

Ciências da Saúde: Teoria e Intervenção 4

Marileila Marques Toledo
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2020

Ciências da Saúde: Teoria e Intervenção 4

Marileila Marques Toledo
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C569	<p>Ciências da saúde [recurso eletrônico] : teoria e intervenção 4 / Organizadora Marileila Marques Toledo. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-008-7 DOI 10.22533/at.ed.087202304</p> <p>1. Ciências da saúde – Pesquisa – Brasil. 2. Saúde – Brasil. I. Toledo, Marileila Marques.</p> <p style="text-align: right;">CDD 362.1</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A coleção “Ciências Saúde: Teoria e Intervenção” é uma obra que tem como foco principal a discussão científica por intermédio de trabalhos diversos, alicerçados teoricamente, para a construção do conhecimento, de forma a contribuir para intervenções transformadoras neste campo.

A intenção do livro é apresentar a pluralidade de teorias e de intervenções de forma didática e útil aos vários profissionais, pesquisadores, docentes e acadêmicos da área da saúde. Trata-se de um compilado de cento e dois artigos de variadas metodologias e encontra-se estruturado em cinco volumes.

Neste quarto volume, os 20 capítulos contemplam assuntos relacionados à gestão dos serviços de saúde, à formação profissional e tecnologias digitais no ensino.

Deste modo, esta obra apresenta resultados teóricos bem fundamentados e intervenções realizadas pelos diversos autores. Espera-se que este e-book possa contribuir para uma atuação mais qualificada nas ciências da saúde.

Uma ótima leitura a todos!

Marileila Marques Toledo

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A IMPORTÂNCIA DA AUDITORIA NAS INSTITUIÇÕES DE SAÚDE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Hellen de Paula Silva da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.0872023041	
CAPÍTULO 2	11
A POLÍTICA DE SAÚDE E O SUS NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO: O DESAFIO DO ACESSO E DA ATENÇÃO NA CONJUNTURA NEOLIBERAL	
Jovina Moreira Sérvulo Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.0872023042	
CAPÍTULO 3	21
ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: MELHORIA DO DESEMPENHO E SATISFAÇÃO DOS USUÁRIOS DURANTE A PROPOSTA DE PLANIFICAÇÃO	
Rafael Carvalho de Maria	
Marisa Araújo Costa	
Hellem Pamerra Nunes de Moraes	
Marianna Sousa Alves Araújo	
Rivane Sousa da Silva	
Jonas Davi Nogueira Sena	
E'lide Karine Pereira da Silva	
Maria Helena dos Santos Moraes	
Yasmine Maria Rodrigues dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.0872023043	
CAPÍTULO 4	32
CARACTERIZAÇÃO DA FARINHA DE MACAMBIRA (<i>Bromelia laciniosa</i>), COM POTENCIAL USO NA INDÚSTRIA FARMACÊUTICA COMO EXCIPIENTE	
Gabriela Lemos de Azevedo Maia	
Matheus Gabriel de Freitas Nascimento	
Eric de Souza Soares Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.0872023044	
CAPÍTULO 5	44
DETERMINANTES DA QUALIDADE NA GESTÃO DOS SERVIÇOS DE SAÚDE: UMA REVISÃO INTEGRATIVA	
Andressa Gomes Sousa	
Caroliny Victoria dos Santos Silva	
Wellington de Lima Borges	
Anália Amanda Calacia de Sousa	
Luiza Esteves de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.0872023045	
CAPÍTULO 6	49
EXPERIÊNCIA ACADÊMICA NO ATENDIMENTO A GESTANTES COM INFECÇÃO DO TRATO URINÁRIO EM UMA MATERNIDADE-ESCOLA DE TERESINA-PI	
Mayna Maria de Sousa Moura	
Taynara Beatriz da Silva Barbosa	
Francisco Lucas de Lima Fontes	
Ayla Cristina Rodrigues Ramos da Costa	
Selminha Barbosa Bernardes Senna	

Hallyson Leno Lucas da Silva
Francisco Rafael de Carvalho
Reberson do Nascimento Ribeiro
Alex Feitosa Nepomuceno
Douglas Vieira de Oliveira
Francisca Ellen Bantim Sousa Cunha
Alexsandra Maria Ferreira de Araújo Bezerra
Andressa Maria Lima Sousa
Larissa Vieira de Melo
Mayara Macedo Melo

DOI 10.22533/at.ed.0872023046

CAPÍTULO 7 57

FORMAÇÃO PROFISSIONAL E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA OS GESTORES DA ATENÇÃO BÁSICA: REVISÃO INTEGRATIVA

Suellen Gomes Barbosa Assad
Geilsa Soraia Cavalcanti Valente
Elaine Antunes Cortez
Sílvia Cristina Pereira dos Santos
Gabryella Vencionek Barbosa Rodrigues
Denise Nogueira Kelp

DOI 10.22533/at.ed.0872023047

CAPÍTULO 8 67

GERENCIAMENTO DE RESÍDUOS DE SAÚDE: PRODUÇÃO MAIS LIMPA NA HEMOTERAPIA

Rosimere Herdy Guedes Cardoso
Ilda Cecília Moreira da Silva
Lucrécia Helena Loureiro

DOI 10.22533/at.ed.0872023048

CAPÍTULO 9 77

IMPLANTAÇÃO E AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DE REUNIÕES PARA INTEGRAÇÃO ENTRE COORDENAÇÃO E EQUIPES DE SAÚDE BUCAL

Eugênio Esteves Costa
Bárbara Munhoz da Cunha
Maria Jalila Vieira de Figueirêdo Leite
Pablo Guilherme Caldarelli
Marilisa Carneiro Leão Gabardo

DOI 10.22533/at.ed.0872023049

CAPÍTULO 10 88

JOURNAL CLUB ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM: AVANÇO NO GERENCIAMENTO EM ENFERMAGEM BASEADA NA PRÁTICA

Vanessa Cecília de Azevedo Michelin
Wilza Carla Spiri

DOI 10.22533/at.ed.08720230410

CAPÍTULO 11 100

LOS MÉTODOS MIXTOS COMO BASE METODOLÓGICA DE LA EVALUACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS Y PROGRAMAS SOCIALES. EL EJEMPLO DEL PROGRAMA CONSTRUYENDO SOLUCIONES SOSTENIBLE EN COLOMBIA

Manuela Mejía-Pérez

DOI 10.22533/at.ed.08720230411

CAPÍTULO 12 112

METODOLOGIAS DE APRENDIZAGEM ATIVA E A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO COM PENSAMENTO CRÍTICO: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA

Joyce Fernanda Soares Albino Ghezzi
Elza de Fátima Ribeiro Higa
Daniela Fayer Nalom
Cassia Regina Fernandes Biffe
Monike Alves Leme
Maria José Sanches Marin

DOI 10.22533/at.ed.08720230412

CAPÍTULO 13 125

MONITORIA ACADÊMICA DE ADMINISTRAÇÃO EM SAÚDE PÚBLICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Manoel Renan de Sousa Carvalho
Bárbara Gomes Santos Silva
Vitória Eduarda Silva Rodrigues
Francisco Gerlai Lima Oliveira
Inara Viviane de Oliveira Sena
Nády dos Santos Moura
Haertori da Silva Leal
Enewton Eneas de Carvalho
Taylon Yago de Carvalho Agostinho
Bartolomeu da Rocha Pita
Jéssica Lailane da Silva Carvalho
Delmo de Carvalho Alencar

DOI 10.22533/at.ed.08720230413

CAPÍTULO 14 132

MULTIMÉTODOS DE COLETA DE DADOS NO ESTUDO DE CASO ÚNICO EM EDUCAÇÃO E SAÚDE

Silvana Lima Vieira
Juliana Costa Ribeiro-Barbosa
Juliana Maciel Machado Paiva
Elaine Kelly Nery Carneiro-Zunino
Rosana Maria de Oliveira Silva
Gilberto Tadeu Reis da Silva
Vânia Marli Schubert Backes
Thadeu Borges Souza Santos
Giselle Alves da Silva Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.08720230414

CAPÍTULO 15 144

O PAPEL DAS UNIVERSIDADES NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO PERMANENTE NA ÁREA DA SAÚDE

Rafaela Aparecida Dias de Oliveira
Lyvia Aparecida Dias Folha
Daniela Dias de Oliveira
Ana Clara Corrêa Pereira de Oliveira
Lucas Escarião Tomasi
Adriana Vieira Macedo Brugnoli

DOI 10.22533/at.ed.08720230415

CAPÍTULO 16 151

PERCEPÇÃO DOS ENFERMEIROS A RESPEITO DA DISTANÁZIA EM UNIDADES DE TERAPIA INTENSIVA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA

Joana Célia Ferreira Moura
Gabriela Oliveira Parentes da Costa
Joyceleyde de Sousa Vasconcelos
Samantha Vieira da Silva
Letícia Soares de Lacerda
Maria Etelvina de Carvalho Sousa
Isabele Amaral Montanha Sampaio
Maria Valquíria de Aguiar Campos Sena
Josué Alves da Silva
Leyla Gerlane de Oliveira Adriano
Dheymi Wilma Ramos Silva
Nelciane de Sousa Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.08720230416

CAPÍTULO 17 157

PERCEPÇÕES A CERCA DA VIVÊNCIA ACADÊMICA EM UMA UNIDADE AMBULATORIAL DE QUIMIOTERAPIA PEDIÁTRICA: IMPLICABILIDADES DA TERAPIA INTRAVENOSA

Janaina Baptista Machado
Taniely da Costa Bório
Luiz Guilherme Lindemann
Franciele Budziareck Das Neves
Ana Paula Borba Escouto dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.08720230417

CAPÍTULO 18 162

REVISÃO DA LITERATURA COM META-SÍNTESE E APLICAÇÃO DA TÉCNICA DO MAPA CONCEITUAL SOBRE EXPERIÊNCIAS DE TESTEMUNHO DE *BULLYING* ESCOLAR

Claudio Romualdo
Wanderlei Abadio de Oliveira
Jorge Luiz da Silva
Olga Elena Cuadros Jiménez
Marta Angélica Iossi Silva

DOI 10.22533/at.ed.08720230418

CAPÍTULO 19 173

TECNOLOGIAS DIGITAIS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA GEOGRAFIA DE ÁGUAS INCERTAS

Ana Paula Marques Sampaio Pereira

DOI 10.22533/at.ed.08720230419

CAPÍTULO 20 189

UTILIZAÇÃO DO SISTEMA NOTIVISA POR MÉDICOS DA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE DO DISTRITO SANITÁRIO II DO MUNICÍPIO DE RECIFE

Maria Alice Nunes da Silva
Karolynne Rodrigues de Melo
Maria Joanellys dos Santos Lima
Thâmara Carollyne de Luna Rocha
Williana Tôrres Vilela
Pollyne Amorim Silva
Stéfani Ferreira de Oliveira
Claúdio Cezar Rodrigues Caldas
João Maurício de Almeida

Pedro José Rolim Neto
Flávio Henrique Lago Guimarães
Rosali Maria Ferreira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.08720230420

SOBRE A ORGANIZADORA.....	201
ÍNDICE REMISSIVO	202

TECNOLOGIAS DIGITAIS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA GEOGRAFIA DE ÁGUAS INCERTAS

Data de aceite: 13/04/2020

Ana Paula Marques Sampaio Pereira

Pós-doutoranda em Educação ULisboa, Doutora em Educação, pesquisadora Grupo Linguagem, Interação e Conhecimento -LIC/UFJF Brasil, Coordenadora Pedagógica e Professora do Ensino Fundamental Rede Municipal de Juiz de

Fora

anapmsp@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/7270269584589998>

RESUMO: A investigação na pesquisa histórico-cultural supõe um pesquisador cujas relações estabelecidas com o(s) pesquisado(s) se tornam o interesse principal do estudo. Esse pesquisador não se comporta frente ao outro como um objeto neutro, vai a campo fundamentado por uma teoria, não uma teoria rígida, e sim enquanto processo vivo, que é desenvolvida e que desenvolve o pesquisador e o pesquisado, adquirindo novos e múltiplos sentidos a cada situação vivenciada. Nesse texto, buscamos reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem e sobre a formação de professores para/com as tecnologias digitais na educação, apresentando o campo de uma pesquisa e o cenário teórico-metodológico. Retomamos os fundamentos teórico-

metodológicos utilizados e realizamos uma breve apresentação da utilização de Eixos de Significação, debatendo sobre o trabalho investigativo junto a professores em formação continuada para e com as tecnologias digitais e as “construções” realizadas a partir da questão proposta.

PALAVRAS-CHAVE: formação de professores; tecnologias digitais na educação; pesquisa histórico-cultural.

DIGITAL TECHNOLOGIES AND TEACHER TRAINING: A GEOGRAPHY OF UNCERTAIN WATERS

Abstract: Research in historical-cultural research supposes a researcher whose relations established with the researched (s) become the main interest of the study. This researcher does not behave toward the other as a neutral object, going to the field based on a theory, not a rigid theory, but as a living process, which is developed and developed by the researcher and the researcher, acquiring new and multiple meanings. every situation experienced. In this text, I seek reflections on the teaching-learning process and on teacher training for / with digital technologies in education, presenting the field of a research and the theoretical-methodological

scenario. I return to the theoretical and methodological foundations used and make a brief presentation on the use of Axes of Significance, debating on the research work with teachers in continuing education for and with the digital technologies and the “constructions” made from the proposed question.

KEYWORDS: teacher training; digital technologies in education; historical-cultural research.

1 | INTRODUÇÃO: A MINA D'ÁGUA

As discussões travadas nesse artigo apresentam, resumidamente, a metodologia trabalhada em uma investigação durante dois anos em três escolas públicas. O tema - a formação continuada de professores - soou quase como um compromisso profissional. Queríamos perceber melhor, compreender mais e intervir de forma equilibrada na aplicação de políticas educativas e de ações pedagógicas direcionadas para o ensino. Contamos, para isso, com a teoria histórico-cultural enquanto enfoque teórico e metodológico, pois os construtos teóricos que nos embasam serviram como modo e arcabouço para compreender a prática, uma vez que precisávamos sempre ressignificar a nós mesmas e às nossas ações, ao ressignificar a prática observada.

Compreendemos, portanto, que a pesquisa qualitativa de cunho histórico-cultural se refere a uma contínua construção de conhecimento pelo pesquisador. A teoria não se torna um dogma a ser seguido, mas uma ferramenta do pensamento, processo que, de forma permanente, conduz ao desenvolvimento de novas ideias (REY, 1999).

Segundo Costa (2005), “sempre correremos o risco de ‘essencializar’ se não estabelecermos os limites e o alcance de nosso estudo e se não abdicarmos da pretensão de encontrar, enfim, uma resposta completa, segura e definitiva.” (p.206) A autora ainda completa:

Se admitimos nossa radicalidade histórica, ou seja, que estamos inapelavelmente imersos em culturas cujos discursos e práticas nos instituem como sujeitos históricos que somos, interessa-nos procurar compreender os processos que nos constituem e nos quais nos constituímos. (p.206/7)

Nessa perspectiva, buscamos, em nosso campo, um professor falante, que nos dá pistas sobre seu processo de formação, que discute sobre sua prática de sala de aula. Como pesquisadoras, também intervimos na prática desse professor, pois o diálogo é uma via de mão dupla: atinge tanto o emissor quanto o receptor, em sua alternância de lugares. Do mesmo modo, na sala de aula, buscamos esse professor falante, ativo, promotor da aprendizagem do aluno. Segundo Freitas (2009): “a aprendizagem é um processo de construção compartilhada, uma construção social.

O professor atua nesse processo como um mediador intervindo com o seu trabalho no desenvolvimento potencial do aluno.” (p.64).

Para atuar dessa forma, esse professor não pode estar sozinho. Daí a importância de estudo permanente e, principalmente, da troca constante entre seus pares. Os cursos de formação continuada, hoje colocados em segundo plano ou restritos às capacitações breves de ensino de técnicas descontextualizadas, são um dos maiores empecilhos no desenvolvimento da ação docente. De acordo com Bonilla (2005):

O professor deve ser sujeito de sua ação e não mero executor de atividades ou técnicas, deve ser produtor de conhecimentos, e não meramente consumidor. Portanto, palestras, receitas, cursos rápidos, de reciclagem, ou treinamentos, que buscam apenas complementar, aprimorar, melhorar a execução das mesmas tarefas de sempre, não são suficientes para fazer com que os professores se (re)apropriem dos conhecimentos que permitam reconstruir continuamente a sua prática docente, tendo em vista não possibilitarem a continuidade, o estabelecimento de vínculos – por serem proposições externas-, nem a emergência de outras questões que digam respeito à dinâmica de cada escola em particular. É necessário envolver ativamente os professores no processo de investigação de sua própria prática, descrevendo, problematizando, refletindo a respeito e elaborando propostas para sua reestruturação. (p.204)

Pensando o professor como sujeito de sua ação e, principalmente, interessadas na formação continuada dos professores para/com o uso das tecnologias digitais, o Laboratório de Informática, foco inicial da investigação, deixou de ser o alicerce de nossos anseios como professoras, como gestoras ou como pesquisadoras. Apesar da necessidade de que ele exista e esteja preparado para uso, o instrumento tecnológico é o que menos interessa nessa investigação, pois mesmo sendo telemóvel, tablet, i-pad, notebook, mesa-alfabeto, data-show, lousa interativa ou qualquer outro, o que representa o cerne de nossa questão está centrado na preparação, na organização e no uso que os professores fazem desses objetos, ou seja, no fazer humano, na ação docente para o uso das tecnologias digitais.

Segundo Freitas (2007):

As questões formuladas para a pesquisa não são estabelecidas a partir da operacionalização de variáveis, mas se orientam para a compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade e em seu acontecer histórico. Isto é, não se cria artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas vai-se ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento. (p.27)

Uma vez detectado o que se pretende buscar em uma pesquisa sobre tecnologias digitais em escolas públicas em uma cidade de Minas Gerais, Brasil, falta pressupor a *quem* iremos encontrar. Pelo viés teórico-metodológico assumido nessa investigação e em coerência à nossa experiência como docente, coordenadora, gestora, os sujeitos investigados serão compreendidos em uma posição de protagonismo.

Por experiência própria, e através de estudos mais críticos (BONILLA, 2011;

QUARTIERO, 2012; FANTIN & RIVOLTELLA, 2012; BONILLA & OLIVEIRA, 2011; FERREIRA & PRETTO, 2009; PRETTO, 2017; VELOSO & BONILLA, 2018), percebemos que, em muitas pesquisas acadêmicas, as ações desses sujeitos ficam reduzidas a um segundo plano, ou simplesmente é reproduzido o senso-comum de que o professor não sabe e não quer usar as tecnologias digitais na escola.

Na perspectiva de estudo adotada não há possibilidade de uso das tecnologias digitais sem a compreensão do importante papel do professor. As tecnologias digitais, por si sós não resolvem os processos travados em sala de aula, ou seja, a qualidade do ensino não depende, exclusivamente, do recurso que é utilizado. Dessa forma, não será a utilização de tablets, de telemóvel ou de computadores em aula que determinarão a qualidade delas, mas a forma como a aula foi planejada e como é executada pelo professor.

Do mesmo modo, no trato da investigação, a pesquisa será realizada com/ sobre os docentes, servindo-se de suas vozes e atitudes como principal fonte de dados. Sobre isso, Freitas (2007) esclarece que: “a teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin permite considerar a observação numa perspectiva discursiva, dialógica e polifônica, compreendendo que o campo nos confronta com eventos de linguagem marcados pela interlocução”. (p.34). Desse modo, o foco principal da pesquisa não é que tecnologias digitais são usadas na sala de aula, mas como professores utilizam as tecnologias digitais na sala de aula.

Nesse sentido, nossos contatos com os professores envolvidos provocaram em nós muito mais indagações do que respostas, mais reflexões do que conclusões, mais dúvidas do que certezas. Considerando, a partir de Bakhtin (1999) que: “Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar” (p.108), compreendemos, nesse texto, o discurso alvo da investigação como um rio, e trataremos, a partir de agora, das águas que lhe deram origem:

2 | A ENTRADA NO CAMPO: MAPEANDO NASCENTES

2.1 As escolas: os afluentes de um rio caudaloso

O campo dessa pesquisa constituiu-se de três escolas públicas: A Rio Bonito, a Belo Lago e a Mar de Minas¹. Todas são escolas situadas em bairros da cidade de Juiz de Fora, sendo as duas primeiras, em regiões mais próximas do centro, enquanto a terceira, em área periférica bem afastada, e com características rurais. Foram escolhidas por serem as primeiras a desenvolverem um curso de formação de

1. Os nomes reais das escolas não foram apresentados.

professores para o uso das tecnologias digitais na própria escola, e pelo professor responsável pelo Laboratório de Informática.²

O interesse pela investigação do referido curso deve-se ao caráter inovador e à construção do mesmo, que unia os desejos dos professores em transformar sua prática pedagógica de sala de aula com o auxílio das tecnologias digitais. Desse modo, iniciou-se a construção de um programa de formação de professores em tecnologias digitais e educação, a partir das concepções teórico-metodológicas dos docentes, dos profissionais da Secretaria Municipal de Educação e do embasamento recebido pelos docentes a partir dos encontros mensais para estudo e discussão do material do PROINFO³.

2.2 Mergulhando no campo de estudo:

2.2.1 As três escolas: o encontro das águas:

Desse modo, a partir do estudo piloto no curso básico desenvolvido na Rio Bonito, os cursos desenvolvidos nos três Laboratórios de Informática das três escolas, passaram a ser meu campo de pesquisa. As filmagens foram realizadas apenas nos cursos desenvolvidos na Rio Bonito e Mar de Minas, respeitou-se o desejo do grupo de professores do Curso da Belo Lago de não serem filmados, conforme negociação. Mediante autorização formal da Secretaria Municipal de Educação, das escolas e dos professores, a pesquisa transcorreu tranquilamente, seguindo padrões éticos, mas nem por isso, neutros:

O critério que se busca numa pesquisa não é a precisão do conhecimento, mas a profundidade da penetração e a participação ativa tanto do investigador quanto do investigado. Disso resulta que pesquisador e pesquisado têm oportunidade para refletir, aprender e resignificar-se no processo de pesquisa. (FREITAS, 2007, p. 28)

Fez-se uso, ainda, de entrevistas individuais com os professores responsáveis pelos cursos e com profissionais da Secretaria de Educação e de entrevistas coletivas com os professores cursistas. Essas foram necessárias e importantes para a reconstrução dos aspectos que movimentaram a concepção do curso e para a compreensão de seus efeitos na prática docente dos professores que dele fizeram parte. Segundo Kramer (2007): “Entrevistas individuais e coletivas oferecem diferentes condições de produção de discurso e favorecem que cada um (pesquisador e pesquisado) tenha um diferente lugar e ponto de vista” (p.64/5). Assim, a investigação realizada inseriu-se em três diferentes contextos, geridos por professores pertencentes à mesma rede de ensino, que, envolvidos em uma

2. Às vezes chamado de Laboratório de Multimídia, Sala de Informática ou Sala de computadores.

3. A Secretaria Municipal de Educação oferecia no Centro de Formação de professores, neste ano, um curso de formação de professores em Novas Tecnologias da Informação e Comunicação em convênio com o PROINFO (Governo Federal).

construção coletiva, desenvolveram uma experiência em formação continuada para o uso de tecnologias digitais na escola.

A investigação na pesquisa histórico-cultural supõe, assim, um pesquisador cujas relações estabelecidas com o(s) sujeito(s) pesquisado(s) se tornam o interesse principal do estudo. Esse pesquisador não se comporta frente ao outro como um objeto neutro, vai a campo fundamentado por uma teoria, não uma teoria rígida, e sim uma teoria enquanto processo vivo, que é desenvolvida e que desenvolve o pesquisador e o pesquisado, adquirindo novos e múltiplos sentidos a cada situação vivenciada. Dessa forma, “la teoría es una condición para dar sentido a fenómenos inaccesibles de forma directa al investigador” (REY, 1999: p.65). Por isso, segundo VYGOTSKY (1999b), “nesse caso, o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo” (VYGOTSKY, 1999b: p.86).

Compreendendo, portanto, que a pesquisa qualitativa de cunho histórico-cultural se refere a uma contínua construção de conhecimento pelo pesquisador, a teoria não se torna um dogma a ser seguido, mas uma ferramenta do pensamento, processo que, de forma permanente, conduz ao desenvolvimento de novas ideias (REY, 1999).

Consideramos o surgimento do Curso de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação⁴, desenvolvido nas três escolas, como uma oportunidade de entender melhor as práticas educativas para e com as tecnologias e a formação docente para tal. Desse modo, frequentamos as quatro versões dos cursos, com notas de campo semanais dos encontros, vivenciando os mesmos com o corpo de um professor –aluno e a alma de um pesquisador-professor.

Contamos, para isso, com a teoria histórico-cultural enquanto enfoque teórico e metodológico, pois os construtos teóricos que nos embasavam serviam-nos como modo e arcabouço para compreender a prática, uma vez que precisávamos sempre ressignificar a nós mesmas e às nossas ações, ao refletir sobre a prática observada.

A imersão num determinado cotidiano pode nos cegar justamente por causa de sua familiaridade. Para que alguma coisa possa se tornar objeto de pesquisa, é preciso torná-la estranha de início para poder retraduzí-la no final: do familiar ao estranho e vice-versa, sucessivamente. (Amorim, 2004, p.26)

As turmas de professores das escolas estudadas revelaram-se bastante diversificadas. Compunham-se basicamente de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas cada escola apresentou diferente configuração, com gestores, secretários, professores dos anos finais do ensino fundamental, como exemplo.

Verificou-se que, apesar dos entraves, o computador já se encontra presente em escolas públicas municipais de uma cidade de Minas Gerais, Brasil; o professor

4. Nome oficial dado ao curso desenvolvido

do Laboratório de Informática já é uma realidade; alguns cursos de capacitação para professores já foram realizados e há, nas escolas, vários professores que utilizam e que se interessam pela exploração desse instrumento. A investigação fez-se necessária, porém, a partir da suposição de que tudo isso não era, ainda, suficiente para determinar a utilização do potencial das tecnologias digitais na escola.

Após a contextualização do campo, ou melhor, a origem das águas do rio estudado, torna-se necessário esclarecer sobre os diversos instrumentos de investigação utilizados por essa pesquisa: como se fez a geografia, o estudo desse rio.

3 | OS INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO: SOB AS ÁGUAS

3.1 A filmagem: boia salva-vidas

As filmagens foram realizadas apenas nos cursos desenvolvidos por Ana Cristina e por Rogério, pois respeitou-se o desejo do grupo de professores do Curso de Vera⁵ em não serem filmados. As filmagens foram um instrumento fundamental para essa pesquisa, uma vez que “parou o tempo” um pouco para que, alguns acontecimentos, posteriormente, pudessem ser revistos, dentro de um evento mais amplo, que se foi pelo curso das águas do instante. As águas congeladas, os acontecimentos gravados, sofriam uma reflexão posterior, atenta a um contexto mais amplo, favorecendo a transcrição dos diálogos ali tecidos, recuperando “sons” e movimentos que passaram despercebidos, anteriormente, ou que se desejavam rememorar. Segundo Souza (2007, p.87):

A videogravação aponta para um novo conjunto de indagações, posto que as possibilidades de anonimato do sujeito desaparecem por completo. O discurso já nasce tendo como referência uma produção de linguagem compartilhada com pessoas e com um objeto específico (a câmara), que se apresenta neste contexto como mediadora em destaque das relações interpessoais.

3.2 A Observação participante: o curso do rio

A observação dos encontros foi o principal instrumento metodológico utilizado. Importante destacar que a observação foi aqui denominada como participante porque, apesar de deixar clara a nossa posição de pesquisadoras nos cursos referidos, não adquirimos uma posição passiva, acompanhando as atividades apenas com os olhos, mas desenvolvemos as tarefas propostas, participamos das aulas, interagimos com as colegas, assim como com os demais participantes.

Notei que tal postura auxiliou bastante na pesquisa, uma vez que, desenvolvendo as atividades pudemos melhor compreendê-las, o que facilitou

5. Mediante sua autorização, foram utilizados os nomes reais dos professores pesquisados.

nossa relação com as professoras, pois passaram a nos identificar como alguém semelhante, que tem dúvidas, dificuldades, que necessita e que oferece ajuda. Desse modo, buscamos inserir-nos no contexto com os sujeitos de pesquisa, na produção dos eventos observados. Segundo Freitas (2007, p.32):

Mais do que participante, esta observação é caracterizada pela dimensão alteritária: o pesquisador ao participar do evento observado constitui-se parte dele, mas ao mesmo tempo, mantém uma posição exotópica que lhe possibilita o encontro com o outro. E é esse encontro que ele procura descrever no seu texto, no qual revela outros textos e contextos.

3.3 Os registros escritos: medidores da correnteza

Mediante a intensidade de experiência para o pouco tempo de que dispúnhamos (deveríamos acompanhar todos os cursos em apenas um semestre), concentramo-nos em fazer o registro escrito de tudo, andando sempre com uma agenda a que denominava de campo, e que, por estar organizada em dias e horas, facilitava-nos o lembrete posterior dos acontecimentos para a elaboração dos diários de bordo. A agenda era comum, pequena e discreta e os registros quase sempre eram feitos por palavras-chave. Quando tentávamos descrever a fala de alguém, sinalizávamos o registro com aspas, e muitas reflexões ou ideias de momento fixavam-se nos espaços fora das linhas, nas margens das páginas.

As conversas informais, também registradas nessa agenda, merecem destaque aqui, por terem permeado todo o trabalho de investigação. Ora o registro era feito simultaneamente, ora logo após. Muitos diálogos traçados nos corredores, através de emails e de telefone com os professores serviram para elucidação da proposta e como artefatos para enriquecer as notas de campo com falas, registros escritos das atividades e de situações ocorridas nos cursos. De acordo com Amorim (2004, p.48): “A compreensão não é lugar de transparência e de saturação do sentido, mas lugar de mediação. Compreende-se sempre sob a forma do processo da palavra, reconstruindo-traduzindo o texto do outro.”

3.4 As notas de campo: densidade da água

As notas de campo eram realizadas sempre após a saída do campo. Com os acontecimentos ainda presentes na mente e nos registros escritos, era possível realizar uma breve descrição do ocorrido em cada aula e acrescentar observações e comentários fundamentais a uma posterior análise dos fatos.

Segundo Geraldini (2007, p.45):

Enquanto a posição exotópica ocupada pelo Outro lhe permite um excedente de visão, pelo qual também nos orientamos na busca de completude e acabamento, o próprio sujeito desloca-se, no tempo, e estabelece no futuro a razão de ser de sua ação presente que, concretizada, torna-se pré-dado para futuras ações, sempre orientadas pelo sentido que lhe concede a razão perpetuamente situada à frente.

Esse excedente de visão, descrito por Geraldi, a partir de Bakhtin, sempre em processo de incompletude, é, a nosso ver, o cerne de qualquer investigação. A ele acrescenta-se a memória de futuro, reflexões que guardamos na memória não como registros de um passado, mas pré-dados para novas reflexões, as futuras ações citadas pelo autor. As notas de campo foram o material mais denso com o qual nos deparamos na análise, justamente por conter olhares e construções diversas sobre um mesmo evento, a partir de uma memória que se refaz a todo momento. Os dados da pesquisa, desse modo, tornaram-se menos presumíveis, devido à sua instabilidade, mas conseqüentemente, mais complexos e diversificados, provocando diversas possibilidades de pensar o contexto. Geraldi completa:

No mundo ético, tempo dos acontecimentos, cada um tem a responsabilidade pela ação concreta definida não a partir do passado – que lhe dá condições de existência como um pré-dado -, mas a partir do futuro, cuja imagem construída no presente orienta as direções e os sentidos das ações. (GERALDI, 2007, p.45)

Para construção dos dados, revimos as notas de campo, os registros escritos e assistimos todas as filmagens das aulas dos cursos estudados. Por isso, memórias diferentes, em diferentes momentos e com diferentes cores foram habitando as notas de campo. A elas eram acrescentados, ainda, os emails que antecederam ou avaliavam as aulas, junto a minhas reflexões sobre os mesmos.

3.5 As entrevistas: conhecendo nível do rio

3.5.1 Entrevistas Individuais com os professores regentes dos cursos

Essas entrevistas, logo no início de nossa entrada no campo, foram necessárias para que nós pudéssemos conhecer os professores com quem iríamos trabalhar mais intensamente na pesquisa: Vera, Rogério e Ana Cristina. Tal movimento facilitou o processo de análise, pois já conhecíamos a formação de cada professor, o contexto da escola em que iríamos nos inserir e o histórico da criação do curso naquele ambiente.

A entrevista não foi estruturada a partir de um questionário ou roteiro prévio a ser seguido. Embora um sintético esquema mental de possíveis questionamentos tenha sido previamente pensado, explicamos aos professores que pensassem nela como uma conversa, e assim procedemos. Em substituição às perguntas-respostas, debatemos sobre o processo de pesquisa, sobre a história da utilização de tecnologias digitais por cada entrevistado e sobre a escola em estudo - atividades realizadas, dificuldades, substituição de aparelhos e reflexões sobre o que se passou e o que se pretende com o “Curso para professores”. Essa oportunidade de questionar também o pesquisador e pensar sobre o trabalho a partir da sua história profissional e da história da escola pesquisada, a nosso ver, facilitou o conhecimento mútuo pesquisador-pesquisado, em prol da constituição de duas consciências, na

construção de sentidos. Segundo Amorim:

A atividade de pesquisa torna-se então uma espécie de exílio deliberado onde a tentativa é de ser hóspede e anfitrião ao mesmo tempo. Num primeiro momento, poderíamos dizer que o pesquisador é aquele que é recebido e acolhido pelo outro. Mas, nesse caso, qual a diferença entre pesquisa e viagem? Na verdade o que queremos propor é a ideia de que o pesquisador pretende ser aquele que recebe e acolhe o estranho. Abandona seu território, desloca-se em direção ao país do outro, para construir uma determinada escuta da alteridade, e poder traduzi-la e transmiti-la. (AMORIM, 2004, p.26)

3.5.2 Entrevistas Coletivas com cada turma:

Na aula final de cada curso, foi feito um momento de avaliação, com uma reflexão da trajetória, conteúdos trabalhados, aprendizagens, dificuldades e relacionamento do grupo. Em todos os cursos, esse momento foi organizado pelo próprio professor regente, seguindo-se a ele uma festinha de encerramento. Porém, um ano após a finalização dos cursos, retornamos às escolas para avaliar, junto com os professores, o impacto do curso em suas aulas e em suas vidas.

Em cada escola, promovemos um novo momento de conversa em grupo, denominado de entrevista dialógica coletiva, com os professores participantes dos cursos. Convidamos cada integrante para o encontro, discutindo com o grupo o que havia ficado da formação (ou não), para eles, até aquele momento. Essas considerações foram necessárias e importantes para a reconstrução dos aspectos que movimentaram a concepção do curso e para a compreensão de seus efeitos na prática docente dos professores que dele fizeram parte. Segundo Kramer (2007): “Entrevistas individuais e coletivas oferecem diferentes condições de produção de discurso e favorecem para que cada um (pesquisador e pesquisado) tenha um diferente lugar e ponto de vista” (p.64/5). Assim, a investigação realizada inseriu-se em três diferentes contextos, geridos por professores pertencentes à mesma rede de ensino que, envolvidos em uma construção coletiva, desenvolveram uma experiência em comum, ao mesmo tempo, diversificada, de formação continuada, para o uso de tecnologias digitais, em especial, o uso de tecnologias digitais na escola.

Preocupadas em fazer ecoar as vozes dos pesquisados, lhes dar visibilidade, sem desconsiderar a voz do pesquisador, criamos Eixos de Significação agrupando os indicadores a partir da compreensão dos sentidos que trouxessem ao leitor a nossa experiência e dos sujeitos em campo. Como lava quente, o campo se esfria e se torna cinzas no processo de pesquisa. Porém, com paciência e disposição, o pesquisador pode cultivar o solo composto pelas cinzas e desenvolver nele ampla produção.

Encontramos uma interessante proposta de análise organizada em “Núcleos

de Significação” que foi desenvolvida originalmente por Aguiar e Ozella (2006)⁶. Estes autores, fundamentados na perspectiva Histórico-Cultural, trabalham nos processos de análise em pesquisas a partir da construção de indicadores, que depois se organizam em núcleos de significação. Inicialmente, pensamos em analisar os dados a partir dessa proposta. Entretanto, ao aprofundar nosso olhar em relação aos dados encontrados, escudadas no referencial teórico que nos orienta, pensamos em organizar outro processo de análise mais coerente com o objeto e as condições de organização e desenvolvimento dessa pesquisa.

Assim, iniciamos o processo de análise com a organização de indicadores a partir da proposta de Rey (1999). Estes serviram-nos na identificação e compreensão dos dados apresentados pelos sujeitos da pesquisa. Os indicadores foram, posteriormente, por nós organizados em três agrupamentos que denominamos de “Eixos de Significação”. A construção destes Eixos de Significação se deu a partir de diálogos intensos entre a teoria histórico-cultural, os indicadores e as expressões-chave, que nos remeteram ao contexto e tempo próprios da pesquisa. Para tal, foi importante a reconstrução dos significados e sentidos dos dados construídos. Segundo Amorim (2004) “o dialogismo remete à pluralidade de vozes, que constituem toda a pesquisa, seja em campo, seja no texto” (p.94). Desse modo, a pesquisa não foi travada apenas na inserção do pesquisador em campo, mas principalmente, após sua saída desse contexto, em que as vozes dos sujeitos ecoam no trabalho de pensar e redigir a pesquisa, e podem ser silenciadas ou evidenciadas – de diferentes maneiras – pelo pesquisador.

4 | CONCLUSÃO: UMA GOTA NO OCEANO

Segundo Bakhtin (2010), “cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua intenção em prol da qual ele foi criado)” (p.310). Tal reflexão auxiliou na detecção de indicadores, únicos a cada contexto e que revelassem um pouco da essência geral do curso pesquisado. Porém, apenas a identificação não é suficiente à criação. Bakhtin acrescenta que “a reprodução do texto pelo sujeito (a retomada dele, a repetição da leitura, uma nova execução, uma citação) é um acontecimento novo e singular na vida do texto, o novo elo na cadeia histórica da comunicação discursiva” (2010, p.311). Esse novo texto, criado a partir do movimento entre sujeitos e permeado pela linguagem, concretiza-se através da pesquisa na produção de Eixos de Significação. Esses se

6. Aguiar e Ozella realizam uma interessante descrição dos Núcleos de Significação nas obras: AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de (org.). Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006 e AGUIAR, Wanda & OZELLA, Sérgio. Eixos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. In: Psicologia: ciência e profissão. Brasília: UnB. V.26, nº2, p.222-245, junho de 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000200006. Acessada em 15 de abril de 2017.

tornam centros de diálogo para discussão de temas destacados na investigação.

Desse modo, enquanto construção, os Eixos de Significação não pretendem descrever o campo, muito menos os sujeitos. São textos sobre textos, reflexões emergidas do confronto de vozes entre o pesquisador, suas leituras e as vozes dos sujeitos pesquisados. Seu objetivo é justamente *ir além* do que se encontra posto, do que foi visto e descrito. Amorim (2004) revela que “à semelhança do que acontece no campo, durante o trabalho de escrita, um saber se constrói e novas descobertas são feitas na e pela gestão e reflexão da relação com o *outro*” (p.209, grifo da autora).

Por trás das possíveis respostas às questões que levantamos, encontramos os significados e os sentidos das ações dos sujeitos em processo ensino-aprendizagem com/sobre tecnologias digitais. Foram partilhados sentidos e construídos significados. Essas ações possuem múltiplos significados, inúmeros sentidos e se tornam práticas significativas a partir da relação entre sujeitos. A seleção de indicadores e construção dos Eixos de Significação evidenciaram toda a complexidade da construção de conhecimento via significado/sentido, utilizando o discurso não apenas como fonte de acesso ao conhecimento dos sujeitos pesquisados, mas como material móvel e inovador capaz de articular-se à teoria e à metodologia propostas gerando acréscimos, modificações e transformações no processo de elaboração e escrita do trabalho.

As respostas para a problemática investigada desdobraram-se em várias outras, e foi, no diálogo de vozes entre os pesquisadores, os professores e os cursistas que este texto foi se delineando. Para além do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem das/com as tecnologias digitais, professores e cursistas aprenderam sobre o outro, sobre si mesmos e a ensinar-aprender em cooperação. O processo de ensino-aprendizagem por professores com seus pares, mediados pelo potencial da tecnologia digital foi o grande ganho desse trabalho. A teoria serviu como fundamentação e como metodologia, a partir de seu arcabouço teórico-metodológico, a investigação foi criada e desenvolvida. O sujeito constrói subjetividade, voz e ação, e se torna alvo de consideração e estudo em relação aos seus outros.

Encontrado na pesquisa, um sujeito falante, ativo e sensível, sua postura se torna de acolhimento ao investigador, de cooperação e de respeito junto aos colegas. O protagonismo dos sujeitos junto a seus pares destacou-se no processo colaborativo de ensino-aprendizagem, evidenciando os desafios da (re)produção e da (re)criação de conhecimentos com/pelas tecnologias digitais. Através dos sentidos por eles atribuídos, foi possível perceber o potencial dos recursos tecnológicos digitais na escola, e também desta instituição, enquanto espaço e

tempo de formação e de transformação de saberes e de culturas sociais.

A coragem desses professores ficou evidente nos cursos, em que grandes dificuldades, por vezes sinônimo de medo e de humilhação frente ao desenvolvimento do colega, transformavam-se em perseverança e espírito de cooperação, resultando na força dos sujeitos em processos de apropriação e de internalização dos conhecimentos. O amor pela tecnologia não foi cego. Os cursistas desconfiaram de seus objetos. Desconstruíram seu conceito de “legitimidade”, de que a tecnologia digital seria algo inevitável à escola. Colocaram-se como protagonistas de seus cursos, atuando conjuntamente e desenvolvendo um processo de ensino-aprendizagem coletivo, passando aos grupos do curso “Tecnologia da Informação e Comunicação” sua *impressão digital*.

Na maioria das vezes, tratamos das tecnologias digitais como um apoio a educação. A formação ao professor necessita do aspecto instrumental, mas não se restringe a ele. Destacamos a necessidade de trabalhar uma formação entre pares, pautada no desenvolvimento do letramento digital dos professores e estudantes, na ampliação de uma cultura digital nas escolas.

Os sentidos construídos pelos professores/cursistas sobre o processo de ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias digitais, evidenciam-se nos discursos/atitudes desses professores em relação ao outro, quando aproveitam as diferenças, as subjetividades de cada participante para redimensionar o propósito inicial do curso - focalizando no ser e em seus pares, o processo ensino-aprendizagem com/pelas tecnologias digitais. É possível portanto, dizer que além da formação na/para/pela tecnologia digital, foi muito importante a formação para o conhecimento com/do outro.

Segundo Bonilla (2005):

As TIC⁷, mais do que um simples avanço no desenvolvimento da técnica, representam uma virada conceitual, à medida que essas tecnologias não são mais apenas uma extensão dos sentidos humanos, onde o *logos* do fazer, um fazer mais e melhor, compõe a visão do mundo. As tecnologias da informação e comunicação são tecnologias intelectuais, pois ao operarem com proposições passam a operar sobre o próprio pensamento, um pensamento que é coletivo, que se encontra disperso, horizontalmente, na estrutura em rede da sociedade contemporânea. (p.21 – grifo da autora)

Esse pensamento coletivo também se evidenciou como um pensamento de resistência. Um pensamento que, mediante o encerramento do curso pelo seu “não reconhecimento” na nova gestão municipal, desafiou a indiferença da mesma. Teceu continuidades via/com as tecnologias digitais, através/com o outro; seja na Plataforma Moodle, como no curso da Vera; seja via minicursos em reuniões pedagógicas, em diálogos e em aulas via e-mail, facebook ou blog e/ou em visitas constantes ao espaço/pessoas do Laboratório de Informática com atividades

7, Tecnologias da Informação e Comunicação.

coletivas e junto aos estudantes, nos cursos de Ana Cristina e de Rogério. Cursos de formação nesse nível podem fortalecer os professores politicamente para exigir políticas que os atendam, frente ao desafio diante da fragilidade da formação através de políticas temporais. A necessidade de políticas mais consistentes, atreladas a um planejamento docente coletivo e desvinculado de um viés político pragmático e eleitoreiro no Brasil, se tornam cada vez mais necessárias ao desenvolvimento educacional.

Ao retomar os Eixos de Significação selecionados para a análise, tentamos reviver momentos de nossa experiência coletiva com professores em (trans) formação continuada, articulando com os sentidos construídos as palavras outras do diálogo travado com a perspectiva histórico-cultural. Segundo Smolka (2010):

Assumir as (não)coincidências como fundantes é mudar o olhar nas/para as relações de ensino. Aquilo que geralmente “não cabe” nas teorias, nas análises e nos processos de avaliação – porque não conseguimos enxergar, porque não conseguimos (ainda?) enunciar e teorizar sobre -, acaba tendo um lugar possível, necessário mesmo. É isso que nos move para novos esforços de interpretação, de teorização. Isso nos leva a pensar nas implicações desse posicionamento teórico para compreender os modos de ensinar e os modos de estudar as relações de ensino.” (p.128)

Participamos de três cursos com professores diferentes, escolas diversas e cursistas outros. Fizemo-nos várias nesses cursos: pesquisadoras, professoras, diretoras, estudantes, escritoras, mães... para encontrar a nós mesmas, únicas. Pessoas, pesquisadoras e professoras constituíram-se nessa caminhada. Não pretendemos estudar cursos de “sucesso” ou de “fracasso” no trato com a Tecnologia Digital; pretendíamos, isso sim, buscar experiências do “chão-da-escola”, dos professores e de suas realidades controversas, esquecidos pelas pesquisas, menosprezados pela Academia. Demos nome aos professores que regeram tais cursos porque, apesar de toda uma controvérsia ética na pesquisa com Ciências Humanas, acreditamos que merecia respeitar a identidade, a individualidade, a criatividade e a coragem, de três professores que não se conheciam e que se juntaram na produção e na divulgação de seus ideais na escola. Vera, Rogério e Ana Cristina desenvolveram, através de um curso com tecnologias digitais, um trabalho educativo que levou à reflexão, ao respeito pelo outro, à ação cooperativa e coletiva, e necessitavam de uma pesquisa à altura.

Como temos distintas histórias de relações com os outros – cujos “excedentes de visão’ buscamos em nossos processos de constituição – vamos construindo nossas consciências com diferentes palavras que internalizamos e que funcionam como contrapalavras na construção dos sentidos do que vivemos, vemos, ouvimos, lemos. São estas histórias que nos fazem únicos e “irrepetíveis”. Unicidade incerta, pois se compreendemos com palavras que antes de serem nossas, foram e são também dos outros, nunca teremos certeza se estamos falando ou se algo fala por nós. (GERALDI, 2010, p.115)

A partir de nossas experiências com os sujeitos de pesquisa, apresentamos alternativas, propostas potenciais frente ao cenário das investigações sobre cursos de formação inicial e continuada com/sobre as tecnologias digitais. Com o trabalho de investigação, destacamos o apoio mútuo, o sentimento de pertencimento ao grupo, a espera e escuta solidárias, o respeito às singularidades e a (inter)ação coletiva, cooperativa e atenta sobre/com o outro pela/com tecnologias digitais.

Recuperando esse artigo teórico-metodológico aquático, pensamos em uma pesquisa como um grande mergulho no diálogo, nas vivências, na formação, no trabalho, na vida do outro. Nadamos conjuntamente nas mesmas águas da experiência, ora com braçadas mais fortes, ora boiando mais, ora debaixo d'água, ora contra a maré. Dessa experiência que molha a pele, retiramos diversas sensações, discursos, reflexões. Mas a água seca e o pesquisador fica só, contando apenas com as marcas da lembrança em seu pensamento. Na solidão, o pesquisador ouve a voz do outro, no mesmo ouvido que escuta os autores que lhe embasam, e o diálogo com sua história e formação. Aquilo que ele registra torna-se algo novo e único, resultado da polifonia que inunda a função da pesquisa. Resta a ele agora, desaguar no mar, e descobrir novos mundos na mistura e renovação de suas águas.

REFERÊNCIAS

Amorim, Marília (2004). **O pesquisador e seu outro – Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora.

Bakhtin, Mikhail. (Volochinov) (1999). **Marxismo e a filosofia da linguagem**. 9 ed. São Paulo: Hucitec.

_____. (2010). **Estética da criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes.

Bonilla, Maria Helena Silveira (2005). **Escola aprendente: para além da sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Quartet.

_____. (2011). Formação de professores em tempos de web 2.0. In: Freitas, Maria Teresa de A. **Escola, tecnologias digitais e cinema**. Juiz de Fora: Editora UFJF.

_____. & Oliveira, Paulo Cezar Souza de (2011). Inclusão digital: ambigüidades em curso. In: Bonilla & Pretto (org.). **Inclusão Digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA.

Costa, Marisa Vorraber (2005). Velhos temas, novos problemas – a arte de perguntar em tempos pós-modernos. In: COSTA, Marisa Vorraber & BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.) **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A.

Fantin, Monica & Rivoltella, Pier Cesare (2012). Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. In: Fantin, Mônica & Rivoltella, Pier Cesare. (orgs.) **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas/SP: Papirus, p. 95-146.

Ferreira, Simone Lucena & Pretto, Nelson De Luca (2009). **As novas educações e os potenciais da TV e das redes digitais**. GT 16. Anped.

Freitas, Maria Teresa de A. (2007) A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: Freitas, Souza & Kramer. **Ciências Humanas e Pesquisa – Leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, p.26 a 38.

GERALDI, João Wanderley. A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: Freitas, Maria Teresa, Souza, Solange Jobim & Kramer, Sônia. (orgs.) (2007). **Ciências humanas e pesquisa – leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, p.39-56.

Kramer, Sônia (2007). Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: Freitas, Souza & Kramer. **Ciências Humanas e Pesquisa – Leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, p.57 a 76.

Pretto, Nelson De Luca ; Passos, M. S. C. (2017). Formação ou Capacitação em TIC? Reflexões sobre as Diretrizes da UNESCO. **Revista Docência e Cibercultura** , v. 01, p. 09-32.

Quartiero, Elisa Maria (2012). Formação continuada de professores nos eixos de tecnologia educacional: conteúdos e metodologias. In: FANTIN, Mônica & RIVOLTELLA, Pier Cesare. (orgs). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas/SP: papirus, p.195 – 224.

Rey, Fernando G. (1999) **La investigación cualitativa en psicología – rumbos y desafios**. São Paulo: Educ.

Souza, Solange Jobim e (2007). Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas. In: Freitas, Souza & Kramer. **Ciências Humanas e Pesquisa – Leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, p.77 a 94.

Veloso, Maristela ; Bonilla, Maria Helena Silveira (2018) . O professor e a autoria em tempos de cibercultura: a rede da criação dos atos de currículo. **Revista Brasileira de Educação** , v. 23, p. e230026.

Vygotsky, L. S. (1999). **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Administração de Serviços de Saúde 1, 78

Atenção Primária à Saúde 21, 22, 23, 25, 30, 58, 60, 189, 190, 192, 193, 194, 195

Auditoria em saúde 8, 10

B

Bromelia laciniosa 32, 33, 34, 36, 37, 38, 40, 41, 42

Bullying 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

C

Competência Profissional 58, 60, 63, 154

Cuidado paliativo 152, 153

D

Desigualdades territoriais 11

Determinantes Sociais 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20

Distanásia 151, 152, 153, 154, 155, 156

E

Educação em Enfermagem 112

Educação Permanente em Saúde 144, 145, 146, 147, 150

Empatia 114, 135, 162, 163, 168

Ensino 25, 47, 49, 52, 65, 70, 88, 91, 93, 94, 95, 97, 112, 114, 115, 116, 118, 119, 122, 123, 126, 127, 128, 130, 131, 134, 137, 139, 140, 141, 143, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 164, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 182, 184, 185, 186

Estratégia Saúde da Família 30, 31, 78, 86, 87, 150

Estudo de caso 46, 48, 87, 88, 91, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 141

Excipiente 32, 33, 34

F

Farmacovigilância 189, 190, 191, 192, 196, 199, 200

Formação de professores 173, 176, 177, 187, 188

Formação Profissional 57, 58, 59, 60, 65, 79, 130

G

Gestão em Saúde 44, 58, 59, 60, 62

Gestão Participativa 88, 91, 146, 150

H

Hemoterapia 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76

I

Infecções urinárias 50, 51, 55, 56

Instituições de saúde 1, 2, 4, 7, 9, 10, 61, 64, 67, 72

J

Journal Club 88, 89, 90, 91, 94, 95, 97, 98, 99

L

Liderança 61, 64, 88, 91, 127

M

Macambira 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42

Metodologia ativa 119, 144

Metodologia quantitativa 46

N

NOTIVISA 189, 190, 191, 192, 193, 196, 197, 198, 199

O

Oncologia 157, 161

P

Pediatria 5, 157

Pesquisa histórico-cultural 173, 178

Planificação 21, 22, 23, 24, 26, 27, 30

Políticas públicas 8, 11, 16, 19, 30, 79, 100, 101, 102, 103, 110, 111, 129

Programas Sociais 100, 101, 102, 103, 111

Q

Qualidade da assistência à saúde 22

Qualidade na gestão 44, 45, 46, 47, 48

R

Reologia 33

Resíduos de serviços de saúde 72, 75, 76

S

Saúde Bucal 77, 78, 79, 80, 81, 82, 85, 86, 87

Saúde pública 11, 15, 17, 20, 63, 70, 125, 129, 150

Sensibilidade moral 162, 167

Serviços de saúde 22, 44

Sistema Único de Saúde 11, 12, 14, 15, 18, 20, 23, 30, 56, 58, 64, 78, 129, 146, 150, 199

T

Tecnologias digitais na educação 173

Terapia Intravenosa 157, 161

Triangulação 133, 135, 138, 142

U

Unidade de terapia intensiva 152, 154, 156

V

Violência 162, 163, 167, 170

 **Atena**
Editora

2 0 2 0