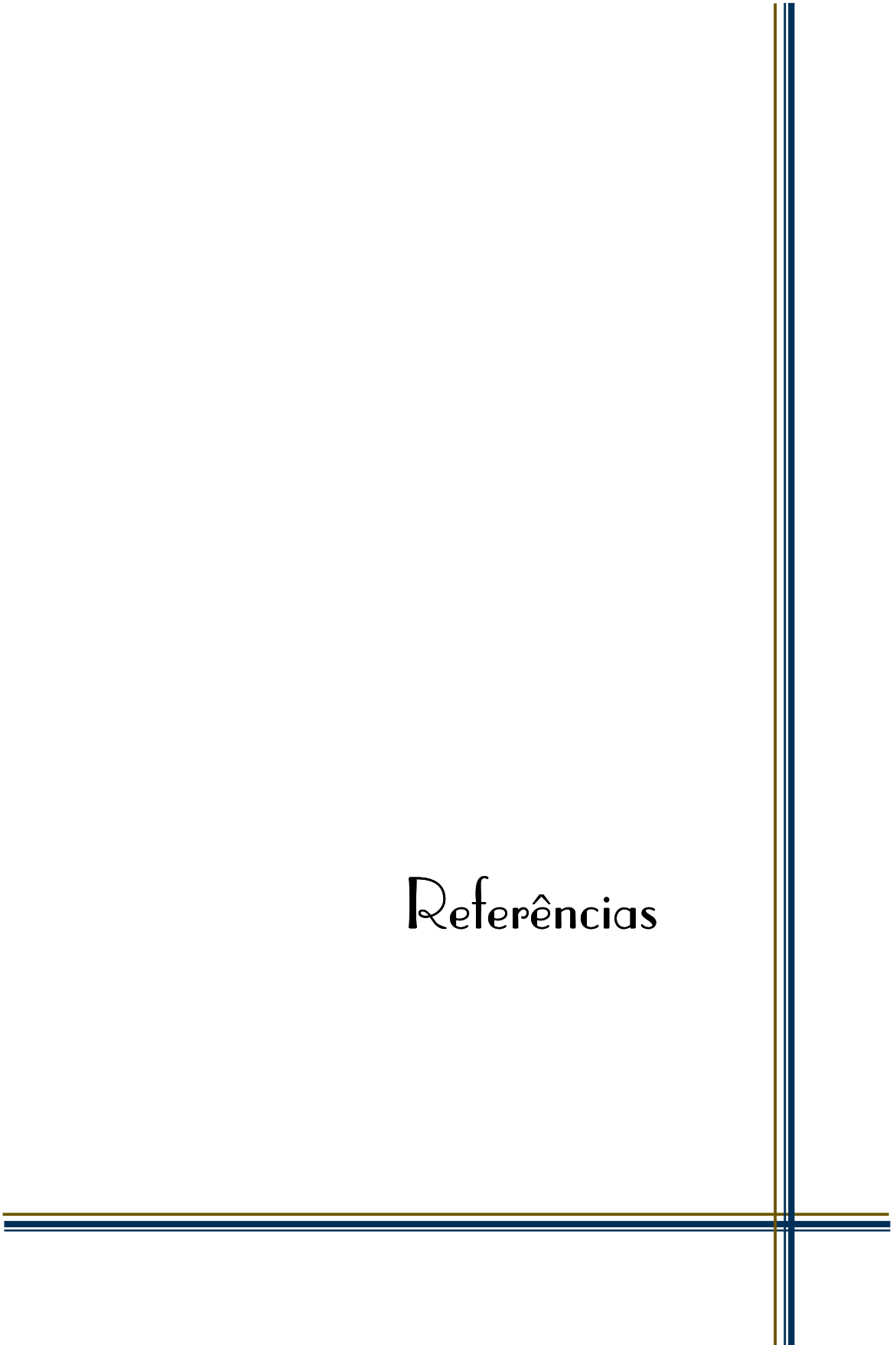
Neste ínterim a atitude investigativa é um estímulo à concretude da atividade investigativa do enfermeiro assistencial, tendo raízes no Ensino Fundamental e Médio, que deve culminar na graduação num projeto pedagógico permeado pela ação docente problematizadora, pelo emprego de metodologias ativas no ensino superior, ensejando a pesquisa como princípio científico e educativo. Experiências em desenvolvimento apontam o caminho da formação do enfermeiro que assiste pela pesquisa e pesquisa para assistir.

É importante ressaltar as limitações deste estudo, no sentido de que, mesmo com a participação dos estudantes e da análise documental realizada, outras situações acontecem no dia a dia, sendo necessário uma observação direta dessa dinâmica por parte do pesquisador para um relato mais aprofundado. Além disso a realização de estudos em outras Instituições, que não possuem grupos de

pesquisas estruturados e com diferentes organizações curriculares, podem evidenciar outros resultados referentes ao ensino da pesquisa.

O caminho para desenvolver a competência científica é longo e gradual e deve ser iniciado o quanto antes no processo escolar e na formação do enfermeiro. Formar alunos com uma visão crítica da realidade e preparados para lidar com variadas situações-problema na prática profissional é no mínimo, desafiador. E esta prerrogativa deve ser preocupação dos cursos de graduação em Enfermagem que almejam uma formação qualificada e necessária no cuidar em saúde.

Referências



ALVES, Elaine; LEONELLO, Marli Valéria; OLIVEIRA, de Campos Amélia Maria. A Universidade Estadual de Londrina e o currículo integrado do curso de enfermagem. In: ALVES, Elaine; OLIVEIRA, de Campos Amélia Maria. **O desenvolvimento da competência crítica e reflexiva no contexto de um currículo integrado**. iNESCO, 2014. p. 73-87

Associação Brasileira de Enfermagem. A trajetória do centro de estudos e pesquisa em enfermagem. 2008. Disponível em: http://www.abennacional.org.br/home/download/atrajetiariadocentro_de_estudos_e_pesquisas_em_enfermagem.pdf. Acesso em 11 jul 2014

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Leonir Pessate (Org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10 ed. Joinville: UNIVILLE, 2012.

AVELINO, L. N. T. et al., A pesquisa científica da enfermagem brasileira: uma abordagem histórica. XIV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e X Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba, 2010. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2010/anais/arquivos/0563_0804_01.pdf. Acesso em: 11 jul 2014

BARBOSA, Ana Cláudia Silva **Informação x conhecimento**. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=2171>, 2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INSUMOS ESTRATÉGICOS. DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Por que pesquisa em saúde?** Ministério da Saúde. Secretaria da Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Ciência e Tecnologia – Brasília : Ministério da Saúde, 2007. 20 p. – (Série B. Textos Básicos de Saúde) (Série de Pesquisa para Saúde: Textos para tomada de decisão).

BARBOSA, F.B., GUARIENTE, M.H.D. Análise temática e metodológica dos trabalhos de conclusão da enfermagem da UEL. In: ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, XVIII, 2009, Londrina-PR. **Anais...** Londrina: Editora, 2009, p. xx-xx..

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011. 223 p.

BECK, C. L. C.; GONZALES, R. M. B.; LEOPARDI, M. T. Técnicas e procedimentos de pesquisa qualitativa. In: LEOPARDI, M. T. (Org). **Metodologia da pesquisa na saúde**. Santa Maria: Pallotti, 2001, p. 257-272.

BERBEL, N. N. “Problematization” and problem-based learning: different words or different ways? **Interface** – Comunicação, Saúde, Educação, v. 2, n. 2, 1998.

BOTELHO, M. J.; CRUZ, G. A. V. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013, 131 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Dados para o censo da educação superior da Universidade Estadual de Londrina**. 2014.

BUSANELLO, J. et al.. Grupo focal como técnica de coleta de dados. **Cogitare Enferm.**, Local, v. 18, n. 2, p. 358-64, abr/jun, 2013.

CARLINI-COTRIM, B. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Rev de Saúde Pública**, Local, v. 30, n. 3, p. 3-15, 1996.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Cursos reconhecidos na área: Enfermagem**. 2015. Disponível em: <<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarArea&identificador=20>>. Acesso em: 10 out 2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 3/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de novembro de 2001. Seção 1, p. 37.

COSTA, T. V.; GUARIENTE, M. H. D. M. Egressos de enfermagem do currículo integrado da Universidade Estadual de Londrina: aprimoramento profissional e científico. **Ciência, Cuidado e Saúde (On-line)**, Maringá, v. 13, n. 3, p. 487-494, jul./set. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/20052>>. Acesso em: xxx

COUTINHO, Clara. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, Local, v. XVIII, n. 1, p. 5-22, 2011.

GOMES, de Oliveira, Vera Lúcia et al. Evolução do conhecimento científico na enfermagem: do cuidado popular à construção de teorias. **Invest. educ. enferm**, Medellín, v. 25, n. 2, p. 108-115, mar. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072007000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 2 dez. 2014.

DA SILVA, Josilaine Porfírio; GARANHANI, Mara Lucia; DE MENEZES GUARIENTE, Maria Helena Dantas. Sistematização da assistência de enfermagem e o pensamento complexo na formação do enfermeiro: análise documental. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 35, n. 2, p. 128-134.

DELLAROZA, M. S. G.; VANNUCHI, M.T.O. Princípios pedagógicos e metodológicos do currículo integrado da UEL. In: DELLAROZA, M. S. G.; VANNUCHI, M.T.O. (Org.). **O currículo integrado de enfermagem da Universidade Estadual de Londrina: do sonho à realidade**. São Paulo: Hucitec, 2005b.

DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004. 111 p.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas-SP: Autores Associados, 10. ed., 2015. 160 p.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 14. ed., 2011. 128 p.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 12. ed., 2006. 117 p.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 7. ed., 2000. 120 p.

DESSUNTI, E. M. et al. Contextualização do currículo integrado do curso de enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. In: KIKUCHI, Edite Mitie; GUARIENTE, Maria Helena Dantas de Menezes (Org.). **Currículo Integrado: a experiência do curso de enfermagem da Universidade Estadual de Londrina**. Londrina: UEL, 2012. p. 19-32.

DYNIWICZ, Ana Maria. **Metodologia da Pesquisa em saúde para iniciantes**. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2007, p. 190.

ERDMANN, A. L. A necessidade de atingirmos novos patamares na pesquisa de enfermagem. **Acta paul. enferm.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. v-vi, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002009000200001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2014.

ERDMANN, A. L. et al.. Vislumbrando a iniciação científica a partir das orientadoras de bolsistas da Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem** [On-line] v. 64, n. 2, p. 261-267, mar.-abr. 2011. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=267019461007>>. Acesso em: 27 maio 2014.

ERDMANN, Alacoque Lorenzinni; FERNANDES, Josicélia Dumêt; TEIXEIRA, Giselle Alves. Panorama da educação em enfermagem no Brasil: graduação e pós-graduação. **Enfermagem em foco**, p. 89-93, 2011.

GARANHANI, Mara Lúcia et al. Princípios norteadores do projeto pedagógico do currículo integrado do curso de enfermagem. In: KIKUCHI, Edite; MENEZES, Maria Helena Dantas. **Currículo integrado**: a experiência do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. 2. ed. rev. e ampl. Londrina: UEL, 2014. p.81-96.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GUARIENTE, M.D.H.M. **Articulação da atividade investigativa com a prática profissional**: processo e produto de enfermeiras assistenciais apoiadas por um núcleo de pesquisa. 2006. 323 fls. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto – USP, , Ribeirão Preto, 2006.

GUARIENTE, Maria Helena Dantas de Menezes et al. Seivas do currículo integrado de Enfermagem. In: KIKUCHI, Edite; MENEZES, Maria Helena Dantas. **Currículo integrado**: a experiência do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. 2. ed. rev. e ampl. Londrina: UEL, 2014. p. 115-150.

IERVOLINO, S.A.; PELICIONE, M.C.; A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção de saúde. **Rev Esc EnfUSP**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 115-21, jun. 2001.

KIKUCHI, M. E.; GUARIENTE, M. D. H. M.; **Currículo Integrado**: a experiência do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. 2 ed. rev. e ampl. Londrina UEL 2014. 314 p.

KIKUCHI, Mitie Edite et al. Avaliação da aprendizagem no currículo integrado In: KIKUCHI, Edite; MENEZES, Maria Helena Dantas. **Currículo integrado**: a experiência do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina. 2. ed. rev. e ampl. Londrina: UEL, 2014. p. 129-145.

KRAWCZYK, Nora. A historicidade da pesquisa em política educacional: o caso do Brasil. **Propuesta educativa (Online)**, Ciudad Autonoma de Buenos Aires, n. 39, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852013000100005&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 2 dez. 2014.

LINO, M. M. et al . Posturas pedagógicas adotadas no ensino de enfermagem e saúde na Região Sul do Brasil. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 64, n. 1, fev. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672011000100022&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 jul. 2014. .

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. D. João VI e a educação brasileira: alguns documentos. **Trabalho Necessário**, Niterói-RJ, ano 6, n. 6, 2008 - Memórias e Documentos. Disponível em:

<<http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN06%20LOBO%20NETO,%20F.J.S.memoria%20e%20documento.pdf>>. Acesso em: 10 ago 2015

LOPES, G. T. A trajetória da investigação científica no âmbito da enfermagem. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 53-62, abr. 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINI, Jussara Gue. Produção científica da enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 62, n. 6, p. 807, 2009.

MITRE, Sandra Minardi et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, supl. 2, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232008000900018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 4 mar. 2015.

MORAN, José Manuel. Novos desafios na educação – a internet na educação presencial e virtual. In: PORTO, Tânia Maria E. **Saberes e linguagens de educação e comunicação**. Pelotas: UFPel, 2001. p. 19-44.

MOURA, Abigail et al. SENADEn: expressão política da Educação em Enfermagem. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 59, n. spe, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672006000700011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 3 dez. 2014.

NAJJAR, Enise Cássia Abdo; ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Competências e habilidades para a pesquisa em alunos de graduação de terapia ocupacional. **Ciências & Cognição**, v. 14, n. 13, p. 145-159, 2009.

OLIVEIRA, L.B.P, GUARIENTE, D.H.M. O significado da atividade investigativa na graduação em enfermagem. In: ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, XIX, 2010, Guarapuava-PR. **Anais...** Guarapuava, 2010.

PACHECO, José.. O sistema educacional: os alunos são do século 21 e o modelo é do século 19. **Folha Web** – Caderno Folha Opinião, 13 jul. 2014. Entrevista concedida a Silvana Leão. Disponível em: <http://www.folhawe.com.br/?id_folha=2-1--1376-20140713>. Acesso em: 14 de jul 2014.

PAIM, L. et al. Desafios à pesquisa em enfermagem. **Esc Anna Nery Rev Enferm**, v. 14, n. 2, p. 386-90, 2010.

PARDO, Maria Benedita Lima; COLNAGO, Neucideia Aparecida Silva. Formação do pesquisador: resultados de cursos de pós-graduação em educação. **Paidéia**, v. 21, n. 49, p. 237-246, 2011.

PATRÍCIO, Z. M. et al. Sistematização de estratégias de ensinar-aprender pesquisa na graduação. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 15, n. 39, p. 1159-1172, 2011.

PEREZ, Manolo. O conhecimento e a informação como bens maiores no século XXI. ProfessorNews, São Paulo, 28 dez. 2011. Disponível em: <<http://www.professornews.com.br/index.php/utilidades/artigos/1685-o-conhecimento-e-a-informacao-como-bens-maiores-do-sec-xxi>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

PIEXAK, D. R. et al. A percepção de estudantes da primeira série de um curso de graduação em enfermagem acerca da pesquisa. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452013000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 maio 2014.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999, 329 p.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia**. 9 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 412 p.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, F. C.; LUCIO, B. P. **Metodologia da pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006, 569 p.

SANTOS, M. E., GUARIENTE, M. D. H. A inserção do estudante de enfermagem na UEL em atividades de pesquisa. In: ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, XVII, 2008, Foz do Iguaçu-PR. **Anais...** Foz do Iguaçu, 2008.

SANTOS, M. E., SOUZA, T. M., BARBOSA, F. C. T., GUARIENTE, M. D. H. Artigo científico: relevância e utilização pelos estudantes de Enfermagem da UEL. In: ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, XVI, 2007, Maringá-PR. **Anais...** Maringá, 2007.

SILVA, Kenia Lara et al. Expansão dos cursos de graduação em enfermagem: dilemas e contradições frente ao mercado de trabalho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 47, n. 5, p. 1211-1218, mar. 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/reeusp/article/view/78082>>. Acesso em: 3 dez. 2014. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/reeusp.v47i5.78082>.

SILVA, Kênia Lara et al. Desafios da formação do enfermeiro no contexto da expansão do ensino superior. **Esc Anna Nery Rev Enferm**, v. 16, n. 2, p. 380-7, 2012.

SILVA, Mary Gomes et al. Processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade: desafios e perspectivas. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 19, n. 1, mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072010000100021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 3 dez. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072010000100021>

SOUBHIA, Z. **Construção de uma proposta de ensino e aprendizagem de pesquisa em um currículo integrado de enfermagem mediante a comparação de desempenhos, em pesquisa, de graduandos em dois projetos curriculares**. 2004. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Enfermagem, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2004. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/83/83131/tde-28102004-101605/>>. Acesso em: 2014-03-28.

SOUBHIA, Zeneide; GARANHANI, Maria Lúcia; DESSUNTI, Elma Mathias. O significado de aprender a pesquisar durante a graduação. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 60, n. 2, p. 178-183, Apr. 2007. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672007000200010&lng=en&nrm=iso>. access on 18 Dec. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672007000200010>.

SOUZA, J., KANTORSKI, L., LUIS, M. Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, 25 out. 2012. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/article/view/5252/4469>>. Acesso em: 16 jun. 2014.

SOUZA, T. M., GUARIENTE, M. D. H. Prática e conhecimento em pesquisa científica entre graduandos do curso de enfermagem da UEL. In: ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, XVII, 2008, Londrina-PR. **Anais...** Londrina, 2008.

TACLA, Mauren Teresa G. Mendes et al. Capítulo 4. Boas práticas de ensino no currículo integrado de enfermagem. In: KIKUCHI, Edite; MENEZES, Maria Helena Dantas. **Currículo integrado: a experiência do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina**. 2. ed. rev. e ampl. Londrina: UEL, 2014. p. 97-114.

TAVARAYAMA, Rodrigo; FREITAS, Regina Célia Marques; MARTINS, José Roberto. A sociedade da informação: possibilidades e desafios. **Nucleus**, v. 9, n.1, 2012.

TEIXEIRA, Elizabeth et al . Panorama dos cursos de graduação em enfermagem no Brasil na década das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 66, n. spe, set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000700014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 3 dez. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672013000700014>.

TONINI, N. S.; FLEMING, S. F. História de enfermagem: evolução e pesquisa. **Arq Ciênc Saúde Unipar**, v. 6, n. 3, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Matriz Curricular**. UEL. Curso de Enfermagem [online]. Disponível em: <http://www.uel.br/ccs/enfermagem/index.php> 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Catálogo dos cursos 2013**. Organização curricular. Curso de Enfermagem. UEL, 2013 Disponível em: <http://www.uel.br/prograd/catalogo-cursos/catalogo_2013/organizacao_curricular/enfermagem.pdf>. Acesso em: 27 out. 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Projeto político-pedagógico do curso de Enfermagem**. UEL. Curso de Enfermagem [online]. Disponível em: <http://www.uel.br/ccs/enfermagem/index.php> 2014.

VENTURA, M. M. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. **Rev SOCERJ**. 2007, v. 20, n. 5, p. 383-386.

ZANETTI, M. L. Ensino e pesquisa na formação de profissionais do futuro [Editorial]. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 3 [2 telas], maio-jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n3/pt_0104-1169-rlae-21-03-0653.pdf>. Acesso em: 27 maio 2014.

ZARPELLON, Lídia Dalgallo; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A prática pedagógica do docente na formação do enfermeiro para atuar em saúde pública. PUC-PR, 2006.

Apêndices

APÊNDICE A

CARTA DE SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

De: **Janaína Recanello Begui**

Estudante do Programa de Mestrado em Enfermagem – Universidade Estadual de Londrina

Para: **Profa. Dra. Maria Elisa Wotzasek Cestari**

Coordenadora do Colegiado do Curso de Enfermagem – Universidade Estadual de Londrina

Londrina, 22 de julho de 2014.

Prezada Profa. **Dra Maria Elisa Wotzasek Cestari**, sou aluna de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Estadual de Londrina (UEL), modalidade Mestrado em Enfermagem, com o tema de dissertação ***“Investigação Científica na formação do enfermeiro em um currículo integrado”***. Trata-se de um projeto de pesquisa com abordagem qualitativa do tipo exploratória descritiva, em que se pretende analisar, em uma primeira etapa, os cadernos de planejamento e implementação dos 18 módulos interdisciplinares das quatro séries do curso, material pertencente ao Colegiado do Curso de Enfermagem. O referido projeto de pesquisa está cadastrado no SISNEP sob o nº FR-458305 e será protocolado no Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da UEL para apreciação e aprovação.

Venho através desta solicitar de Vossa Senhoria, na condição de Coordenadora de Colegiado do Curso de Enfermagem, prévia autorização para realizar a referida pesquisa nos módulos desse Colegiado na modalidade pesquisa documental.

Estou encaminhando em anexo o projeto da pesquisa para conhecimento e me coloco à disposição para eventuais esclarecimentos.

MESTRANDA JANAÍNA RECANELLO BEGUI
PROGRAMA DE Mestrado em Enfermagem da
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
janainarecanello@yahoo.com.br

(43) 9971-1105

APÊNDICE B

INSTRUMENTO PARA ANÁLISE DOCUMENTAL

CARGA HORÁRIA TEÓRICO/PRÁTICA:
SÉRIE:
MÓDULO:
CONTEÚDO TRABALHADO NO MÓDULO:
ESTRATÉGIAS DE ENSINO INTENCIONADAS PELO MÓDULO:
ATIVIDADES QUE O ESTUDANTE REALIZA AO LONGO E AO TÉRMINO DO MÓDULO:
COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS PELO ESTUDANTE
HABILIDADES ESPECÍFICAS A SEREM DESENVOLVIDAS PELO ESTUDANTE
DESEMPENHOS ESPECÍFICOS DESENVOLVIDOS PELO ESTUDANTE
PRESENÇA DO TEMA NA ÁRVORE TEMÁTICA
PRESENÇA DO TEMA NOS CONTEÚDOS PRÁTICOS E TEÓRICOS
REFERÊNCIAS ESPECÍFICAS

APÊNDICE D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaria de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada “**Investigação Científica na formação do enfermeiro em um currículo integrado**”, que faz parte do programa de pós-graduação mestrado em enfermagem pela Universidade Estadual de Londrina e é orientada pela prof^a Dr^a Maria Helena Dantas de Menezes Guariente, também docente do Departamento de Enfermagem da referida universidade. **O objetivo da pesquisa é analisar o desenvolvimento do tema transversal Investigação Científica na percepção dos graduandos formados pelo currículo integrado de Enfermagem.** Para isto, a participação estudantil é muito importante e acontecerá da seguinte forma: após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você será entrevistado com um grupo de oito pessoas, através de perguntas relacionadas à sua vivência nos módulos da série em curso, referentes às diferentes estratégias de ensino utilizadas e a viabilização do aprendizado do referido objetivo. Informo que as perguntas e respostas serão gravadas em MP3, por meio de um gravador e filmadas, para depois serem transcritas para análise dos dados.

Gostaria de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo recusar-se a participar ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade. De modo a preservar a sua identidade, a entrevista gravada não será relacionada à sua pessoa e ficarão em minha posse pelo tempo que for necessário e depois destruída. Os benefícios esperados são para fins acadêmicos, no sentido de ampliar a discussão sobre o tema e subsidiar outros cursos de Enfermagem na implantação de currículos inovadores, além de possibilitar novos estudos a partir dos depoimentos gerados. Informamos que você não pagará nem será remunerado por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEL, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada, entregue a você.

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar **VOLUNTARIAMENTE** da pesquisa coordenada pela Prof^a Dr^a Maria Helena Dantas de Menezes Guariente.

Data:.....

ASSINATURA DO PESQUISADO

Eu, Janaína Recanello Begui, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supranominado.

Data:.....

ASSINATURA DO PESQUISADOR

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, no endereço abaixo:

Nome: Janaína Recanello Begui

Endereço: Rua José Luiz Mendes, 64

(telefone/e-mail): 43-99711105/ janainarecanello@yahoo.com.br

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) Envolvendo Seres Humanos, da UEL, no endereço abaixo:

CEP/UEL

Universidade Estadual de Londrina

Avenida Robert Koch, 60

CEP 86051-990 - Londrina-PR

Telefone: (43) 3371.2490

APÊNDICE E

QUESTIONÁRIO PRÉVIO À REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL

1. PREENCHER OS DADOS ABAIXO

- ▶ RG (IDENTIDADE): N.º _____
- ▶ IDADE _____ SEXO: () FEMININO () MASCULINO
- ▶ Ensino Médio: () escola pública () escola particular
- ▶ Durante o curso de graduação:
- ▶ Elaborou projeto de pesquisa: () sim () não
quantos: _____
- ▶ Participou de pesquisas científicas () sim () não
- ▶ Participou de projeto de pesquisa: () sim () não como bolsista () sim
- ▶ Participou de projetos de extensão: () sim () não
- ▶ Os projetos de que você participou geraram pesquisas: () sim () não
- ▶ Essas pesquisas foram apresentadas: () sim () não
 - () eventos científicos (congressos, jornadas)
 - () atividades de conclusão de disciplina
 - () seminários durante o Curso de Graduação obedecendo a metodologia científica.

APÊNDICE F

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO

Eu, Janaína Recanello Begui, brasileira, casada, enfermeira, inscrita no CPF/MF sob o nº 022.344.769-25, abaixo firmada, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado “**Investigação Científica na formação do enfermeiro em um currículo integrado**”, a que tiver acesso nas dependências do Departamento de Enfermagem do Centro de Ciência da Saúde, unidade UEL.

Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me:

1. A não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. A não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
3. A não apropriar-me para mim ou para outrem de material confidencial e/ou sigiloso da tecnologia que me venha a ser disponível;
4. A não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-me por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por meu intermédio, e obrigando-me, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e/ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

Informação Confidencial significará toda informação revelada através da apresentação da tecnologia, a respeito de ou associada com a Avaliação, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Informação Confidencial inclui mas não se limita à informação relativa às operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios revelados da tecnologia supramencionada.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com a apresentação da tecnologia acima mencionada. A vigência da obrigação de confidencialidade e sigilo, assumida pela minha pessoa por meio deste termo, terá a validade enquanto a informação não for tornada de conhecimento público por qualquer outra pessoa, ou mediante autorização escrita, concedida à minha pessoa pelas partes interessadas neste termo.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de todas as sanções judiciais que poderão advir.

Londrina, __/__/2014.

MESTRANDA JANAÍNA RECANELLO BEGUI
Programa de Mestrado em Enfermagem
da Universidade Estadual de Londrina.
janainarecanello@yahool.com.br

Fone: (43) 99711105

APENDICE G

ROTEIRO DE QUESTÕES NORTEADORAS PARA O GRUPO FOCAL

Iniciar com o vídeo “não são as respostas que movem o mundo, são as perguntas”.

- 1) Escrever no papel: o que é pesquisa científica para você?
- 2) Qual a relação da pesquisa científica com a vida profissional?
- 3) O que você aprendeu sobre pesquisa científica no curso?
- 4) De que forma/como você aprendeu?(identificar MÉTODO/ESTRATÉGIAS – fazer quebra-cabeça.
- 5) Com quem você aprendeu?
- 6) Em que momento você aprendeu?
- 7) O que dificultou aprender sobre o tema?
- 8) O que facilitou aprender sobre o tema?
- 9) Em relação às habilidades investigativas, quais são as que você mais domina?
- 10) Quais são suas sugestões para melhorar a maneira de aprender pesquisa científica na graduação?

Anexos

ANEXO A

APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
Universidade Estadual de Londrina
Registro CONEP 5231

Parecer CEP/UEL:	200/2013
CAAE:	18931613.5.0000.5231
Data da Relatoria:	15/11/2013
Pesquisador(a):	Mara Lúcia Garanhani
Unidade/Órgão:	CCS - Departamento de Enfermagem - Mestrado em Enfermagem

Prezado(a) Senhor(a):

O "Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina" (Registro CONEP 5231) – de acordo com as orientações da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/MS e Resoluções Complementares, avaliou o projeto:

"CURRÍCULO INTEGRADO DE UM CURSO DE ENFERMAGEM: temas transversais e formação profissional"

Situação do Projeto: **Aprovado**

Informamos que deverá ser comunicada, por escrito, qualquer modificação que ocorra no desenvolvimento da pesquisa, bem como deverá apresentar ao CEP/UEL, via Plataforma Brasil, relatório final da pesquisa.

Londrina, 18 de novembro de 2013.

Prof. Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
Universidade Estadual de Londrina

