

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva
Mestrado Acadêmico

LAURA PEREIRA DA MAIA

Educação Permanente em Saúde “em Movimento”: o ambiente virtual de
aprendizagem como recurso pedagógico.

Porto Alegre
2015

LAURA PEREIRA DA MAIA

Educação Permanente em Saúde “em Movimento”: o ambiente virtual de aprendizagem como recurso pedagógico.

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Saúde Coletiva (Mestrado Acadêmico), junto ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Henrique Amorim de Medeiros

Porto Alegre

2015

CIP - Catalogação na Publicação

Pereira da Maia, Laura

Educação Permanente em Saúde "em Movimento": o ambiente virtual de aprendizagem como recurso pedagógico. / Laura Pereira da Maia. -- 2015. 87 f.

Orientador: Roberto Henrique Amorim de Medeiros.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Enfermagem, Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Educação Permanente em Saúde, Educação em Saúde Coletiva, Saúde Coletiva, Ensino a Distância, Ambiente Virtual de Aprendizagem. I. Amorim de Medeiros, Roberto Henrique, orient. II. Título.

LAURA PEREIRA DA MAIA

Educação Permanente em Saúde “em Movimento”: o ambiente virtual de aprendizagem como recurso pedagógico.

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Saúde Coletiva (Mestrado Acadêmico), junto ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovada em ____ de _____ de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Simone Edi Chaves (Unisinos)

Prof. Dr. Alcindo Antônio Ferla (UFRGS)

Prof. Dr. Ricardo Burg Ceccim (UFRGS)

Prof. Dr. Roberto Henrique Amorim de Medeiros (Orientador-UFRGS)

Agradecimentos

Primeiro agradeço ao Prof. Roberto Henrique Amorim de Medeiros, por ter me acolhido e me auxiliado durante a caminhada.

Ao Prof. Alcindo Antônio Ferla pela dedicação e carinho nos tempos da graduação na Saúde Coletiva.

Ao Prof. Ricardo Burg Ceccim que me deu as inesquecíveis aulas na graduação, e, além de professor, em vários momentos, foi um conselheiro e incentivador dos meus sonhos.

A Prof^a. Simone Edi Chaves que sempre reconheceu meu trabalho, fora os momentos de escuta para os meus desabafos.

Neste espaço coloco algumas pessoas com as quais tive contato e que contribuíram em alguma parte na minha formação. Agradeço aos queridos colegas: Andreia Marchioro Rampon, Gabriela Brochier Machado, Maíra Brandli Oliveira, Ingrid Seehaber, Ivan Ricalde, Mayna de Ávila, Stefania Rosa, Guilherme Müller, Raíssa Barbieri, Ane Freitas, Andreia Santos, Virginia Portes, Valdir Moreira, Ricardo Cataluña, Irani Borges, Solange Brito, Vitória Farias, Allisson Leão, Marcela Silvestre, Mariana Martins, Fabiano Barnart, Fabiano Brufatto, Igor Fangueiro da Silva, Lua Rauber e Heloisa Germany.

Agradeço aos meus colegas de trabalho, mais amigas e amigo, do que colegas, Gisele Rieger, Deise Pereira, Priscila Coronet, Marisa Rolim, Priscila Couto e Luciano Agnes. Agradeço também às colegas Carine Abreu, Sharlene Goulart e Luciane Collar, que também trabalharam no curso EPS em Movimento. Também agradeço à colega Vanessa Farias pela ajuda na tradução do resumo do presente trabalho.

Ao José Rodrigues Filho que contribuiu com algumas ideias do presente trabalho.

Por fim, a minha mãe Glací, meu pai Darcy, aos meus irmãos Diego e Bruno e à minha prima Marília. Meu irmão Diego, aqui eu dedico o meu amor eterno por ti!

Você me pergunta
Aonde eu quero chegar
Se há tantos caminhos na vida
E pouca esperança no ar
E até a gaivota que voa
Já tem seu caminho no ar
O caminho do fogo é a água
O caminho do barco é o porto
O do sangue é o chicote
O caminho do reto é o torto
O caminho do bruxo é a nuvem
O da nuvem é o espaço
O da luz é o túnel
O caminho da fera é o laço
O caminho da mão é o punhal
O do santo é o deserto
O do carro é o sinal
O do errado é o certo
O caminho do verde é o cinzento
O do amor é o destino
O do cesto é o cento
O caminho do velho é o menino
O da água é a sede
O caminho do frio é o inverno
O do peixe é a rede
O do pio é o inferno
O caminho do risco é o sucesso
O do acaso é a sorte
O da dor é o amigo
O caminho da vida é a morte!
"E você ainda me pergunta:
aonde é que eu quero chegar,
se há tantos caminhos na vida
e pouquíssima esperança no ar!
E até a gaivota que voa
já tem seu caminho no ar!"
O caminho do risco é o sucesso
O acaso é a sorte
O da dor é o amigo
O caminho da vida é a morte!

Caminhos – Raul Seixas
(1975)

RESUMO

O objetivo deste estudo foi identificar e analisar potencialidades e desafios da utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como recurso pedagógico para multiplicar a proposta de Educação Permanente em Saúde (EPS) no Brasil por meio de um curso chamado de EPS em Movimento. Através da atuação da pesquisadora nas atividades de secretaria e organização do curso EPS em Movimento foram verificados nas reuniões de curso desafios e impasses os quais motivaram aprofundar o estudo acerca da EPS. O objetivo central foi identificar potencialidades e desafios da utilização do AVA como recurso pedagógico para o curso EPS em Movimento, na perspectiva dos tutores. Para isso, foram escolhidos cinco Estados que contemplassem as cinco regiões do Brasil (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste, Norte) assim participaram, respectivamente, os Estados de Santa Catarina, Minas Gerais, Goiás, Paraíba e Pará. Foram convidados a participar da pesquisa cinco tutores de cada Estado. Para as respostas das perspectivas dos tutores aplicou-se o método análise de conteúdo, e além dos questionários, a pesquisa contou com diário de campo recolhidos das reuniões de curso com intuito de colaborar nas inferências e formulações de hipóteses. Ficou evidente que há movimentos de reflexão sobre o cotidiano do trabalho através de algumas percepções de tutores. Entretanto, há dificuldades dos tutores em trabalhar o conceito EPS no AVA do Otics. Através de referências constatou-se que a educação a distância (EAD) está cada vez mais comum, sendo uma maneira potente de disseminar o conhecimento. Entende-se que o movimento de EPS pode se dar em vários tipos de encontro. A aposta está em novas ideias de encontros que incentivem o diálogo seja esse virtual ou presencial, assim como na potência de formar tutores aptos a conduzir a proposta da EPS esteja onde estiver.

Descritores: Educação Permanente em Saúde. Educação em Saúde Coletiva. Saúde Coletiva. Ensino a Distância. Ambiente Virtual de Aprendizagem.

ABSTRACT

The purpose of this study was to identify and to analyse the potentialities and challenges of the use of the Virtual Learning Environment (VLE) as an educational resource to multiply the motion of the Permanent Health Education (PHE) in Brazil in the course called EPS em Movimento. By the work of the researcher in the secretariat and organization activities of the EPS em Movimento course were verified in the meetings the challenges and impasses that motivated people to deepen the knowledge about PHE. The main purpose of the research was to identify the potentialities and challenges of using the VLE as an educational resource for the EPS em Movimento course from the perspective of tutors. Five states that behold the five regions of Brazil (South, Southeast, Midwest, Northeast and North) were chosen. Participated of the study the following states respectively: Santa Catarina, Minas Gerais, Goiás, Paraíba and Pará. Five tutors of each chosen state were invited to participate. To collect the answers of the tutors' narratives was applied the Content Analysis Method and in addition to the questionnaires the field journals, collected in the course's meetings, in order to collaborate on inferences and hypotheses formulations. It is clear that there is reflection about the daily work through some tutors' narratives. However there are also some difficulties to the tutor to work the concept of PHE in the VLE. Through some referrals it was found that Distance Education is becoming more common and is an efficient tool to disseminate knowledge. It is meant that the PHE movement can occur in different types of encounters. The bet is on new ideas for meetings that encourage dialogue, whether it be virtual or face, as well as in the power to form tutors able to drive the proposal of PHE wherever you are.

Keywords: Permanent Health Education. Collective Health Education. Collective Health. Distance Education. Virtual Learning Environment.

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CoP – Comunidade de Prática

EAD – educação a distância

EducaSaúde - Núcleo de Educação, Avaliação e Produção Pedagógica em Saúde

EP – Educação Permanente

EPS – Educação Permanente em Saúde

Datasus - Departamento de Informação e Informática do SUS

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Otics - Observatório de Tecnologias em Informação e Comunicação em Sistemas e Serviços de Saúde

PSF – Programa Saúde da Família

SUS – Sistema Único de Saúde

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	11
1.1	Perspectivas do caminho.....	11
2	INTRODUÇÃO	14
3	OBJETIVOS	17
3.1	Objetivo geral.....	17
3.2	Objetivos específicos.....	17
4	EPS: um caminho a ser trilhado	18
5	O EAD NO UNIVERSO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	24
6	EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO: um movimento de mudança necessário	30
7	METODOLOGIA	37
7.1	Contextualização do estudo.....	37
7.2	Tipo de Estudo	37
7.3	Sujeitos do estudo.....	38
7.4	Geração de dados e coletas de informação	40
7.5	Processo de Análise dos dados.....	41
7.6	Aspectos Éticos	43
8	AO ENCONTRO DOS RESULTADOS	44
8.1	Formação como experimentação	45
8.2	O Trabalho vivo no AVA	54
8.3	(Re)Construir o caminho	63
9	REFLEXÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS	74-80
	APÊNDICE A – Cronograma que representa as duas fases do curso EPS em Movimento (2014) sintetizados através dos editais publicados, consultados nos documentos da secretaria acadêmica do EducaSaúde	81
	APÊNDICE B – Critérios de avaliação formulados pelo núcleo condutor do curso EPS em Movimento (2014) sintetizados através das fichas de avaliação consultadas nos documentos da secretaria acadêmica do EducaSaúde.....	82
	APÊNDICE C – Ficha das observações das reuniões de formadores documentada no diário de campo.....	83

APÊNDICE D – Roteiro dos questionários abertos aplicados aos tutores.....	84
APÊNDICE E – Convite aos participantes da pesquisa descrito no corpo do endereço eletrônico	85
APÊNDICE F –Termo de consentimento livre e esclarecido - tutores.....	86
APÊNDICE G –Termo de consentimento livre e esclarecido - formadores	87

1 APRESENTAÇÃO

Quando se fala de mudança de paradigma, está se direcionando para uma nova forma de ver, sentir, viver dentro de um novo referencial. A pesquisa científica tem por objetivo promover mudanças na maneira como se entende o mundo. Ocorrem rupturas drásticas com o passado, muitas vezes abrindo um novo capítulo na compreensão da realidade, o que é acompanhado pela reconstrução de teorias e pela reinterpretação de experimentos. Outras mudanças envolvem apenas uma pequena inovação, deixando virtualmente intocada a grande estrutura do conhecimento da área em questão (BEHAR e cols, 2009, p. 20.)

1.1 Perspectivas do caminho

Para avançar e construir um objetivo é necessário definir um caminho. Este estudo tem o intuito de discutir dois temas centrais: a Educação Permanente em Saúde (EPS) e o Ensino a Distância (EAD), mais, especificadamente, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Para isso, é necessário explicar o caminho de como surgiram ambas as propostas, assim como a ideia de escrever sobre esses dois temas. O caminho e as perspectivas para compor a construção da dissertação começaram com a trajetória de estudo na graduação em Saúde Coletiva, a qual proporcionou conhecimentos e descobertas nas áreas de promoção e educação na saúde, de vigilância e de planejamento. Na metade da graduação, em 2011, iniciei o trabalho de bolsista no Núcleo de Educação, Avaliação e Produção Pedagógica em Saúde (EducaSaúde)¹, mas em 2013 me estabeleci na secretaria dos cursos e reuniões, entre outras atividades. Diante desse desafio surgiu a presente experiência de trabalho, qual iniciou-se com o desenvolvimento na assessoria pedagógica de um grande projeto chamado SUS Educador, que abrange três grandes cursos de especialização chamados Docência na Saúde, Práticas Pedagógicas em Serviços de Saúde e EPS em Movimento.

¹ O Núcleo de Educação, Avaliação e Produção Pedagógica em Saúde (EducaSaúde) se ocupa em estudar e investigar temáticas na interseção entre a Educação e Ensino da Saúde, desenvolvendo a formação interdisciplinar e intersetorial dos profissionais de saúde nas áreas da Educação e da Saúde Coletiva.

Para conhecer melhor as atividades do Núcleo (EducaSaúde) este compreende a produção sobre as políticas públicas e os programas institucionais nos âmbitos da educação na saúde e da saúde coletiva, assim como as práticas pedagógicas em saúde com o objetivo da formação de profissionais de saúde (educação permanente, residência, graduação, educação profissional), além de atuar a mais de dez anos no apoio a Política da EPS.

Foi a partir do EducaSaúde, que se entrou em contato com um importante curso que integra o projeto de abrangência nacional e com desafios para a consolidação da Educação Permanente em Saúde.

No projeto pedagógico chama-se Curso de Formação Integrada Multiprofissional em Educação Permanente em Saúde (EPS em Movimento); um curso realizado na modalidade Ensino a Distância, mais conhecido como EPS em Movimento.

Nas muitas reuniões desde o início do projeto EPS em Movimento, no ano de 2013 até o início da formação de tutores, em 2014, foram colocados alguns desafios e impasses pelos professores que compõem o curso. A pertinência da proposta do curso em questão levou a perceber a necessidade de aprofundar o estudo acerca da EPS e suas problematizações. Nas reuniões observaram-se diferentes falas por parte dos formadores a respeito do protagonismo dos tutores no movimento da EPS realizado em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA)². Os apontamentos mais frequentes citados nas reuniões estavam na dificuldade dos tutores interagirem no ambiente virtual, apropriação dos materiais e conteúdos. Entretanto, havia também formadores que destacavam a experiência com a EPS e o domínio do EAD através das produções de avaliação dos tutores. O curso utilizou da plataforma digital Observatório de Tecnologias em Informação e Comunicação em Sistemas e Serviços de Saúde (Otics). Nesse ambiente virtual cada formador tem uma comunidade de prática³ (CoP) criada para dialogar e interagir com seus tutores, desenvolvendo processos educativos com enfoque na EPS.

Tavares, Ribeiro e Fiorio (2011) comentam que o objetivo da CoP é criar um ambiente com pessoas que tem acesso a um determinado grupo com interesse em problematizar determinado assunto. Ou seja, a CoP proporciona o

² Espaço de comunicação e interação entre os sujeitos muito utilizados nos cursos a distância como forma de mediação para promover a educação, segundo Behar (2009).

³ O termo CoP originou-se dos estudos de Etienne Wenger na obra "Communities of Practice: learning, meaning and identity. (Cambridge University Press, 1999)

compartilhamento de informações possibilitando a troca de conhecimentos e experiências através das interações regulares. Nesses contextos, surgem o desejo e a necessidade de propor uma investigação que auxilie a identificação e o estudo acerca das potencialidades e desafios a partir das experiências de tutores em Educação Permanente em Saúde (EPS) sustentada na proposta pedagógica do AVA. Ou seja, busca-se analisar como ocorreu a experiência de interação e comunicação entre tutores e alunos a partir do uso de ferramentas digitais para discussão e apropriação do tema da EPS.

2 INTRODUÇÃO

Monteiro Lobato, um dos maiores escritores brasileiros, chamou a atenção para o descaso na saúde da população brasileira na obra *Urupês* em 1918. O protagonista, Jeca Tatu, era um sujeito magro que vivia cansado e doente, em completo abandono na zona rural de São Paulo (LOBATO, 1918). Apesar de se tratar de um romance literário, a obra quase sempre é citada em livros e artigos que retratam a Reforma Sanitária no Brasil, mostrando que a ficção serviu como denúncia acerca do problema da saúde da população rural e do governo pouco preocupado em tratar dos problemas da época.

Abordar as transformações históricas da saúde no Brasil não é uma tarefa fácil. Há assuntos, que por mais que tenham sido contemplados em sala de aula durante a graduação e mestrado, não poderão ser contados por qualquer pessoa, pois a riqueza de detalhes na construção histórica é uma dádiva daqueles que fizeram o movimento tornar-se real, ou seja, impossível de um estudante contextualizar. Um exemplo disso, é falar de movimentos como a reforma sanitária e, conseqüentemente, as leis que vieram a criar o SUS, mas é necessária a tentativa para entender onde tudo começou para que se possa falar de EPS!

Sem dúvida, o marco histórico das mudanças na saúde brasileira foi o processo da Reforma Sanitária a partir do qual o modelo assistencial⁴ de saúde tem passado por grandes transformações. Segundo Cecílio (1997) pensar no sistema de saúde como um círculo é romper a hierarquização dos serviços e fluxos verticais, rompendo com a racionalidade dos serviços. A ideia do círculo é ofertar múltiplas alternativas de entrada e saída aos serviços de saúde e a outras instituições como, por exemplo, escolas e creches.

Outra consequência da Reforma Sanitária foi o surgimento do Sistema Único de Saúde (SUS), a proposta da integralidade do cuidado, assim como a reformulação na educação e formação profissional. Nesse contexto de

⁴ Conforme aponta Cecílio (1997), por muitos anos, utilizou-se a figura clássica da pirâmide hierarquizada de serviços para representar o modelo assistencial. Na sua ampla base estaria a atenção primária representada pelas unidades de saúde. Na parte intermediária da pirâmide estariam localizados os serviços de atenção secundária, basicamente, os serviços de ambulatórios com suas especialidades. Por último, no topo da pirâmide estaria os serviços hospitalares de maior complexidade. O propósito da pirâmide era apresentar a racionalização do atendimento.

transformações no modelo da saúde, ao que parece, a EPS surge com o intuito de convidar o trabalhador a repensar suas práticas no cuidado, na gestão, formação em saúde e no envolvimento social.

A intenção não é desqualificar nem dizer qual é o modelo ideal ou melhor de saúde, contudo, o modelo assistencial deu margem para que se efetivassem grandes modificações nos serviços e currículos na área da saúde. Também não se pode negar que a partir do século XX, conforme Luz (2006) aponta, o complexo médico-industrial passa a exercer grande influência por meio de poderes corporatos e privados, sobretudo dos médicos e da indústria farmacêutica ou de equipamentos hospitalares. O trecho de Luz permite inferir que não se pode ser radical nas palavras, ou seja, não se quer o fim da tecnologia nem dos médicos, e sim se busca um modelo que contemple a tecnologia, a atenção e a escuta⁵ - indo além das dores - sofrimentos, sentimentos e aflições do indivíduo.

Sobre o modelo tecnoassistencial no sistema de saúde brasileiro, Merhy (2007) comenta que foi um momento marcado pela fragmentação de níveis de saúde, além da presença do modelo biomédico centrado no procedimento, em que reduz o sujeito a objeto, e o cuidado traduzia-se pelas tecnologias médicas centradas em exames com pouca escuta ao indivíduo.

Retomando o assunto sobre as contribuições que a reforma sanitária trouxe para a saúde, Ceccim (2005) afirma que o desafio está não só na mudança do modelo biomédico, como também se dá na reformulação do processo de trabalho em saúde, no qual os profissionais deixariam de ser apenas recursos humanos para se transformarem em atores sociais de uma nova produção do cuidado.

Segundo Campos (2006) o obstáculo estrutural da reforma sanitária estaria no modelo assistencial, centrado no diagnóstico, cuja produção de conhecimento sustenta-se na estatística. Modelo este ainda centrado na doença com pouca ênfase na promoção de saúde e desintegrado das necessidades singulares dos indivíduos e coletivos com relação a saúde e a doença.

Outro passo importante para as mudanças no modelo de saúde foi a criação de programas específicos em saúde. Um exemplo de programa que

⁵ Conforme Ceccim (2007) a escuta se refere à escuta de sintomas que o profissional deve estar aberto para oferecer possibilidades diagnósticas e terapêuticas, com o intuito de oferecer tratamento e orientações que acolham as necessidades de saúde.

trouxo modificações para o trabalho em saúde foi o Programa Saúde da Família (PSF), concebido pelo Ministério da Saúde em 1994. O PSF trouxe nova configuração de trabalho com o estabelecendo de vínculo entre equipes de saúde e população, uma forma de fazer saúde diferenciada do modelo assistencial (BRASIL, 2000). Sua principal proposta foi a organização do trabalho pautado em equipe: médicos generalistas ou de família, enfermeiro, auxiliar de enfermagem e agentes comunitários de saúde.

Sobre as mudanças nos serviços de saúde é feita a seguinte reflexão, conforme Franco e Merhy (2007, p. 55):

(...) teve o propósito de superação de um modelo de assistência à saúde, responsável pela “ineficiência do setor”; “insatisfação da população”; “desqualificação profissional”; “iniquidades”.

Segundo Franco e Merhy (2007), a formação de trabalhadores em saúde orientada em equipe é um dos pontos estratégicos do programa, ou seja, o programa se diferencia a partir das tecnologias de trabalho em saúde, e da produção do cuidado em saúde⁶.

Mas como trabalhar com o uso da tecnologia e do conhecimento intelectual sem esquecer do cuidado em saúde? Será que é tão óbvio e simples como uma receita? Sabe-se que não é tão óbvio, pois apesar da consolidação do SUS no Brasil ter ocorrido há mais de 20 anos, as mudanças do modelo nos serviços de saúde e nos currículos profissionais ainda estão se adequando. Seguindo a lógica de Merhy (2007) é necessário que o perfil do trabalhador supere as perspectivas de mudança do modelo tradicional de saúde o qual deve trabalhar com a “tríade” das tecnologias⁷: *dura*, que seriam equipamentos, *leve-dura* baseado nos conhecimentos estruturados e, por último, seria a tecnologia *leve* a qual consiste nos modos relacionais de agir na produção dos atos de saúde. O autor ainda reforça que o trabalhador que conseguir atuar nessas dimensões será mais favorável operar o encontro com o mundo das necessidades dos usuários, sendo esses individuais ou coletivos.

⁶ O cuidado em saúde é uma ação integral fruto do entre-relações de pessoas, ou seja, ação integral como efeitos e repercussões de interações positivas entre usuários, profissionais e instituições, que são traduzidas em atitudes, tais como qualidade, acolhimento e vínculo (PINHEIRO, 2009, p113).

⁷ O autor Merhy aborda as tecnologias dura, leve-dura e leve em vários textos em que contextualiza a micropolítica do trabalho vivo em saúde.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Reconhecer características avaliativas da utilização do AVA como recurso pedagógico para o curso EPS em Movimento, na perspectiva dos tutores.

3.2 Objetivos específicos

- a) Verificar as facilidades e impasses na comunicação e na interação entre formadores, tutores e alunos em EPS por meio das ferramentas digitais do AVA;
- b) Problematizar a utilização do AVA na formação em EPS, a partir da visão de tutores do curso EPS em Movimento;
- c) Identificar a percepção dos tutores do curso EPS em Movimento acerca da importância da política de EPS em âmbito nacional.

4 EPS: um caminho a ser trilhado

A consolidação do SUS ocorreu há mais de vinte anos, e no decorrer do caminho o cenário da saúde passou por constantes transformações. A principal diretriz constante da lei nº8080, de 1990 (BRASIL, 1990) que orienta essas mudanças é a integralidade. Conforme Pinheiro (2009) a integralidade é uma das diretrizes responsáveis em reorientar o modelo tecnoassistencial com o objetivo de fortalecer o cuidado. Essa diretriz se efetivaria de modo excelente quando todos os registros do campo da saúde conseguem se comunicar para atender as distintas demandas do setor. Com isso, surge a necessidade dos serviços e áreas afins à saúde atuarem de modo articulado, cada vez mais, desvinculada do modelo fragmentado.

Tradicionalmente, o setor da saúde trabalha com a política de modo fragmentado: saúde coletiva separada da clínica, qualidade da clínica independente da qualidade da gestão, gestão separada da atenção, atenção separada da vigilância, vigilância separada da proteção aos agravos externos e cada um desses fragmentos divididos em tantas áreas técnicas quantos sejam os campos de saber especializado (CECCIM, 2005a, p.164).

Na verdade, o conceito de integralidade é bem mais transformador do que a lei menciona. As ações integrais, segundo Pinheiro (2009) tem a essência focada na compreensão de saúde como o “direito de ser”, ou seja, as ações e os serviços de saúde devem atender as diferenças dos sujeitos em relação ao gênero e raça, a escuta do sujeito e a sua história de vida e, principalmente, dar voz para que usuários apontem necessidades específicas e melhorias. A integralidade pode ser traduzida também, segundo a autora, como o “Cuidado em saúde” responsável em atender a dor e o sofrimento, acolher as fragilidades sociais, bem como resolutividade de seus problemas.

Entre outros princípios e diretrizes do SUS, a integralidade sustenta não só a mudança do modelo de saúde, mas corrobora para as modificações no campo do trabalho, educação e saúde. Para Pinheiro (2009) o conceito de integralidade está além do que é preconizado nas legislações do SUS.

O “cuidado em saúde” é uma dimensão da integralidade em saúde que deve permear as práticas de saúde, não podendo se restringir apenas às competências e tarefas técnicas, pois o acolhimento, os vínculos de intersubjetividade e a escuta dos sujeitos compõem os elementos inerentes à sua constituição. O “cuidado” é uma relação intersubjetiva que se desenvolve em um tempo contínuo, e que, além do saber profissional e das tecnologias necessárias, abre espaço para

negociação e a inclusão do saber, dos desejos e das necessidades dos outros (PINHEIRO, 2009, p. 113).

Com o surgimento do SUS os processos de trabalho passaram por modificações. Conforme aponta Ceccim (2005), após a consolidação do SUS como política pública, o significado do trabalho em saúde começou a exigir outras práticas e modos de pensar a saúde.

O trabalho não pode tomar como referência apenas a busca eficiente de evidências ao diagnóstico, cuidado, tratamento, prognóstico, etiologia, profilaxia das doenças e agravos; deve, também, buscar o desenvolvimento de condições de atendimento às necessidades de saúde das pessoas e das populações, o desenvolvimento da gestão setorial e o desenvolvimento do controle social em saúde (CECCIM, 2005, p.168).

Entretanto, é uma batalha diária do profissional repensar suas práticas. O modelo fragmentado do processo de trabalho parece ser o reflexo das formações especializadas dos profissionais de saúde. Segundo Ceccim (2007a), há uma luta pela desfragmentação do entendimento acerca da saúde para a compreensão do processo saúde-doença-qualidade de vida.

A analogia do modelo Taylorista, orientado na Unidade de Produção, ajuda a compreender essa penetração do modelo fragmentado em que se apoia o conhecimento somente nos saberes e práticas de uma determinada área do conhecimento. Ou seja, o texto anti-Taylor, de Campos (1998), traz a reflexão acerca da necessidade de se estabelecer uma Unidade de Produção composta por uma equipe multiprofissional, ou seja, equipes capazes de trabalhar diferentes saberes sem permanecer presas aos seus conhecimentos técnicos e tradicionais. De encontro à concepção hegemônica tradicional (biologicista, mecanicista, centrada no professor e na transmissão), Campos (1998) defende a ideia da implicação dos saberes formais com movimentos de autoanálise e autogestão dos coletivos, pois são os atores do cotidiano que devem ser protagonistas da mudança de realidade desejada pelas práticas educativas. O autor defende o protagonismo dos trabalhadores nomeando-os como atores ativos das cenas de formação e trabalho, criadores de eventos que produzem diferença. Atores com capacidade de provocar, modificar e produzir abalos em nosso “ser sujeito” ao nos colocar em situação de permanente produção.

Embora ainda orientado no sentido de curar doenças, o novo trabalhador da área da saúde necessita compreender as diversas formas pelas quais cada indivíduo enfrenta o adoecimento, para que nesse ato não limite as possibilidades de vida dos indivíduos e coletividades. Em termos gerais é o que

pretende problematizar o conceito de clínica ampliada (CAMPOS, 1997). Nele, se faz necessário incluir a compreensão acerca do processo de adoecimento e do sofrimento do indivíduo e elaborar um projeto terapêutico que compreendesse suas limitações e necessidades. Campos (1997) ressalta a necessidade dos projetos terapêuticos permitirem o exercício da autonomia do indivíduo, ou seja, objetivam aumentar a capacidade de enfrentar os problemas de saúde a partir da sua construção de vida, além de sugerir que o usuário seja protagonista da escolha acerca do seu modo de vida e da busca pela saúde. A importância da mudança na formação profissional em saúde também se justifica pela necessidade de desenvolver a escuta e a comunicação entre profissionais e usuários, ato essencial para um novo fazer saúde baseado em projetos terapêuticos que reforcem a qualidade de vida.

Cabe observar que o modo como é pensado os processos de trabalho tem a origem na maneira de como se perpetua a educação e a formação em saúde. Segundo Freire (1996), devido ao modelo burocrático obtém-se uma forma de trabalho mecanicista e, conseqüentemente, o modo como se procede aos cuidados em saúde se enquadra facilmente em modelos fragmentados. Freire (1996) reflete sobre o papel do educador a partir da necessidade de desafiar o educando para que este produza sua compreensão acerca do que está sendo comunicado para, a partir daí, escapar do conhecimento que simplesmente lhe foi transferido.

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou quem encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo (FREIRE, 1996, p.17).

No capítulo intitulado “Ensinar não é transferir conhecimento”, Freire (1996) menciona que a construção do conhecimento é feita por meio da criação de possibilidades, em que tanto o educador como o educando têm de estar aberto às indagações, à curiosidade, pois a partir desse desconforto acontece o ensinamento. Foi esse pensamento crítico de Paulo Freire que veio contribuir para importantes mudanças, não só na educação, mas também no trabalho e na saúde.

O trabalho docente e o fazer pedagógico na saúde refletem não só na formação profissional, conforme Peixoto (2007) é resultado na formação de seres humanos. Seguindo a ideia da autora, o processo de formação ainda está em desenvolvimento.

Creio não ser demasiado afirmar que a nossa formação docente configura uma certa divisão taylorista, influenciando as práticas pedagógicas e lançando no sistema educativo professores que são meros executores de tarefas, trabalhando isolados de suas histórias pessoais, de seus desejos e de sua arte. (PEIXOTO, 2007, p.52).

Com isso, surge a necessidade da EP ser colocada em todos os cenários da educação e não apenas no pós-escolar ou pós-universitário, defendido por alguns educadores, pois é a EP que acolhe a continuidade da formação profissional e afetiva das pessoas, diz Peixoto (2007).

A importância do processo de mudança na formação, segundo Peixoto (2007, p.58) seria

O resultado mais visível desse processo de transformação tem sido a rápida obsolescência do conhecimento, obrigando as pessoas a se atualizarem continuamente. Essa necessidade de educação permanente consolida a idéia de que o ser humano precisa ser um eterno aprendiz, pois vivemos num mundo que se transforma, que nos transforma e que é transformado por nós.

A EP parece ser importante em todas as áreas de formação merecendo um destaque, em especial, na área da saúde. De acordo com Ceccim (2007a, p.38) a EPS é feita das conexões:

[...] é preciso encontrar cenários (prover agenciamentos: instâncias políticas e dispositivos operadores) onde processos de formação e de atuação em saúde possam se tornar um tema público para os gestores, trabalhadores, docentes, estudantes e usuários. Uma conexão por afecção (os afetos presentes onde ocorre interação, rede, comunicação/conversação).

Em Brasil (2005) aborda-se a necessidade do trabalho de um facilitador da EPS nos ambientes de aprendizado, bem como nas unidades de trabalho explica que o trabalho em saúde vai muito além da resolução do problema de doença.

[...] o envolvimento do profissional com o trabalho, a sua disponibilidade para escutar, para estabelecer contato e se vincular ao usuário; o seu compromisso em ofertar uma atenção integral, em utilizar todo o conhecimento que possui para a produção de cuidado e o seu compromisso em se responsabilizar pelo usuário são importantes pontos de partida (BRASIL, 2005, p.61).

Esses novos profissionais deveriam estar aptos para entender o conceito ampliado de saúde, bem como seus condicionantes e determinantes. Segundo Ceccim (2007a, p.31) a incorporação da EPS nos serviços se daria em:

[...] educar para o trabalho em saúde deveria deixar de ser a transferência de recursos cognitivos e tecnológicos às novas gerações profissionais para tornar-se a formação de um quadro de militantes do setor da saúde na execução de um projeto de sociedade e de um projeto tecnoassistencial de saúde correspondente a esse projeto de sociedade, fundamentalmente uma sociedade de cidadãos.

A EPS exige novas formas de conceber o conhecimento, as relações e os problemas do mundo. Conforme Peixoto (2007) não é suficiente ter o conhecimento, é preciso operar os movimentos de mudanças e problemas que surgem no cotidiano do trabalho e que, às vezes, limita-se ao saber acadêmico para a resolubilidade.

O conceito ampliado de saúde é útil para concretizar mudanças necessárias na formação do profissional em saúde. Segundo Ceccim (2007a, p.40) esse conceito é fomentador de grandes transformações:

[...] implica na aceitação da complexidade, diversidade e amplitude da produção da vida humana, exige/obriga à formação de pessoal com qualificação para a compreensão e intervenção intersetorial e segundo estratégias de promoção da saúde como qualidade da vida (potencialidade conceitual de que a saúde seja a produção da vida que se dá no coletivo).

A introdução do conceito de integralidade e das mudanças na educação e formação colaboraram para o surgimento da política de EPS. Segundo Ceccim (2007a), a introdução da EPS seria estratégia fundamental para a recomposição das práticas de formação, atenção, gestão, formulação de políticas e controle social no setor da saúde. É necessário que a EPS se incorpore na educação e transforme os processos de formação na graduação, na residência, na pós-graduação e na educação técnica para permitir a permeabilidade das necessidades e direitos de saúde da população.

De fato, a transformação na formação de trabalhadores e de estudantes da saúde depende de uma política que ainda está em construção no Brasil. A Portaria 1996, de 20 de agosto de 2007, trouxe disposições sobre as diretrizes de implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. A mudança curricular nas escolas e universidades que oferecem cursos da saúde, bem como nos próprios serviços de saúde com objetivo de alcançar a integralidade nas ações oferecidas, são exemplos. Conforme o texto da Portaria, a EPS é um:

[...] conceito pedagógico, no setor da saúde, para efetuar relações orgânicas entre ensino e as ações e serviços, e entre docência e atenção à saúde, sendo ampliado, na Reforma Sanitária Brasileira, para as relações entre formação e gestão setorial, desenvolvimento institucional e controle social em saúde Brasil (BRASIL, 2007, p.7).

A Política Nacional de Educação Permanente (portaria nº198/GM de 13 de fevereiro de 2004) estabeleceu a responsabilidade de todas as esferas de governo em articular-se com os serviços, escolas, universidades apoiando a EP para, a partir desse processo, conhecer as necessidades de saúde da

população. O intuito da política é promover, em todos os espaços, a participação para troca de saberes e mudanças das práticas de saúde (BRASIL, 2004).

Muitas vezes, o profissional não entende situações corriqueiras do cotidiano do trabalho em saúde como a não adesão ao tratamento de uma determinada doença por parte do paciente. Por motivos como esses é que, aparentemente, Ceccim (2007a) reafirma a necessidade da EPS, pois há muita complexidade para entender culturas e a produção de sentidos, ligada ao processo saúde-doença-cuidado-qualidade de vida para que se concretize a compreensão e a escuta de diferentes modos de vida.

O desafio da EPS, conforme o material do Curso de formação de facilitadores de educação permanente em saúde (BRASIL, 2005), está no trabalho ativo em saúde em que o trabalhador contemple o problema de saúde para além do corpo, incluindo também o registro social do indivíduo. Além desse desafio, existe o desejo de proporcionar a formação em saúde para o trabalhador que está longe das escolas e academias para que se pense e se crie novas formas de produzir saúde no espaço de trabalho.

Visto os caminhos da EPS no Brasil para que se possa entender a proposta do curso EPS em Movimento, a seguir, pretende-se descrever o EAD desde o princípio como origem, importância na ação profissional e desenvolvimento para compreender o curso EPS em Movimento realizado no ambiente virtual.

5 O EAD NO UNIVERSO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

As décadas de 1970 e 1980 lembram aquela sala de aula com quadro negro e da professora girando uma manivela da qual saía uma folha branca com letras roxas e um cheiro inesquecível o qual se armazenou na memória de quem lecionou e estudou nessas épocas. O mimeógrafo foi uma tecnologia utilizada para a impressão de provas e textos escolares. Contudo, a tecnologia evoluiu ao longo das últimas décadas, de modo dinâmico, e hoje o equipamento é peça de museu. A máquina de fotocópia – ou popularmente chamada de xerox substituiu o mimeógrafo e com a expansão da tecnologia, as mudanças também interferiram nas metodologias escolares, porém de forma gradual.

A maior parte da formação escolar e acadêmica ainda ocorre em sala de aula. Em contrapartida, os cursos a distância se expandem ofertando diversas áreas. Para compreender a importância e expansão do EAD é importante saber como ocorreu o surgimento nas suas origens mais primárias em que a tecnologia não era de ponta como nos tempos atuais. Quando se fala de EAD remete-se a tecnologia, equipamentos, mas será que o EAD surgiu assim? Os primeiros registros foram no início do século XIX em que surgiram as primeiras propostas em instituições particulares nos Estados Unidos e Europa por meio de cursos por correspondência. Em meados do século XX, as instituições inovam com recursos como rádio e televisão através de programas atingindo o público de outros países como Brasil, Colômbia, México, Venezuela, entre outros. Já nas décadas de 1960 e 1970, o EAD, embora da utilização de materiais escritos e impressos, traz a novidade das aulas em videocassete e em seguida surgem as aulas em CD-ROMs. No final do século XX surgem instituições especializadas com cursos EAD utilizando-se de metodologias e tecnologias mais avançadas.

Abaixo, no QUADRO 1, segue descrição da ordem cronológica do desenvolvimento do EAD no mundo.

Período	Características
1840 – 1950	Cursos por correspondência Textos e guias de estudos com tarefas e exercícios e outros materiais impressos enviados por correio aos estudantes.
1950 – 1960	Universidades Abertas Surgem novos veículos de disseminação de conteúdo como o rádio, televisão, fax, com interação por telefone, além do material impresso. As aulas eram capturadas e transmitidas aos estudantes.
1960 – 1995	Multimídia Além dos recursos texto, áudio e televisão, a computação foi incorporada, possibilitando o acesso ao banco de dados.
A partir de 1995	Múltiplas Tecnologias As telecomunicações se modificaram mediante a informática (correio eletrônico, CDs, Internet, audioconferência, videoconferência, redes de computadores, telefone, fax, papel impresso etc). Neste período surge a educação virtual.
Atualmente	O EAD oferece serviços pedagógicos e administrativos de apoio ao estudante, além de ser valorizada a importância do papel da tutoria nos cursos.

QUADRO 1: MARCOS DA EVOLUÇÃO DO USO DO EAD NO MUNDO.

Fonte: Linden (2011, p.15).

Nota: Dados trabalhados por Laura Pereira da Maia.

No Brasil, em meados do século XX, o processo de industrialização acarretou uma demanda na educação capaz de formar trabalhadores especializados nos processos industriais (Linden, 2011). Diante desse processo surge o EAD através de meios radiofônicos. Mais do que isso, a partir dos anos 1930 o EAD foi incentivado como política pública para diminuir o grande número de analfabetismos no país. Nos anos 1950, com o surgimento da televisão são inaugurados canais educativos. Na década de 1970, o EAD passa a ser utilizado como um aliado na capacitação de professores. No mesmo período, é criado Telecurso 2º grau, cujo foco era preparar alunos de supletivos, e na década de 1990 o curso muda o nome para telecurso 2000, ofertando nesse período o curso técnico de mecânica. Com a expansão dessa tecnologia, foi criada em 1995 a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), que desenvolveu cursos objetivando a formação de professores, e a partir disso, surge à necessidade de leis que organize essa modalidade de ensino no Brasil. A educação de modo genérico surge na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) a qual trata em seu artigo 206 da “educação como um direito de todos e dever do estado e da família”. Na sequência, o artigo 214 é responsável por estabelecer o plano nacional de educação, com o propósito de manter e desenvolver diferentes

níveis, etapas e modalidades de ensino por meio de pactuações com o poder público.

Conforme Santos (2011), o marco da legislação que menciona, de fato, o EAD foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - (lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) que impulsionou a Educação a Distância no Brasil, a qual comenta em seu artigo 80 o incentivo em que o poder público dará para o desenvolvimento e a adesão de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada (BRASIL, 1996). Mais tarde, o Plano Nacional de Educação (lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001), define diferentes modalidades de ensino como educação de jovens e adultos, educação a distância e tecnologias educacionais, educação tecnológica e formação profissional, educação especial e educação indígena. No documento (BRASIL, 2001) a função das modalidades estaria associada a importância da universalidade e democratização do ensino, onde os déficits educacionais podem ser diminuídos através de especificidades no ensino ofertando a educação de acordo com a necessidade da população. O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) ainda salienta que a modalidade “educação a distância” é um excelente instrumento para formar e capacitar professores em serviço, além de ser um instrumento para aprimorar o currículo e melhorar a qualidade do ensino presencial.

É preciso ampliar o conceito de educação a distância para poder incorporar todas as possibilidades que as tecnologias de comunicação possam propiciar a todos os níveis e modalidades de educação, seja por meio de correspondência, transmissão radiofônica e televisiva, programas de computador, internet, seja por meio dos mais recentes processos de utilização conjugada de meios como a telemática e a multimídia. (BRASIL; 2001, p. 44)

Mais adiante, o Decreto nº 5.622, de dezembro de 2005, regulamenta e consolida o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo a obrigatoriedade de momentos presenciais em todos os cursos a distância, além de estabelecer níveis e modalidades educacionais para curso a distância sendo: educação básica, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional (abrangendo técnicos e tecnológicos) e educação superior (abrangendo cursos sequenciais, graduação, especialização, mestrado e doutorado). Além disso, o decreto regulamentou parâmetros de qualidade e competências de regulação e equiparação de validade existente no curso presencial (BRASIL, 2005a).

Em dezembro de 2005, o Ministério da Educação lançou o Programa Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o propósito de ofertar de forma igualitária o ensino superior público e gratuito no país. O Decreto nº 5.800 de 08 de junho de 2006 traz a UAB com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos no Brasil através da educação a distância (BRASIL, 2006).

Diante de tantas transformações e aprimoramentos do EAD, com o advento da tecnologia de informação e comunicação (TIC)⁸ foi possível e necessário a construção de ambientes virtuais específicos direcionados para a finalidade de determinadas formações as quais o EAD se propõe. Com isso, surgem os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), que conforme Behar e cols (2009) constitui um espaço na internet composto pelos sujeitos e suas interações e modos de comunicação que se estabelecem por meio de uma plataforma⁹ cujo o objetivo principal é a aprendizagem. A autora ainda reforça que, para cada curso são construídas e ofertadas diferentes AVAs desenvolvidas através de recursos computacionais com o objetivo de subsidiar o processo de ensino e de aprendizado além de atrair e colaborar para a formação e interação de todos através do uso das TIC via *web*.

Mas será que existem AVA específicos para a formação de profissionais da saúde? Foi justamente a especificidade do curso EPS em Movimento que motivou a pesquisa do presente trabalho. O curso é realizado no AVA chamado Observatório de Tecnologias de Informação e Comunicação em Sistemas e Serviços de Saúde (Otics) uma parceria do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (ICICT), da Fiocruz, com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com o objetivo de pesquisar, desenvolver e disponibilizar soluções metodológicas e tecnológicas que contribuam para o fortalecimento do Sistema Único de Saúde, o SUS, com a colaboração da gestão do ensino na saúde. Conforme Otics (2015) a construção da plataforma abrange um conjunto de tecnologias de informações e informática em saúde com o intuito de trabalhar temáticas referentes aos processos de trabalho.

⁸ A TIC foi à transição da era analógica para era digital, apresentando-se, no campo da docência, como uma solução moderna de ferramentas em ensino e aprendizagem por introduzir novas maneiras de compreender e que ao mesmo tempo estimulam a repensar o modo de ensinar e aprender (AHLERT; GERVINI; LONGHI; OLIVEIRA, 2014).

⁹ Entende-se por plataforma, segundo Behar e cols (2009) a construção de interfaces gráficas que compõem um AVA, sendo elas o fórum, diários, entre outros que subsidiam o trabalho em grupo e publicação de arquivos.

Outro objetivo do Otics é trabalhar com estratégias de educação e desenvolvimento da capacidade de gestão de sistemas e serviços por meio do uso da informação e das tecnologias de comunicação com intuito de colaborar com os serviços e trabalhadores da saúde. A plataforma apresenta ferramentas possibilitando a gestão da informação e repositórios temáticos com produções científicas, documentos e relatórios técnicos e materiais audiovisuais.

A maioria das universidades brasileiras ainda está amarrada aos modelos tradicionais pedagógicos, não possibilitando espaços para novas invenções, segundo Mata (2001). Contudo, com a incorporação das tecnologias no ambiente educacional, as escolas passaram a não deter mais o monopólio do conhecimento. A educação e a informação são processadas em diversos ambientes e meios de comunicação permitindo maior autonomia de professores e alunos na construção do conhecimento (MATA, 2001). Diante dessa mudança surge a necessidade de ampliar as vias educacionais bem como as mudanças pedagógicas nos modelos educacionais mecânicos¹⁰.

Segundo Nunes (2001), a educação a distância tem desenvolvido, gradativamente, procedimentos metodológicos que proporcionam maior independência e criatividade ao aluno. Conseqüentemente, essas mudanças possibilitam maior acesso e direito à formação e à atualização de conhecimentos laborais e tecnológicos.

A educação a distância tem demonstrado, também grande potencial de adaptação aos requerimentos sociais e econômicos, que exigem flexibilidade dos processos educativos e melhor utilização de recursos escassos. (NUNES, 2001, p.93).

De acordo com Oliveira (2007), aos poucos o EAD se insere com mais credibilidade no país. Essa modalidade de ensino traz facilidade na auto-aprendizagem por meio de instrumentos didáticos em diferentes suportes de informações. O autor ainda reforça que o EAD tem como vantagem o surgimento de novas modalidades de curso, conceitos, práticas pedagógicas e métodos de avaliação.

Luckesi (2001) afirma que o EAD amplia o acesso à informação e, conseqüentemente, possibilita a formação de uma sociedade culta, crítica e civilizada.

¹⁰ Outra nomenclatura semelhante explorada por Ceccim e Ferla (2009) é o ensino-aprendizagem mecânico, no qual os conhecimentos são recebidos, pelos alunos, de forma bruta, ou seja, não há a conexão com o cotidiano, e os alunos se tornam meros escutadores e absorvedores do conhecimento.

Democratização da educação significa acesso, permanência e qualidade. Para que a educação intencional seja democratizada é preciso que todo cidadão efetivamente tenha acesso a ela; ter acesso é o início, importa permanecer e aprofundar no seio da cultura que se veicula através dessa educação. (LUCKESI, 2001, p.42).

O EAD incorporou-se em diversas áreas, assim como na saúde. Para falar de EAD na saúde a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde exemplifica

O trabalho educativo nos contextos locais dificultava, muitas vezes, o acesso ao conhecimento atualizado, contexto em que a evolução das tecnologias e da educação à distância (EAD) se expandiu, sobretudo, no âmbito universitário (BRASIL, 2009, p.53).

O EAD, portanto, acaba por constituir-se em importante recurso para proporcionar o acesso à informação e, por conseguinte, à produção de conhecimento, especialmente ao profissional que se encontra longe dos grandes centros formadores, em um país com dimensões continentais como o Brasil.

Mas o que o tema EPS e EAD têm em comum? O decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005 que regulamenta o artigo 80 da LDB indica algumas das pistas. O tema central do decreto é a educação, qualificação e requalificação de profissionais através de meios tecnológicos de informação e comunicação desenvolvendo atividades educativas em lugares de modo atemporal. É isso que o estudo irá trazer, mas antes foi necessário contextualizar como surgiram os dois temas, e o mais importante, qual foi a motivação que instigou a pesquisa.

6 EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO: um movimento de mudança necessário

Trabalho, educação e saúde são discussões que se reúnem em torno do projeto da Reforma Sanitária. Segundo Pereira e Lima (2009) os desafios para as mudanças nas três áreas citadas se relacionam com o perfil do trabalhador e, com isso, surge a necessidade de se repensar a formação profissional dos trabalhadores da saúde.

Para falar dessas mudanças nas formações, bem como nos serviços de saúde Armani (2007) menciona os principais autores que trabalham conceitos de processos de formação: Gastão Wagner de Souza Campos (Saúde Paidéia)¹¹, Emerson Elias Merhy (Projeto Terapêutico Usuário – Centrado)¹², Ricardo Burg Ceccim e Alcindo Antônio Ferla (Linha de Cuidado e a imagem da mandala)¹³. Outro autor também lembrado é Luiz Carlos de Oliveira Cecílio (modelo da pirâmide ao círculo)¹⁴.

Em meio às transformações dos modelos de saúde, cursos de formação em EAD espalharam-se no Brasil para dar conta de multiplicar a EPS com intuito de fazer o trabalhador repensar suas práticas. Encontraram-se algumas pesquisas sobre cursos realizados em EAD na formação de trabalhadores tendo em vista a EPS, principalmente, no Estado da Bahia. Em vários Estados surgiram cooperações entre o Ministério da Saúde e Universidades com a proposta de trabalhar o tema de educação e trabalho em saúde, com isso, surgem cursos para disseminar a política da EPS no Brasil. O curso EPS em Movimento, objeto desse estudo, através do programa de cooperação entre a UFRGS e o Ministério da Saúde com o programa “SUS Educador: formação e desenvolvimento dos trabalhadores para o Sistema Único de Saúde”. Dentre os projetos de formação do SUS Educador estão três cursos: Especialização em Docência na Saúde, destinado a professores atuantes em cargo de coordenação e/ou docência das

¹¹ O conceito de “paidéia” significa, no grego, o desenvolvimento integral do ser humano, ou seja, Campos (2003) trabalha com a lógica da “clínica ampliada” para garantir o cuidado integral articulando gestão-atenção.

¹² O Projeto reforça a construção de um novo compromisso entre profissionais e a população pautado em um novo modo de ensinar, avaliar e gerenciar o trabalho em saúde por Merhy (1997)

¹³ O modelo da mandala ilustra a criação de uma rede de práticas cuidadoras capazes de afirmar o sentido da vida. De acordo com Ceccim e Ferla (2006) esse cuidado implica equipes de saúde capazes de acolher, informar e encaminhar dentro da rede de cuidados e não orientada na racionalidade de serviços em saúde.

¹⁴ O círculo se dissocia da ideia da pirâmide, ensejando múltiplas alternativas de entrada e saída em uma cadeia do cuidado progressiva em saúde não hierarquizada (CECÍLIO, 1997).

universidades federais em atuação nos cursos de graduação da saúde; Práticas Pedagógicas em serviços de saúde, destinado a formação de profissionais de saúde, integrantes de Ensino-Serviço em Saúde; e o EPS em Movimento, o qual forma mediadores de EPS e convida alunos de diversas formações profissionais ao nível de aperfeiçoamento e especialização em EPS nos serviços de saúde ou nas redes populares de luta por saúde.

Apesar de haver vários parceiros inseridos no SUS Educador, o EducaSaúde é o responsável pela assessoria pedagógica dos cursos. Foi através desse Núcleo de Pesquisa e intervenção que se teve a autorização do acesso às informações da secretaria do curso EPS em Movimento.

A intenção do curso EPS em Movimento é explorar a diversidade, pois a EPS pode se dar em qualquer lugar, do mais lúdico ao mais tradicional dos espaços de sala de aula, inclusive o virtual. Com isso, o propósito do trabalho é analisar como acontece a (interação e a interatividade)¹⁵ no AVA para falar de EPS, já que esta é uma temática que exige a compreensão do trabalho vivo.

Conforme Behar (2009) cada aluno do AVA desenha seu percurso de aprendizagem permeado pelo caminho cursado pelo outro/coletivo, em que um constrói seu aprendizado a partir da perspectiva do outro.

Para Ceccim e Ferla (2009) a sala de aula ou o ambiente de trabalho em saúde é um espaço de construção referente ao aprendizado formal e ao desenvolvimento afetivo, onde se experimenta experiências éticas do estar junto e se compartilha as experiências cotidianas, tanto pela repetição de atos vividos quanto pela invenção do tempo através da evocação de novas percepções e experiências intensivas.

Os autores ainda reforçam que não importa o lugar em que se ocupa para falar da educação permanente em saúde, pois os projetos pedagógicos¹⁶, não se restringem ao âmbito profissional, eles atingem, sobretudo, as relações humanas, o acolhimento e a própria qualidade de vida dos trabalhadores, pois é o espaço para refletir sobre humor, hábitos, os quais extrapolam o ambiente de trabalho ou da sala de aula; é um espaço para refletir tudo que acontece para além do mundo do trabalho, inclui-se até mesmo, a vida.

¹⁵ Interação: relação entre indivíduos; interatividade: relação entre o indivíduo e a máquina (TORREZZAN e BEHAR, 2009, p. 35).

¹⁶ Projetos pedagógicos referem-se à ampliação e potencialização dos atos de pensar, aprender e conhecer relativos a um atuar/proceder.

A proposta do curso EPS é justamente formar “mediadores” do que é de fato trabalho, educação e saúde seja qual for o ambiente. A diferença está na construção e desconstrução desse tema e na vontade de modificar as formações profissionais tão rígidas e fragmentadas para que se possa dar um significado ao trabalho de modo não mecânico e sim humanizado, acolhedor e que não adoça o trabalhador em saúde.

Conforme Nunes (2001), a educação brasileira sempre apresentou impasses em articular em um mesmo projeto as diversidades, sobretudo a complexa relação entre educação e trabalho.

Com isso, surge a necessidade de redefinir educação e formação no cenário da saúde. A formação não pode se restringir apenas à busca do diagnóstico e do tratamento de doenças. Segundo Ceccim e Feuerwerker (2004), as mudanças na formação devem atender às necessidades de saúde, na capacidade de acolhimento e as dimensões culturais.

Seguindo a ideia dos autores, o foco dessa mudança é proporcionar a formação integrada e multiprofissional dirigida à EPS, a qual tem o objetivo de desenvolver habilidades que podem alargar seu espectro de atuação especializada e qualificar sua intervenção no âmbito da promoção da saúde.

Conforme a proposta de Ceccim e Feuerwerker (2004), do Quadrilátero da Formação na Saúde, há a necessidade da produção de qualidade no processo de formação, pois é o protagonismo do trabalhador e da população o que irá efetivar a produção de saúde para além do conhecimento das práticas e saberes tecnológicos. Ao mesmo tempo em que os conceitos EAD e EPS são distintos, através dos autores citados no presente trabalho, é possível identificar várias semelhanças também. Com isso, surge o interesse de analisar a formação de tutores no curso EPS em Movimento onde as aulas acontecem em um cenário virtual, pois, conforme Nunes (2001), o futuro da educação a distância é promissor, entretanto deve haver cautela na formação de educadores e teóricos da educação para que se efetive os avanços na formação.

Por meio da experiência e vivência no curso EPS em Movimento em que há relatos positivos e negativos sobre as experiências da tutoria, considera-se importante analisar as potencialidades e desafios enfrentados durante o curso na perspectiva dos tutores que também serão futuros especialistas em EPS.

A proposta do curso é ambiciosa, pois o uso do EAD é um dos responsáveis por multiplicar a EPS em todo território brasileiro, visto que o

objetivo do curso é conectar-se a uma experiência de encontro entre trabalhadores e usuários, trabalhadores e gestores e trabalhadores entre si na perspectiva da EPS.

Abaixo, segue uma citação de Peixoto (2007) que se aproxima da proposta do cenário das aulas do curso EPS em Movimento, e talvez, por isso, o curso apresente potencialidades e desafios no processo de formação do modelo pedagógico tradicional:

[...] o território da aprendizagem é aquele que precisa ser construído a cada vez, a cada novo encontro; a sala de aula não corresponde ao modelito vigente, nem o professor, nem o aluno. Ali, a experiência da aprendizagem supera a forma, é aquele momento em que o encontro acontece, e a aprendizagem é mútua: o jovem professor disponibiliza os conhecimentos que está adquirindo na sua sala de aula, na universidade, e o aluno disponibiliza sua história e suas experiências. (PEIXOTO, 2007, p.62).

Trata-se de um convite aos trabalhadores do SUS para a invenção de práticas de aprender, de cuidar e de fazer/viver a EPS para que possam dar destaque à potência do trabalho vivo em ato. Para Merhy (2007) o trabalho vivo é aquele orientado pelas tecnologias de relações, de encontros, para além dos saberes tecnológicos estruturados, que permite liberdade no modo de “fazer” saúde e, ao mesmo tempo, de refletir acerca das práticas do trabalho no cotidiano.

Conforme o edital do curso EPS em Movimento, do EducaSaúde, a formação integrada multiprofissional, dirigida à EPS, serve para ampliar as habilidades dos trabalhadores no âmbito da promoção da saúde. Porém, um elemento atrativo do curso é a atribuição de diploma de pós-graduação *lato sensu*, que pode ser realizada simultaneamente ao trabalho (EDUCASAÚDE, 2013).

Além da formação de tutoria, o curso oferece o título de especialista em EPS para os tutores. O objetivo do curso é promover práticas de aprendizado que constituam alternativa de formação multiprofissional e interdisciplinar com impacto na educação e promoção da saúde nos diferentes serviços de saúde.

No curso EPS em Movimento o tutor ocupa o lugar de aluno também. A função do tutor será de auxiliar no processo de formação de alunos, sendo estes trabalhadores do SUS com nível médio e nível superior. Kenski (2003, p.147) traz a seguinte reflexão:

Assumir o papel de professor e de aluno e olhar no interior de nós mesmos, procurando descobrir o que nos atinge e quais as transformações necessárias para irmos além, é difícil. Nossa cultura educacional raramente abre brechas para nos situarmos como

pessoas. Falamos, lemos, discutimos e escrevemos “sobre” o pensamento, a teoria, as propostas de alguém ou de algo externo a nós.

A estrutura do curso é composta pelo *Núcleo Condutor* - professores elaboradores da proposta pedagógica do curso - pelos *Apoiadores* – responsáveis no apoio pedagógico dos grupos de formadores e tutores - pelos *Formadores* - cuja função é auxiliar, avaliar, fomentar o processo de formação - pelos *Tutores* - cuja tarefa será a de mobilizar os *Alunos* - trabalhadores do setor da saúde - no cotidiano das suas relações de trabalho, assim como sugere a proposta política da EPS.

Na FIGURA 1, encontra-se o organograma do curso, proposto pelo Núcleo Condutor.

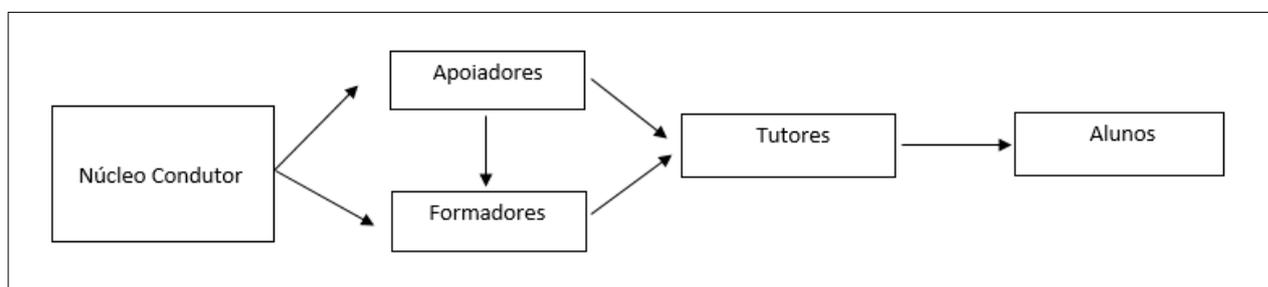


FIGURA 1 - ORGANOGAMA DO CURSO EPS EM MOVIMENTO

Fonte: elaborado pela autora Laura Pereira da Maia, 2014

Os pré-requisitos do edital do Curso de Formação Integrada (EDUCASAÚDE, 2013) para o candidato a Tutor compreendem: possuir graduação em nível superior na área da saúde, experiência prévia em atividades de EPS e disponibilidade de oito horas semanais para o exercício da tutoria, além de participação em, pelo menos, três momentos presenciais.

Após a formação, os tutores estarão aptos a auxiliar os formadores na especialização e aperfeiçoamento dos alunos, os quais podem ter formação em nível médio ou superior, desde que vinculados em algum espaço de trabalho, estudo ou movimento social na área da saúde. Nesse sentido, o intuito da proposta de formação é fomentar a EPS com os trabalhadores da saúde que estão fora da academia e atualizar a formação profissional tendo como suporte o trabalho vivo em ato (MERHY, 2007).

No capítulo anterior, abordou-se a importância do EAD no processo de ampliação da oferta da educação. Para diminuir a distância pedagógica, Behar (2009) aponta para a constituição de atores essenciais de qualquer organização de um curso virtual, são eles: professores, alunos e tutores. No caso do curso EPS, é exatamente a figura do tutor que será dada maior atenção, pois é esse

profissional que será responsável em fomentar a discussão sobre EPS, mas em que momento surge a figura do tutor? Quando foi que surgiu esse ator da educação?

Apesar da palavra tutoria remeter ao uso da tecnologia do EAD Schlosser (2010) diz que ela surge no século XV com o cunho de servir como orientação religiosa aos estudantes. Até que no século XX, o tutor assumi a função de orientar trabalhos acadêmicos, bem como se insere no acompanhamento de alunos em atuais programas de educação a distância. A autora ainda aborda a importância da atuação dos tutores nos cursos de EAD, reforçando a importância do processo de formação desse profissional já que, por vezes, assumem o papel de orientador acadêmico.

Segundo Schlosser (2010) a nomenclatura “à distância” sugere a ideia de distância geográfica e isolamento. Esta é a proposta da EAD, superar qualquer distância, aproximar, interagir, utilizando para isso meios tecnológicos. Nessa modalidade de ensino, surge a proposta do tutor, um novo tipo de educador, com intuito de sugerir novos caminhos, fomentar pensamentos e estimular a interação entre os conteúdos, o professor e as práticas, colaborando para que o aluno crie e repense conceitos que, sem dúvida, serão tão significativos quanto os do ensino tradicional da sala de aula.

Segundo o contexto da EAD, o estudante, na maioria das vezes, não estabelece contatos físicos com o professor especialista. Assim, faz-se necessário a presença de um orientador, alguém habilitado em observar e ajudar na condução da trajetória de conhecimento desse aluno. Cria-se, portanto, um novo conceito, um novo profissional e, conseqüentemente, um novo papel no ato de educar: o tutor. Esse novo educador é um facilitador da aprendizagem e tem como uma de suas principais funções possibilitar a mediação entre o professor especialista, o estudante, o material didático do curso e as atividades práticas (SCHLOSSER, 2010, p. 6).

A autora ressalta que no cenário a distância o aprendizado do aluno é resultado de um trabalho de equipe, em que os principais envolvidos (professor, tutor e aluno) procuram, em conjunto, atingir os objetivos ampliando o processo de participação e diálogo. Assim, a figura do aluno passivo à recepção de informações desaparece e surge o aluno que busca ampliar seus conhecimentos o qual explora os diversos recursos de estudo que são ofertados nessa modalidade.

Para acompanhar e avaliar o percurso dos tutores e alunos do curso EPS em Movimento, o AVA foi desenvolvido com os seguintes recursos pedagógicos: o Diário Cartográfico, a Caixa de Afecções, as Entradas e o Fórum.

O Diário Cartográfico serve para o registro das reflexões e conhecimentos produzidos ao longo do curso. Esse espaço é destinado para ser colocado o que for importante para o aprendizado e exercício de EPS em Movimento, sendo o principal recurso pedagógico de avaliação para a formação de tutores e alunos.

A Caixa de Afecções é um recurso pedagógico para apoiar os tutores e alunos na construção do Diário Cartográfico. A Caixa foi pensada como um espaço para guardar e compartilhar ideias, sensações e memórias acerca de experiências profissionais e vivências que contribuam para a produção de novos sentidos e significados sobre a EPS e que auxiliarão na construção do Diário Cartográfico.

Sendo assim, o sentido da utilização da Caixa de Afecções e do Diário Cartográfico como recursos pedagógicos é justamente causar estranheza nos integrantes do curso para que se crie o novo.

As Entradas são diversas ofertas como textos, vídeos, músicas, teses e dissertações que auxiliarão na composição do Diário Cartográfico. A maioria dos textos é disponibilizada sob a forma de diálogos, histórias, oficinas, tudo pensando em um modelo pedagógico que dê espaço a produções de utopias.

Por fim, o Fórum é um espaço de interação entre as comunidades da plataforma. Como cada formador tem a sua comunidade, o fórum serve para os participantes criarem e debaterem temas pertinentes a EPS com as demais comunidades, bem como, tirarem dúvidas sobre o curso.

Conforme Behar (2009) a interação é descrita como sendo a inter(ação) entre sujeito e meio exterior (o objeto), bem como pode ser um novo domínio na educação, transcendendo uma relação de um-para-muitos, com espaço-tempo definido. Já na estrutura da EAD o modelo pedagógico apresenta a proposta sobre um tema em harmonia com um ou mais teorias educacionais a serem utilizadas como eixo-norteador da aprendizagem.

Por isso, a necessidade de analisar as potencialidades e desafios da utilização do AVA como recurso pedagógico em EPS. Como esse tutor enfrenta a ferramenta EAD e os recursos pedagógicos na posição de tutor sem esquecer seu papel de aluno em que o movimento de construir e reconstruir conceito integram a sua ação.

7 METODOLOGIA

Como o objetivo do trabalho foi analisar, por meio da opinião dos tutores as potencialidades e desafios do curso EPS realizado no cenário virtual, elaborou-se um questionário aberto aos tutores, e para contribuir para as interpretações e inferências das respostas dos tutores, também se utilizou o diário de campo obtido das reuniões dos formadores através da experiência de trabalhar na secretaria do curso EPS em Movimento. A seguir os subcapítulos detalham maiores informações quanto ao caminho do método.

7.1 Contextualização do estudo

A proposta do curso é formar mediadores de EPS nas 27 Unidades Federativas do Brasil. A carga horária de 360h compreende planos de ação localregional e um plano de intervenção em redes de reconhecimento do mundo vivo do trabalho, além de cooperação entre atores, movimentos e práticas na saúde.

A duração do curso EPS em Movimento está prevista para um ano (APÊNDICE A), dentro do qual devem ocorrer dois momentos: a seleção e a subsequente formação e avaliação dos tutores (APÊNDICE B); e a seleção dos alunos que serão formados em EPS pelos formadores e tutores.

7.2 Tipo de Estudo

Trata-se, portanto, de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo descritivo-exploratória. Conforme Triviños (2008) o tipo exploratório permite o pesquisador levantar hipóteses e aprofundá-las nos limites de uma realidade específica. O tipo descritivo permitirá conhecer alguns grupos de tutores, suas características, seus problemas, seus professores, sua preparação para o trabalho bem como os métodos de ensino.

Escolheu-se trabalhar com os estudos qualitativos pelas possibilidades de construir teorias, reformulá-las, refocalizá-las ou clarificá-las, além de permitir a investigação através da análise de conteúdo que será aplicada aos questionários além de observações.

Como o objeto de análise é um curso específico, trata-se, portanto, de um estudo de caso. Para Yin (2005, p.32), o estudo de caso na análise qualitativa

[...] é uma investigação empírica que analisa um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

7.3 Sujeitos do Estudo

Os sujeitos do estudo foram os tutores, visto que a formação de tutores se tornou importante nas universidades e hospitais escolas cujo objetivo é amparar o professor e dinamizar a participação dos alunos nos processos de ensino-aprendizagem.

Buscou-se aplicar um questionário aos tutores elegendo-se apenas um Estado de cada região brasileira, com o intuito de analisar os impasses vividos no ambiente virtual. Com isso, escolheu-se, da região Sul, a comunidade de práticas, de Santa Catarina. Da região Sudeste, escolheu-se uma comunidade de Minas Gerais. Da Centro-Oeste, escolheu-se a comunidade de Goiás. Da região Nordeste escolheu-se a comunidade da Paraíba. Da região Norte, escolheu-se a comunidade do Pará.

Dos cinco Estados escolhidos, que contemplam as cinco regiões do Brasil (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste e Norte) foi feito um convite individual aos tutores através dos dados de contato obtidos por meio da assistência pedagógica do curso.

O questionário foi elaborado pela pesquisadora no FormSUS o qual é um serviço do Departamento de Informática do SUS (Datusus) para a criação de formulários *online*. A ideia de criar esse formulário na ferramenta FormSUS reforça o sigilo do participante o qual conterà um apelido - ao invés do nome, o Estado em que é tutor e suas respostas. Somente a pesquisadora terá acesso aos questionários, pois para acessar as respostas é necessário senha. O

instrumento questionário serve para viabilizar a aplicação nas regiões mais distantes do Brasil, além de se ter uma amostra mais rica de opiniões de âmbito nacional. Foram aplicados 25 questionários entre os tutores. O número escolhido para a composição da amostra foi definido por aquele que permitiu o estabelecimento de um recorte próximo das outras realidades dos integrantes dos demais grupos no Brasil.

Os questionários foram distribuídos do seguinte modo: foram escolhidos, através de sorteio, 5 tutores de cada Estado, totalizando 25 questionários. Os participantes sorteados que não quiseram participar foram descartados e feito novo sorteio e, posteriormente novo convite a outro tutor até que fosse contemplado o número de cinco participantes das regiões escolhidas. Por isso, verificou-se os Estados que possuíam o maior número de tutores desde o início da formação até o término e com isso escolheu-se os cinco Estados que tiveram acima de dez tutores no caso da necessidade de se convidar mais participantes se houvesse recusa ou desistência durante a pesquisa. Elaborou-se 5 perguntas abertas que contemplavam os objetivos da pesquisa com intuito de se obter respostas dissertativas dando mais liberdade ao pensamento e à opinião dos tutores participantes. Abaixo, segue o mapa indicando a localização geográfica dos cinco Estados escolhidos, das respectivas regiões brasileiras que contemplaram o número igual ou superior a dez tutores por Estado.

Na FIGURA 2, ilustram-se os estados por região brasileira que foram escolhidos por apresentarem o maior número de tutores.

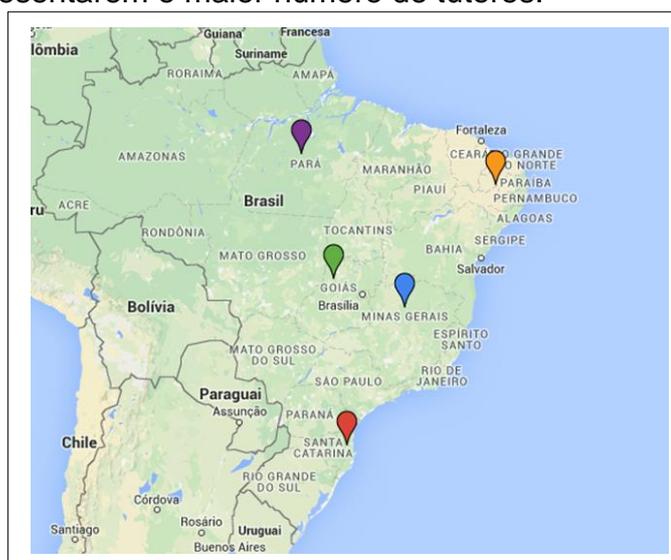


FIGURA 2: ESTADOS ESCOLHIDOS POR REGIÃO BRASILEIRA
 Fonte: elaborado por Laura Pereira da Maia no *google maps*, 2015

7.4 Geração de dados e coleta de informação

Foram usados dois instrumentos: questionários abertos e observação participante. O questionário aberto foi composto em consonância com os objetivos da pesquisa de modo a estimular uma narrativa por parte do informante em vez de respostas demasiadamente concisas. Enquanto que a observação permite ao investigador compreender o problema da pesquisa com maior flexibilidade ao permitir a inferência de novas pistas.

Sobre a vantagem desse método observacional Laville e Dione (1999, p.180-181) defendem que:

[...] a observação participante permite “ver longe”, levar em consideração várias facetas de uma situação, sem isolá-la umas das outras; entrar em contato com os comportamentos reais dos atores, com frequência diferentes dos comportamentos verbalizados, e extrair o sentido que eles lhes atribuem.

As observações participantes foram de reuniões com os formadores que acontecem no decorrer do curso com o intuito de problematizar o processo de formação e formular ajustes para melhoria do curso. Nesse processo observacional foram feitas anotações em uma ficha chamada diário de campo, (APÊNDICE C), que não compromete o anonimato dos participantes, mas que contribuir para a formulação de hipóteses ou explicações na análise das respostas dos questionários. As respostas dos questionários foram identificadas pelo apelido seguido do Estado do tutor e as fichas foram identificadas como “Diário de Campo” ambos instrumentos que compõem o corpo do capítulo da análise.

O período de aplicação dos questionários através do FormSUS de abril a maio do ano de 2015, conforme indicado no QUADRO 1, na seção 8. Já as observações das reuniões com os formadores aconteceram ao longo do curso da pesquisa.

7.5 Processo de Análise dos dados

Para a análise dos dados coletados por meio dos questionários foi utilizada análise de conteúdo. No Apêndice D encontram-se as perguntas do questionário que foi respondido de modo escrito pelos informantes.

Esse instrumento serviu para a produção de sentidos que permitiram o trabalho de reflexão, problematização e análise da pesquisa, ou seja, são palavras-chaves que traduzem ideias significativas aos objetivos da investigação.

Também constituíram, objeto adjuvante da análise, as anotações no diário de campo das observações realizadas com os formadores durante as reuniões no decorrer do curso. As observações descritas no diário de campo serviram para auxiliar na construção de hipóteses e questionamentos. A organização da análise de conteúdo exige alguns ensaios para que se trabalhe com o dado. Conforme Bardin (2010), compreende três fases, sendo a primeira a pré-análise. Em seguida, a exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados, inferência e a interpretação. A pré-análise tem a função de organizar as ideias iniciais extraídas dos documentos analisados. Nesse momento, é feita a leitura das respostas dos questionários, com o objetivo de extrair ideias centrais e aspectos relevantes.

No segundo momento, procede-se a exploração do material, o qual transforma os dados brutos em compreensão do texto. Ou seja, foi feito um recorte do texto em unidades de registro, que podem ser uma palavra ou uma frase. Feito o recorte, essas unidades de registro foram classificadas e agregadas, estabelecendo-se categorias que comandarão as especificidades dos temas. A importância dessa operação é trazida por Bardin (2010, p.145)

As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

As respostas dos questionários e dos diários de campo foram organizadas no programa *Microsoft Excel* e posteriormente impressos e recortados agregando-se por cores as categorias. As categorias se organizaram através da repetição de temas nas respostas dos questionários e diários. Em breve, a segunda leitura confirmou ou retificou a adequabilidade das categorias adotadas.

Por fim, ocorreu a última etapa, que compreende o tratamento de dados, as inferências e a interpretação. Nessa etapa as categorias nortearam a identificação e análise das potencialidades e desafios do curso EPS em Movimento.

Segundo Yin (2005) a análise de conteúdo realizada no estudo de caso quando aplicada nos instrumentos de investigação (questionário), admite ampliar o conjunto de informações obtidas, pois permite descrever, aprofundar, e explicar determinado contexto.

Abaixo, segue a FIGURA 3 baseada nos caminhos sugeridos por Bardin (2010) que a pesquisa utilizou para analisar o conteúdo dos questionários e Diário de Campo:

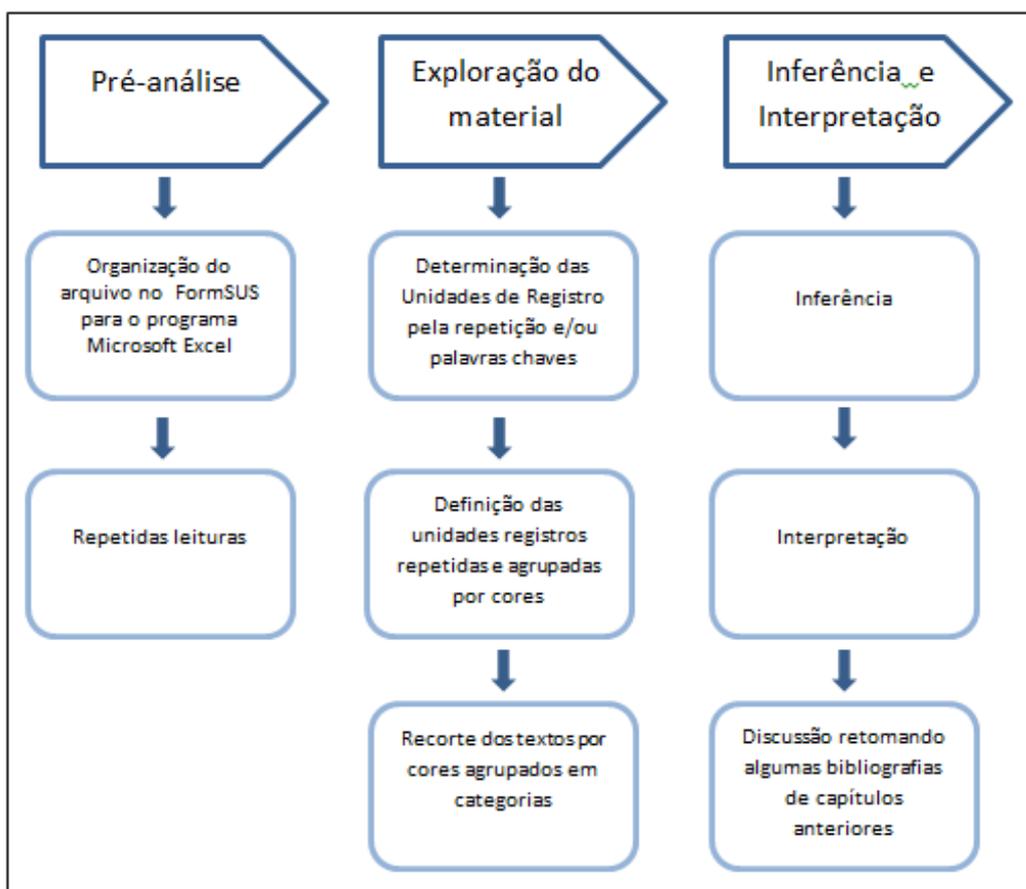


FIGURA 3: PASSOS ESTRUTURADOS PARA A ANÁLISE DE CONTEÚDO

Fonte: Bardin (2010, p.145).

Nota: Dados trabalhados por Laura Pereira da Maia.

7.6 Aspectos Éticos

Em um primeiro momento o projeto foi avaliado pela Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da Ufrgs e Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Ufrgs. O convite de participação (APÊNDICE E) foi enviado no corpo do endereço eletrônico do participante, seguido do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme (APÊNDICE F), e que estava em anexo, o qual identifica os objetivos da pesquisa, bem como a confidencialidade do participante e voluntariedade. Também foram entregues aos formadores, antes das reuniões, o (TCLE), conforme (APÊNDICE G) para permissão das observações. Depois da aprovação pela Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da Ufrgs e pelo CEP da Ufrgs foi pedido consentimento a Coordenação do curso EPS em Movimento para consulta dos endereços eletrônicos dos tutores para que fossem enviados o convite e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participarem da pesquisa. O *link* do questionário foi disponibilizado pelo endereço eletrônico dos participantes somente depois da aceitação do convite e entrega do TCLE devidamente assinado pelo participante.

Outra observação colocada foi a liberdade para a desistência do participante em qualquer etapa da pesquisa sem nenhum tipo de penalização, bem como a preservação do anonimato dos participantes de acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2013).

O risco da pesquisa poderia ser o de mobilizar algum sentimento desagradável ocorrido durante o curso e o ônus seria quanto ao tempo para preencher o questionário, não havendo tempo mínimo nem máximo, pois se tratava de um questionário aberto com perguntas que exigia respostas dissertativas. O benefício foi de contribuir para a pesquisa analisar o progresso da formação profissional para o SUS.

8 AO ENCONTRO DOS RESULTADOS

Escolheu-se aplicar questionários por dois motivos: primeiro, pela viabilidade da comunicação a distância com os tutores dos cinco Estados brasileiros; e segundo, manter a forma de encontro a distância para que isso possa vir fortuitamente a fazer parte das análises e conclusões.

Devido as normas do CEP da Ufrgs, o projeto teve três análises, sendo a última aprovada, por isso o questionário ficou disponível no período de maio a junho. Observou-se que alguns tutores se identificaram pelo nome apesar de ter sido sugerida a escolha de um apelido, sendo alterado pela pesquisadora para um apelido qualquer que não os identificasse, e sim, somente o Estado. Houve quatro tentativas de disparar o convite aos Estados da Paraíba e Goiás para que se completasse o número de cinco formulários dos respectivos Estados como foi proposto na metodologia. Entretanto, o insucesso nas chamadas forçou a restrição ao número quatro participantes do Estado de Goiás e dois no Estado da Paraíba.

Outra curiosidade foi no Estado de Minas Gerais em que foram devolvidos sete formulários ao invés de cinco. Acredita-se que o *link* foi disparado para outros tutores que não receberam o convite, mas quiseram participar. Pela extensão e riqueza das respostas, resolveu-se incluir na pesquisa com o objetivo de contribuir para análise.

Abaixo, segue FIGURA 4, a qual representa o número de participantes da pesquisa por Estado.

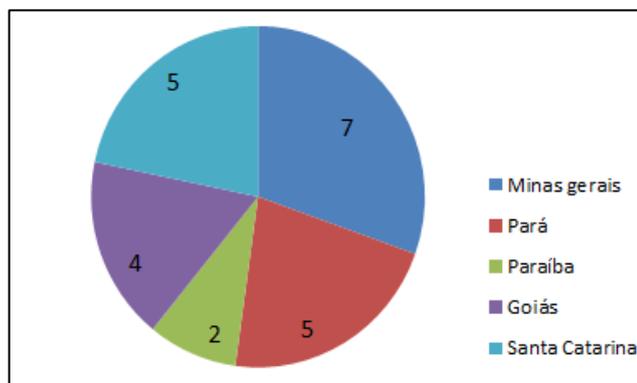


FIGURA 4 – TUTORES REPRESENTANTES DE CADA REGIÃO BRASILEIRA QUE FORAM SUJEITOS DA PESQUISA.

Fonte: Laura Pereira da Maia, 2015

Partindo das cinco provocações aplicadas aos tutores (APÊNDICE D), organizou-se as categorias que tinham relação semântica (sentido/significado das palavras) em três subcapítulos: Formação como experimentação; O trabalho vivo no AVA; (Re)Construir o caminho. As categorias encontradas demonstram boa relação entre as respostas obtidas e os conteúdos observacionais presentes nos diários de campo.

Abaixo, segue QUADRO 2, para ilustrar a distribuições das categorias nos respectivos subcapítulos.

Temáticas que agruparam as categorias Gerais em forma de subcapítulos	Subcategorias elucidativas criadas através de unidades de registro extraídas das respostas dos questionários e do diário de campo
Formação como experimentação	a) EPS; b) Professor-Formador; c) Tutoria; d) Tutor-aluno.
O trabalho vivo no AVA	a) Comunicação; b) AVA c) Caixa de Afecções; d) Diário Cartográfico; e) Fórum; f) Potencialidades.
(Re)Construir o caminho	a) Desafios; b) Metodologia; c) Encontro; d) Perfil do aluno.

QUADRO 2 - DISTRIBUIÇÃO DAS CATEGORIAS POR SUBCAPÍTULOS

Fonte: Laura Pereira da Maia, 2015

8.1 Formação como experimentação

Este subcapítulo tem o intuito de apresentar a experiência da tutoria com a EPS e as relações durante o período de formação de tutor, bem como a experiência pós-formação tutoria em que todos os tutores exerceram a prática com os alunos.

a) EPS

Através do silogismo é possível falar do significado de diversas palavras da língua portuguesa sem o auxílio de um dicionário. Por exemplo, é possível dar um significado ou sinônimo às palavras educação, permanente e saúde. E

quando se resolve juntar essas três palavras em uma expressão. Como mencionado em capítulos anteriores deste trabalho não há um conceito para EPS, e sim há quatro principais autores, também já mencionados, que trabalham o tema da formação sob perspectivas semelhantes.

Por meio de inúmeras leituras, identificou-se repetidas unidades de registro que ajudam a refletir sobre o entendimento de vários conceitos que compreendem o tema da EPS entre os tutores, como aprendizagem constante, colaboração, reflexão, redes de trocas, construção, trabalho em saúde e espaço de diálogo entre equipes que ajudam a refletir sobre o entendimento de vários conceitos que compreendem o tema da EPS entre os tutores. Essas palavras vindas dos exemplos dos tutores foram agrupadas na categoria EPS por se aproximarem de conceitos já mencionados nos capítulos 4 e 6 deste trabalho.

Antes de mencionar os exemplos é necessário lembrar o que pode ser EPS para tornar mais rica as análises dos questionários. De acordo com Ceccim (2005a, p.161) uma das definições para EPS seria:

[...]definição pedagógica para o processo educativo que coloca o cotidiano do trabalho – ou da formação – em saúde em análise, que se permeabiliza pelas relações concretas que operam realidades e que possibilita construir espaços coletivos para a reflexão e avaliação de sentido dos atos produzidos no cotidiano.

Em um primeiro momento as respostas se relacionam com as experiências de aprendizagem obtidas no curso e com a prática diária do trabalhado em saúde.

A experiência é muito rica, possibilita uma aprendizagem constante - por meio das reflexões provenientes das ofertas nas entradas bem como a interação com os outros dispositivos. A aprendizagem se dá em qualquer lugar. [Tata, Santa Catarina].

Acredito estar sendo bom, pois faço reflexões baseadas em minhas experiências e nas dos demais tanto do grupo de meus pares – tutores, como dos alunos de meu grupo. As trocas ao formar redes de trocas, tanto com comentários dos diários e participação no fórum. [Bombom, Paraíba].

Minha experiência se concretiza diariamente na construção coletiva e na lógica da construção permanente. [Lena, Santa Catarina]

O caráter horizontal na relação de aprendizagem que garante um fluxo intenso de trocas, bem como garante um reconhecimento das aprendizagens que antecederam o processo. [Do, Pará]

As respostas ilustraram de modo sucinto o propósito central do curso: o elo entre a experiência do aprendiz e o processo de trabalho. A opinião de Tata dialoga com Carvalho e Misoczky (2001) quando afirmam que no processo de aprendizagem não existe um dispositivo específico, pois não se pode se

limitar aos modelos presenciais ou a distância nem formais e informais, mas que é necessário interpretar os conteúdos a partir de um contexto similar ao do sujeito para que este seja ator, senão será um curso de treinamento. Ou seja, aproximar o conteúdo didático com o cotidiano de trabalho dos alunos do curso EPS provocou este processo de aprendizagem e troca de experiências entre os colegas.

A ideia de construção coletiva presente na resposta de Lena parece remeter a Ceccim (2007). O autor utiliza o termo “coletivos de aprendizagem” para produzir o desenvolvimento por meio de novos saberes, questionando o processo de trabalho em saúde e atualizando os saberes e fazeres da construção pedagógica.

Pelas contribuições nota-se que o processo de EPS vivido no curso provocou mudanças significativas no processo de trabalho, talvez nunca antes estimuladas.

Aprendi a relativizar problemas que antes me incomodavam muito no *locus* de trabalho e a sofrer menos por isso. Passei a ter uma visão temporal mais flexível dos processos e paciência pedagógica. [Ly, Minas Gerais]

O curso me proporcionou ser uma profissional com uma visão mais crítica do meu trabalho e também de outros, colaborou também para eu valorizar mais espaços de diálogo entre a equipe de trabalho. [Nani, Minas Gerais]

Proposta inovadora que favorece ativar a aprendizagem com ênfase na experiência e no saber de cada trabalhador de saúde. Assim, a minha experiência de aprendizagem nesse curso está sendo muito rica e plena de valores, pois o curso valoriza a experiência. [João, Minas Gerais]

O aspecto mais importante foi despertar o olhar vibrátil para o aprendizado que se processa informalmente no cotidiano de trabalho, o qual não percebia anteriormente, não qualificando assim, a minha colaboração com a mesma. [Ria, Paraíba]

Nesses quatro exemplos citados acima pelos tutores estão contextualizadas as experiências, as transformações e as (re)construções do que seria a EPS. Nota-se que nas respostas havia uma reprodução dos processos de trabalho sem refletir de fato que cuidado em saúde estava sendo produzido. Outra observação é na perspectiva de Ly a qual faz um desabafo a respeito de um certo sofrimento no trabalho e da dificuldade de lidar com as situações que causavam incômodo. Segundo Ly, o curso foi um exercício que amenizou esse processo de sofrimento. Recorre-se a uma passagem de Cecílio (2011) em que o autor fala do conceito de “cuidar de si”, o qual deve fomentar os processos de produção e escolhas no sentido de que cada um possa produzir

um modo singular e diferente de conduzir situações e problemáticas que o cotidiano apresenta.

Sobre a opinião de Ly ainda se ressalta as transformações causadas nas relações com o mundo do trabalho, bem como a experiência de atuar como tutora. Conforme Ceccim, Bravin e Santos (2011, p. 166):

[...]a possibilidade de gerar processos de ensino-aprendizagem institucional (movimentos instituintes) e transformar as práticas profissionais ou de ensino e o próprio trabalho em saúde ou o trabalho pedagógico.

Já no exemplo de Nani, a tutora multiplica o processo de EPS no cotidiano de trabalho com as equipes, um dos principais objetivos do curso de formação em EPS.

No trecho de Ria há um conceito muito utilizado na saúde, principalmente na EPS, que é o de “olhar vibrátil”. Segundo Rolnik (1989) corpo e/ou olhar vibrátil é a tensão dos movimentos que sofre variações a cada situação diferente, testando os limites de tolerância do corpo, ou seja, é o movimento de destruição e reconstrução de si mesmo. Na verdade, a tensão dos movimentos e a tolerância resumem bem a proposta do curso, pois quase todos os materiais utilizados no curso colocam o tempo todo o aluno em situações de risco e emergência simulando o aluno ora profissional, ora paciente. O objetivo é discutir e refletir sobre qual seria a melhor maneira de resolver essa necessidade de saúde.

É a partir dessa “tensão e destruição e reconstrução” que o conceito do olhar vibrátil trazido pela tutora, surge na discussão do curso EPS com o intuito de provocar a repensar as práticas e o cotidiano das formações e do mundo do trabalho. A final, na saúde que se preconiza deve-se formar trabalhadores ou trabalhadores/atores?

Formar sempre foi muito diferente de informar, mas parece que facilmente caímos nessa armadilha. Como formar sem colocar em análise o ordenamento das realidades? Como formar sem colocar em análise os vetores que forçam o desenho das realidades? Como formar sem ativar vetores de potência contrária àqueles que conservam uma realidade dada que queremos modificar? (Ceccim; Feuerwerker, 2004, p. 47).

b) Professor Formador

Tanto no presencial quanto no EAD a presença do professor é indispensável. A nomenclatura “formador” é uma expressão muito utilizada para denominar o professor do EAD.

Sobre a atuação do professor formador Andrade e Ramos (2008) comentam que é essencial que este saiba seu papel de ativador do conhecimento e da autonomia dos alunos, proporcionando a colaboração e criatividade no espaço virtual. As autoras ainda sustentam que para exercer esse papel o formador deve estar comprometido com as transformações sociais, políticas e pedagógicas, deve integrar conhecimentos teóricos e práticos para formar um aluno crítico para que não se corra o risco de formar alunos passivos de um conhecimento restrito.

Abaixo, seguem exemplos fornecidos pelos tutores sobre a relação com os seus respectivos formadores quanto ao suporte pedagógico, relacionamento, trocas entre outros aspectos a serem analisados.

Foi muito rica, ocorreu facilidade de se passar as diretrizes do curso. Ocorreu diálogo, interação com o conteúdo. Interesse em auxiliar o meu trabalho como tutora. Estimulando diariamente a minha participação no ambiente virtual do curso. [Cris, Minas Gerais]

Acho que os formadores são bem felizes em deixar que nós aprendêssemos no nosso tempo e esperou o momento certo de dobra de cada um. [Neide, Pará].

Foi e é muito boa. Sempre que preciso solicito, por *e-mail*, *hangout* ou por telefone. Tenho bom acesso, boas trocas e sinto que temos construído no coletivo, uma relação bem democrática. [Fer, Goiás]

Na percepção de Neide, é possível identificar que cada tutor tem um ritmo diferente de compreender a proposta. O conceito de “dobra” citado no exemplo se refere, segundo Abrahão e Merhy (2014) como o momento em que a produção de subjetivação¹⁷ a partir da relação com o “eu” e com o outro fornece uma produção contínua de experimentações, possibilitando o momento de criar e recriar saberes.

Produzir-se na formação em dobra constitui a experimentação aluno-profissional-docente-usuário, dobrando-se sobre e entre as potencialidades, subjetividades dos encontros que se estabelecem neste processo de formação (ABRAHÃO; MERHY, 2014, p.320).

Em alguns cursos EAD encontram-se diferentes tipos de professores que, conforme Teixeira e Borges (2008) são distribuídos por tarefas como a do professor conteudista, que elabora o material para o curso; professor formador, que ministra as aulas do curso; e por fim o professor revisor, que revisa o material. Ainda há outro profissional que está surgindo nos cursos em EAD que

¹⁷ Conforme Deleuze e Guatarri (1995) a subjetivação é aquilo que substitui o centro de significância, ou seja, rompe com aquilo que é tido como ideal e a partir daí pode-se dar um novo significado.

seria o professor coordenador de tutoria, entretanto o professor formador, na maioria das vezes, ainda desempenha esse papel.

No caso do curso EPS em Movimento existe somente o professor formador, tendo em vista que alguns também atuaram na elaboração e revisão do material. Todos os formadores possuem ampla experiência em EPS, entretanto nem todos os professores ministraram cursos em AVA.

Abaixo seguem recortes da opinião de outros tutores sobre a relação com o professor formador.

Muito superficial e frágil. Creio que o formador não tenha compreendido a sua função nesse percurso formativo, que deveria apresentar a colaboração sobre os aspectos pedagógicos do curso, apoio na condução do itinerário formativo e sugestões de estratégias. [João, Minas Gerais]

Distante. Não houve interação pontual apenas em alguns momentos recebendo comunicações sobre a estrutura dos encontros e somente no segundo presencial com os alunos é que debatemos em grupo um plano de aula para balizar o encontro. [Renova, Minas Gerais]

Sabe-se que as relações humanas são imbricadas por diversos fatores como empatia, confiança e diversidade de ideias e opiniões, entretanto é fundamental o professor formador ter habilidades em EPS e EAD.

Para Vermelho (2002) o que diferencia o educador é a sua posição de como lidar com o conhecimento:

(...)atuar como educador deve ser, entre outras coisas, comprometer-se com uma formação para além dos conteúdos curriculares tradicionais fundados basicamente em saberes e técnicas. Atuar no sentido de propiciar condições de formar pessoas capazes de constituírem-se enquanto indivíduos, de propiciar experiências nas quais nossos alunos, e nós mesmos, usemos pensar diferente, repensar aquilo que está estabelecido segundo uma lógica e uma racionalidade da qual temos que começar a desafiar sua capacidade de comandar a vida em sociedade (VERMELHO, 2002, p.77).

Analisando os exemplos dos tutores João e Renova é necessário retomar o capítulo 5 em que Nunes (2001) acredita na potência do EAD, mas na análise do autor ainda falta capacitação na formação dos educadores para que haja potência nas transformações na formação.

c) Tutoria

Antes que começasse o curso EPS em Movimento, todos os tutores passaram por um período de avaliação de aproximadamente seis meses, conforme consta no Apêndice A, bem como todos foram avaliados durante o processo de formação segundo o documento do Apêndice B.

Segundo Silva (2008) o tutor é a figura central do EAD, pois é esse profissional que é responsável em motivar e acompanhar os alunos, incentivando-os para que não evadam do curso. O tutor também deve dominar a área de seu conhecimento com as tecnologias do AVA que dão suporte para o curso acontecer.

Abaixo seguem alguns exemplos de como foi a experiência de tutoria no curso.

Sim, consegui me apropriar dos conceitos e da proposta do curso e creio que estou conseguindo discutir isso com meu grupo. [Nanci, Santa Catarina]

Sim. A minha experiência, há 09 anos envolvida com a atenção primária, e as reflexões desencadeadas pelo material disponível nas entradas foram essenciais. [Nani, Minas Gerais]

No início foi difícil encontrar “meu caminho” sem a direção do formador. Depois, graças a motivação para o curso, a exploração constata das ENTRADAS, o exercício do olhar vibrátil para o cotidiano, creio ter encontrado o meu caminho. [Ria, Paraíba].

A experiência dos tutores do curso EPS é diversa. Há tutores que auxiliaram seus alunos na construção de materiais como livros, cordéis entre outros vividos na experiência dos encontros. Entretanto, nota-se que alguns tutores têm conhecimento de EPS, mas não tem do EAD e/ou vice-versa, conforme seguem algumas falas abaixo.

Sinto muita falta de ter uma graduação na área da saúde e/ou experiência na ponta como meus alunos, para melhor instigá-los nas discussões e interagir mais qualitativamente com eles. [Cila, Minas Gerais]

[...] os desafios vão mudando a cada momento e me percebo com as mãos atadas muitas vezes. [Ly, Minas Gerais]

[...] tutores que tem experiência em EAD, mas não tem a vivência de EPS e vice-versa. [Diário de Campo]

Para Silva (2008) o tutor deve ter domínio na área da formação, entretanto além do domínio esse profissional deve ter habilidade de proporcionar a reflexão dos alunos para o antigo e o novo conhecimento. Cabe ao tutor estabelecer uma comunicação afetiva com os alunos focada na intervenção com o intuito de proporcionar a reflexão, construção e reconstrução do conhecimento por meio das trocas de experiências com todos do grupo.

No EAD não se pode deixar para depois. Silva (2008, p.343-44) afirma que no trabalho de tutoria o tutor:

[...] deverá ter habilidades para aproveitar todas as oportunidades de encontro quinzenais, seja através do telefone, cartas, recados, etc., estabelecendo assim, uma comunicação efetiva entre ambos,

aproveitando a oportunidade presente para oferecer pistas para o aprofundamento do tema e promover processos de reconstrução.

Os exemplos acima de Cila, Ly e do Diário de Campo reforçam a importância do estudo. No subcapítulo 1.1 “Perspectivas do Caminho” do presente estudo o que mais serviu de motivação para a pesquisa foram os relatos das reuniões com os formadores do curso sobre o protagonismo dos tutores acerca dos movimentos da EPS no AVA. Como já mencionado no início do trabalho, nas reuniões, os formadores observavam dificuldades de interação no AVA e apropriação dos materiais e do curso. Entretanto, havia experiências exitosas de tutores em relação ao domínio da EPS, bem como do EAD. Analisando os exemplos de tutores verifica-se que existe sim uma parcela de tutores que encontraram dificuldade com a proposta do curso, corroborando a importância do estudo.

d) Tutor-aluno

Outra potência suposta do curso fora colocar o tutor também no papel de aluno. Não foi em vão que o estudo optou em saber a opinião dos tutores sobre as potencialidades e desafios do curso, pois a figura do tutor neste curso é tão importante que se equipara ao do professor formador, quando este não se faz presente no grupo como foi relatado em alguns exemplos na categoria “Professor Formador”. Abaixo seguem algumas contribuições de tutores que fizeram o exercício de se colocarem em ambos os papéis.

Pra mim foi muito bom saber que eu já fazia o que ia aprender e ensinar mesmo sem saber. O aspecto do reconhecimento das práticas da EPS já realizadas. A condição dupla e simultânea de aluna e tutora. [Fer, Goiás]

Sim. É um desafio conciliar o papel de tutora e continuar aluna em formação. É a primeira vez que vivo esta experiência e passei por momentos difíceis, até encontrar um equilíbrio. [Rosa, Minas Gerais]

Sim, pois o tutor não se encontra no lugar de detentor de um saber nem de alguém iluminado que vai direcionar o caminho dos estudantes, mas, como "mais um" em EPS, que também problematiza as questões colocadas pelos estudantes. [Ria, Paraíba]

Acho que a gente nunca estará 100% preparado, temos que nos deixar levar pelos acontecimentos, pelas imprevisibilidades e pelos encontros que provocam mudanças em nossos planejamentos. [Cel, Pará]

Alguns autores escreveram sobre o quanto pode ser rica e necessária essa dupla experiência. O campo da formação em saúde vem passando por grandes transformações pedagógicas e Abrahão e Merhy (2014) descrevem que

pensar em formação é permitir diferentes saberes no território do conhecimento e da experiência de vida, é o movimento em que o trabalhador é também constantemente aluno, ultrapassando os limites do saber científico e dando oportunidade a novas significações do processo de trabalho em saúde. Os autores ainda fazem uma análise sobre a formação no campo da saúde na ótica de quatro tensões referentes a este tema: formação com o objetivo de produção; formação como espaço do trabalho vivo; formação como permissão da experimentação e formação como espaço de criação.

Analisando os escritos dos participantes percebe-se que o movimento de ensinar e aprender caminham juntos. Segundo Ceccim e Ferla (2009) o ato de aprender é uma atividade problematizadora em que o movimento de tensão entre o saber anterior e a experiência adquirida possibilitam a criação do novo. Os autores ainda reforçam que isso não é mérito de artistas ou cientistas, mas é um movimento necessário para a construção de espaços criativos e sensíveis na produção da saúde.

Sobre a prática de ensinar e aprender na formação em saúde Abrahão e Merhy (2014, p.314), mencionam:

(...) dois aspectos de ensinar e aprender, presentes no campo da formação. Um vinculado à certeza de que, expondo os alunos a um saber científico, haverá a formação, o aprender. O segundo relacionado a uma prática pedagógica que promove a emergência de novos saberes e suas articulações, os quais o aluno-professor experimenta durante a ação problematizadora.

O exemplo dado por Fer foi extremamente importante, pois problematizar o papel do tutor em que ele também é aluno do curso cujo objetivo de ensinar e aprender não se restringe somente a figura do professor e tutor, podendo o aluno ser protagonista do saber científico, bem como do saber das práticas do cotidiano é um dos grandes potenciais e, ao mesmo tempo, desafios não só do curso, e sim do movimento da EPS.

8.2 O trabalho vivo no AVA

Este subcapítulo das análises tem o principal desafio de aproximar o encontro com a EPS dentro de uma tecnologia. Sobre essa tecnologia do encontro Abrahão e Merhy, (2014, p.534) mencionam:

Há que se colocar as ferramentas do agir do apoiador a serviço de encontros-acontecimento. Esse desafio implica não só colocar em

análise, a todo tempo, o modo de se construírem os encontros, mas centralmente de tornar visíveis os atos cuidadores e os agires pedagógicos que esses encontros contêm.

a) Comunicação

As devolutivas dos questionários também deram retorno quanto à interação com alunos e formadores. A categoria “Comunicação” foi criada através de repetidas unidades de registros como interação e relação.

Há tutores que tiveram facilidade e outros se sentiram perdidos e desamparados neste processo. Abaixo, segue o primeiro o bloco da opinião de tutores que tiveram um bom relacionamento com formadores e alunos no AVA.

Nem todas as pessoas interagem da mesma forma, uns mais, outros menos e outros nem entram. Desta forma, os contatos se davam sempre com os mesmos. Através dos fóruns, da caixa, a troca de experiências foi muito rica. [AV, Santa Catarina]

Uma relação que iniciou tímida, mas que aumentou à medida que o reconhecimento da plataforma se efetivou e outras formas de conexão passaram a agregar valor ao processo de interação. [Do, Pará]

O cuidado da interação em um curso virtual talvez exija mais entrega dos participantes, bem como mais atenção do educador para estar atendo aos momentos de fragilidade. Conforme Domingues (1997) a virtualidade rompe fronteiras entre o real e o virtual, entre a racionalidade e o sensível e mais do que isso o objetivo é alcançar o processo individual e o coletivo. É muito importante que quem conduza o grupo tenha a percepção de que o andamento do curso não está ocorrendo de maneira ativa, se não corre-se o risco que a proposta do curso não seja efetiva, implicando em uma desmotivação do grupo e até mesmo a evasão de alunos. Cita-se novamente Domingues (1997, p. 92), que reforça o olhar mais humanizado e acolhedor que deve ser dado para os espaços virtuais:

(...) esta espacialização das trocas em ambientes virtuais nos quais podemos circular, nos tocar, evoluir, ultrapassa a visualização. Uma vez conquistados os direitos da visualização em domínios que ficaram muito tempo obscuros, cegos ou invisíveis, esta operação parece orientar-se em direção a uma reabilitação do tocar, passando pela simulação da tomada de objetos, mas conduzindo eventualmente a uma sensibilidade tátil mais fina e voltada a uma gama de sensações mais sutis.

Nos recortes dos dois exemplos de AV e Do não há evidências de que houve um esforço para que ocorresse a troca de conhecimentos com os alunos.

Sobre a interatividade nas múltiplas possibilidades virtuais, Domingues (1997) comenta:

Virtual é aqui, portanto, pensado como disponibilidade de gerar outros estados através de uma ação que dará no momento em que os dados são atualizados por escolhas e percursos que possibilitam outros modos de existir (DOMINGUES, 1997, p.23).

Sabe-se que nas relações do dia a dia encontra-se certa dificuldade de relacionamento devido à particularidade que cada pessoa carrega consigo. E no meio virtual onde não estamos vendo e nem sentindo o outro? Convidar as pessoas para que ocorra uma interação não é tarefa fácil, ainda mais no AVA. Entretanto por meio das tecnologias é possível criar estratégias para que o grupo participe.

Apesar da disponibilidade de ofertas dos recursos pedagógicos da plataforma Otics serem disponibilizados com o intuito de ampliar a capacidade de interagir, percebe-se que houve dificuldade de atuar no cenário virtual.

O acesso a plataforma no começo do curso era muito difícil, o que dificultou a interação nesta primeira etapa. Logo que os ajustes foram efetuados as dificuldades foram diminuindo e a interação foi tornando-se algo mais prazeroso. [Tata, SC]

A interação está regular. A diversidade e dinâmica dos grupos deve ser fomentada através de seus formadores e tutores e também de se colocar que em, alguns casos, é necessário o enfrentamento para haver o crescimento. Temos que criar estratégias para melhorar a participação de todos e não ficar vendo isso só como um problema. [Diário de Campo]

Para que ocorra a interação é necessário o comprometimento e a entrega para que ocorra o movimento da EPS no virtual. Em uma passagem do livro “A arte no século XXI: a humanização das tecnologias”, Domingues (1997) fala da necessidade da interação para que ocorra a devolutiva dos demais integrantes do grupo.

As interações são inter-relações ou interdecisões tomadas por corpos diferentes. No caso das tecnologias interativas, estão conectados o corpo biológico e o corpo sintético das máquinas. A mente do homem e a mente de silício do computador. O sistema nervoso biológico e as redes nervosas da máquina. E nestas relações, temos feedbacks que não seriam possíveis sem as máquinas (DOMINGUES, 1997, p. 24-25).

Pelos exemplos dos tutores e do Diário de Campo percebe-se que o que faltou foi o retorno (*feedbacks*) na opinião de AV fica claro que tem alunos que entram de vez em quando e os alunos que nunca entram. Aí está a função do tutor que é de mobilizar o retorno e procurar saber o porquê desse aluno não entrar ou não interagir.

Ainda sobre as interações os questionários conseguiram recolher respostas bem interessantes. Encontraram-se registros de relações que começaram com dificuldade e que com o tempo foram desenvolvendo interações através do trabalho de motivar a participação do grupo.

São nestes casos de maiores fragilidades e impasses que se faz necessário o apoio pedagógico do formador ao tutor, visto que o formador é quem exerce o principal papel de conduzir a proposta de ativação pedagógica do curso.

Para refletir mais um pouco sobre o processo de interatividade, outros impasses também podem estar relacionados à dificuldade de interagir, como a formação de identidade com o grupo. Domingues (1997, p.73), aborda que para a interação existir é necessário que haja uma certa identidade no grupo.

Quando alguém se encontra numa relação com uma máquina, uma máquina que ele controla, a interatividade acontece. As máquinas que lembram bem devem ser comandadas. Elas têm de ser ligadas e desligadas, olhadas e escutadas, tocadas, e temos de falar com elas.

A intenção não é culpabilizar o formador, tutor ou aluno, mas é necessário enfrentar e criar outros mecanismos de interação como *whatsapp*, correio eletrônico entre outros recursos de comunicação, talvez, mais compreensíveis e de fácil entendimento para esse aluno que pouco interage na plataforma. O que não pode ocorrer é a perda desse aluno, pois a plataforma não pode ser encarada como o único instrumento para esse encontro do movimento de EPS.

b) AVA

As unidades de registro que mais se repetiram nos exemplos recolhidos dos questionários foram: plataforma, modalidade de educação a distância e AVA, com isso criou-se a categoria AVA para que fosse possível identificar as potencialidades e desafios para falar de EPS no ambiente virtual.

Para retomar a definição de AVA, Behar (2009) caracterizam como um espaço que permite centralizar todas as informações planejadas para o curso, sendo que muitas dessas informações são distribuídas nas mais variadas ferramentas¹⁸ que o curso escolhe ter dentro da plataforma.

Abaixo seguem exemplos da usabilidade do AVA na opinião dos tutores.

¹⁸ São exemplos de ferramentas segundo Behar e cols (2009) o chat e o fórum etc.

O mais interessante é a troca de saberes pela plataforma que permite a liberdade da utilização dos materiais, numa estrutura flexível e dinâmica. [AV, Santa Catarina]

Nas modalidades de Educação a Distância é essencial a motivação e a capacidade de criatividade e invenção para atuar junto aos alunos. [João, Minas Gerais]

Os exemplos de AV e João captam muito bem o diferencial de um espaço tradicional de aprendizado como a sala de aula. Conforme Behar (2009) o processo de virtualização desse ambiente de aprendizagem flexibiliza a relação de tempo e de espaço, além disso, a maioria dos AVAs tem como característica ofertar recursos que potencializam o aprendizado com a colaboração do grupo e não como um processo individual, forçando o processo de construção do conhecimento, da autonomia e da autoria do aluno.

Outra característica do AVA presente na resposta de João é a possibilidade que o professor e tutor têm de atuarem juntos com os alunos, pois neste espaço todos compartilham conhecimentos e aprendem juntos.

No curso presencial o professor sabe que aquele aluno estará ali amanhã; no EAD o professor e alunos devem ativar essa relação diariamente sendo todos protagonistas, ou seja, para Behar (2009, p.147):

[...] é possível que professor e aluno desenvolvam uma nova relação, que não se baseie na hierarquia na qual o professor é o centralizador do saber. Nesse espaço, se utilizado em uma perspectiva de construção de conhecimento coletivo, o professor e o aluno passam a ser emissores e receptores ativos que interagem na busca da construção cooperativa do saber e do conhecimento em rede, tornando-se, assim, parceiros no processo de aprendizagem.

Assim como em outras categorias revisadas anteriormente, nesta também foram detectadas dificuldade referentes ao formato de navegação ofertado pela plataforma.

A inclusão do chat, bem como de ícones que simbolizassem a caminhada realizada pelo aluno na plataforma, uma espécie de fluxograma-curricular a ser definido pela trajetória do aluno. [Do, Pará]

Pouco positiva, acredito que a plataforma não ajuda muito (...). [Nanci, Santa Catarina]

Mudar o formato da plataforma. [Nani, MG].

Dificuldade com o AVA. O *whatsapp* está sendo utilizado para os encontros [...] muitas ofertas na plataforma, mas pouco explorada. A tensão no grupo em trabalhar a EPS conceitualmente a distância e não de maneira vivencial e não ter uma relação instantânea na plataforma acaba não motivando nem estabelecendo um senso de grupalidade o que prejudica a discussão no grupo. [Diário de Campo]

Ao ler os exemplos citados acima, não ficou claro e explicitado quais de fato são as dificuldades com a plataforma. Para pensar nas hipóteses desse

impasse virtual, Behar aborda que no AVA a imprevisibilidade e a invisibilidade permeia o ambiente diferente do presencial em que a previsibilidade e a visibilidade estão sempre presentes. “Os opostos se cruzam, se tecem, se aproximam, se distanciam, indicam rupturas, promovem encontros, convivem nas contradições, criam um movimento difícil de ser percebido, acompanhado, apreendido, interpretado, compreendido, trazido” (BEHAR, 2009, p. 156)

É possível inferir, através da leitura dos exemplos, que o formato do AVA apresenta dificuldades para o curso. Contudo, pelos exemplos de dificuldades dos tutores em outras categorias mencionadas é possível inferir também que o processo de formação desse tutor não foi suficiente para encarar as dificuldades. É válido estudar se realmente o AVA é a melhor proposta para um curso falar de EPS, mas também é necessário intensificar o processo de formação desse tutor, pois é de suma importância que este já tenha tido algum contato com o mundo do trabalho em saúde para dialogar e instigar o conhecimento dos alunos no EAD.

Conforme abordado no Diário de Campo sempre houve uma preocupação dos formadores quanto ao uso de outras tecnologias que muitos tutores estavam usando para interagir com os alunos, os quais deveriam utilizar a plataforma. Entretanto no subcapítulo 8.1 na categoria “c”, Silva (2008) menciona a importância de serem usados outros dispositivos como carta, telefone e encontros mais frequentes que inclusive pode ser por *webconfência* e *hangout* como muitos grupos do curso EPS utilizaram, pois são recursos que servem para criar certa afetividade entre as relações dos encontros dos participantes.

c) Caixa de Afecção

O curso oferta no ambiente virtual, recursos pedagógicos (ferramentas), como diário cartográfico, caixa de afecção, entradas e fóruns e os integrantes do curso trazem suas ferramentas¹⁹ para serem dialogadas no grupo.

No cotidiano do trabalhador em saúde são necessários instrumentos e/ ou ferramentas de trabalho como termômetro para verificar a temperatura. E para

¹⁹ Em várias partes do texto é utilizada a palavra “ferramenta” significando recursos pedagógicos como chat, fórum, diário entre outros. Porém quando é associada à produção do cuidado e da saúde o texto se refere a caixa de ferramentas que, para Merhy, é composta dos saberes que o trabalhador dispõe para a produção do cuidado em saúde que vai além dos conhecimentos adquiridos (MERHY, 2007).

falar de EPS? O curso utiliza-se de ferramentas para que sejam compartilhadas as experiências daqueles que participam da produção do trabalho em saúde.

A questão de número 2 do questionário, (APÊNDICE D), pedia para o tutor escolher qual recurso pedagógico foi o mais utilizado, sendo que a resposta deveria ser de modo dissertativo para entender o porquê da escolha.

A maioria dos tutores escolheu a caixa de afecção como sendo a ferramenta mais utilizada durante o curso.

Conforme o Manual de tutoria (EPS, 2014) disponibilizado na plataforma, o propósito da caixa é inserir textos, vídeos, imagens, ou seja, tudo que traga um significado para o mundo do trabalho e da vida. Além disso, é a caixa que dará suporte para a escrita do diário cartográfico.

Abaixo segue o exemplo de AV e outros tutores que citaram sobre a experiência do uso do recurso pedagógico “caixa de afecção” e da interação e do encontro com as demais pessoas através da tecnologia do AVA.

A caixa de afecções, sem dúvida, pois pelo formato que foi solicitado, era a única que permitia a troca, a interação, a exposição de conteúdos e promovia a reflexão. [AV, Paraíba]

Caixa de afecções. Esta é uma excelente ferramenta pois traz o que afeta no seu dia a dia e transpara para o momento reflexivo e de leitura. [Neide, Pará]

Eu escolheria a caixa de afecções pelo fato de socializar com os demais membros da comunidade de práticas minhas afecções e também interagir com as afecções dos demais participantes e eles com as minhas afecções. [Tata, Santa Catarina]

Caixa de afecções: por ser de livre manifestação, a inserção de elementos que potencializam o saber/fazer do tutor. [Capitu, Pará]

A Caixa de Afecções é um recurso para armazenar e compartilhar leituras, vídeos, enfim tudo que chamou a atenção e que de algum modo tivesse relação com o movimento da EPS e com o cotidiano do trabalho. Nota-se que foi um recurso, através dos exemplos dos tutores, que despertou a leitura do grupo durante o processo de formação.

d) Diário Cartográfico

Conforme o Manual de tutoria (EPS, 2014) o diário é a reflexão individual e coletiva do percurso do cotidiano do trabalho e de tudo aquilo capaz de sensibilizar e afetar o dia a dia no que tange o trabalho de EPS, através da escrita.

É através do Diário que os alunos compõem a construção e (re)construção do conhecimento, entretanto a minoria dos tutores colocou o Diário Cartográfico sendo como o recurso mais utilizado. Outro recurso extremamente importante, e que foi citado somente por um tutor de modo muito sucinto foram as Entradas em que vários materiais foram selecionados pelo Núcleo Conductor do curso no sentido de orientar os integrantes por meio de textos, permitindo ao aluno explorar várias cenas e reflexões do trabalho para entender o propósito da política da EPS. No recurso Entradas há vários textos que colocam o aluno em cena, simulando situações, como foi mencionado no subcapítulo 8.1 na categoria “EPS”.

Ao mesmo tempo em que há um debate sobre saúde, neste ambiente virtual há, também o espaço para a exposição de sentimentos que trazem a (re)significação do mundo do trabalho e do cuidado em saúde como segue abaixo no exemplo de Fer.

Gosto muito do diário, tenho a sensação que cheguei a usá-lo terapêuticamente, ainda que com o foco do aprendizado. Mas também gosto muito da caixa de afecções...usei muito durante a formação de tutores. [Fer, Goiás]

No exemplo de Fer, para Leite e Filé (2002) a capacidade de intervir no mundo através das tecnologias movimenta a ciência e fornece autonomia ao sujeito racional possibilitando a manifestação do pensamento e comportamento.

Quanto à utilização das ferramentas pedagógicas o Diário Cartográfico foi pouco citado, entretanto o Diário de Campo, talvez, colabore para a formulação de premissas que auxiliam a identificar o motivo do Diário não ser o recurso mais utilizado.

[...] Diário cartográfico como início, desenvolvimento e fechamento de um ciclo sobre a experiência de EPS [...] quantas experiências [...] há experiências que são vividas no presencial e há uma dificuldade de escrever e relatar no diário cartográfico. [Diário de Campo]

Através da Análise de Conteúdo dos questionários foi possível identificar que o Diário e a Entrada foram pouco utilizados. Através da escrita se expõem pensamentos, sentimentos, aprendizados, entretanto nem sempre é uma habilidade de todos.

Para Carvalho e Misoczky (2001) o ato de escrever ou ler um livro permite uma reflexão pautada no movimento de ir e vir, possibilitando a lenta construção do conhecimento, entretanto, na comunicação em redes, o conhecimento é criado através de saberes, os quais permitem as trocas entre os locutores, dentro de um mesmo ambiente circular, em que cada um detém certo saber. Os

autores ainda complementam, sobre o ensino em cursos virtuais que, talvez, essa seja a principal diferença de um curso presencial e um curso não presencial, pois no AVA a proposta é uma construção ao mesmo tempo individual e coletiva do saber.

e) Fórum

O fórum é outro recurso pedagógico que, segundo o Manual de tutoria (EPS, 2014) é uma ferramenta de interação assíncrona²⁰ como se fosse uma caixa de mensagens em que todos os participantes daquela comunidade de tutor têm acesso e podem interagir com outras postagens.

Abaixo, seguem exemplos de dois tutores sobre o uso dessa ferramenta.

No fórum conheço o pensamento dos participantes quando participo das conversas e trocamos experiências. Na caixa de afecções posso contar o que me move ou o que nostalgia na EPS. [Val, Goiás]

Os fóruns permitem a interlocução com o formador e com os colegas e facilitam a aprendizagem dos conceitos. Nos fóruns temos uma visão dos conhecimentos e experiências dos demais, o que nos desperta para novas pesquisas. [Rosa, Minas Gerais]

A plataforma ainda tem outro dispositivo como o *chat* que é de interação síncrona²¹, entretanto, não houve ninguém que citasse essa ferramenta. Nota-se que no subcapítulo 8.2 na categoria “b” o uso de outras tecnologias síncronas como *Whats App* foram mencionados como sendo utilizados pelos grupos.

f) Potencialidades

Como o curso EPS tem abrangência nacional há uma diversidade cultural de histórias de vida e diferentes contextos profissionais. Diversidade esta que contribui para a troca de experiências e aprendizagens dentro de um coletivo.

A partir das repetições da palavra “diversidade” a qual possui um significado positivo vindo dos exemplos sobre a experiência no curso EPS em Movimento, criou-se a categoria potencialidades do curso.

No capítulo 6 foi mencionado que o objetivo central do curso EPS em Movimento era explorar a “diversidade”, conforme Ceccim e Ferla (2009) o

²⁰ Behar e cols (2009) define a comunicação assíncrona como uma mensagem que não pode ser interagida/respondida ao mesmo tempo.

²¹ Mensagem que é recebida e pode ser respondida em tempo real, conforme Behar e cols (2009).

movimento da EPS pode e deve ocorrer em qualquer espaço, desde que haja a interação e o protagonismo para debater o tema.

Nos exemplos que seguem abaixo, são mencionadas outras experiências trazidas sobre a diversidade das pessoas que participam do curso quanto à formação e diferentes espaços.

Troca de experiências e saberes. Vivências com diversidade de atores do SUS, de diferentes espaços e lugares do sistema de saúde. [Capitu, Pará]

Está sendo legal, principalmente nos momentos presenciais, onde a participação e compartilhamento de ideias e até mesmo as divergências faz a grande diferença no aprendizado. [Dri, Goiás]

O movimento que o curso tem e suas diversidades. [Fova, Santa Catarina]

Diversidade de experiência de vida e de trabalho. [Cel, Pará]

Sobre a diversidade, Ceccim e Ferla (2009) mencionam que, para pensar EPS, necessita-se de atores capazes de enfrentar e criar novas possibilidades para o saber e que estejam abertos para o trabalho coletivo, com o intuito de potencializar a diversidade, construir alianças, desconstruir conceitos. Para que ocorra de fato essa mudança é necessário o investimento pedagógico para poder quebrar o que é dado como evidente, ampliar as noções de autonomia do outro e constituir espaços criativos e sensíveis na produção da saúde em busca das pluralidades sociais.

É através das diversidades que é possível conhecer diferentes realidades, opiniões, experiências para que se efetive a construção do conhecimento coletivo, conforme Ceccim e Merhy (2009, p.532):

[...] alertamos para a necessidade de laços da humanização com as várias vertentes de estudos brasileiros para qualificar o encontro e a alteridade na clínica e sua possível perspectiva de fluxo de rede: ativação das comunicações como rede científica de pesquisa-ação (escapando da sedução das totalizações), potência de transformar realidades como efeito de produção de conhecimentos que decorrem do contato vivo com processos cotidianos sob interrogação, e colocação em conexão da diversidade de estudos que ambicionam a saúde como viver intenso.

A principal potência do curso EPS em Movimento, ao que parece, é explorar essa pluralidade a qual convida todos os profissionais do SUS de todo Brasil a discutir o trabalho em saúde, diferente de um curso tradicional como um curso de treinamento, por exemplo, que buscaria o consenso.

8.3 (Re)Construir o caminho

Assim como a EPS trabalha a questão de rupturas nos modelos de serviços de saúde fragmentados; trabalha também a ruptura do ensino mecânico (mera distribuição de informações). O conceito de aprendizagem significativa corrobora para compreender a proposta do curso EPS em Movimento. Segundo Neto (2006) a aprendizagem significativa parte da relação do aluno com o material que produza significado, ou seja, é a construção do conhecimento. Outro aspecto que o autor menciona é a experiência afetiva que o educando tem com o material, professores e colegas, pois potencializa o aprendizado e promove momentos de tensão e (re)construção do conhecimento com o grupo. O objetivo desse subcapítulo é justamente discutir quais as tensões que dificultaram a aprendizagem.

a) Desafios

Como já mencionado no trabalho o curso EPS em Movimento é um curso que abriga pessoas de diversas partes do Brasil implicando em diferentes culturas e comportamentos. Essa diferença também reflete no modo de como cada pessoa entende a proposta do curso, bem como trabalha suas perspectivas. Abaixo seguem falas que apontam fragilidades referentes à condução do curso.

Acompanhamento contínuo junto ao grupo de tutores, no sentido de promover encontros e momentos que favoreçam o preparo para o exercício da tutoria, na lógica da modalidade da Educação a Distância e Tecnologia de Informação e Comunicação em saúde. [João, MG]

O maior desafio neste curso é construir um itinerário próprio para o estudo. Sugiro aumento de tempo de formação. Possibilidade de melhorar a plataforma para atividades síncronas. [Rosa, MG]

[...] uma melhor ferramenta para o chat. [Ma, Goiás]

Conforme Preti (2008, p. 242) tanto o formador quanto o tutor têm o desafio de controlar a objetividade do instrumento de avaliação do aluno, bem como a subjetividade no sentido da afetividade ou da opressão.

Outro autor que problematiza os desafios da educação no capítulo 6 é Nunes (2001) o qual menciona que o Brasil ainda encontra dificuldade de

trabalhar nos projetos pedagógicos no que tange a diversidade e a complexa relação entre trabalho e educação.

Na verdade o desafio não é só do curso EPS e sim da educação como um todo, conforme Luckesi (2001) ainda é um desafio à democratização da educação. Para Luckesi (2001) o professor ou o orientador devem considerar os princípios do projeto pedagógico, bem como a diversidade, ou seja, adequar a proposta em relação as expectativas e possibilidades do aluno.

Abaixo, mais exemplos das dificuldades vivenciados no curso.

[...]penso que a maior mudança independe do curso propriamente dito e sim dos seus participantes. [Lena, SC]

O exemplo de Lena retoma o capítulo 4 do presente trabalho, em que foi mencionado Campos (1998) o qual recria o conceito de Unidade de Produção com a proposta de formar equipes de trabalhos com diferentes saberes e menos amarras dos conhecimentos técnicos e tradicionais que também não devem ser abandonados, e sim devem ser utilizados com moderação. Entretanto ainda há uma dificuldade, pois a educação passa por transformações na tentativa de modificar o “ensino-aprendizado mecânico”, conforme Ceccim e Ferla (2009) e por isso se justifica a existência do curso EPS, dos formadores e dos tutores. Esses atores tem o papel de estimular os alunos e tentar desmistificar a formação dura que tiveram, entretanto nota-se que há uma ausência de ânimo e, até mesmo, esforço de reaproximar o aluno do curso. Se o curso não tiver profissionais capacitados para acolher os alunos que não sabem nada de EPS e nada de EAD, e não criarem outros mecanismos de busca e reaproximação, o curso fará o mesmo movimento do ensino mecânico e excludente.

Para corroborar com os exemplos citados acima, o Diário de Campo auxilia mais uma vez nas formulações de hipóteses e de inferências para debater os desafios do curso.

O curso não é um curso de EPS e sim é um curso de movimento em EPS com relatos dos seus trabalhos levando para conversa, análise para ativar esse movimento de construção de desconstrução. Produzir movimentos nos lugares, mas como fazer isso e de que forma? Esta é a potência do curso e o maior desafio. [Diário de Campo]

Estar atento à captura da plataforma, pois ela é um mero instrumento. Tem que ativar as relações e o material com os tutores e alunos. [Diário de Campo]

Através do Diário de Campo, outro desafio, já conhecido e também mencionado em outras categorias, se refere a captura da plataforma. Para

Domingues (1997) a computação afetiva²² pode ser uma grande aliada, pois levar a emoção e possibilidades lúdicas nas interações humano-computador pode contribuir não só para ampliar a interatividade, bem como para a qualidade das contribuições. O desafio é ofertar uma plataforma mais amigável e até mais humana com vozes e audição. Retomando a fala de alguns tutores nas categorias “AVA, Desafios e Encontros” apareceram a necessidade de um aprimoramento da ferramenta *chat* que está disponível na plataforma, e a possibilidade de um recurso para webconferências, ou seja, recursos síncronos que permitam a interação visual e auditiva tornando mais calorosa e agradável a discussão, ao ouvir ou ver os colegas.

b) Metodologia

Segundo Nascimento (2008) os ambientes virtuais surgem com a proposta de construir uma prática que incentive a participação do aluno para uma compreensão mais crítica da realidade social. Essa é uma das analogias da proposta do EAD e da EPS: criar atores, ativadores e críticos do conhecimento.

Para auxiliar nesta questão sobre a exposição do material no AVA e a atuação da tutoria, Carvalho e Misoczky (2001) mencionam que é necessário manter uma coerência entre o material didático e a atuação do tutor, ou seja, é essencial que esse tutor tenha tido uma formação que permita entender, acrescentar e aprofundar a proposta pedagógica dos materiais, se não há o risco de ver a proposta pedagógica não ser explorada por todos os envolvidos no curso.

Sobre a metodologia do curso, abaixo seguem exemplos dos tutores para serem analisados.

Metodologia interessante para EPS como: tenda do conto, teatro, novelas, contos, texto etc. [Dri, Goiás]

[...]trabalhar melhor as questões técnicas relativas à plataforma. Trabalhar melhor sobre a proposta metodológica do curso: papel aluno X papel tutor. [Cila, MG]

Talvez um direcionamento em relação à sequência de leituras dos materiais. [Cris, MG]

Aprender diferenças dos grupos com mais dificuldade para repensar o projeto pedagógico não para o curso e sim para os grupos. [Diário de Campo]

²²Termo criado por Rosalind Picard na obra “Affective computing”, (Massachusetts: MIT, 1998).

Estratégias pedagógicas para o uso do EAD e sua atratividade. [Diário de Campo]

Nos exemplos, fica evidente que há tutores e alunos que têm dificuldade com a plataforma e com a proposta pedagógica da EPS no AVA. Como o curso comporta uma diversidade de participantes em relação à faixa etária, formação profissional e ao grau de escolaridade (tendo alunos de aperfeiçoamento e alunos especializando) estes são fatores que influenciam, de algum modo, o desenvolvimento das atividades no AVA. Entretanto, o curso não foi pensado para as pessoas que são experts em EPS, e sim foi criado para alunos que se interessam pela proposta da EPS. Quanto às aulas serem no AVA, esta é apenas uma das possibilidades para falar do tema.

Conforme Nascimento (2008, p. 113), é necessário adequar a proposta pedagógica para colaborar com a produção do aluno.

A educação a distância (EAD) e a integração da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) vêm contribuindo de maneira significativa na relação de construção e socialização do conhecimento entre tutor e aluno. É de fundamental importância que o uso das tecnologias esteja integrado a uma concepção pedagógica que favoreça a produção científica do aluno.

Através dos exemplos dos tutores citados é necessária a compreensão do papel do formador e do tutor para além dos conhecimentos de EPS. Cabe ao formador e tutor verificar as dificuldades dos alunos com o AVA para promover oficinas e pactuar outras formas de interação que correspondam aos conhecimentos prévios dos alunos, até que, aos poucos, estes venham se inserir e dominar o uso da tecnologia. Sabe-se que tudo que é novo causa certo desconforto e estranhamento, mas depois é inevitável o processo da adaptação.

c) Encontro

O Trabalho em saúde, segundo Merhy e Franco (2009) acontece de forma coletiva, pois um único trabalhador não consegue corresponder às necessidades de saúde, sendo de suma importância o trabalho coletivo dos especialistas, técnicos e auxiliares.

É nos encontros de grupo que, conforme Abrahão e Merhy (2014) ocorrem a transversalidade do processo comunicacional e do compartilhamento de conhecimento capazes de modificar a realidade do cotidiano de trabalho para a construção coletiva de promoção e educação em saúde.

Para Schlosser (2010) a coalisão pode ser realizada no EAD como uma proposta de superar as barreiras do encontro, proporcionando a aproximação e interação seja qual for a distância.

Abaixo seguem exemplos sobre sugestões de encontros entre os participantes do curso.

Mais encontros mesmo que seja via web conferência para ter mais discussão em grupo. Mais encontros para ter mais diálogo entre os alunos, sentimos falta destas rodas de conversas, os alunos ainda não estão acostumados com estas distâncias. [Fova, Santa Catarina]

Encontros mensais dariam um ritmo mais interativo ao curso e sustentaria melhor as lacunas da interação virtual. [LY, Minas gerais]

Faria mais presenciais, pois os formadores deveriam estar muito mais preparados com essa nova proposta, pois vejo em alguns colegas que ainda não haviam entendido muito bem essa nova proposta. [Manu, Pará]

O exemplo de Fova reforça que a ideia de encontro pode se dar em qualquer lugar, ou seja, o mais importante que deve ocorrer neste encontro é o diálogo, rodas de conversas para ampliar as discussões e reflexões. Se ocorrerem mais encontros presenciais sem os debates e sem a reflexão do cotidiano do trabalho será um encontro qualquer e não um encontro do movimento da EPS. A ideia de Fova vai ao encontro de Ceccim e Merhy (2009) quando os autores comentam que é necessário colocar em pauta, a todo instante, o modo de se construir os encontros, é necessário ativar as ferramentas do agir pedagógico para estar atento o que aquela discussão irá produzir e que diferença ela fará no cuidado em saúde que se quer produzir.

d) Perfil do aluno

Conforme Nascimento (2008) um curso EAD com qualidade deve ser projetado com uma seleção de conteúdos por especialistas, ter planejamento pedagógico e formar tutores aptos para potencializar a capacidade de reflexão do aluno. A função da formação deve ser primordial, pois a função da tutoria deve estar compreendida como um processo global em que este ator é a peça chave entre o conhecimento e o aluno.

Para Preti (2008, p.241), deve-se conhecer detalhadamente o perfil do aluno traçando as seguintes premissas.

[...] quem são os alunos sua formação, suas condições de estudo, sua trajetória escolar), em que contexto se situam (as políticas educacionais, o mercado de trabalho), qual o “perfil” de profissional que

se almeja construir (conhecimento, competências, habilidades), quem são os orientadores (formação, experiência, condição de trabalho).

Para maior compreensão desse processo, abaixo seguem falas extraídas do Diário de Campo das reuniões de formadores a respeito do perfil do aluno:

Cuidar os desligamentos, daqui a pouco o aluno é um agente comunitário de saúde que participa e conhece muito bem o SUS, entretanto o EAD ainda é uma novidade e dificuldade para esse aluno evoluir[...]Desligar? Não, deve-se compreender a bagagem de EPS que esse aluno tem. [Diário de Campo]

Retomar o perfil do aluno para entender a baixa participação. [Diário de Campo]

Tem alunos que participam mais que os tutores [...] até que um aluno diz para o tutor que este está ausente [...] e o tutor responde [...] você está muito dependente de mim! [Diário de Campo]

Para ajudar a refletir quais poderiam ser as possíveis necessidades de um aluno no AVA, Palloff e Pratt (2004, p.81) abordam o seguinte:

Na sala de aula presencial, esses alunos têm como observar a reação de um professor, um sorriso ou um pequeno movimento negativo da cabeça, quando contribuem com sua opinião. Como isso não ocorre on-line, a ansiedade relativa a seu desempenho pode aumentar.

O propósito de criar essa categoria foi para problematizar os desligamentos e a baixa participação no AVA, muitas vezes, colocadas nos exemplos dos tutores, como culpa do aluno. É necessário conhecer o perfil do aluno, bem como ampliar a visão crítica dos professores formadores e tutores para a inclusão tecnológica. Conforme Kreutz (2014) pensar em tecnologias virtuais é ampliar o entendimento para as tecnologias múltiplas as quais também envolvem as tecnologias não digitais. Para o autor o educador com o conhecimento das tecnologias múltiplas está preparado para trabalhar as diferenças de cada coletividade na perspectiva inclusiva. A ideia da tecnologia múltipla, segundo Kreutz (2014, p.62) é nivelar “o giz, o quadro negro, o caderno, o computador, o teatro, a música, assim como materiais lúdicos a partir do invento de aprendizagem” com intuito de incluir os mais diversos perfis de alunos, pois essa tarefa também faz parte do movimento da EPS.

9 REFLEXÕES FINAIS

Caminho estratégico, caminho fechado, caminho de acesso, caminho da informação. São múltiplos os caminhos a serem escolhidos dependendo do objetivo que se quer alcançar. Alguns caminhos já estão determinados como sugere Seixas (1975) na canção Caminhos; outros são caminhos marcados por luta, dedicação e enfrentamento.

A escolha do título do subcapítulo “Perspectivas do caminho” não foi em vão, foi pensado nos diversos caminhos que a saúde percorreu desde os tempos de Jeca Tatu até o caminho das leis que consolidaram o SUS. A escolha do caminho, por mais que se planeje, só depois do plano executado é possível saber se foi o caminho certo, e mesmo assim, corre-se o risco das imprevisibilidades do caminho. O caminho para chegar até o final deste estudo não foi fácil.

Escolher o tema, os objetivos e o método para que os resultados dialogassem e fizessem valer o estudo são caminhos incertos, mas que fazem parte do aprendizado da pesquisa.

Passado o momento da qualificação do presente trabalho chegou o momento da submissão do projeto ao CEP. Como era sabido da obrigatoriedade dessa etapa, resolveu-se aplicar somente 25 questionários devido às questões de tempo. O projeto demorou, aproximadamente, três meses para ser aprovado e com isso os questionários aos tutores ficaram disponíveis somente por um mês. No início, quando foi pensado na possibilidade de aplicar os questionários aos tutores, achava-se que todos os cinco Estados escolhidos iriam responder, já que se trata de tutores comprometidos com o movimento da EPS. Entretanto, dois Estados brasileiros não contemplaram o número previsto na pesquisa. Em um dos convites aos tutores por correio eletrônico, houve o manifesto de um tutor convidado para participar da pesquisa, de não ser incomodado com “esse tipo de e-mail”. Mesmo assim, considera-se ricas as respostas, pois os tutores que dispuseram do seu tempo para responder à pesquisa permitiram a identificação de potencialidades e desafios do curso de EPS no cenário virtual, objetivo principal da pesquisa e oportunidade de informação aos proponentes e financiadores.

Através dos exemplos foi possível identificar que nem todos os participantes conseguiram contemplar as expectativas do trabalho de tutoria, assim como do movimento da EPS. O propósito da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde é promover, em todos os espaços, a participação por parte dos trabalhadores, estudantes e outros atores a mudar as práticas de saúde. Nas análises das contribuições dos tutores, nota-se que a política da EPS não foi mencionada nos relatos. Apesar de algumas respostas identificarem a transformação do olhar sobre o processo de trabalho, acredita-se que é necessário retomar o propósito da política e conceitos com o intuito de reforçar a importância do curso EPS para atingir as mudanças nas práticas dos serviços de saúde e nos currículos de ensino.

Ficou evidente que há dificuldades em desenvolver o processo a distância. Através das contribuições dos tutores, é possível identificar que poucos fizeram a analogia do movimento da EPS com o cotidiano do trabalho, ou seja, é possível inferir também que houve dificuldade de apropriação do tema EPS ou, até mesmo, de (re)criar algum conceito que expressasse o trabalho em ato com o momento da formação no curso.

Para os tutores que conseguiram identificar fragilidades, a experiência desse movimento de EPS também se torna positiva, proporcionando a reflexão e a autocrítica do processo de trabalho. As críticas não significam que o curso não tenha tido potencialidades, muito pelo contrário, a proposta do curso é romper e modificar as estruturas de formação e do cuidado em saúde. A proposta pedagógica do curso é apenas um disparador para que se multiplique o tema da EPS e que nunca se esgote o ato de (re)pensar as práticas do cotidiano em saúde.

Sabe-se que o surgimento das TICs oportunizou o processo de ensino-aprendizagem. Porém, ensinar e aprender não é tarefa fácil. Cada pessoa tem um estilo de escrita própria e tem um tempo diferente de aprender para compreender e interagir tanto no cenário de uma aula presencial quanto virtual. Além disso, a sociedade é formada para o mercado competitivo que explora e incentiva a produção individual, exigindo, cada vez mais, uma quantidade maior de tarefas e habilidades em um curto prazo de tempo. Em contrapartida, o curso EPS explora a produção coletiva o que, talvez, cause um estranhamento e dificuldade em aderir a modelo de ensino que difere do tradicional.

Uma das hipóteses aos impasses vividos por formadores, tutores e alunos é o movimento de maior autonomia e autoria que o curso oferta. Aos poucos é possível se desvencilhar das amarras do aprendizado mecânico que preza o consenso o qual formou e ainda forma muitos profissionais.

Acredita-se que maior integração da teoria com a prática provocaria um maior envolvimento e motivaria a interação entre os grupos, pois aqueles que nunca ouviram nada sobre EPS não iriam se sentir tão perdidos.

Apesar de ser um convite aos trabalhadores para repensar o cotidiano do trabalho, o curso oferta uma única proposta pedagógica estruturada nos quatro recursos pedagógicos (Entradas, Diário Cartográfico, Caixa de Afecções e Fórum). Entretanto há uma diversidade de atores com distintas formações e ocupações no SUS, bem como diversidade cultural o que dificulta o processo de formação e entendimento da proposta do curso no âmbito das pluralidades existentes no território brasileiro o que reforça a hipótese de explorar outras propostas pedagógicas que se adequem ao perfil dos alunos.

Essa interpretação a respeito da dificuldade de alguns grupos com a proposta pedagógica é reforçada na escolha, da maioria dos tutores, pela Caixa de Afecção a qual problematiza a dificuldade que os integrantes do curso tiveram de registrar as experiências do mundo do trabalho com a formação no Diário Cartográfico, o qual deveria ser o recurso mais utilizado para expressar a (re)significação da experiência. Infere-se que houve dificuldade de escrever, talvez, por falta de habilidade dos alunos ou por falta do movimento da EPS que os tutores deveriam desenvolver no AVA, ou seja, houve dificuldades de relacionar a teoria e o cotidiano das práticas de saúde através da escrita.

A princípio, é necessário criar um projeto pedagógico ou planos de atividades que direcionem o caminho do aprendizado, pois há muita diversidade no curso. Como já mencionado em capítulos anteriores, a EPS pode se dar em qualquer lugar, entretanto como há uma pluralidade de atores é necessária uma proposta pedagógica mais estruturada para aqueles que não estão acostumados a exercer o protagonismo e autonomia no trabalho. Esse exercício de libertação também faz parte da EPS, mas para maior compreensão, às vezes, o aluno precisa apoiar-se no método mais tradicional até que ele ache o caminho. Para Ceccim e Ferla (2009) os projetos pedagógicos não se limitam a formação profissional, estes devem atingir, sobretudo, entre relações humanas

e ao acolhimento, visando estimular no aluno o ato de pensar, aprender e descobrir.

A proposta do EAD e da EPS é de propor o diálogo e a construção coletiva. A educação por tecnologia, por incrível que pareça, exige mais sensibilidade de ouvir e respeitar as dificuldades; exige compreensão de uma prática que busque, de alguma forma, democratizar o conhecimento, através de práticas educativas que colaborem e cooperem com os novos saberes.

O subcapítulo “O Trabalho vivo no AVA”, talvez, tenha sido o maior desafio do estudo. Foi necessário criar uma harmonia entre o AVA e a EPS, o que se tornou possível, já que ambos se utilizam de ferramentas como o trabalho coletivo, o encontro, a escuta pedagógica²³, a criatividade, a interação com o ambiente entre outros que foram mencionados nos exemplos dos tutores, diário de campo e literatura.

Conforme as percepções dos tutores há movimentos de reflexão sobre o cotidiano do trabalho em saúde, inclusive ficou evidente que o propósito do curso foi alcançado no âmbito de potencializar o protagonismo no serviço em saúde referente às transformações do dia a dia no trabalho com as equipes.

Entretanto, é possível inferir que houve dificuldades conceituais para conduzir o processo de movimento de EPS referente ao mundo do trabalho. Os formadores e tutores seriam os atores responsáveis em fomentar o movimento de EPS com os alunos, mas foi possível identificar dificuldades de problematizar a realidade do trabalho com a proposta pedagógica ancorada no AVA.

Identificou-se, também, a necessidade de qualificar o processo de formação, visto que houve fragilidades tanto na escolha dos formadores quanto na formação de tutores os quais tiveram dificuldades com a proposta pedagógica do curso referente ao conceito de EPS, assim como o processo do encontro no AVA.

Através das análises dos tutores referentes à relação professor formador, verificou-se que há formadores com dificuldade de orientar e apoiar os tutores; outros, já possuem habilidades do movimento para ativar o processo com os tutores e alunos, inclusive utilizando-se de outras formas de encontro, além da plataforma como *hangout* e *Whats App*.

²³ Conforme Ceccim (2007) a escuta pedagógica da saúde visa interrogar o processo de trabalho em saúde através das possibilidades educativas que fomentam o processo de (re)construção de saberes e fazeres novos.

Entende-se que o movimento de EPS pode se dar em vários tipos de encontro, pois a possibilidade de mais presenciais não garante a qualidade do curso, ou seja, é necessário o entendimento da proposta pedagógica além de retomar importância da política da EPS no curso.

Algumas contribuições de tutores mais ativos do movimento da EPS sugeriram mais encontros (seja virtual ou presencial) desde que apoiado na ideia do diálogo, sendo essa uma das premissas da política.

Outros tutores, talvez com mais dificuldade de se comunicar a distância, propuseram mais encontros presenciais com o propósito de diminuir a distância da virtualidade.

Analisando as potencialidades e desafios do curso através das percepções dos tutores, o encontro presencial pode sim contribuir para os alunos que não estão acostumados com o uso das TICs, contudo a ideia de mais encontros presenciais sem o comprometimento da proposta da EPS será um encontro para falar de qualquer assunto que não tenha relação alguma com o propósito do curso. A aposta está em novas ideias de encontros que incentivem o diálogo seja esse virtual ou presencial, assim como na potência de formar tutores aptos a conduzir a proposta da EPS esteja onde estiver.

Além disso, é necessário ofertar diferentes propostas pedagógicas de acordo com o perfil do aluno para que este explore os múltiplos recursos pedagógicos seja o diário cartográfico ou um caderno. O mais importante é que este aluno tenha o entendimento da política da EPS, ou seja, como já mencionado neste capítulo, a plataforma é apenas um dos disparadores do movimento.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Ana Lúcia; MERHY, Emerson Elias. Formação em saúde e micropolítica: sobre conceitos-ferramentas na prática de ensinar. **Interface**, v. 18, n. 49, p. 313-324, 2014.

ANDRADE, Sônia; RAMOS, Daniela Karine. Mediação Pedagógica e as tecnologias da comunicação e informação: aprender em outros tempos e espaços. In: SERRA, Antonio Roberto Coelho; RAMOS E SILVA, João Augusto (orgs.). **Por uma educação sem distância**: recortes da realidade brasileira. São Luís: EDUEMA, 2008. p.79-94.

ARMANI, Teresa Borgert. **Formação de sanitaristas**: cartografias de uma pedagogia da educação em saúde coletiva. Caxias do Sul, RS: Educus, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BEHAR, Patricia Alejandra (org.). Modelos pedagógicos em educação em educação a distância. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei Federal n. 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Lei Orgânica da Saúde. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 set. 1990.

BRASIL. Lei Federal n. 9.394, de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº198/GM, de 13 de fevereiro de 2004**. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências. Brasília: Ministério da Saúde; 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. **A Implantação da Unidade de Saúde da família**. Brasília: Ministério da Saúde; 2000.

BRASIL. Lei Federal n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 9 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. **Curso de formação de facilitadores de educação permanente em saúde**: unidade de

aprendizagem – trabalho e relações na produção do cuidado em saúde. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/FIOCRUZ, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação; 2005a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília: Ministério da Educação; 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 1.996, de 20 de agosto de 2007. Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da política nacional de educação permanente em saúde. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 ago. 2007

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação em Saúde. **Política Nacional de Educação Permanente em Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009.

BRASIL. Congresso Nacional da Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jun. 2013.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Subjetividade e administração de pessoal: considerações sobre modos de gerenciar o trabalho em equipes de saúde. In: MERHY, Emerson Elias; ONOCKO, Rosana (Orgs.) **Agir em saúde: um desafio para o público**. São Paulo: Hucitec, 1997. p.229-266.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. O anti-Taylor: sobre a invenção de um método para co-governar instituições de saúde produzindo liberdade e compromisso. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p.863-870, out./dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X1998000400029&script=sci_arttext>. Acesso em: 13 jul. 2014.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Políticas de Formação de Pessoal para o SUS: reflexões fragmentadas. **Cadernos RH Saúde**, Brasília, DF, v. 3, n.1, p.55-60, mar. 2006.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. **Saúde Paidéia**. São Paulo: Editora Hucitec, 2003.

CARVALHO, Nilson Maestri; MISOCZKY, Maria Ceci Araujo. Potencialidades da Aprendizagem Virtual: Uma Reflexão a partir da Experiência do Curso de Planejamento Estratégico em Saúde. In: MISOCZKY, Maria Ceci Araujo; CARVALHO, Nilson Maestri; Olivo, Vânia. **Educação A Distância: Reflexões Críticas e Experiências em saúde**. Porto Alegre, Dacasa, 2001. p. 65-84.

CECILIO, Luiz Carlos de Oliveira. Modelos tecno-assistenciais em saúde: da pirâmide ao círculo, uma possibilidade a ser explorada. **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, v.13, n. 3, p. 469-478, jul./set. 1997.

CECILIO, Luiz Carlos de Oliveira. Apontamentos teórico-conceituais sobre processos avaliativos considerando as múltiplas dimensões da gestão do cuidado em saúde. **Interface**, São Paulo, v.15, n.37, p.589-99, abr./jun. 2011

CECCIM, Ricardo Burg. Onde se lê “Recursos Humanos da Saúde”, leia-se “Coletivos Organizados da Saúde”: Desafios para a Educação. In: PINHEIRO, Roseni; MATTOS, Ruben Araújo de. (Orgs.). **Construção Social da Demanda: direito à saúde, trabalho em equipe, participação e espaços públicos**. Rio de Janeiro: IMS, 2005. p.161-180.

CECCIM, Ricardo Burg. Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 9, n. 16, p.161-1977, fev. 2005a. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832005000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 jul. 2014.

CECCIM, Ricardo Burg. Invenção da saúde coletiva e do controle social em saúde no Brasil: nova educação na saúde e novos contornos e potencialidades à cidadania. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 33, n. 1, jun. 2007.

CECCIM, Ricardo Burg. “Um sentido muito próximo ao que propõe a educação permanente em saúde”! O devir da educação e a escuta pedagógica da saúde. **Interface**, São Paulo, v.11, n. 22, maio/ago 2007a, p. 345-363.

CECCIM, Ricardo Burg; BRAVIN, Fábio Pereira; SANTOS, Alexandre André dos. Educação na saúde, saúde coletiva e ciências políticas: uma análise da formação e desenvolvimento para o Sistema Único de Saúde como política pública. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 159-180, 2011.

CECCIM, Ricardo Burg; FERLA, Alcindo Antônio. Linha de Cuidado: a imagem da mandala na gestão em rede de práticas cuidadoras para uma outra educação dos profissionais de saúde. In: PINHEIRO, Roseni; MATTOS, Ruben Araujo de. **Gestão em Redes: práticas de avaliação, formação e participação na saúde**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006. p. 165-184.

CECCIM, Ricardo Burg; FERLA, Alcindo Antônio. Educação e Saúde: ensino e cidadania como travessia de fronteiras. **Trabalho, Educação e Saúde**, Cidade, v. 6 n. 3, p. 443-456, nov.2008/fev.2009.

CECCIM, Ricardo Burg; FEUERWERKER, Laura C.M. O quadrilátero da formação para a área da Saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p.41-65, 2004.

CECCIM, Ricardo Burg.; MERHY, Emerson Elias. Um agir micropolítico e pedagógico intenso: a humanização entre laços e perspectivas. **Interface**, São Paulo, v.13, supl.1, p.531-42, 2009.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed.34, v. 02, 1995.

DOMINGUES, Diana. **A arte no século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

EDUCASAÚDE. Curso de Formação Integrada Multiprofissional em Educação Permanente em Saúde (EPS em Movimento): Modalidade Semipresencial - Banco e seleção de tutores a distância/presenciais. 2013. Disponível em <<http://www.educasaude.org/noticias/arquivos/edital-tutores>>. Acesso em: 21 abr. 2014.

EPS. Caderno do tutor / aluno. Manual dos cursos de Especialização em Formação Integrada Multiprofissional em Educação Permanente em Saúde e de Aperfeiçoamento em Atualização Multiprofissional em Educação Permanente em Saúde (EPS em Movimento). 2014. Disponível em <<http://eps.otics.org/material/entrada-apresentacao/tutoriais/caderno-tutor-versao-beta/view>>. Acesso em: 19 jun. 2015.

FRANCO, Túlio Batista; MERHY, Emerson Elias. Programa de Saúde da Família: contradições de um programa destinado à mudança do modelo tecnoassistencial. In: MERHY, Emerson Elias; MAGALHÃES JÚNIOR, Helvécio Miranda; RIMOLI, Josely; FRANCO, Túlio Batista. **O Trabalho em Saúde: olhando e experienciando o SUS no cotidiano**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.p.55-124.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TAVARES, João Luis; RIBEIRO, Alexandre Moretto; FIORIO, Mauro. Um estudo de implantação de comunidades de prática em um portal institucional. Rio de Janeiro: **RECIIS**, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003. (Série Prática Pedagógica)

KREUTZ, José Ricardo. A pesquisa-intervenção e o vídeo-conceito como resistência ao consumismo digital na formação de professores na modalidade EAD. Ayvu: **Revista Psicologia**, v. 01, n. 01, p.59-76, 2014.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEITE, Márcia; FILÉ, Valter (org.). **Subjetividades, tecnologias e escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LIMA, Nísia Trindade; FONSECA, Cristina M.; HOCHMAN, Gilberto. A Saúde na construção do Estado Nacional no Brasil: reforma sanitária em perspectiva histórica. In: LIMA, Nísia Trindade (Org.). **Saúde e Democracia: história e perspectiva do SUS**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p.27-58.

LINDEN, Marta Maria Gomes Van der. Histórico da Educação a Distância. In: DINIZ, Ester de Carvalho; LINDEN, Marta Maria Gomes Van der; FERNANDES,

Terezinha Alves (Orgs). **Educação a Distância**: coletânea de textos para subsidiar a docência *on-line*. João Pessoa: editora da UFPB, 2011. p.13-18.

LOBATO, Monteiro. **Urupês**. Sao Paulo : Revista do Brasil, 1918.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Democratização da Educação: ensino a distância como alternativa. In: LOBO NETO, Francisco José da Silveira (org.). **Educação a distância**: referências e trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano Editora, 2001. p.37-43.

LONGHI, Magali Teresinha; AHLERT, hubert; GERVINI, Alexandre Irigon; OLIVEIRA, Daniel Thomé de. Ensino presencial: solução adotada pela UFRGS para diminuir resistências ao uso das TIC. Workshop e Tecnologia da Informação e Comunicação das IFES (8. : 2014 :Brasília). [Anais...]. Brasília : s.n., 2014.

LUZ, Madel Therezinha. Demanda em saúde: construção social no campo multidisciplinar da saúde coletiva. In: PINHEIRO, Roseni; MATTOS, Ruben Araujo de. **Gestão em Redes**: práticas de avaliação, formação e participação na saúde. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006. p. 27-31.

MATA, Maria Lutgarda. Revolução Tecnológica e Educação: perspectivas da educação a distância. In: LOBO NETO, Francisco José da Silveira (Org.). **Educação a distância**: referências e trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano, 2001. p.73-84.

MERHY, Emerson Elias. Em busca do tempo perdido: a micropolítica do trabalho vivo em saúde. In: MERHY, Emerson Elias; ONOCKO, Rosana. **Agir em saúde**: um desafio para o público. São Paulo: Hucitec, 1997, p.71-112.

MERHY, Emerson Elias. **Saúde**: a cartografia do trabalho vivo. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MERHY, Emerson Elias; FRANCO, Túlio Batista. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França. **Dicionário da educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009, p. 427-432.

NASCIMENTO. Franc-Lane Sousa Carvalho do. Avaliação da aprendizagem em educação a distância: um processo avaliativo mais construtivo e significativo no curso de pedagogia do UemaNet. In: SERRA, Antonio Roberto Coelho; RAMOS E SILVA, João Augusto (orgs.). **Por uma educação sem distância**: recortes da realidade brasileira. São Luís: EDUEMA, 2008, p.113-124.

NETO, José Augusto da Silva Pontes. Teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: perguntas e respostas. **Série-Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande-MS, n.21, p.117-130, jan./jun. 2006.

NUNES, Ivônio Barros. Educação a distância e o mundo do trabalho. In: LOBO NETO, Francisco José da Silveira (Org.). **Educação a distância**: referências e

trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano, 2001. p.85-96.

OLIVEIRA, Marluce Alves Nunes. Educação à Distância como estratégia para a educação permanente em saúde: possibilidades e desafios. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 5, p. 585-589, set./out. 2007.

Otics – Observatório de Tecnologias em Informação e Comunicação em Sistemas e Serviços de Saúde em 2015. Encontrado em: <<http://www.otics.org/>> em: 01/09/2014. Último acesso: 09 jun. 2015.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes *on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PEIXOTO, Aromilda Grassotti. **Educação e trabalho**: costuras, tecidos e bordados de uma docência desterritorializada, que procura a saúde. Caxias do Sul: Educs, 2007.

PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Julio César Franca. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009.

PICARD, Rosalind. **Affective computing**. Massachusetts: MIT, 1998.

PINHEIRO, Roseni. Cuidado em Saúde. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César (Org.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009. p. 110-114.

PRETI, Oreste. Avaliação da aprendizagem em cursos a distância: "delegando responsabilidade aos tutores"? In: SERRA, Antonio Roberto Coelho; RAMOS E SILVA, João Augusto (orgs.). **Por uma educação sem distância**: recortes da realidade brasileira. São Luís: EDUEMA, 2008, p.237-248.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental, Transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: estação Liberdade, 1989.

SANTOS, João Vianney Valle dos. A Legislação da Educação a Distância no Brasil: caracterização dos ciclos de mudanças na legislação de EAD. In: DINIZ, Ester de Carvalho; LINDEN, Marta Maria Gomes Van der; FERNANDES, Terezinha Alves (Orgs.). **Educação a Distância**: coletânea de textos para subsidiar a docência *on-line*. João Pessoa: editora da UFPB, 2011. p.23-45.

SCHLOSSER, Rejane Leal. A Atuação dos Tutores nos Cursos de Educação a Distância. **Revista Digital da CVA**, Volume 6, Número 22, Fevereiro de 2010, p. 1-11.

SEIXAS, Raul. Caminhos. In: SEIXAS, Raul. **Novo Aeon**: Polygram, 1975, faixa 5.

SILVA, Vanessa N.. Ensino a distância (EAD): modalidade da esperança. In: SERRA, Antonio Roberto Coelho; RAMOS E SILVA, João Augusto (orgs.). **Por uma educação sem distância**: recortes da realidade brasileira. São Luís: EDUEMA, 2008, p.339-348.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto; BORGES, Eliane Medeiros. Desafios da implementação de curso de EAD: a experiência da pedagogia UAB/UFJF. In: SERRA, Antonio Roberto Coelho; RAMOS E SILVA, João Augusto (orgs.). **Por uma educação sem distância**: recortes da realidade brasileira. São Luís: EDUEMA, 2008, p.199-210.

TORREZZAN, Cristina Alba Wildt; BEHAR, Patricia Alejandra. Parâmetros para a construção de materiais educacionais digitais do ponto de vista do design pedagógico. In: BEHAR, Patricia Alejandra (Orgs.). **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 33-65.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sócias**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

VERMELHO, Sônia Cristina. Algumas reflexões em torno da tecnologia como expressão da subjetividade. In: LEITE, Márcia; FILÉ, Valter. **Subjetividades, tecnologias e escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.71-88.

YIN, Robert. **Estudo de caso**: Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – Cronograma que representa as duas fases do curso EPS em Movimento (2014) sintetizados através dos editais publicados, consultados nos documentos da secretaria acadêmica do EducaSaúde.

1° Fase do curso	Janeiro à Fevereiro de 2014	Seleção dos candidatos a tutores
	Março à Agosto de 2014	Início do curso com os candidatos a tutores (Processo de Avaliação dos Tutores)
	Agosto de 2014	Formação dos tutores que foram aprovados durante o período de formação
2° Fase do curso	Agosto de 2014	Seleção dos alunos
	Setembro de 2014	Início do curso com alunos orientados pelos tutores aptos
	Setembro de 2015	Término com a formação em EPS dos alunos e tutores na modalidade especialista e extensionista

APÊNDICE B – Critérios de avaliação formulados pelo núcleo condutor do curso EPS em Movimento (2014) sintetizados através das fichas de avaliação consultadas nos documentos da secretaria acadêmica do EducaSaúde

Frequência e uso interativo do ambiente virtual do curso (Diário Cartográfico e Caixa de Afecções e fórum)
Realização de atividades apresentadas pelo formador, preenchendo semanalmente seus respectivos instrumentos partindo das premissas: <ul style="list-style-type: none">- Expressa e produz reflexão sobre movimentos de reconhecimento de processos de EPS “em campo”;- Expressa e produz reflexão de movimentos de cooperação em processos de EPS “em campo”;- Expressa e vivencia a EPS durante o percurso formativo (vivência o processo de EPS em si e nos outros);
Estabelecimento de interações propositivas e cooperativas em apoio ao formador e ao grupo de tutores (feedbacks)
Domínio no uso das ferramentas interativas que venham ser utilizadas no período

APÊNDICE D – Roteiro dos questionários abertos aplicados aos tutores
disponibilizado no FormSUS

Estado em que é tutor:

1. Comente algum aspecto importante de sua experiência de aprendizagem neste curso.
2. Qual recurso pedagógico (“diário cartográfico”, “caixa de afecções”, “entradas” e “fórum”) você escolheria para relatar como foi a interatividade para trabalhar os conceitos de EPS?
3. Neste momento do Curso, você se sente preparado para trabalhar com os alunos? Comente.
4. Como foi sua experiência a respeito da interação com os formadores no cenário virtual? Comente, exemplifique.
5. Quais sugestões de mudanças você faria para uma próxima edição do Curso, no sentido de melhorar o processo de formação de tutores em EPS?

APÊNDICE E – Convite aos participantes da pesquisa descrito no corpo do endereço eletrônico

Convite

Prezado Tutor(a)

O projeto intitulado “O ambiente virtual de aprendizagem como recurso pedagógico em Educação Permanente em Saúde a partir da perspectiva dos tutores do curso EPS em Movimento.” da mestranda Laura Pereira da Maia sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Henrique Amorim de Medeiros gostaria de convidá-lo a participar com intuito cooperar a identificar potencialidades e desafios das atividades de EAD para a formação e qualificação dos tutores em EPS.

O Projeto, após a submissão do CEP da Ufrgs, terá início após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Encontro Virtual:

Questionário Aberto estruturado para coleta de dados por meio do FormSUS o qual você não precisará se identificar, apenas coloque o Estado em que é tutor.

Caso haja o interesse em participar, devolva por e-mail juntamente com o TCLE devidamente assinado:

APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido- tutores

Contatos, em caso de dúvidas, para maiores informações aos participantes da pesquisa:

CEP/UFRGS (51) 3308- 3738

EducaSaúde/UFRGS (51) 3308-4131

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa de cunho acadêmico do Mestrado em Saúde Coletiva, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada: **“O ambiente virtual de aprendizagem como recurso pedagógico em Educação Permanente em Saúde a partir da perspectiva dos tutores do curso EPS em Movimento”**. O presente trabalho tem por objetivo analisar os processos de formação dos tutores do curso em Educação Permanente em Saúde, no âmbito do EAD nos grupos dos Estados Santa Catarina, Minas Gerais, Goiás, Paraíba e Pará através de questionário aberto com tutores do curso EPS em Movimento.

O preenchimento e coleta dos dados dos questionários será pelo *link* FormSUS o qual o participante deverá indicar apenas o Estado em que exerce a tutoria o qual será disponibilizado a partir de abril de 2015 até de maio de 2015 para ser respondido. A participação é voluntária de modo que o informante tem a liberdade para desistir em qualquer etapa da pesquisa sem nenhum tipo de penalização, bem como a preservação do anonimato dos que participarão da pesquisa, conforme segue na Resolução nº 466, de 12 dezembro de 2012.

Pensando nisso, formulou-se o questionário no FormSUS o qual somente a pesquisadora terá acesso aos questionários, garantindo que os demais participantes não visualizem as respostas dos demais integrantes da pesquisa, o qual será disponibilizado pelo endereço eletrônico, após a entrega desse Termo devidamente assinado. O formulário será mantido em arquivo digital sob responsabilidade da pesquisadora durante 5 anos após o encerramento da pesquisa.

O risco da pesquisa poderá ser o de mobilizar algum sentimento desagradável ocorrido durante o curso. E o ônus será do tempo em que o participante irá dispor para preencher o questionário, não havendo tempo mínimo nem máximo, pois se trata de um questionário aberto com perguntas que exigem respostas dissertativas.

Eu, _____, recebi as informações sobre os objetivos e a relevância do estudo do estudo de forma que concordo em participar do trabalho que está sendo realizado pela Mestranda Laura Pereira da Maia, e está sob a supervisão e orientação do Prof. Roberto Henrique Amorim de Medeiros.

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE G – Termo de consentimento livre e esclarecido-formadores

Contatos, em caso de dúvidas, para maiores informações aos participantes da pesquisa:

CEP/UFRGS (51) 3308- 3738

EducaSaúde/UFRGS (51) 3308-4131

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa de cunho acadêmico do Mestrado em Saúde Coletiva, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada: **“O ambiente virtual de aprendizagem como recurso pedagógico em Educação Permanente em Saúde a partir da perspectiva dos tutores do curso EPS em Movimento”**. O presente trabalho tem por objetivo analisar os processos de formação dos tutores do curso em Educação Permanente em Saúde, no âmbito do EAD nos grupos dos Estados Santa Catarina, São Paulo, Goiás, Bahia e Amazonas através de questionário aberto com tutores do curso EPS em Movimento.

Para isso, serão feitas observações não estruturadas durante as reuniões com os formadores, as quais serão feitas anotações em uma ficha chamada diário de campo não comprometendo a identificação dos participantes, mas que contribuirão para a formulação de hipóteses. As observações acontecerão ao longo do curso ou enquanto contribuir para a pesquisa. A participação é voluntária de modo que o informante tem a liberdade para desistir em qualquer etapa da pesquisa sem nenhum tipo de penalização, bem como a preservação do anonimato dos que participarão da pesquisa, conforme segue na Resolução nº 466, de 12 dezembro de 2012.

Pensando nisso, formulou-se o questionário no FormSUS o qual somente a pesquisadora terá acesso aos questionários, garantindo que os demais participantes não visualizem as respostas dos demais integrantes da pesquisa, o qual será disponibilizado pelo endereço eletrônico, após a entrega desse Termo devidamente assinado. O formulário será mantido em arquivo digital sob responsabilidade da pesquisadora durante 5 anos após o encerramento da pesquisa.

O risco da pesquisa poderá ser o de mobilizar algum sentimento desagradável ocorrido durante o curso. E o ônus será do tempo em que o participante irá dispor para preencher o questionário, não havendo tempo mínimo nem máximo, pois se trata de um questionário aberto com perguntas que exigem respostas dissertativas. O benefício será de contribuir para a pesquisa analisar o progresso da formação profissional para o (SUS).

Eu, _____, recebi as informações sobre os objetivos e a relevância do estudo do estudo de forma que concordo em participar do trabalho que está sendo realizado pela Mestranda Laura Pereira da Maia, e está sob a supervisão e orientação do Prof. Roberto Henrique Amorim de Medeiros.

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador