



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE MEDICINA
CAMPUS DE SOBRAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA FAMÍLIA

OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO

**EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR
FERRAMENTAS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O CASO DA
ESCOLA DE FORMAÇÃO EM SAÚDE DA FAMÍLIA VISCONDE
DE SABÓIA**

SOBRAL – CE

2018

OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO

**EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR
FERRAMENTAS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O CASO DA
ESCOLA DE FORMAÇÃO EM SAÚDE DA FAMÍLIA VISCONDE
DE SABÓIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Família, Faculdade de Medicina, Campus Sobral, da Universidade Federal do Ceará (UFC) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Saúde da Família. Área de concentração: Interdisciplinar.

Orientadora: Prof^a Dra. Maristela Inês Osawa Vasconcelos

Linha de Pesquisa: Estratégias de educação permanente e desenvolvimento profissional em sistemas de saúde.

SOBRAL - CE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P857e Ponte Neto, Osmar Arruda da.
Educação Permanente em Saúde mediada por ferramentas de Educação à Distância : o caso da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia / Osmar Arruda da Ponte Neto. – 2019.
167 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, Programa de Pós-Graduação em Saúde da Família, Sobral, 2019.
Orientação: Prof. Dr. Maristela Inês Osawa Vasconcelos.
1. Educação Continuada. 2. Capacitação Profissional. 3. Educação a Distância. 4. Sistema Único de Saúde. I. Título.

CDD 610

OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO

**EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR FERRAMENTAS
DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O CASO DA ESCOLA DE FORMAÇÃO EM
SAÚDE DA FAMÍLIA VISCONDE DE SABÓIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Família, Faculdade de Medicina, Campus Sobral, da Universidade Federal do Ceará (UFC) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Saúde da Família. Área de concentração: Interdisciplinar.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Maristela Inês Osawa Vasconcelos (Orientadora)
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof^a. Dr^a. Maria Socorro de Araújo Dias (Examinadora)
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof. Dr. Igor Iuco Castro da Silva (Examinador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

*Dedico este trabalho a Deus e à minha
família que sempre estiveram comigo
amando-me incondicionalmente.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida, da sabedoria, e por oportunizar-me realizar este sonho. Grandes foram as lutas, maiores as vitórias. Sempre estiveste comigo. Muitas vezes, pensei que este momento nunca chegaria. Quis recuar ou parar. No entanto, Tu sempre estivesses presente, fazendo da derrota uma vitória, da fraqueza uma força.

Aos meus pais, Sônia e Antônio, dádivas de Deus. Dedico essa vitória a vocês, que estiveram ao meu lado nas horas tristes e alegres. Agradeço pelos sorrisos sinceros, sem mágoas ou rancores, pela dedicação, pelo amor incondicional. Vocês fizeram, fazem e sempre farão parte da minha história; tê-los ao meu lado é garantia de felicidade e sucesso.

À minha irmã Sabrina, pelo companheirismo de sempre.

Às minhas tias e tios, pelo carinho e torcida.

Aos meus avós Osmar, Antonieta, Antero e Tereza (*in memoriam*) que infelizmente não poderão festejar comigo esta vitória, mas estão em meu coração e lembranças, pelos ensinamentos deixados.

Aos meus colegas de turma do MASF, em especial, aos que conquistei a amizade e quero sempre por perto.

Aos amigos, que são muitos, que sempre torceram por mim e me apoiaram nesta jornada, em especial ao Wellder e às minhas amigas Lielma, Ingrydh, Márcia e Heliandra pelo apoio e companheirismo. A amizade é o bem mais precioso que se pode cultivar.

A todos professores e professoras ao longo da minha trajetória acadêmica pela dedicação e conhecimentos transmitidos.

À minha orientadora Prof^a Maristela pela disponibilidade, paciência e compreensão. Pela contribuição na minha formação. Que Deus possa abençoá-la sempre imensamente.

Ao grupo de pesquisa LABSUS pelo apoio e aprendizado que proporcionaram neste período, destaco a contribuição da Alessa neste estudo que foi essencial.

A todos os profissionais da EFSFVS pelo aprendizado e contribuição na minha formação enquanto profissional. Além de relações de trabalho construímos grandes amizades. Destaco aqui, a disponibilidade da minha amiga Fabrícia.

À Secretaria Municipal de Saúde de Sobral pela liberação para as atividades do mestrado e pelo reconhecimento da contribuição que a formação de seus trabalhadores tem para a melhoria da assistência à saúde.

Gratidão!

“O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca e vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis.”

José de Alencar

RESUMO:

Ao longo dos anos são inúmeras as metodologias e paradigmas adotados para a facilitação de processo de Educação Permanente em Saúde, com o advir de novas modalidades de formação e fomento ao ensino-aprendizagem, tem-se vivenciado a incorporação cada vez maior de tecnologias da informação e comunicação, em especial a digital, dentro desses processos formativos, por meio da Educação a Distância (EAD). Este estudo teve como objetivo geral analisar as repercussões de cursos na modalidade EAD, na perspectiva da Educação Permanente em Saúde, e como específicos: delinear o perfil demográfico e profissional dos participantes; identificar dificuldades e motivações vivenciadas durante a realização dos cursos em EAD; compreender como os alunos descrevem o uso da modalidade EAD na formação permanente; identificar se houve aplicação dos conhecimentos dos cursos nas práticas cotidianas do trabalho em saúde realizadas pelos profissionais; mapear estratégias para o aprimoramento da oferta de cursos na modalidade EAD para trabalhadores do SUS. Foi realizado um estudo de caso incorporado, com abordagem qualitativa, de natureza exploratória. O cenário do estudo foi a Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia. Participaram da pesquisa os profissionais/cursistas (n=30), tutores (n= 12) e coordenação (n= 1) dos cursos ofertados pela referida Escola, no período de 2015 a 2017. A pesquisa foi realizada no período de agosto a novembro de 2018. No estudo utilizamos como fonte de coleta de informações: questionário, entrevistas e documentos. Para análise das informações utilizamos o referencial de Análise de Conteúdo de Bardin, e o programa de Microsoft Office Excel. Como resultados constatamos um percentual de evasão dos cursos significativo 46%, também houve como principais dificuldades percebidas nos processos formativos em EAD a falta de implicação dos trabalhadores; a dificuldade de parte dos profissionais no desenvolvimento da autonomia e gestão do tempo; a inabilidade de alguns profissionais com uso das tecnologias e manuseio do AVA; a insuficiência do tempo destinado à tutoria; a insuficiência de tempo dos trabalhadores para dedicação às atividades do curso. Para a maioria dos participantes a EAD foi considerada uma ferramenta potente de EPS, principalmente pela flexibilidade de horário e estímulo à autonomia que esta proporciona, bem como pela oportunidade do acesso a formação independente do local de residência. Os cursos em EAD promoveram repercussões positivas para a transformação das práticas profissionais através do acesso aos conteúdos e estímulo à reflexão das práticas profissionais. Também foi evidenciado que a tutoria tem papel fundamental na motivação dos alunos e combate à evasão. Como sugestão para o aprimoramento de ofertas futuras de cursos na modalidade EAD para trabalhadores do SUS apontamos a incorporação de recursos tecnológicos populares, aprimoramento dos recursos didáticos da Plataforma Saboia, a de oferta sistemática de cursos e divulgação no cotidiano dos serviços para alcançar a popularização da modalidade.

Palavras-chave: Educação Continuada. Capacitação Profissional. Educação a Distância. Sistema Único de Saúde.

ABSTRACT:

Throughout the years, the methodologies and paradigms adopted for the facilitation of the process of Permanent Education in Health, with the advent of new modalities of formation and fomentation to teaching-learning, have been experiencing the increasing incorporation of information technologies and communication, especially digital, within these formative processes, through Distance Education (EAD). This study had as general objective to analyze the repercussions of courses in the EAD modality, from the perspective of Permanent Education in Health, and as specific: to delineate the demographic and professional profile of the participants; identify difficulties and motivations experienced during the course of ODL; understand how students describe the use of the EAD modality in lifelong learning; to identify if there was application of the knowledge of the courses in the daily practices of health work carried out by the professionals; mapping strategies for the improvement of the EAD course offer for SUS workers. A case study was incorporated, with a qualitative approach, of an exploratory nature. The scenario of the study was the Visconde de Sabóia Family Health Training School. Participants in the study were professionals / students (n = 30), tutors (n = 12) and coordination (n = 1) of the courses offered by the mentioned School, from 2015 to 2017. The research was carried out from August to November of 2018. In the study we used as a source of information collection: questionnaire, interviews and documents. For analysis of the information we use the Bardin Content Analysis framework, and the Microsoft Office Excel program. As results we found a significant percentage of courses avoided 46%, there were also the main difficulties perceived in the training processes in EAD the lack of involvement of the workers; the difficulty on the part of professionals in the development of autonomy and management of time; the inability of some professionals to use the technologies and handling the AVA; the insufficient time for tutoring; the insufficient time of the workers to dedicate themselves to the activities of the course. For most of the participants, ODL was considered a potent EPS tool, mainly due to the flexibility of the schedule and the autonomy it provides, as well as the opportunity to access independent training in the place of residence. The EAD courses have promoted positive repercussions for the transformation of professional practices through access to content and stimulation of reflection on professional practices. It has also been shown that tutoring plays a fundamental role in motivating students and combating evasion. As a suggestion for the improvement of future offers of EAD courses for SUS workers, we point out the incorporation of popular technological resources, the enhancement of the Saboia Platform's teaching resources, the systematic provision of courses and the daily dissemination of services to reach popularization of modality.

Keywords: Continuing Education. Professional Training. Distance Education. Health Unic System.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APS – Atenção Primária Saúde
AB – Atenção Básica
AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
AVA-SUS - Ambiente Virtual de Aprendizagem para o Sistema Único de Saúde
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CMS – Course Management System
CNS - Conselho Nacional de Saúde
EAD – Educação a Distância
EFSFVS – Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia
EP – Educação Permanente
EPS – Educação Permanente em Saúde
ESF – Estratégia Saúde da Família
FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz
LMS - Learning Management System
MEC- Ministério da Educação
MS – Ministério da Saúde
NASF - Núcleo de Apoio a Saúde da Família
PNEP - Política Nacional de Educação Popular em Saúde
PNEPS - Política Nacional de Educação Permanente em Saúde
PNH - Política Nacional de Humanização
PROFAE- Profissionalização dos Trabalhadores de Enfermagem
PSF – Programa Saúde da Família
Redescola - Rede de Escolas e Centro Formadores em Saúde Pública
RET-SUS - Rede de Escolas Técnicas do SUS
RMSF – Residência Multiprofissional de Saúde da Família
SETC - Educação Profissional e Tecnologia da Educação
SGTES - Secretaria de Gestão de Trabalho e da Educação em Saúde
SMS de Sobral - Sistema Municipal de Saúde de Sobral
SSE – Sistema Saúde Escola
SUS – Sistema Único de Saúde
UNA-SUS - Universidade Aberta do SUS
TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Marcos históricos da EAD no Brasil.....	23
Quadro 2 – Objetivos do Curso de Formação Inicial em Tutores em Saúde a Distância. Sobral, 2018.	57
Quadro 3 – Objetivos do Curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização para o Sistema Municipal de Saúde de Sobral. Sobral, 2018.....	59
Quadro 4 – Objetivos do Curso de Qualidade e Segurança no Cuidado ao Paciente. Sobral, 2018.	61
Quadro 5 – Percentual de evasão dos cursos ofertados em EAD pela EFSFVS no período 2015-2017. Sobral-CE, 2018.	65
Quadro 6 – Categorias da Análise de Conteúdo. Sobral-CE. 2018.....	82

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Convergência de Várias Fontes de Evidências em Caso Único, baseado em Yin (2014).....41
- Figura 2** – Etapas da Análise de Conteúdo segundo Bardin (2016).....45

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Curso de origem dos cursistas participantes da pesquisa. Sobral-CE. 2018.....	66
Gráfico 2 - Distribuição dos participantes por Sexo. Sobral-CE. 2018.....	67
Gráfico 3 - Distribuição faixa etária. Sobral-CE. 2018.....	67
Gráfico 4 - Distribuição por estado civil. Sobral-CE. 2018.....	68
Gráfico 5 - Tempo de formação profissional. Sobral-CE. 2018.....	68
Gráfico 6 - Município de Residência dos cursistas. Sobral-CE. 2018.....	69
Gráfico 7 - Local de atuação profissional atual. Sobral-CE. 2018.....	69
Gráfico 8 - Curso de origem dos cursistas participantes da pesquisa que concluíram o curso. Sobral-CE. 2018.....	70
Gráfico 9 - Participação anterior em curso em EAD. Sobral-CE. 2018.....	70
Gráfico 10 - Pergunta: Os materiais didáticos foram compreensíveis, promovendo a autonomia de estudos? Sobral-CE. 2018.....	71
Gráfico 11 - Pergunta: Em relação ao uso da ferramenta fórum você considera que a mesma promoveu a comunicação entre os participantes? Sobral-CE. 2018.....	71
Gráfico 12 - Pergunta: O uso da ferramenta wiki na atividade de construção de texto coletivo atingiu o objetivo proposto? Sobral-CE. 2018.....	72
Gráfico 13 - Pergunta: A atividade de construção de um material educativo foi importante para o curso? Sobral-CE. 2018.....	72
Gráfico 14 - Pergunta: O ambiente de aprendizagem adotado no Curso foi de fácil utilização? Sobral-CE. 2018.....	72
Gráfico 15 - Pergunta: O tutor demonstrou domínio sobre o conteúdo? Sobral-CE. 2018.....	73

Gráfico 16 - Pergunta: O tutor conseguiu instigar os alunos relacionando o conteúdo à realidade? Sobral-CE. 2018.....	73
Gráfico 17 - Pergunta: O tutor foi ativo, esclareceu minhas dúvidas e me ajudou no processo de aprendizagem? Sobral-CE. 2018.....	73
Gráfico 18 - Pergunta: O tutor estimulou o relacionamento interpessoal do grupo? Sobral-CE. 2018.....	74
Gráfico 19 - Pergunta: O tutor foi importante para a realização das atividades e continuação no curso? Sobral-CE. 2018.....	74
Gráfico 20 - Pergunta: O conteúdo foi adequado a carga horária do Curso? Sobral-CE. 2018.....	75
Gráfico 21 - Pergunta: As atividades propostas tinha relação direta com o conteúdo do curso? Sobral-CE. 2018.....	75
Gráfico 22 - Pergunta: As ferramentas utilizadas, fóruns e atividades, auxiliaram na aproximação entre teoria e prática? Sobral-CE. 2018.....	76
Gráfico 23 - Pergunta: O Curso fornece a possibilidade de articular os conteúdos com a realidade do trabalho? Sobral-CE. 2018.....	76
Gráfico 24 - Pergunta: Foi possível qualificar meu trabalho por meio dos conhecimentos oferecidos pelo curso? Sobral-CE. 2018.....	77
Gráfico 25 - Pergunta: Por meio do curso foi possível efetivar melhorias e renovações nas minhas práticas de trabalho? Sobral-CE. 2018.....	77
Gráfico 26 - Principais motivações que fizeram os cursistas concluir o curso. Sobral-CE. 2018.....	78
Gráfico 27 - Principais dificuldades vivenciadas pelos cursistas durante o curso. Sobral-CE. 2018.....	78

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	21
2.1 Educação a Distância no Brasil.....	21
2.2. Educação Permanente em Saúde e sua contribuição para a qualificação da assistência no SUS.....	27
2.3 Política Nacional de Educação Permanente em Saúde e sua interface com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação.....	32
2.4 A Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia e o Sistema Saúde Escola de Sobral.....	34
3 METODOLOGIA.....	38
3.1 Tipo de Estudo.....	38
3.2 Cenário da Pesquisa.....	39
3.3 Participantes da Pesquisa.....	40
3.4 Fases da Pesquisa.....	40
3.5 Período de Realização.....	42
3.6 Aspectos Éticos.....	42
3.7 Coleta de Informações.....	42
3.8 Análise e interpretação das informações.....	44
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	47
4.1 Caracterizando o contexto do Caso.....	47
4.1.1 O Ambiente Virtual de Aprendizagem: Plataforma Sabóia.....	47
4.1.2 A organização dos cursos ofertados pela EFSFVS na modalidade EAD.....	56
4.1.2.1 Curso de Formação Inicial em Tutores em Saúde a Distância.....	56
4.1.2.2 Curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização para o Sistema Municipal de Saúde de Sobral.....	58
4.1.2.3 Curso de Qualidade e Segurança no Cuidado ao Paciente.....	60
4.2 Panorama do processo de análise documental e suas contribuições para construção do relato do caso.....	63
4.3 Panorama da experiência dos cursistas, a partir de suas contribuições para a construção do caso.....	65
4.4 Tecendo a Análise do Conteúdo.....	79
4.4.1 A experiência com a modalidade EAD: percepções da mediação da Educação Permanente em Saúde com uso das TICS na EFSFVS.....	83
4.4.1.1 Adaptação à modalidade EAD e incorporação das TICS na prática docente.....	84
4.4.1.2 Potência da construção do material didático e elenco de ferramentas do AVA pelos docentes e a utilização dos pressupostos da EPS.....	87
4.4.1.3 Preconceito com a modalidade EAD.....	91
4.4.1.4 A relação discente-docente na modalidade EAD.....	93
4.4.2 Fragilidades que prejudicaram os processos formativos em EAD.....	97
4.4.2.1 Falta de implicação dos discentes e de adesão aos processos formativos em EAD	97

4.4.2.2 Dificuldade dos cursistas no desenvolvimento da autonomia e gestão do tempo.....	101
4.4.2.3 Inabilidade dos cursistas com uso das tecnologias e manuseio do AVA.....	106
4.4.2.4 Insuficiência do tempo destinado à tutoria.....	109
4.4.2.5 Insuficiência de tempo para dedicação dos cursistas às atividades do curso.....	112
4.4.3 Potencialidades da modalidade EAD para os processos formativos em saúde.....	115
4.4.3.1 Flexibilidade de horário e estímulo à autonomia.....	116
4.4.3.2 Democratização e ampliação do acesso formação.....	118
4.4.3.3 Repercussões da EAD para a transformação das práticas profissionais.....	121
4.4.4 Estratégias para o aprimoramento da modalidade EAD como ferramenta mediadora de EPS.....	126
4.4.4.1 Incorporação de recursos tecnológicos populares.....	126
4.4.4.2 Construção de processos formativos a partir das necessidades dos profissionais.....	127
4.4.4.3 Aprimoramento dos recursos didáticos e do AVA.....	129
4.4.4.4 Oferta sistemática de cursos e divulgação no cotidiano dos serviços para popularização da modalidade EAD.....	132
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICES.....	149
ANEXOS.....	159

1 INTRODUÇÃO

Todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra. (Rubem Alves)

A Educação Permanente em Saúde (EPS) se caracteriza pela aprendizagem no trabalho, onde o cotidiano das organizações possibilita a incorporação do aprender e do ensinar. Articula as necessidades do serviço, o desenvolvimento profissional e visa a resolutividade dos problemas de saúde, bem como a gestão sobre as políticas públicas de modo a transformar as práticas profissionais e da própria organização (BRASIL, 2009).

Nesta perspectiva, a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) almeja por meio da formação dos profissionais do Sistema Único de Saúde (SUS) melhorar a assistência à saúde, por meio da qualificação dos processos de trabalho e do atendimento aos usuários. A PNEPS é uma estratégia que pretende promover transformações nas práticas do trabalho, com base em reflexões críticas, propondo o encontro entre o mundo da formação e o mundo do trabalho, através da interseção entre o aprender e o ensinar na realidade dos serviços (BRASIL, 2018).

A melhoria do serviço prestado pelo SUS depende, entre outras coisas, da reflexão por parte dos profissionais acerca das práticas e processos de trabalho, e subsequente ação para correção ou adequação dessas práticas e processos, quando pertinente (CAMPOS; SANTOS, 2016).

Ao longo dos anos são inúmeras as metodologias e paradigmas adotados para a facilitação de processo de EPS. Com o adir de novas modalidades de formação e fomento ao ensino-aprendizagem, nas duas últimas décadas em especial, tem-se vivenciado a incorporação cada vez maior de tecnologias da informação e comunicação (TIC), em especial a

digital, dentro desses processos formativos, por meio da Educação a Distância (EAD).

Hoje em dia já é possível potencializar a EPS com os aportes das tecnologias de EAD. Em lugar de opor uma modalidade à outra, trata-se de enriquecer os projetos integrando ambas as contribuições, ou seja, faz-se necessário fortalecer os processos de Educação Permanente com a inclusão de aportes da Educação a distância, aproximando o conhecimento elaborado às práticas das equipes, alimentando suas contribuições no caminho de um progresso construtivo e inclusivo. Para isso, faz-se necessário o fortalecimento dos modelos educativos a distância privilegiando a problematização e integrando-os ao desenvolvimento de projetos de Educação Permanente em serviço (BRASIL, 2009).

No contexto brasileiro, EAD tem sido cada vez mais disseminada e usada nos diversos espaços e para públicos distintos. As novas alternativas de promoção da educação que surgem nesse contexto ampliam as possibilidades metodológicas e organizacionais e disponibilizam diversos ambientes para fins didáticos, de capacitação e formação (GARCIA e BAPTISTA, 2014).

A partir de Santos (2017) voltando nosso olhar para o setor de saúde, é perceptível a rápida evolução que vem ocorrendo, quer em relação à inserção de novas tecnologias, ou ao surgimento de técnicas mais elaboradas para tratar questões presentes, quer ainda relacionada às mudanças da sociedade. E para atender a estas mudanças, uma das peças primordiais na garantia da qualidade na assistência prestada à população é o profissional de saúde, do qual o mundo do trabalho exige cada vez mais preparo, conhecimento, habilidades e atitudes na tomada de decisões e a apresentação de uma postura crítica-reflexiva frente às questões do dia a dia.

Neste sentido, a EAD vem como uma tecnologia educacional para a reforma do setor da saúde, por meio de qualificação do trabalho. Sua aplicação permite aos profissionais capacitações contínuas de forma individual ou em grupo, com a disponibilização de materiais e informações, podendo haver também troca de experiências em um espaço aberto de reflexão, gerando uma aprendizagem colaborativa, melhorando a formação de profissionais com competências pessoais e técnicas que exigem o trabalho em

equipe, para integração entre os serviços de saúde e comunidade (HEIMANN et al., 2016).

Neste contexto, destaca-se a distribuição dos serviços de saúde pelo território nacional, dada a dimensão continental do país, bem como as rotinas e demandas desses serviços, que requerem a manutenção dos profissionais em seus postos para seu adequado funcionamento, são elementos que contribuem para que a ferramenta EAD seja considerada uma potente alternativa na criação de oportunidades de formação na área da saúde, dadas a democratização de oportunidades e flexibilização que proporciona aos estudantes (CAMPOS; SANTOS, 2016).

Em 2010 foi criada a Universidade Aberta do SUS (UNA-SUS) para atender as demandas de capacitação e educação permanente dos profissionais do SUS. Entre os seus objetivos, inclui-se o fomento e apoio à “disseminação de tecnologias da informação e comunicação para ampliar a escala e o alcance das atividades educativas” (OLIVEIRA et al., 2013).

Dado o crescimento e avanço desta modalidade de formação nas políticas públicas de EPS no Brasil, com iniciativas diversas do Ministério da Saúde, por meio de instituições como o Instituto de Ensino e Pesquisa Sírio-Libanês, a Fundação Oswaldo Cruz, Universidades Federais, dentre outras, levou-nos a questionar como tem repercutido no cotidiano dos profissionais da Atenção Primária à Saúde os processos formativos em EAD, bem como, quais têm sido as dificuldades ou vantagens percebidas pelos atores destes processos.

Em 2016, foi implantada na Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia (EFSFVS) a Plataforma Sabóia, que é o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da EFSFVS, bem como, foi ofertado o primeiro curso em EAD totalmente desenvolvido pela instituição, desde o projeto, produção do conteúdo didático e formação dos docentes: o Curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização. Estas iniciativas surgiram em consonância com o Plano Municipal de Saúde (2013-2017) que previa em sua diretriz 9, objetivo 1, meta 08, a incorporação da EAD em processos de educação permanente para os profissionais, bem como, com a diretriz 9,

objetivo 1, meta 11: realizar formação para Apoiadores da Política de Humanização no SUS (SOBRAL, 2013).

A oferta do curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização veio aproximar-me e instigar-me ainda mais sobre as repercussões da EAD para a formação na saúde, enquanto objeto de estudo, isto porque tive a oportunidade de participar do processo de desenvolvimento do curso, enquanto à época docente da EFSFVS, bem como, por desde 2016 atuar em uma universidade de EAD, como coordenador pedagógico, onde são ofertados cursos de graduação e pós-graduação da área da saúde, observando cada vez mais o crescimento desta modalidade e a opção dos mais variados segmentos por processos formativos nela. Ainda vale ressaltar a ampla discussão que tem sido realizada na área da educação na saúde, quanto a qualidade e efetividade de processos formativos, sobretudo de graduação, ofertados em EAD.

A escolha da investigação da utilização da EAD nos processos formativos em saúde da EFSFVS tem clara articulação com nossa linha de pesquisa de Estratégias de Educação Permanente e Desenvolvimento Profissional em Saúde da Família, considerando que nossa pesquisa buscou investigar as repercussões da EAD, enquanto uma estratégia de Educação Permanente em Saúde, e sua contribuição para as práticas profissionais no cotidiano do SUS.

Esperamos que os resultados desta pesquisa possam contribuir nos estudos sobre a utilização de recurso da modalidade EAD nos processos de EPS no SUS, visto que, favorece que cada vez mais iniciativas nesse sentido possam ser gestadas com qualidade, alinhadas à concepção pedagógica da Política de Educação Permanente do SUS, e não apenas seduzidas pelo apelo tecnológico da ferramenta, e que consigam provocar mudanças na realidade do trabalho cotidiano. Além disso, ao aprofundarmo-nos na investigação da experiência de processos formativos com profissionais do SUS em EAD, pretende-se contribuir para o desenvolvimento de estratégias educativas em EAD, voltadas para o aprimoramento dos serviços de saúde e comprometidas com o desenvolvimento profissional dos profissionais do

SUS, agregando especial valor às propostas de EPS na modalidade à distância da EFSFVS.

Para tanto, propomos como objetivo geral analisar as repercussões de cursos na modalidade de educação a distância, na perspectiva da Educação Permanente em Saúde. Como objetivos específicos foram propostos os seguintes: a) delinear o perfil demográfico e profissional dos participantes; b) Identificar dificuldades e motivações vivenciadas durante a realização dos cursos em EAD; c) compreender como os alunos descrevem o uso da modalidade EAD na formação permanente; d) identificar se houve aplicação dos conhecimentos dos cursos nas práticas cotidianas do trabalho em saúde realizadas pelos profissionais; e) mapear estratégias para o aprimoramento da oferta de cursos na modalidade EAD para trabalhadores do SUS.

A partir dos elementos já expostos, a nossa pesquisa busca responder à seguinte pergunta: Em que medida cursos de capacitação na modalidade EAD contribuíram para a formação de profissionais da saúde do SUS alinhada ao enfoque da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde? Com vistas a responder tal indagação e considerando as características da EPS e da EAD, a investigação se dará sob forma de um estudo de caso.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O sonho viável exige de mim pensar diariamente a minha prática; exige de mim a descoberta, a descoberta constante dos limites da minha própria prática, que significa perceber e demarcar a existência do que eu chamo espaços livres a serem preenchidos. (Paulo Freire)

2.1 Educação a Distância no Brasil

No final da década de 1970, o modelo fordista de produção era predominante e passou a ser imitado no processo pedagógico por instituições de ensino a distância que foram criadas para atender estudantes e trabalhadores. Os governos da Inglaterra, Espanha e Alemanha criaram universidades públicas a distância para atender as demandas de acordo com o modelo fordista (COSTA, 2009).

No Brasil, EAD foi criada e desenvolvida por meio de iniciativas privadas e decretos governamentais, que acompanham o crescimento de cada tecnologia no país, assim, a EAD passou pela trajetória do correio, rádio e televisão e vive hoje na fase da internet (GOMES, 2013). A sua expansão resultou em uma possibilidade de inovação e democratização de oportunidades educacionais (OLIVEIRA et al., 2013).

Ainda, de acordo com Almeida Filho (2015) relacionar a modalidade de EAD no Brasil ao uso da internet e dos microcomputadores, indicando-a como uma das novidades de nosso tempo, é cometer uma gafe. Mais antiga do que se convencionou pensar, a EAD teve seu início no Brasil ainda no início do século XX, com o oferecimento de ensino não formal por correspondências, pois antes mesmo de 1900 já existia no Rio de Janeiro anúncios em jornais com o oferecimento de cursos profissionalizantes por correspondências, como o curso de Datilografia.

Oliveira et al. (2013) salienta que a modalidade de ensino a distância passou a ser respaldada no Brasil a partir da lei nº 9.394/96 de diretrizes e bases da Educação Nacional, que regulamenta que a educação a distância

deve ser oferecida por instituições especificamente cadastradas pela união e organizada com abertura e regimes especiais.

Segundo Faria e Salvadori (2010), a EAD ganhou força a partir de sua regulamentação com o Decreto Lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que revoga o Decreto Lei nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, o qual inicialmente regulamentou o ensino nesta modalidade. Este Decreto veio regulamentar o ensino a distância, já que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, referenciava a educação à distância apenas como uma complementação ao ensino presencial, além de finalmente regulamentar o art. 80 da Lei nº 9.394/96, tratando de avaliação, estágio, credenciamento, entre outros, a partir da seguinte aceção para o termo educação a distância. Assim, o Decreto nº 5.622/2005 define:

Art. 1º [...] caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Porém, no ano de 2017, o Decreto nº 5.622/2005 foi revogado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que assim define a educação a distância:

Art. 1º [...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017a).

Com relação ao conceito, o que mudou entre o Decreto de 2005 e o de 2017 foi o acréscimo, no mais recente, da demanda de “[...] pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros”, exigência que não estava presente em 2005 (BRASIL, 2017a). Ademais, os indivíduos do processo educacional, “[...] estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas” (BRASIL, 2005), estenderam-se para “[...] estudantes e profissionais da educação” (BRASIL, 2017a). As atividades educativas realizadas em lugares e tempos diversos estão presentes em ambos os decretos.

Alves (2011) em seu estudo, os principais marcos históricos na consolidação da EAD no Brasil.

Quadro 1 - Marcos históricos da EAD no Brasil. Sobral-CE. 2018.

MARCOS HISTÓRICOS QUE CONSOLIDARAM A EAD NO BRASIL	
1941	Surge o Instituto Universal Brasileiro, segundo instituto brasileiro a oferecer também cursos profissionalizantes sistematicamente. Fundado por um ex-sócio do Instituto Monitor, já formou mais de 4 milhões de pessoas e hoje possui cerca de 200 mil alunos; juntaram-se ao Instituto Monitor e ao Instituto Universal Brasileiro outras organizações similares, que foram responsáveis pelo atendimento de milhões de alunos em cursos abertos de iniciação profissionalizante a distância. Algumas dessas instituições atuam até hoje. Ainda no ano de 1941, surge a primeira Universidade do Ar, que durou até 1944.
1947	Surge a nova Universidade do Ar, patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas. O objetivo desta era oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores. A experiência durou até 1961, entretanto a experiência do SENAC com a Educação a Distância continua até hoje;
1959	A Diocese de Natal, Rio Grande do Norte, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), marco na Educação a Distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal, utilizou-se inicialmente de um sistema rádio-educativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos;

1967	O Instituto Brasileiro de Administração Municipal inicia suas atividades na área de educação pública, utilizando-se da metodologia de ensino por correspondência. Ainda neste ano, a Fundação Padre Landell de Moura criou seu núcleo de Educação a Distância, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio;
1976	É criado o Sistema Nacional de Teleducação com cursos através de material instrucional;
1979	A Universidade de Brasília, pioneira no uso da Educação a Distância no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas, que em 1989 são transformados no Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD).
1991	O programa “Jornal da Educação – Edição do Professor”, concebido e produzido pela Fundação Roquete-Pinto tem início e em 1995 com o nome “Um salto para o Futuro”, foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação) tornando-se um marco na Educação a Distância nacional. É um programa para a formação continuada e aperfeiçoamento de professores, principalmente do Ensino Fundamental e alunos dos cursos de magistério. Atinge por ano mais de 250 mil docentes em todo o país;
1992	Criada a Universidade Aberta de Brasília, acontecimento bastante importante na Educação a Distância do nosso país;
1995	É criado o Centro Nacional de Educação a Distância e nesse mesmo ano também a Secretaria Municipal de Educação cria a MultiRio (RJ) que ministra cursos do 6º ao 9º ano, através de programas televisivos e material impresso. Ainda em 1995, foi criado o Programa TV Escola da Secretaria de Educação a Distância do MEC;
1996	É criada a Secretaria de Educação a Distância, pelo Ministério da Educação, dentro de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira. É neste ano também que a Educação a Distância surge oficialmente no Brasil, sendo as bases legais para essa modalidade de educação, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, embora somente regulamentada em 20 de dezembro de 2005 pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005) que revogou os Decretos nº 2.494 de 10/02/98, e nº 2.561, de 27/04/98, com normatização definida na Portaria Ministerial nº 4.361 de 2004 (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010). A SEED passa a promover diversos programas de incentivo ao ensino a distância, tais como Proinfo, Mídias da Educação, Rived, TV Escola e Portal Domínio Público.

2000	É formada a UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas na democratização do acesso à educação de qualidade por meio da Educação a Distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse ano, também nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que inaugurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro.
2004	Vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da EAD, foram implantados pelo MEC. Entre eles o Proletramento e o Mídias na Educação. Estas ações conflagraram na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
2005	É criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.
2006	Entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006).
2007	Entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007).
2008	Em São Paulo, uma Lei permite o ensino médio a distância, onde até 20% da carga horária poderá ser não presencial.
2009	Entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009).
2010	Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010 institui Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância
2011	A Secretaria de Educação a Distância é extinta.
2017	Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Fonte: Alves (2011), adaptado pelo autor.

Um dos marcos que merece destaque é a criação da Universidade Aberta do Brasil, a partir do decreto nº 5.800, em 2006 oficializou a Universidade Aberta do Brasil, nome dado ao projeto criado pelo Ministério da Educação, para a articulação e integração de cursos, pesquisas e programas educacionais experimentais de um sistema nacional de educação superior.

Outro marco importante, em especial para a área da saúde, foi a Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS) que foi instituída pelo Decreto 7.385/2010, por iniciativa do Ministério da Saúde em parceria com as esferas estadual e municipal, instituições públicas de ensino superior e unidades internacionais. Pois nasce em consonância com a PNEPS, como estratégia de formação continuada por meio também da EAD no SUS. Seus objetivos consistem em propor ações que visam atender às necessidades de capacitação e educação permanente dos trabalhadores do SUS; fomentar e apoiar a disseminação das tecnologias de informação e comunicação para ampliar a escala e o alcance das atividades educativas; contribuir com a integração ensino-serviço na área da atenção à saúde; e orientar a oferta de cursos e programas para a qualificação dirigida a esses trabalhadores pelas instituições que integram a Rede UNA-SUS (BRASIL, 2010).

A concepção da modalidade a distância no Brasil pode ser melhor compreendida após a exposição da legislação brasileira apresentada. Ao considerar a data de sua regulamentação oficial, realizada primeiramente pelo Decreto nº 5.622, de 2005, constata-se que, comparado a outros países, como a Inglaterra – que fundou sua *Open University* em 1969 –, o movimento brasileiro é relativamente tardio e se apoia nesses modelos engendrados por instituições estrangeiras e que tiveram seu desenvolvimento no final dos anos 1960, muito anteriores ao nacional (LIMA, 2014).

Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi possível receber incentivos no que se atenta ao ensino a distância no país. Assim, o ensino a distância foi regulamentado por uma instituição credenciada pela União, que elaborou os requisitos para os processos de exames e a expedição do diploma (SANTOS, 2017).

Legalmente, a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 80, regulamentou o tratamento diferenciado em relação à EAD, incluindo a redução dos custos de transmissão em canais de radiodifusão de sons e imagens, reserva de tempo para os concessionários dos canais comerciais sem cobrar qualquer ônus ao Poder Público; e a concessão de canais com o objetivo exclusivamente voltado a educação (BRASIL, 1996).

A referida lei ainda em seu artigo 32, inciso 4, enfatizou que o Ensino Fundamental seja presencial e o ensino a distância seja apenas utilizado como um complemento para o processo de aprendizagem ou em situações peculiares. Em seu artigo 47, inciso 3, ressalta a importância da frequência obrigatória de professores e alunos, em qualquer modalidade de ensino, com exceção apenas de programas de EAD (BRASIL, 1996).

O avanço da tecnologia proporcionou avanços na educação a distância, tornando-se uma modalidade utilizada em todos os níveis de educação, havendo grande expansão a partir da metade do século XX. No Brasil o início da educação a distância acontece como meio de democratizar o ensino. Segundo o Inep no ano 2000 existiam 50 mil alunos matriculados nesta modalidade, sete anos depois o número ultrapassa de 369 mil alunos (ALONSO, 2010).

2.2. Educação Permanente em Saúde e sua contribuição para a qualificação da assistência no SUS

A Educação Permanente em Saúde (EPS) se caracteriza pela aprendizagem no trabalho, onde o cotidiano das organizações possibilitam a incorporação do aprender e do ensinar. Articulando as necessidades do serviço, o desenvolvimento profissional e buscando a resolutividade dos problemas de saúde, bem como a gestão sobre as políticas públicas de modo a transformar as práticas profissionais e da própria organização (BRASIL, 2009).

Nesse contexto o Ministério da Saúde passou a considerar um investimento importante para a aprendizagem, a resolutividade da clínica e a promoção da saúde coletiva propor estratégias de reflexão crítica entre os

profissionais do SUS, agregando gestão, docência e atenção à saúde (BRASIL, 2009).

Assim, a partir do ano de 2003 foram elaboradas propostas e pactuações importantes para instituir a Educação Permanente no SUS. Em setembro de 2003 foi lançada a proposta da “Política de Formação e Desenvolvimento para o SUS: Caminhos para a Educação Permanente em Saúde” pelo plenário do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e em seguida, a criação de Polos de Educação Permanente por meio de instâncias interinstitucionais e rodas de gestão, pactuadas pela Comissão Intergestores Tripartite (BRASIL, 2004a).

Em outubro, deste mesmo ano o Ministério da Saúde propôs ainda a “Alocação e Efetivação de Repasse dos Recursos Financeiros do Governo Federal para os Polos de Educação Permanente” para a Comissão Intergestores Tripartite e a partir daí, em novembro de 2003 foi devidamente aprovada a “Política de Educação e Desenvolvimento para o SUS: Caminhos para a Educação Permanente em Saúde” e a estratégia de “Polos ou Rodas de Educação Permanente em Saúde” (BRASIL, 2004a).

Em 13 de fevereiro de 2004 foi então instituída a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) pela Portaria 198/GM do Ministério da Saúde, como uma estratégia do SUS de potencializar a efetividade de seus princípios e diretrizes, através da formação e desenvolvimento dos trabalhadores que o compõe (BRASIL, 2004a).

A EPS se faz como uma proposta estratégica que contribui para a mudança positiva dos processos formativos, das práticas pedagógicas e de saúde e para a organização dos serviços, promovendo um trabalho articulado no sistema de saúde, em suas várias esferas de gestão, e as instituições formadoras. Enfatizando a formação e o desenvolvimento para o SUS, por meio da construção da política, propõe-se a incorporação do desenvolvimento individual e institucional; entre serviços e gestão setorial; e entre atenção e controle social (BRASIL, 2004b).

A ideia é que sejam desenvolvidas ações que gerem impactos nos serviços de saúde, na gestão do SUS, na educação técnica, na graduação, na pós-graduação e até mesmo na educação popular em saúde e para isso faz

necessário a pactuação de compromissos com os gestores, os órgãos de controle social, as entidades estudantis, as instituições de ensino e hospitais de ensino, de forma a mudar as práticas de saúde e da educação dos profissionais que atuam/atuarão no sistema (BRASIL, 2004a).

Para o desenvolvimento dessas ações são descritos na política algumas estratégias que remetem a efetividade da iniciativa, como a formação de tutores/facilitadores de EP tanto na área de atenção à saúde quanto nas de gestão e a organização de alternativas criativas por parte destes, entrando na dinâmica de rodas, com uma noção de gestão colegiada, colocando em prática o protagonismo e a produção coletiva, bem como, a dinamização de recursos para a utilização da Educação a Distância (EAD) como tecnologia pedagógica para a EP (BRASIL, 2004b).

A PNEPS traz a proposta de constituir o SUS em uma rede-escola, modificando o pensamento do ensino transmitido de modo unidirecional, dos detentores do conhecimento para os trabalhadores de saúde, mas considerando o espaço concreto de trabalho como um local de ensino-aprendizagem compartilhado. Além disso, a Educação Permanente em Saúde constitui estratégia que viabiliza as transformações do trabalho na saúde para que este seja local de atuação crítica, reflexiva, propositiva, compromissada e tecnicamente competente (BRASIL, 2009; CECCIM, 2005a).

Dessa forma, a produção PNEPS representou o esforço de cumprir uma das metas da saúde coletiva de tornar a rede pública de saúde uma rede de ensino-aprendizagem no exercício do trabalho. Destacamos, entretanto, a necessidade de descentralizar e disseminar a capacidade pedagógica por dentro do setor para nos permitir constituir o SUS verdadeiramente como uma rede-escola (CECCIM, 2005a).

Segundo Ceccim (2005c) o debate conceitual da Educação Permanente em Saúde, para muitos educadores configura um desdobramento da Educação Popular ou da Educação de Jovens e Adultos associando-se aos princípios e/ou diretrizes desencadeadas por Paulo Freire, de onde provém a noção de aprendizagem significativa. Para outros educadores, a EPS configura um desdobramento do Movimento Institucionalista em Educação, que propôs alterar a noção de Recursos Humanos para a noção de coletivos

de produção, desse movimento provém à noção de autoanálise e autogestão. Para outros educadores ainda, configura o desdobramento de vários movimentos de mudanças na formação dos profissionais de saúde, resultando da análise das construções pedagógicas na educação em serviços de saúde, na educação continuada e na educação formal de profissionais de saúde.

Para o mesmo autor a Educação Permanente em Saúde, no caso do Brasil em particular, verifica-se nos movimentos de mudanças na atenção à saúde, a mais ampla intimidade cultural e analítica com a doutrina de Paulo Freire; nos movimentos de mudanças na gestão setorial, verifica-se certa autonomia intelectual e uma forte ligação com o movimento institucionalista e nos movimentos de mudanças na educação de profissionais de saúde, percebe-se uma intensa originalidade na produção.

Ceccim (2005b) destaca que:

Aquilo que deve ser realmente central à Educação Permanente em Saúde é sua porosidade à realidade mutável e mutante das ações e dos serviços de saúde; é sua ligação política com a formação de perfis profissionais e de serviços, a introdução de mecanismos, espaços e temas que geram autoanálise, autogestão, implicação, mudança institucional, enfim, pensamento (disruptura com instituídos, fórmulas ou modelos) e experimentação (em contexto, em afetividade – sendo afetado pela realidade/afecção).

Um estudo que teve como objetivo analisar a prática de atividades educativas de trabalhadores da saúde em Unidade Básica de Saúde, segundo as concepções de educação permanente em saúde e de educação continuada, constatou-se que, apesar da presença majoritária de estratégias de ensino participativas que indicam a preconização da reflexão sobre as práticas de saúde em espaços de discussão coletiva, há evidência de uma prática pautada na concepção de educação continuada a qual preconiza os fundamentos técnico-científicos das áreas profissionais específicas para promover o desenvolvimento das instituições. Ressalta-se do trabalho realizado a necessidade de ampliação das ações educativas de trabalhadores no próprio espaço cotidiano de trabalho (PEDUZZI et al., 2009).

Ceccim (2005c) analisa ainda que a Educação Permanente em Saúde possa corresponder à Educação em Serviço, quando esta coloca a pertinência dos conteúdos, instrumentos e recursos para a formação técnica com vistas às

mudanças institucionais; pode corresponder a Educação Continuada quando relacionada à construção de quadros institucionais e à investidura de carreiras por serviços; pode também corresponder à Educação Formal de Profissionais quando se coloca em aliança de projetos integrados entre o setor/mundo do trabalho e o setor/mundo do ensino.

Na proposta da Educação Permanente, a mudança das estratégias de organização e do exercício da atenção terá que ser construída na prática concreta das equipes. As necessidades de capacitação não se definem somente de uma lista de necessidades individuais de atualizações dos níveis centrais, mas prioritariamente dos problemas que acontecem no dia-a-dia do trabalho, considerando a necessidade de prestar ações e serviços relevantes e de qualidade, aliados aos princípios do SUS (CUNHA, 2009). De modo que:

A lógica ou marco conceitual, de onde se parte para propor a educação permanente, é o de aceitar que a formação e o desenvolvimento devem ser feitos de modo: descentralizado, ascendente, transdisciplinar, para que propiciem: a democratização institucional, o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, o desenvolvimento de capacidades docentes e de enfrentamento criativo das situações de saúde, o trabalho em equipes matriciais, a melhora permanente da qualidade do cuidado à saúde e a constituição de práticas técnicas críticas, éticas e humanísticas. (BRASIL, 2004a).

Esta modalidade de educação deve trabalhar com os elementos que conferem integralidade da atenção à saúde como: acolhimento, vínculo entre usuários e equipes, responsabilização, desenvolvimento da autonomia dos usuários, resolutividade da atenção à saúde; envolve também a compreensão da clínica ampliada, o conhecimento sobre a realidade, o trabalho em equipe multiprofissional e transdisciplinar, a ação intersetorial, etc. Considera-se, portanto a Educação Permanente em Saúde uma proposta apropriada para trabalhar a construção desse modo de operar o Sistema, pois permite articular a gestão, a atenção e a formação, para o enfrentamento dos problemas concretos de cada equipe de saúde em seu território geopolítico de atuação. Constituem equipes de saúde aquelas que atuam na: atenção básica, urgência

e emergência, internação domiciliar, reabilitação psicossocial, atenção humanizada ao pré-natal, parto e puerpério; nos hospitais universitários e de ensino, no desenvolvimento da gestão do sistema, das ações e dos serviços de saúde (BRASIL, 2004a).

2.3 Política Nacional de Educação Permanente em Saúde e sua interface com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação

No Brasil, em 1999, o MEC deu seu primeiro passo em relação à educação profissional na área da saúde, o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem – PROFAE teve como uma de suas ações a criação do curso de formação pedagógica em educação profissional, em nível de especialização com equivalência de licenciatura, o curso teve por objetivo habilitação dos enfermeiros do serviço para lecionar. Tal medida teve por finalidade habilitar esses profissionais para atuarem na formar 250 mil atendentes de enfermagem e habilitá-los em auxiliares de enfermagem, para não terem suas licenças profissionais cassadas (MATHIAS e SALOMÃO, 2011).

Em 2006, um novo simpósio promovido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia da Educação – SETC/MEC foi realizado, enfatizando debates em torno de várias temáticas, voltado para qualificação de profissionais e aperfeiçoamento dos profissionais, expandindo os seus conhecimentos com a ajuda das tecnologias da informação e comunicação (SANTOS, 2017).

A constituição Federal de 1988, em seu artigo 200, inciso III, estabelece que “ao sistema único de saúde compete, além de outras atribuições, nos termos da lei, ordenar a formação de recursos humanos na área da saúde”, passando a educação na saúde a fazer parte do rol de atribuições finalísticas do sistema. Em 2003 é criado no âmbito federal a Secretaria de Gestão de Trabalho e da Educação em Saúde (SGTES) com a missão de formular políticas voltadas à gestão, formação, qualificação e regulação dos trabalhadores da saúde no Brasil (LEMOS, 2016), sendo o

departamento de Gestão da Educação na Saúde (DEGES), integrante da SGTES o responsável especificamente pela “*proposição e formulação das políticas relativas à formação, ao desenvolvimento profissional e à educação permanente dos trabalhadores da saúde em todos os níveis de escolaridade*” (BRASIL, 2004a).

A EPS apresenta-se como ação estratégica que integra as práticas do cotidiano e as ações educacionais, privilegiando o conhecimento prático e favorecendo a reflexão compartilhada e sistemática. Neste cenário, a EAD poderá ser vista como instrumento importante na efetivação de tal política, uma vez que “a EAD pode se constituir como um meio facilitador para a EPS, em virtude do crescimento acelerado do conhecimento e sua divulgação, podendo romper as barreiras da distância e do tempo” (ORTIZ et al., 2008).

Diante disso, foram realizados cursos de formação de tutores para EP, a realização de seminários e reuniões para a elaboração das metodologias de abordagens para o processo de EP com os profissionais do SUS e a estruturação de recursos/programas de EAD, visto que, atualmente já é possível potencializar a educação permanente em serviços com os aportes das tecnologias de educação a distância, enriquecendo os projetos integrando o conhecimento às práticas das equipes, alimentando suas contribuições no caminho de um progresso construtivo e inclusivo (BRASIL, 2004a; BRASIL, 2009).

Silva et al. (2015) evidencia a necessidade de educação no ambiente dos trabalhadores da área da saúde, o acelerado processo de crescimento dos espaços de trabalho tem demandado uma atuação voltada no conhecimento e desenvolvimento de competências e habilidades para a tomada de decisão e de uma postura crítico-reflexiva.

As tecnologias da informação aplicadas à educação são uma estratégia que potencializam a disseminação do conhecimento, conduzindo a individualização de seu acesso e aprendizado. Através dos desses recursos na atualização profissional é de grande importância, que permite flexibilidade e abertura no acesso ao conhecimento e informação, facilitando a formação de discussões em áreas de interesse, superando problemas de distância e de

acesso a bibliografias, oferecendo uma adesão dos usuários mais dinâmica, oportuna e personalizada do que as do ensino presencial (BRASIL, 2009).

Costa (2009) complementa afirmando que a educação a distância constitui de uma das condições essenciais para a consolidação da reforma do setor saúde, mediante a formação e a educação permanente do trabalho em saúde, devendo estar preparado para enfrentar mudanças e acompanhar o avanço científico e tecnológico atual.

Na Cartilha de apresentação de propostas ao Ministério da Saúde (BRASIL, 2017b) contém como prioritário o programa Telessaúde Brasil Redes, instituído pelo ministério da saúde desde 2007 e utiliza as tecnologias de informação e comunicação a serviço dos profissionais do SUS, oferecendo apoio educacional e assistencial, ampliando as ofertas de educação permanente. Há também o UNA-SUS, criado em 2010 para atender necessidade de qualificação dos trabalhadores de saúde que atuam no SUS, tendo um enfoque prático e dinâmico, utilizando casos clínicos comuns e a modalidade EAD foi escolhida para facilitar o acesso dos profissionais. O Ambiente Virtual de Aprendizagem para o SUS (AVASUS) também foi citado, sendo uma plataforma pública de educação a distância que permite a atualização e qualificação de estudantes, trabalhadores e profissionais de saúde, oferecendo plataforma tecnológica em EAD para instituições de ensino do SUS.

É possível que essas tecnologias facilitem o intercâmbio entre os profissionais de saúde e com os pacientes, resolvendo casos de ordem propedêutica e terapêutica (OLIVEIRA, 2007).

A EPS na modalidade a distância é uma nova perspectiva e uma tendência na área da saúde. A EAD como estratégia de formação e qualificação dos profissionais de saúde do SUS, fortalecendo e transformando a cada dia as práticas dos profissionais, colaborando para tornar o SUS produtor de equidade social e qualidade em saúde (COSTA, 2009).

2.4 A Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia e o Sistema Saúde Escola de Sobral

De acordo com Dias (2016) em abril de 1997, ocorreu o primeiro Planejamento Estratégico do Município de Sobral que teve como desdobramento a elaboração do Plano Municipal de Saúde, o qual sinalizou ações que viabilizassem a visão de futuro construída coletivamente pelos participantes; dentre estas a afirmação da reorientação do modelo de Atenção à Saúde a partir da Atenção Básica, representada pelo PSF.

A Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia (EFSFVS) surge em 2001, com uma atitude ousada e desafiadora, que se dispunha a fomentar e desenvolver processos educacionais que viabilizassem a qualificação dos profissionais de saúde da família, gerando, no exercício de sua prática, novas competências e posturas adequadas ao modelo de atenção proposto (SARAIVA et al., 2015).

A EFSFVS foi concebida no sentido de uma escola para formação/desenvolvimento dos trabalhadores do Sistema Municipal de Saúde orientada pelos princípios da dialogicidade, da problematização, da educação de adultos e da aprendizagem significativa, tendo como expoente o Educador Paulo Freire enquanto referencial pedagógico. A Escola nasce e permanece orientando suas práticas educacionais guiadas pelas necessidades do processo de trabalho no SUS (PARREIRAS e MARTINS JÚNIOR, 2004).

De acordo com Saraiva et al. (2015) a EFSFVS é uma Escola de Formação para o SUS, sediada em Sobral, vocacionada em promover processos educativos interprofissionais, dialógicos, participativos, social e culturalmente contextualizados, para a qualificação da gestão, do ensino, da atenção e da participação social no âmbito do SUS, fortalecendo o Sistema Saúde Escola. Tendo por meta seu reconhecimento até 2023, em âmbito local, regional, estadual e nacional como escola pública, cidadã, inovadora nos processos de educação na saúde e comprometida com o fortalecimento e qualificação do SUS, notabilizando-se pela valorização de seu corpo docente, técnico administrativo e de suas parcerias institucionais.

Em 2008, a EFSFVS registra que as ações educativas no contexto do Sistema de Saúde de Sobral, adotariam três grandes referenciais pedagógicos que deveriam se articular entre si: Educação Permanente, Educação Popular e Educação por Competência (SOBRAL, 2008).

Outro aspecto que merece destaque é a concepção que a EFSFVS refere sobre educação em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), concebendo-a como instrumento de transformação da sociedade. Nesse sentido, é defensora de uma concepção que dialoga com as conjunturas atuais e, ainda, permanecendo explícita a sua visão de mundo, entende que o trabalhador, principalmente este do campo complexo da saúde, se educa na reflexão da práxis, no conflito e na contradição, e que a apreensão dos saberes elaborados pela coletividade serve de instrumento para a luta contra a segregação social e a dominação (SOBRAL/EFSFVS/PPP, 2016a).

Ainda de acordo com Saraiva et al. (2015) a EFSFVS consciente das necessidades de mudar as práticas decorrentes de um modelo operacional pouco reflexivo, foi identificada a necessidade de deflagrar processos de educação na saúde. Neste percurso foi se estruturando e galgando espaços para realizar a missão a que se propôs, articulada com um de seus pilares, que é promover processos de educação permanente.

Neste ínterim, frisa-se que a EFSFVS desenvolve uma série de processos de educação permanente para e com os trabalhadores do SUS, incluindo a oferta regular de turmas para o Programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Família (RMSF); adotando estratégias educacionais orientadas para os trabalhadores auxiliares e de apoio e logística do SUS, considerando que ainda há insuficiência de técnicos na região de saúde; vivências teórico-conceituais para as equipes da ESF e ofertando apoio às equipes por meio da tutoria (DIAS, 2016).

Dias (2016) destaca ainda que em 2009, a EFSFVS foi credenciada no Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE-CE) como Escola Técnica, posteriormente, passando a integrar duas redes nacionais que envolvem escolas técnicas para o SUS, a Rede de Escolas Técnicas do SUS (RET-SUS) e a Rede de Escolas e Centro Formadores em Saúde Pública (Redescola).

A partir de sua trajetória a EFSFVS torna-se a principal articuladora do SSE de Sobral. De acordo com Soares et al. (2008) o SSE é resultado do esforço empreendido por um conjunto de atores que trabalham, colaboram e apoiam-se no interior da rede local de saúde tendo como premissa a

integração entre serviço-ensino e ensino-serviço, qualificando o processo de gestão participativa e democrática.

O SSE de Sobral opera com a categoria denominada de vivências de aprendizagem, as quais norteiam a educação permanente dos profissionais do setor saúde e que ocorrem em diferentes espaços do sistema, transformando toda a rede de serviços de saúde existente no município em espaços de educação contextualizada e de desenvolvimento profissional. As vivências de aprendizagem não se resumem apenas a uma experiência de assimilação e de acomodação de conhecimentos, mas compreendem um fenômeno cognitivo-afetivo-orgânico-social que afeta integralmente o ser aprendente. Nestas vivências de aprendizagem a totalidade dos atores e das experiências produzidas no SUS de Sobral, em particular na atenção básica a partir da estratégia saúde da família, são reconhecidas como qualificadoras de novos saberes, práticas e competências (SOARES et al., 2008).

3 METODOLOGIA

É preciso criar pessoas que se atrevam a sair das trilhas aprendidas, com coragem de explorar novos caminhos. Pois a ciência construiu-se pela ousadia dos que sonham e o conhecimento é a aventura pelo desconhecido em busca da terra sonhada. (Rubem Alves)

3.1 Tipo de Estudo

Para realização deste estudo utilizou-se o estudo de caso único incorporado¹ como estratégia de pesquisa, com abordagem qualitativa e natureza exploratória.

Segundo Yin (2014) o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e como outro resultado, beneficia-se com o desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise de dados.

Para Gil (2014) o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Sendo utilizado com diferentes propósitos, dentre eles: explorar situações da vida real, cujos limites não estão claramente definidos; descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

¹ Yin (2001) enumera os seguintes projetos de estudo de caso, tendo por base a quantidade de casos e quantidade de unidade de análise: 1) o projeto de estudo de caso único (holístico-uma unidade de análise); 2) o projeto de estudo de caso único incorporado (mais de uma unidade de análise); 3) o projeto de estudo de caso múltiplo (holístico – uma unidade de análise); 4) o projeto de estudo de caso múltiplo incorporado (mais de uma unidade de análise).

Yin (2014) enfatiza ser a estratégia mais escolhida quando é preciso responder a questões do tipo “como” e “por quê” e quando o pesquisador possui pouco controle sobre os eventos pesquisados.

Bruney, Herman e Schoutheete (1991) apud DUARTE e BARROS (2006) definem estudo de caso como “análise intensiva, empreendida numa única ou em algumas organizações reais.” Para eles, o estudo de caso reúne, tanto quanto possível, informações numerosas e detalhadas para apreender a totalidade de uma situação. Ainda segundo Denis e Champagne (1997):

o estudo de caso é uma estratégia na qual o pesquisador decide trabalhar sobre uma quantidade muito pequena de unidades de análise. A observação é feita no interior de cada caso. A potência explicativa desta estratégia se apoia na coerência da estrutura das relações entre os componentes do caso, assim como na coerência das variações destas relações no tempo. A potência explicativa decorre, portanto, da profundidade da análise do caso e não do número de unidades.

Como fundamento para a escolha da estratégia do estudo de caso único baseamo-nos naquele do caso extremo ou desviante (PATTON, 2002), logo, o caso que é rico em informação, uma vez que não é usual, ou é especial de alguma forma. Ainda segundo o autor, a lógica da escolha do caso extremo é que lições podem ser aprendidas, a partir de condições não usuais ou de resultados extremos, as quais são relevantes para a melhoria de programas mais típicos.

Consideramos que o caso da EFSFVS é um caso deste tipo, por entendermos que a implementação da modalidade EAD, como estratégia, na perspectiva da Educação Permanente em Saúde é inovadora, e, surge como uma iniciativa pioneira no estado do Ceará, gestada por uma escola inserida em um sistema de saúde singular como o de Sobral, que possui firme trajetória dentro do campo da Educação na Saúde.

3.2 Cenário da Pesquisa:

A pesquisa foi desenvolvida na Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia, executora das políticas públicas municipais de

educação na saúde do Sistema Saúde Escola² (SSE), da cidade de Sobral-CE³.

3.3 Participantes da Pesquisa:

Para uma adequada compreensão do caso em estudo é importante que representações dos diversos atores implicados possam ser acionadas para a composição de evidências que consigam retratar a realidade vivenciada, dentro do contexto em estudo. Deste modo, foram acionados nesta pesquisa:

1) os profissionais que realizaram matrícula nos cursos ofertados na modalidade EAD pela EFSFVS, nos anos 2015 a 2017, a saber: Formação Inicial de Tutores em Saúde a Distância, Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização, Curso de Qualidade e Segurança no cuidado ao Paciente, n=30;

2) os tutores/professores dos cursos, que foram responsáveis pela elaboração do material didático, facilitação dos momentos presenciais e apoio pedagógico nas atividades desenvolvidas pelos cursistas no AVA, n=12;

3) a coordenação dos cursos, que foi responsáveis pela coordenação das atividades desenvolvidas em cada curso, contemplando, desenvolvimento e certificação, n=1.

3.4 Fases da Pesquisa

De acordo com Patton (2002) existem passos a serem seguidos no processo de construção dos estudos de caso, a saber:

- a) **Passo 1:** Reunião dos dados brutos do caso, que consistem de todas as informações coletadas sobre a realidade do caso.
- b) **Passo 2:** Construção do relato de caso, onde é feita condensação por meio da organização, classificação e edição

² Caracterizado no item 2.4.

³ A cidade de Sobral localiza-se na zona do sertão e Centro-Oeste do Estado do Ceará, limitando-se ao norte. Encontra-se distante de Fortaleza (capital) 224 Km, tendo como vias de acesso à esta a BR 222 e a CE 362.

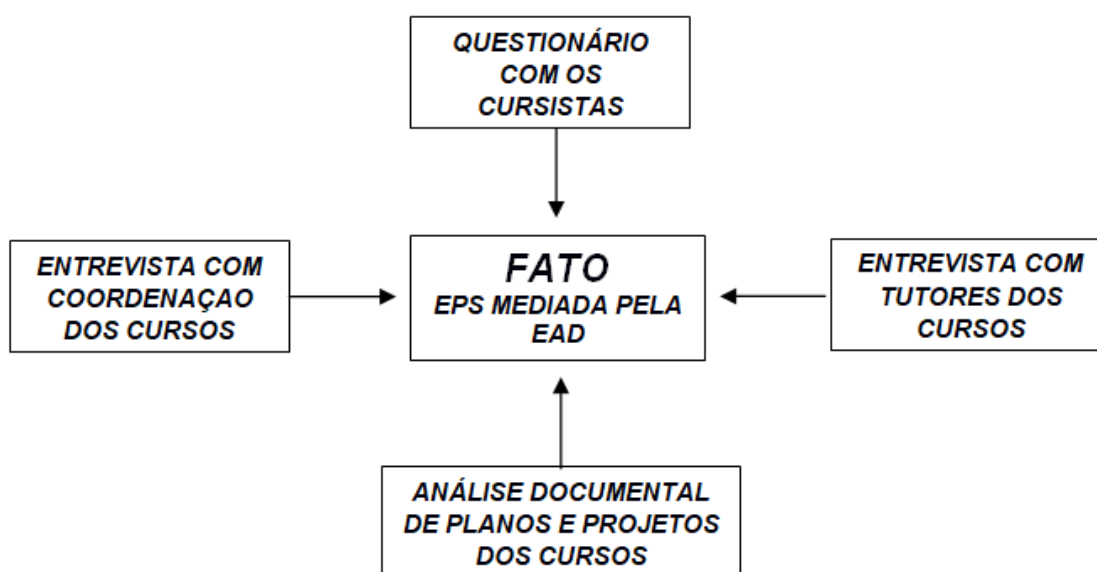
dos dados brutos do caso em um formato acessível e manuseável.

- c) **Passo 3:** Compilação da narrativa do estudo de caso, que é um quadro inteligível e descritivo da realidade, que torna acessível as informações necessárias para a compreensão da realidade.

O passo 1 nesta pesquisa refere-se à fase de trabalho de campo, e, os passos 2 e 3 ficaram inseridos na fase de análise dos dados.

A reunião dos dados brutos foi realizada a partir da coleta de dados, que ocorreu não necessariamente de modo sequencial, mas de modo concomitante com os atores envolvidos no caso. Esses momentos foram: 1) análise documental dos projetos e planos de curso; 2) entrevistas com os docentes envolvidos, tutores e coordenadores; 3) questionário com os profissionais cursistas. Ressaltamos que a convergência de várias fontes de dados em um estudo de caso único (figura 1), permitiu-nos uma visão mais holística do objeto de estudo, de modo a observá-lo por ângulos distintos, termos acesso às informações sobre ele, bem como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las (YIN, 2014).

Figura 1 – Convergência de Várias Fontes de Evidências em Caso Único, baseado em Yin (2014)



Fonte: Elaborado pelo autor baseado em Yin (2014).

3.5 Período de Realização

A pesquisa foi realizada no período de agosto a novembro de 2018.

3.6 Aspectos Éticos

Este projeto foi submetido à Comissão Científica da Secretaria de Saúde de Sobral-CE para aprovação, com assinatura do Termo de Compromisso para Utilização de Dados em Documentos (Anexo 1), e recebeu a carta de anuência (Anexo 2), bem como, ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo seres humanos da Universidade Estadual Vale do Acaraú, sendo aprovado conforme parecer número 2.888.294 (Anexo 3).

Todos os participantes foram previamente informados sobre a natureza e os objetivos da pesquisa. Aos sujeitos envolvidos foi garantido sigilo absoluto de sua identidade e das informações fornecidas, sendo os mesmos informados sobre a posterior publicação dos resultados da pesquisa para fins científicos. Foram incluídos na pesquisa apenas aqueles sujeitos que concordaram em participar do estudo e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1).

A coleta de informações com os participantes voluntários se deu após assinatura pelos mesmos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As pesquisas envolvendo seres humanos devem atender às exigências éticas e científicas fundamentais, definidas na resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde. Portanto, a eticidade da pesquisa implica em: consentimento livre e esclarecido dos indivíduos-alvo e a proteção a grupos vulneráveis e aos legalmente incapazes (autonomia); ponderação entre riscos e benefícios, tanto atuais como potenciais, individuais ou coletivos (beneficência), comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos, garantia de que danos previsíveis serão evitados.

3.7 Coleta de Informações

Para definir o método de pesquisa mais adequado, Yin (2014) afirma que é preciso analisar as questões colocadas pela investigação. O aspecto diferenciador do estudo de caso “reside em sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2014). Em nosso estudo utilizamos três fontes principais para a coleta de informações: questionário, entrevistas e documentos. Com esta triangulação de métodos de coleta almejou-se uma maior quantidade de elementos para compreensão do caso em estudo.

De modo que, utilizamos um Questionário (Apêndice 2) elaborado pelo autor, a partir de revisão na literatura, o questionário divide-se em três partes: 1) Perfil dos participantes da pesquisa; 2) Experiências em EAD e a relação com o curso realizado; 3) Experiência como aluno do curso e seus impactos.

O questionário foi composto de itens para serem respondidos por uma escala do tipo Likert que varia de 1 (Discordo Totalmente) a 5 (Concordo Totalmente), com demais questões de marcar e espaço para emissão de opinião. O questionário foi disponibilizado *online*, e enviado via e-mail aos cursistas que realizaram matrícula nos cursos. Para garantir o anonimato dos profissionais/cursistas utilizaremos a letra P seguida de numeral arábico, conforme a ordem em que estes responderam o questionário, para quando apresentarmos respostas escritas no campo disponibilizado para “demais opiniões” do questionário.

Outro suporte para coleta foram as entrevistas com os tutores presenciais dos cursos e coordenação, a fim de perceber o olhar docente sobre a metodologia EAD e o processo de formação-transformação dos profissionais, as entrevistas foram norteadas por roteiro elaborado pelo autor (Apêndice 3). Segundo Duarte e Barros (2006) a entrevista é considerada uma das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso. Para garantir o anonimato dos entrevistados, tutores foram codificados com a letra T e coordenação com a letra C, seguida de numeral arábico conforme a ordem em que foram entrevistados.

A entrevista em profundidade não permite testar hipóteses. Ela objetiva saber como o fenômeno estudado é percebido pelo conjunto dos entrevistados. Portanto, seu objetivo está relacionado “ao fornecimento de

elementos para compreensão de uma situação ou estrutura de um problema” (DUARTE e BARROS, 2006).

Assim como, foi realizada a análise documental dos planos de curso, projetos de Curso, utilizando o roteiro para análise documental elaborado para este fim (Apêndice 4). Bardin (2016) assinala que a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo uma determinada informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este tenha o máximo de informação (aspecto quantitativo, com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo).

3.8 Análise e interpretação das informações

Uma tarefa que se impõe ao procedimento de análise de um estudo de caso é a descrição holística e compreensiva deste (PATTON, 2002), ainda conforme este autor, e como está descrito no item 3.4 desta metodologia, a construção do estudo de caso é organizada em passos, o passo 1 foi visto com detalhes na descrição das fases da pesquisa. Aqui abordaremos os outros dois passos.

A análise dos dados, segundo Yin (2014), consiste no exame, categorização, classificação ou mesmo na recombinação das evidências conforme proposições iniciais do estudo.

Para a consecução do passo 2, o material coletado no passo 1 foi submetido à Análise Temática de Conteúdo, a qual mostra-se adequada à investigação qualitativa do material sobre saúde (MINAYO, 2014).

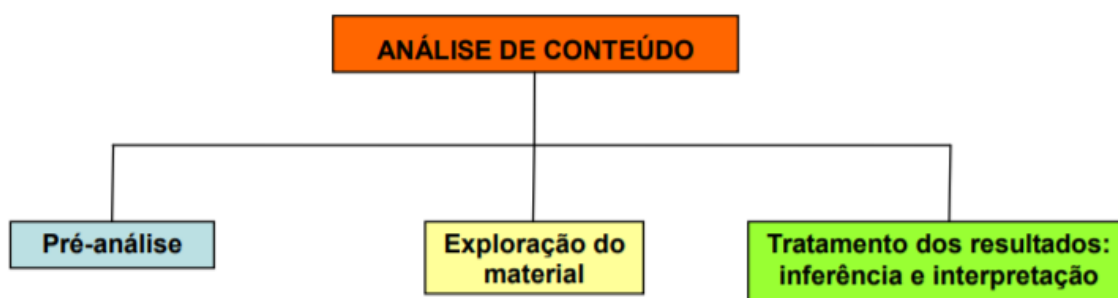
Para análise das questões utilizaremos o método de análise de conteúdo que designa:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2016).

Godoy (1995), afirma que a análise de conteúdo, segundo a perspectiva de Bardin, consiste em uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte. Nessa análise, o pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tornados em consideração.

Bardin (2016) indica que a utilização da análise de conteúdo prevê três fases fundamentais, conforme o esquema apresentado na Figura 1: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação).

Figura 2 - Etapas da Análise de Conteúdo segundo Bardin (2016).



Fonte: Adaptado de Bardin (2016).

A primeira fase, a pré-análise, pode ser identificada como uma fase de organização. Nela estabelece-se um esquema de trabalho que deve ser preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis. Normalmente, segundo Bardin (2016), envolve a leitura “flutuante”, ou seja, um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha deles, a formulação das hipóteses e objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material.

Para tanto, é preciso obedecer às regras de exaustividade (deve-se esgotar a totalidade da comunicação, não omitir nada); representatividade (a amostra deve representar o universo); homogeneidade (os dados devem referir-se ao mesmo tema, serem obtidos por técnicas iguais e colhidos por

indivíduos semelhantes); pertinência (os documentos precisam adaptar-se ao conteúdo e objetivo da pesquisa) e exclusividade (um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria) (BARDIN, 2016).

Na segunda fase, ou fase de exploração do material, são escolhidas as unidades de codificação, adotando-se os seguintes procedimentos de codificação [que compreende a escolha de unidades de registro-recorte; a seleção de regras de contagem-enumeração e a escolha de categoria-classificação e agregação-rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) em razão de características comuns], classificação [semântico (temas, no exemplo dado), sintático, léxico-agrupar pelo sentido das palavras] e categorização (que permite reunir maior número de informações à custa de uma esquematização e assim correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los) (BARDIN, 2016).

A terceira fase do processo de análise do conteúdo, denominada tratamento dos resultados (inferência e interpretação). Nesta tem-se os resultados brutos, no qual o pesquisador procurará torná-los significativos e válidos. Esta interpretação deverá ir além do conteúdo manifesto dos documentos, pois, interessa ao pesquisador o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido (BARDIN, 2016).

Por fim, cumpriu-nos, a partir dos passos anteriores, proceder ao passo 3, fazendo uma narrativa holística e compreensiva do estudo de caso empreendido, compondo-a dos elementos e informações juntadas, buscando (cor)responder às questões iniciais propostas neste estudo. Tomando como eixo narrativo do estudo a explicitação da experiência dos atores envolvidos com a utilização da modalidade EAD, na perspectiva da EPS, no contexto da EFSFVS, atravessamo-lo com as diversas dimensões, fatores e categorias para conformar um esquema ideográfico inteligível do estudo de caso (PATTON, 2002).

O referencial teórico que orientará a análise do *corpus* de dados integralizado na pesquisa foi a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde, assim como, buscamos amparo na literatura sobre Educação a Distância na Saúde.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Que é que eu posso escrever? Como recomeçar a anotar frases? [...] Devemos modelar nossas palavras até se tornarem o mais fino invólucro dos nossos pensamentos. Sempre achei que o traço de um escultor é identificável por uma extrema simplicidade de linhas. Todas as palavras que digo – é por esconderem outras palavras. (Clarice Lispector)

A EAD se constitui uma das principais modalidades para atender as demandas educacionais, principalmente no que se refere a qualificação profissional, sendo crescente o número de cursos EAD implementados com essa finalidade. No entanto ainda é frágil o desenvolvimento de pesquisas que analisem o processo de aprendizagem e a influência dos contextos e condições envolvidas nesse cenário, sendo esta uma modalidade que permite ao aluno uma maior independência. As principais variáveis que envolve essa estratégia são organizadas em duas vertentes, as extrínsecas relacionados à metodologia, o conteúdo e o ambiente do curso, enquanto as intrínsecas refere-se a individualidade do aluno, a forma como cada um gerencia a sua aprendizagem (MENESES, ZERBINI e MARTINS, 2012).

Na construção de nosso caso optamos por inicialmente apresentamos alguns elementos que compuseram a conjuntura do caso, a fim de aproximar e familiarizar o leitor com o contexto em estudo, relacionado às vertentes extrínsecas, destacando aspectos relacionados ao SSE e à EFSFVS, que estão detalhados na revisão de literatura, ao AVA e à organização metodológica dos cursos. Posteriormente, buscamos apreender a partir das informações aspectos relacionados à vertente intrínseca elementos das individualidades de discentes e docentes.

4.1 Caracterizando o contexto do Caso

4.1.1 O Ambiente Virtual de Aprendizagem: Plataforma Sabóia

Neste tópico apresentamos as informações coletadas, a partir da exploração do AVA da EFSFVS, bem como, informações oriundas da

revisão de literatura que compreendemos que subsidiam o leitor na compreensão do contexto do AVA, portanto, de aspecto importante do caso, buscamos ainda dialogar com elementos que emergiram no decorrer da construção do caso.

De acordo com Sobral (2018) as novas tecnologias influenciaram alguns setores da sociedade entre eles o setor educacional, conseqüentemente o da área de educação na saúde, devido a isso houve algumas mudanças nos paradigmas didáticos, gerando a necessidade de se conhecer as plataformas de aprendizagem e as ferramentas disponíveis para sua utilização na formação.

Neste contexto, acompanhando o ritmo e uso das inovações tecnológicas, a EFSFVS, institui em 2016 como seu ambiente virtual de aprendizagem a Plataforma Sabóia. Seu nome vem em homenagem ao Dr. Vicente Cândido Figueira de Saboia, Visconde de Sabóia, nascido em 1836, em Sobral-CE e falecido em 1909 em Petrópolis-RJ (SOBRAL, 2018).

O Visconde de Sabóia foi médico da Casa Imperial e Cirurgião da Corte, sendo designado diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 1881, tendo exercido este cargo com incomparável maestria durante 8 anos. Foi um dos pioneiros da ortopedia brasileira (SOBRAL, 2018).

A plataforma Sabóia é o AVA da EFSFVS. Dentre alguns AVA disponíveis no mercado, o ambiente Moodle foi escolhido, por ser uma das plataformas mais utilizadas no contexto nacional (faculdades e instituições públicas) e internacional e também por ser gratuito, não gerando ônus para a instituição (SOBRAL, 2018).

A plataforma pretende apoiar os educadores da EFSFVS, inicialmente, nas ações de Educação Permanente e Ensino Profissional e Técnico, com a criação de cursos online, ou suporte online a cursos presenciais. O objetivo da EFSFVS ao utilizar o Moodle é possibilitar mais um recurso aos educadores para a promoção da aprendizagem.

Segundo Vaz e Andrade. (2010, p. 11):

Moodle (<http://moodle.org/>): É um dos ambientes de educação a distância mais utilizados no Brasil e no Mundo. É um software livre, de apoio à aprendizagem, executado em ambiente virtual. Foi criado em 2001 por Martin Dougiamas, mas a plataforma está

em constante evolução. A plataforma Moodle permite a transmissão e organização dos conteúdos de materiais de apoio às aulas, pelo fato de ser uma ferramenta que permite produzir cursos e páginas da Web, facilita a comunicação (síncrona ou assíncrona), possibilitando contribuir para um padrão superior quer no ensino presencial, quer no ensino a distância. Dentre os recursos disponíveis para a realização das atividades estão: Materiais, chat, diário, diálogo, avaliação do curso, fórum, pesquisa de opinião, etc.

O Moodle é um sistema aberto, ou seja, todos os usuários têm acesso ao código fonte. Pode-se estruturar um curso no ambiente Moodle nos formatos semanal, tópicos ou por eventos e acrescentar dois tipos de conteúdo: materiais e atividades. Os materiais podem ser textos, páginas da web e diretórios. As atividades são baseadas em ferramentas que estimulam a interação dos participantes.

O ambiente de ensino aprendizagem Moodle utilizado como ferramenta de gestão educacional possui diversos recursos que se bem explorados e utilizados com responsabilidade contribuem muito positivamente para o processo de ensino aprendizagem.

Assim nos fala Belloni (2009):

Precisamos explorar as potencialidades desses recursos nas situações de ensino-aprendizagem e “evitar o *deslumbramento*” que tende a levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por si e em si, ou seja, mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas.

O uso dos recursos dos ambientes virtuais nas situações de formação na saúde requer que sejam feitas algumas mudanças tanto na estrutura física das instituições formadoras, quanto na formação profissional dos seus docentes, além de mudanças de hábitos, quebra de preconceitos em relação à internet e uso de seus ambientes virtuais para auxiliar a aprendizagem (KRAMER, 2015).

Conforme afirma Belloni (2009), dentro da perspectiva do campo da educação, para uma adaptação dos sistemas educacionais para esta nova realidade das tecnologias, há necessidade de se fazer algumas principais mudanças como: dar ênfase no “estudante” (protagonista do processo de formação-transformação) e não no “professor” (facilitador do processo de

formação-transformação), mediatização do ensino; flexibilização do acesso, do ensino, da aprendizagem e da oferta; a formação de formadores, que passa a enfrentar os desafios das novas dimensões do papel do docente; e os fatores institucionais de reestruturação de cursos e de investimento em tecnologias. Sabendo-se de todas as mudanças necessárias para a construção de novos paradigmas educacionais, bem como, de formação no setor saúde, temos que obrigatoriamente sair da posição de detentores do saber e aderirmos a novas formas de ensinar e aprender, e assim de formar para transformar.

O uso dos recursos das TIC foi introduzido para contribuir para o desenvolvimento dos processos formativos, buscando aprendizagens significativas e como estratégia de ampliação do acesso. De modo que, talvez funcionasse melhor se organizassem o PPP da EFSFVS valorizando também o uso dessas novas tecnologias, dando ênfase realmente a aprendizagem do uso e manuseio dos recursos das plataformas de aprendizagem disponíveis nos ambientes virtuais para poderem ser explorados com mais conhecimento tanto por parte dos discentes quanto por parte dos docentes.

Neste contexto consideramos relevante apresentar ainda neste tópico, algo emergiu no discurso de um dos participantes da pesquisa, quanto este refletiu sobre a valorização da modalidade EAD, no contexto do caso:

(...) Outra dificuldade talvez tenha sido a questão do consentimento mais a fundo mesmo da gestão sobre a valorização desses cursos EAD, que eu vi que teve essa proposta na época em 2016, mas não foi muito, não teve muito vigor, não vigorou muito, foi uma proposta que foi uma estratégia de acobertar uma meta, uma maior quantidade de pessoas para uma meta, mas que isso não foi uma proposta pedagógica da escola, eu trago essa crítica porque se utilizou a EAD como estratégia para cumprir uma meta, mas a EAD não se tornou uma proposta pedagógica dentro da escola, porque eu imagino o seguinte, se tem manuseio, tem como fazer, e, viu que teve apesar das dificuldades produtos positivos, dava para incorporar isso dentro de alguns processos de formação (...) (T3).

Neste sentido dialogamos com Freire (2001), segundo o mesmo “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção”.

O ambiente Moodle possibilita a construção e produção colaborativa de conhecimento através de seus diversos recursos favorecendo o aprendizado de docentes e discentes dentro dos ambientes virtuais de ensino aprendizagem.

Assim, nos diz Silva (2006) sobre o Moodle:

[...] navega entre informações para estabelecer ligações com conhecimentos já adquiridos, comunica a forma como pensa, coloca-se aberto para compreender o pensamento do outro e, sobretudo, participa de um processo de construção colaborativo, cujos produtos decorrem da representação hipertextual/hipermediática, comunicação, levantamento e teste de hipóteses e reflexões.

Muitas são as possibilidades de contribuir para a educação na saúde oferecida através do Moodle. Mas se faz necessária organização, planejamento e seleção dos recursos que serão utilizados para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

O Moodle é uma Plataforma de Ensino-Aprendizagem criada para auxiliar os processos educativos, possibilitando a interação do aluno junto aos conteúdos em seu tempo livre, ultrapassando os limites geográficos e de espaço-tempo.

As inúmeras ferramentas de interação, avaliação e publicação mais conhecidas e utilizadas no Moodle são: acesso a arquivos em qualquer formato (PDF, DOC, PPT, Flash, áudio, vídeo, etc.) ou a links externos (URLs); acesso a diretórios (pastas de arquivos no servidor); rótulos; livros eletrônicos; glossários; perguntas frequentes; fórum de discussão; diários; questionários e enquetes entre outros (KRAMER, 2015).

Santos et al. (2008) sobre a Plataforma Moodle:

A plataforma de uma escola/agrupamento com cada um dos seus espaços sociais a distância (disciplinas, no caso do Moodle) ampliam as possibilidades de interação comunicação e de atividade que habitualmente fazem parte do cotidiano das escolas.

O Ambiente Virtual Moodle possibilita uma maior interação e interatividade entre os sujeitos dinamizando suas relações de comunicação entre os diversos setores a que são destinados e planejados visando atingir objetivos previamente definidos.

De acordo com Sabbatini (2012):

O Moodle é também um sistema de gestão do ensino e aprendizagem (conhecidos por suas siglas em inglês, LMS - Learning Management System, ou CMS – Course Management System) ou seja, é um aplicativo desenvolvido para ajudar os educadores a criar cursos on-line, ou suporte on-line a cursos presenciais, de alta qualidade e com muitos tipos de recursos disponíveis.

O Moodle como ferramenta de trabalho é rico de possibilidades podendo ser manuseado com facilidade devido a simplicidade de seus recursos que embora sejam inúmeros itens a serem explorados são bastante fáceis de serem administrados no ambiente virtual.

Mais algumas características da plataforma Moodle:

[...] diversidade de ferramentas disponíveis [que] possibilitam pensar formas diferenciadas para trabalhar os objetivos e conteúdos. Essa flexibilidade de opções permite desenvolver uma estrutura educativa que utilize os estilos de aprendizagem como base pedagógica (OKADA, 2009).

Devemos salientar a facilidade em disponibilizar conteúdos de forma pública ou apenas para grupos fechados de utilizadores e a existência de espaços de discussão (fóruns e chats), reflexão e apoio à aprendizagem que podem ser utilizados pelos alunos, tendo sempre em conta a presença (ainda que assíncrona) do tutor e/ou mediador, estratégias estas utilizadas na Plataforma Sabóia, nos cursos ofertados pela EFSFVS.

Em relação aos recursos que o Moodle disponibiliza/oferece para publicação, interação e também para avaliação, é de grande variedade e quantidade deles, porém nem sempre os docentes se utilizam dessas diversas ferramentas e acabam utilizando apenas algumas, não ocorrendo uma variação de ferramentas, pois como não foram previamente preparados em sua formação para aprender a administrar e se utilizar de todos os

recursos do Moodle acabam ficando limitados a utilizar somente alguns recursos e deixam de lado os demais por falta de conhecimento prévio destes.

O Moodle é um sistema de gerenciamento. Para Paulino Filho (2005):

O Moodle é um sistema de gerenciamento de cursos que oferece aos professores ferramentas para que estes criem cursos com controle de acesso e variedade de ferramentas. Com Moodle pode-se compartilhar materiais de estudo, manter discussões ao vivo, aplicar testes e avaliações, pesquisas de opinião, coletar e revisar tarefas e notas.

O Moodle possibilita a organização, supervisão e criação coletiva de materiais didáticos que muito poderão contribuir para o processo de aprendizagem do aluno. Além de permitir a revisão de conteúdos e a publicação de depoimentos, por exemplo, em qualquer dia e horário. Proporcionando assim que cada professor e cada aluno se organizem em seu tempo disponível para realizar os seus estudos e atividades no Moodle (KRAMER, 2015).

Segundo Palloff e Pratt (2002):

Para conduzir com sucesso as aulas, as reuniões, as oficinas e os seminários no ambiente on-line, os participantes devem ter acesso à tecnologia a ser utilizada e estar familiarizado com ela. Sentir-se à vontade com a tecnologia (tanto com o hardware quanto com software) contribui para uma sensação de bem-estar e, por conseguinte, para uma maior possibilidade de participação.

O sucesso do Moodle como ferramenta educacional está relacionada com o grau de familiarização e comprometimento dos participantes com o ambiente virtual, para assim conseguirem planejar, organizar, criar ou executar tarefas que contribuem com o processo educacional nos meios virtuais.

Toda nossa sociedade atualmente passa constantemente por mudanças nos mais diversos setores, a educação também está inserida neste processo. O professor, que antes tinha era visto com o detentor do saber, hoje devido a algumas mudanças causadas pelos avanços tecnológicos já assume o papel de mediador dentro do processo de ensino aprendizagem.

Assim, de acordo com Paulo Freire (2006) onde definia a educação como “bancária” e que esta se transforma em uma educação libertadora, dialógica; o aluno passa a possuir o papel de sujeito ativo no processo de aprendizagem e, o professor assume um papel de orientador das atividades do aluno. E seu papel de mediador é de extrema importância para a dar significado a aprendizagem.

Nos ambientes virtuais das plataformas de ensino aprendizagem como o Moodle, por exemplo, o docente deve proporcionar situações de conhecimento que provoque a curiosidade e o interesse dos alunos, onde possam buscar soluções para os problemas que lhes é ofertado dentro do ambiente e conseqüentemente criar novos conhecimentos em torno do que está sendo estudado, interagindo com os demais participantes na construção destes conhecimentos.

Freire (2006) ainda menciona que:

ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. O conhecimento é construído a partir das possibilidades criadas pelo docente para o discente, estimulando a contextualização, dialogicidade e autonomia do aprendiz no processo de ensino aprendizagem.

O professor desempenhando este papel de ser um mediador se torna um facilitador, provocador, motivador proporcionando um ambiente onde a aprendizagem acontece de forma significativa durante as interações com os demais sujeitos participantes deste processo.

Assim também nos diz Belloni (2009):

[...] o professor não mais terá o prazer de desempenhar o papel principal numa peça teatral que ele escreveu e também dirige, mas deverá saber sair do centro da cena para dar lugar a outros muitos atores – os estudantes – que desempenharão os papéis principais em uma peça que o professor poderá até dirigir, mas que foi escrita por vários outros autores.

Os recursos disponíveis no Moodle como os fóruns, por exemplo, possibilitam discussões, troca de informações, construções de conhecimento através das interações nesses ambientes o professor pode

usar esta ferramenta como meio de conhecer e se aproximar de seus alunos através do diálogo, e da troca de experiências, produzindo desta forma o conhecimento de seus alunos no ambiente online. Outro recurso bastante interessante é a wiki, que proporciona a construção colaborativa de conhecimento, que permite redigir um texto, refazer, completar, alterar a escrita de qualquer um dos participantes, estimulando a construção coletiva, a pesquisa, a participação, a criatividade, colaborando para a aprendizagem de todos.

Para Freire (2006):

Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que pode me tornar mais seguro no meu próprio desempenho.

Por fim, destaca-se que o Moodle é uma plataforma desenvolvida para que educadores possam gerenciar o ensino e aprendizagem por meio da criação de cursos online ou fornecer suporte online a cursos presenciais, tendo a disponibilidade de diversas ferramentas para interação, desenvolvimento de atividades e acompanhamento e avaliação dos alunos (SABBATINI, 2007).

De acordo, com Moodle.org (2018) a filosofia do projeto é orientada pelo que os desenvolvedores denominam de “pedagogia sócio-construtivista”, pautada em quatro conceitos-chave:

- 1) Construtivismo — teoria pedagógica que sustenta que as pessoas constroem ativamente novos conhecimentos à medida que interagem com o seu ambiente;
- 2) Construcionismo — que sustenta que a aprendizagem é particularmente eficaz quando se dá construindo alguma coisa para que outros experimentem;
- 3) Construcionismo Social — que amplia o conceito anterior para um grupo de pessoas que constroem algo para outras que, de maneira colaborativa, criam assim uma cultura de “coisas” compartilhadas, assim como de significados compartilhados;
- 4) Ligado e Separado — onde o objeto de observação é a motivação das pessoas em uma determinada discussão de assuntos.

4.1.2 A organização dos cursos ofertados pela EFSFVS na modalidade EAD

A partir da análise documental construímos um panorama geral simplificado das estruturas dos cursos, onde buscamos mapear elementos que contribuam para o leitor visualizar como se deram as ofertas dos cursos e seus componentes organizacionais, elencando motivação das oferta, público-alvo, objetivos, distribuição de carga horária, período da oferta e proposta de avaliação.

4.1.2.1 Curso de Formação Inicial em Tutores em Saúde a Distância⁴

A oferta do Curso de Formação Inicial em Tutores em Saúde a Distância, deu-se a partir da necessidade da EFSFVS de implantar a EAD em seus processos formativos, visando ofertar cursos já ministrados e novos cursos para os profissionais de saúde que estão na sede e nas demais Regionais de Saúde de Sobral, valendo-se das características da EAD, onde estudante e professor podem estar geograficamente afastados e os momentos de ensino-aprendizagem podem ocorrer a qualquer tempo.

O curso teve como público-alvo os docentes EFSFVS, vislumbrando a capacitação destes para tornarem-se futuros tutores nos cursos de formação, com perspectiva de educação permanente e educação técnica e profissional em EAD na área da saúde.

⁴ Informações extraídas do Plano de Curso (SOBRAL, 2015).

Quadro 2 – Objetivos do Curso de Formação Inicial em Tutores em Saúde a Distância. Sobral, 2018.

Objetivo Geral	Objetivos Específicos
<p>Desenvolver formação específica em EAD para os docentes da EFSFVS, observando competências e habilidades que devem fazer parte do perfil do tutor, bem como sua ação voltada para a área docente.</p>	<p>Disseminar o conceito de EAD na EFSFVS através do estudo das suas características, bem como, relação no processo de democratização do ensino;</p>
	<p>Estudar a história da EAD no Brasil;</p>
	<p>Compreender o conceito de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), bem como suas ferramentas - síncronas e assíncronas – disponíveis num AVA;</p>
	<p>Conhecer a história, filosofia e características do Moodle, compreendendo suas funcionalidades, ferramentas e recursos disponíveis;</p>
	<p>Estudar e caracterizar o material didático utilizado na EAD, analisando sua linguagem no processo de composição;</p>
	<p>Desenvolver o planejamento e organização de um material didático voltado para EAD, reconhecendo suas diferentes mídias, estabelecendo critérios sua para seleção e formatação;</p>
<p>Compreender os processos de avaliação utilizado na EAD.</p>	

Fonte: Adaptado de SOBRAL, 2015.

O curso teve duração de 80 horas/aula, sendo as mesmas divididas em seis módulos. O curso foi ofertado na modalidade semipresencial, de modo que ocorreram 3 encontros presenciais, totalizando 12h presenciais e 68h à distância.

A primeira oferta do curso ocorreu no período de 06 de outubro a 21 de dezembro de 2015, e, a segunda oferta no período de 06 de setembro a 08 de novembro de 2017.

A avaliação teve caráter processual, onde para compor a nota final, os cursistas realizaram atividades obrigatórias em momentos presenciais e a distância, utilizando-se das ferramentas de comunicação e interação disponíveis no AVA: participação nos fóruns de discussão, questionamentos no quiz, participação nos chats, entrega de tarefas, dentre outras atividades propostas.

4.1.2.2 Curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização para o Sistema Municipal de Saúde de Sobral⁵

As ofertas dos cursos de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização para o Sistema Municipal de Saúde de Sobral tem sua gênese na proposta de qualificar profissionais do SMS de Sobral, dotados de capacidade de disparar, fomentar e consolidar processos de mudanças na gestão e nos modos de atenção à saúde. Essa formação se insere na perspectiva da PNH que, a partir de 2006, toma novo impulso no sentido de qualificar e potencializar ações e estratégias de humanização, apresentando como ação prioritária a implementação de uma política transversal capaz de melhorar o acesso, o acolhimento e a qualidade dos serviços prestados no SUS, entre outros.

O curso foi proposto para superar o desafio de provocar um movimento para que as unidades assistenciais que compõem a SMS de Sobral pudessem produzir um atendimento resolutivo, de qualidade, seguindo as diretrizes da PNH. Para tal, viabilizou-se a Formação em Humanização para atores dessa rede de serviços visando à incorporação de teoria, metodologia e dispositivos

⁵ Informações extraídas do Plano de Curso (SOBRAL, 2016b).

de acompanhamento de práticas de humanização que fossem estruturantes para a conformação destes objetivos.

A primeira oferta da formação teve como público-alvo os tutores do SSE de Sobral, gerentes dos Centros de Saúde da Família, gerentes dos serviços de Atenção Secundária, profissionais do Núcleo de Apoio a Saúde da Família (NASF) e membros do Colegiado Gestor do Município de Sobral, considerados potenciais apoiadores da PNH no Sistema de Saúde Escola de Sobral/CE. A segunda oferta teve como público-alvo os profissionais de nível superior dos serviços vinculados à Secretaria Municipal de Saúde de Sobral, considerados potenciais apoiadores da PNH nos seus lócus de atuação.

Quadro 3 – Objetivos do Curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização para o Sistema Municipal de Saúde de Sobral. Sobral, 2018.

Objetivo Geral	Objetivos Específicos
Desenvolver formação para apoiadores da Política Nacional de Humanização no município de Sobral.	Contribuir com a capilarização da Política Nacional de Humanização, fomentando a construção de redes e a ampliação de coletivos da PNH nos territórios;
	Amplificar a abrangência do método da PNH, incluindo novos atores nos processos de formação-intervenção;
	Refletir sobre os problemas que se apresentam no cotidiano dos serviços de saúde pública e buscar soluções coletivas criativas;

	Constituir espaços permanentes de formação e reflexão sobre os problemas que se apresentam no cotidiano dos serviços de saúde, buscando estratégias coletivas de intervenção, pautadas em referenciais teóricos e metodológicos que abordam as transformações nos modelos de gestão e de atenção nos serviços de saúde.
--	---

Fonte: Adaptado de SOBRAL, 2016b.

O curso tinha carga horária total de 60h, das quais eram destinadas 8h para realização de dois encontros presenciais e 52h para atividades desenvolvidas na Plataforma Sabóia, a distância. Era orientado que o cursista dedicasse 8 horas por semana para a conclusão das atividades propostas na Plataforma Sabóia para ter um bom aproveitamento do curso.

Importante destacar que este foi o primeiro curso ofertado pela EFSFVS que teve todo, desenho da proposta metodológica, formatação do curso, organização do material didático e desenvolvimento realizados integralmente pelo corpo docente da EFSFVS.

A primeira oferta do curso ocorreu no período de agosto a outubro de 2016, e a segunda de setembro a novembro de 2017.

A avaliação ocorreu de forma formativa e processual, ou seja, durante todos os módulos do curso, destacando os aspectos cognitivos e primando pela auto-aprendizagem e amadurecimento do aluno na temática dos módulos, a partir da participação dos cursistas nos fóruns e realização das atividades em cada módulo. A participação foi acompanhada por uma equipe de Tutores que tiveram o papel de apoio pedagógico no decorrer do curso.

4.1.2.3 Curso de Qualidade e Segurança no Cuidado ao Paciente⁶

A iniciativa da oferta do curso de Qualidade e Segurança no Cuidado ao Paciente emergiu da necessidade de promover e apoiar a implementação de

⁶ Informações extraídas do Plano de Curso (SOBRAL, 2017).

iniciativas voltadas à segurança do paciente em diferentes áreas da atenção, organização e gestão dos serviços de saúde e fomentar a inclusão do tema no ensino técnico, de graduação e pós-graduação na área da saúde.

Nesse contexto, a EFSFVS desenvolveu o curso de atualização em Qualidade e Segurança no Cuidado ao Paciente para Técnicos em Enfermagem da macrorregião de saúde de Sobral, a fim de contribuir para a qualificação destes e buscar a garantia de um cuidado mais seguro nas instituições de saúde.

O público-alvo do foram os Técnicos em Enfermagem do SUS, da macrorregião de saúde de Sobral, que estivessem atuando na assistência direta ao paciente, indicados institucionalmente.

Quadro 4 – Objetivos do Curso de Qualidade e Segurança no Cuidado ao Paciente. Sobral, 2018.

Objetivo Geral	Objetivos Específicos
Contribuir para a qualificação dos Técnicos em Enfermagem no cuidado em saúde com foco na Qualidade e Segurança do paciente.	Promover o empoderamento dos técnicos em enfermagem na qualidade e segurança do paciente;
	Tornar os técnicos em enfermagem capazes de reconhecer situações de risco na instituição de saúde, buscando a redução da ocorrência de incidentes com os pacientes;
	Reconhecer os Protocolos Básicos de Segurança do Paciente;
	Estimular a construção de uma cultura de segurança do paciente nas instituições de saúde;
	Favorecer o acesso à sociedade das informações relativas à segurança do paciente;
	Favorecer a troca de saberes e reflexões entre os profissionais, utilizando seus conhecimentos prévios, somado a novos conhecimentos construídos;

	Encorajar a utilização de ferramentas tecnológicas no processo de trabalho por meio da estratégia da Educação à Distância.
--	--

Fonte: Adaptado de SOBRAL, 2017.

O Curso foi ofertado na modalidade semipresencial, com carga horária total de 40h, constando de dois encontros presenciais com duração de 04 horas cada e de 32 horas à distância com atividades no AVA.

Foram formadas 05 turmas, uma em cada região de saúde da macrorregião de Sobral, citando Acaraú, Camocim, Crateús, Sobral e Tianguá. Cada turma foi acompanhada por um tutor no processo de ensino-aprendizagem.

A realização do curso deu-se no período de outubro a dezembro de 2017.

O curso adotou abordagem por competências, com o objetivo de promover o encontro entre a formação e o mundo do trabalho.

Buscou-se realizar a avaliação da aprendizagem de forma contínua, priorizando aspectos qualitativos relacionados com o processo de aprendizagem e o desenvolvimento do cursista observado durante a realização das atividades propostas.

Foram considerados os seguintes aspectos durante o processo avaliativo:

- a) Frequência e participação no AVA;
- b) Participação nos encontros presenciais;
- c) Realização e cumprimento dos prazos das atividades previstas no AVA;
- d) Interação propositiva e reflexiva nas atividades propostas no AVA;
- e) Contribuição, colaboração e problematização nas discussões;
- f) Cumprimento de acordos;
- g) Diálogo entre o aprendizado e o cotidiano do trabalho.

Ao final do curso foram atribuídos conceitos e notas aos cursistas, conforme o desempenho variando entre ótimo, bom, regular e insatisfatório.

4.2 Panorama do processo de análise documental e suas contribuições para construção do relato do caso

Conforme descrito em nosso percurso metodológico, a coletas de informações sobre o caso constou de três procedimentos específicos: entrevistas, questionário e análise documental. No item 4.1.3 apresentamos parte das informações coletadas no processo de análise documental, onde foi possível a partir da leitura e análise dos planos dos cursos realizarmos a caracterização destes, tendo como eixos norteadores a organização dos cursos e práticas pedagógicas propostas em seu desenvolvimento.

Além da análise dos planos de curso, procedemos com a leitura do PPP da EFSFVS, onde destacamos os componentes pedagógicos propostos: da crença na Educação Popular como pedagogia da libertação, a percepção da necessidade de um processo de Educação Permanente enquanto estratégia de gestão dos processos de trabalho e na Educação por Competência como forma de garantir um diálogo entre os processos formativos e o mundo do trabalho.

No contexto da Educação Popular, tendo por base a Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEP) no âmbito do SUS, buscamos identificar nos planos de cursos elementos que consideramos pertinentes aos processos formativos em saúde que adotem este pressuposto. A PNEP tem como um de seus princípios a problematização, que implica a existência de relações dialógicas e propõe a construção de práticas em saúde alicerçadas na leitura e na análise crítica da realidade (BRASIL, 2013). Este princípio pode ser claramente evidenciado principalmente nas propostas do curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização e do curso de Qualidade e Segurança no cuidado ao Paciente, onde ambos trazem na organização de seus módulos componentes que buscaram realizar a articulação dos temas abordados, a partir da observação crítica do cotidiano, contextualizados com a subjetividades dos atores do processo formativo.

No que concerne o pressuposto da Educação Permanente, os próprios cursos são a materialização deste compromisso assumido pela EFSFVS de através da EPS buscar a transformação das práticas dos trabalhadores do

SUS. Aqui destaca-se que todos os cursos componentes do caso foram propostos a partir da evidência das necessidades dos trabalhadores, e, em diálogo com as necessidades da gestão dos processos de trabalho.

Ao refletirmos sobre a Educação por Competência, concordamos que o mundo do trabalho, cada vez mais, substitui as tarefas puramente físicas por tarefas de produção mais intelectuais. Assim é exigida dos profissionais uma competência que “se apresenta como uma espécie de coquetel individual”, que articula a qualificação técnica e profissional à capacidade de trabalhar em equipe, ao comportamento social, à capacidade de iniciativa, dentre outros. O trabalhador competente seria um agente de mudanças em seu ambiente de trabalho (DELORS, 1998). Desenvolver competências, portanto, significa ampliar diferentes atributos (conhecimentos, habilidades e atitudes) que, articulados, proporcionam maneiras de alcançar resultados satisfatórios em alguma atividade (PERRENOUD, 1999).

Neste sentido, o pressuposto adotado pela EFSFVS é ainda mais desafiador, no que concerne a proposição de estratégias pedagógicas no campo da modalidade EAD de formação, no intento de trazer para o AVA subsídios que proporcionem ao trabalhador/cursista desenvolver as competências esperadas. Todavia, destacamos alguns aspectos em que a EAD dialoga estreitamente com a educação por competência: as instituições podem oferecer aos estudantes não tradicionais (como alunos adultos) a oportunidade de aprender de maneira mais flexível, acessível e no seu próprio ritmo; os docentes se tornam aconselhores e mentores, contribuindo ativamente para a persistência dos alunos e para demonstração bem-sucedida de sua aprendizagem, característica própria do tutor EAD, que figura como um mediador da aprendizagem.

Ainda dentro da análise dos documentos do curso, constatamos, a partir da análise dos relatórios de matrícula, um significativo percentual de evasão, ou até mesmo não comparecimento ao primeiro encontro presencial, a aula inaugural, totalizando um universo de . No quadro 4, apresentamos este panorama:

Quadro 5 – Percentual de evasão dos cursos ofertados em EAD pela EFSFVS no período 2015-2017. Sobral-CE, 2018.

Curso	Nº de Matrículas	Nº de Concluintes	% de evasão
Formação de Tutores em Saúde à Distância	34	23	32,3%
Formação de Apoiadores da PNH	132	53	59,8%
Qualidade e Segurança no Cuidado ao Paciente	125	81	35,2%
Total	291	157	46%

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com Umekawa e Zerbini (2015) a evasão acadêmica se constitui um preocupante problema que acomete a educação a distância, que está relacionada a multifatores que envolve a complexidade da vida pessoal, econômica, laboral e social, há também as questões relacionadas ao curso como o desempenho do tutor associado a falta de apoio ou conhecimento, falta de habilidades no uso das ferramentas eletrônicas, a dificuldade em organizar o tempo de estudo, condições insuficientes para estudar em casa e enfermidades.

No caso em estudo, especificamente, buscaremos elencar estes fatores mais adiante, à medida que nos debruçarmos sobre a análise das entrevistas e questionário. Todavia, a análise documental e a literatura nos trazem pistas que subsidiam nosso olhar a esta problemática.

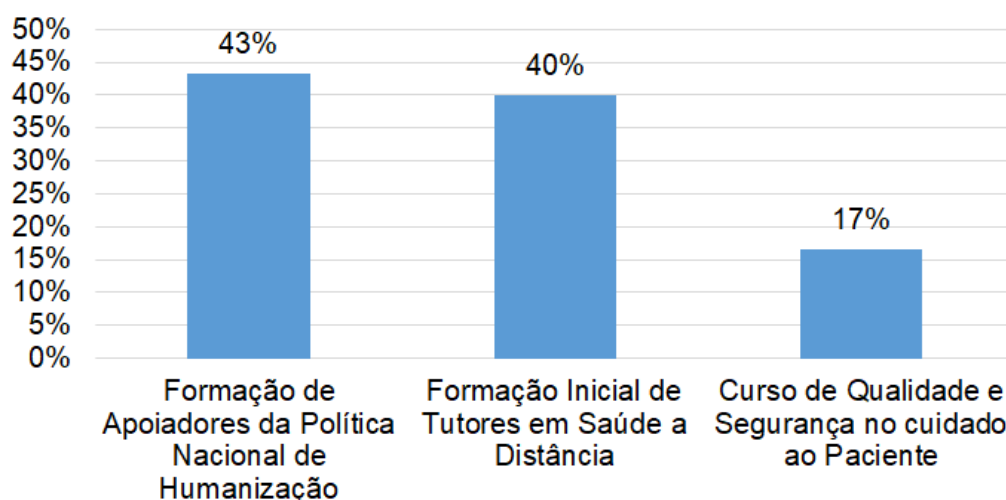
4.3 Panorama da experiência dos cursistas, a partir de suas contribuições para a construção do caso

Conforme descrito em nosso percurso metodológico, com intuito de agregar o máximo de informações possível a respeito da experiência em estudo, uma das técnicas de coleta empregada foi a aplicação de questionário, que teve como público-alvo os cursistas que vivenciaram a modalidade EAD em cursos ofertados pela EFSFVS.

O questionário foi enviado por e-mail a todos os profissionais que realizaram matrícula em algum dos cursos, porém, não houve uma boa participação dos mesmos na resposta do questionário, totalizando apenas 30 questionários respondidos, destes todos concluíram o curso. Contudo, por considerarmos ser essencial agregar elementos no estudo do caso, a partir do olhar dos profissionais/cursistas como protagonistas do processo de EPS, decidimos manter a estratégia, consolidar, analisar e apresentar as respostas dos participantes que efetivamente responderam, buscando assim extrair as contribuições destes para a construção do caso, bem como, traçar seus perfis.

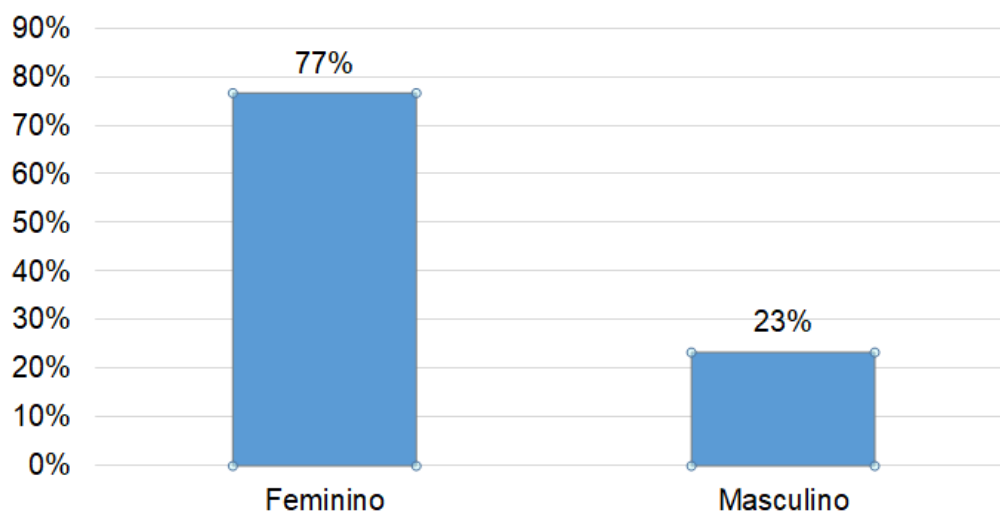
O gráfico 1 apresenta o panorama de qual curso os participantes que responderam o questionário são oriundos:

Gráfico 1 - Curso de origem dos cursistas participantes da pesquisa. Sobral-CE. 2018. (n=30)

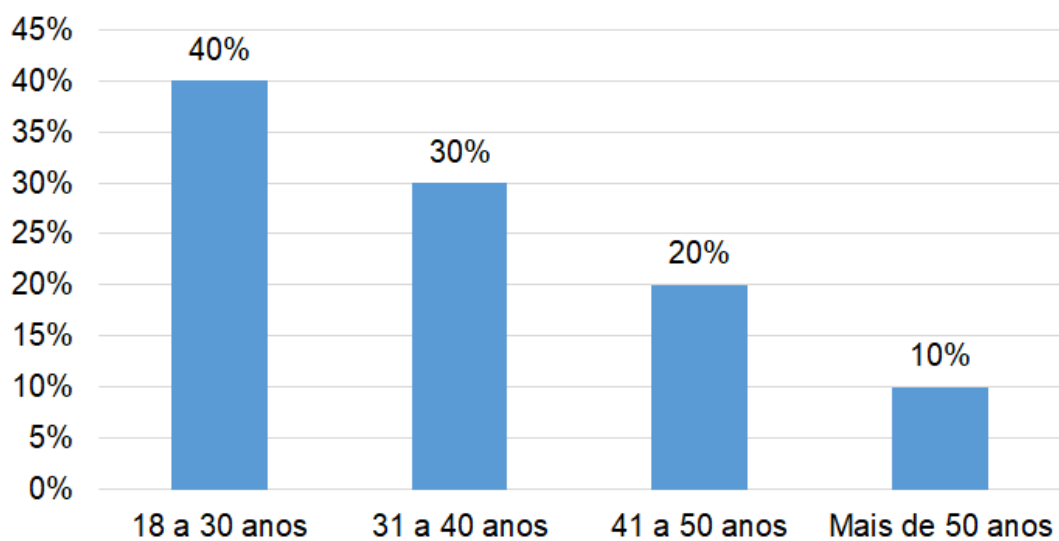


Fonte: Dados da pesquisa.

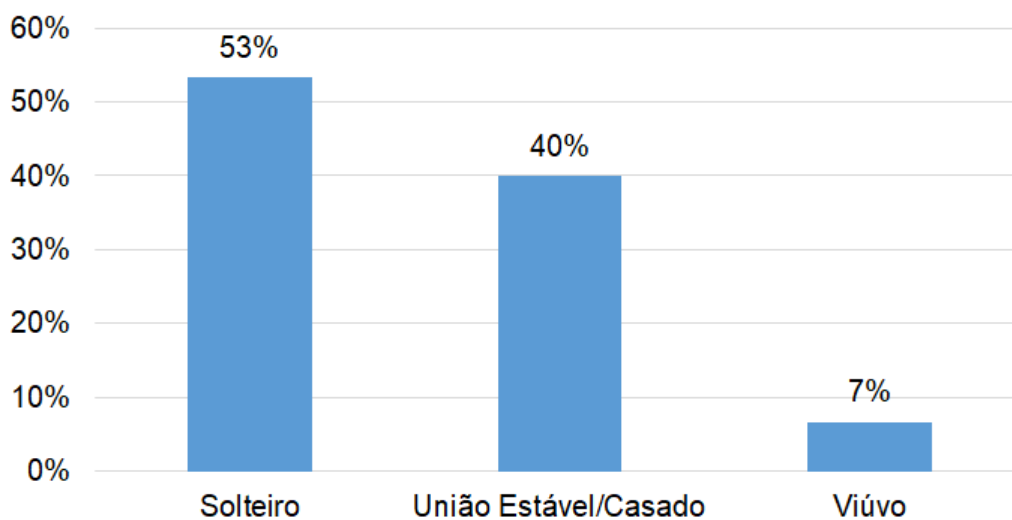
O Questionário (Apêndice 2), buscou inicialmente vislumbrar o perfil do aluno ingressante nos processos formativos em estudo. Que apresentaremos os dados a seguir.

Gráfico 2 - Distribuição dos participantes por Sexo. Sobral-CE. 2018. (n=30)

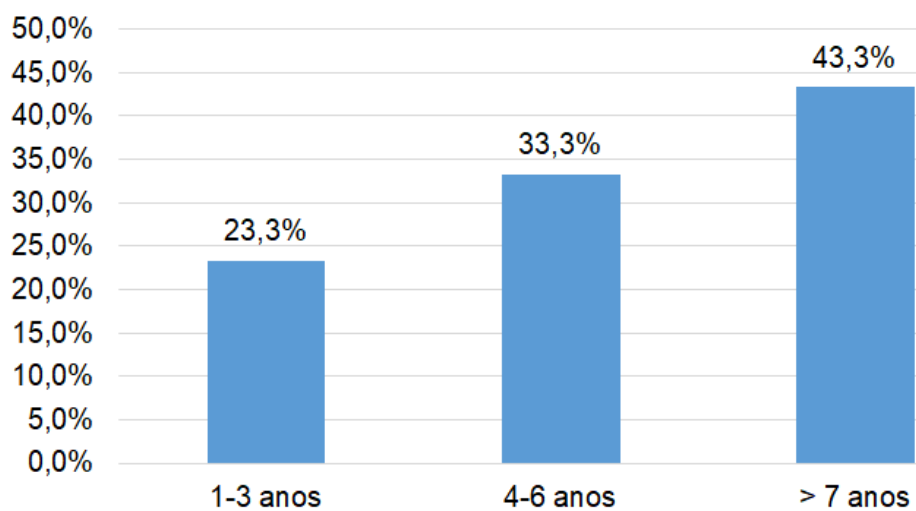
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 3 - Distribuição faixa etária. Sobral-CE. 2018. (n=30)

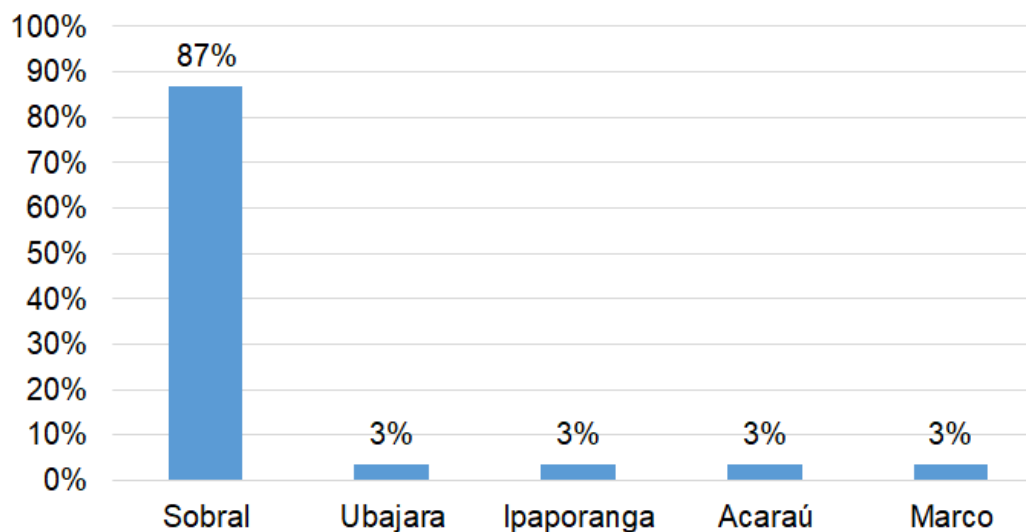
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 4 - Distribuição por estado civil. Sobral-CE. 2018. (n=30)

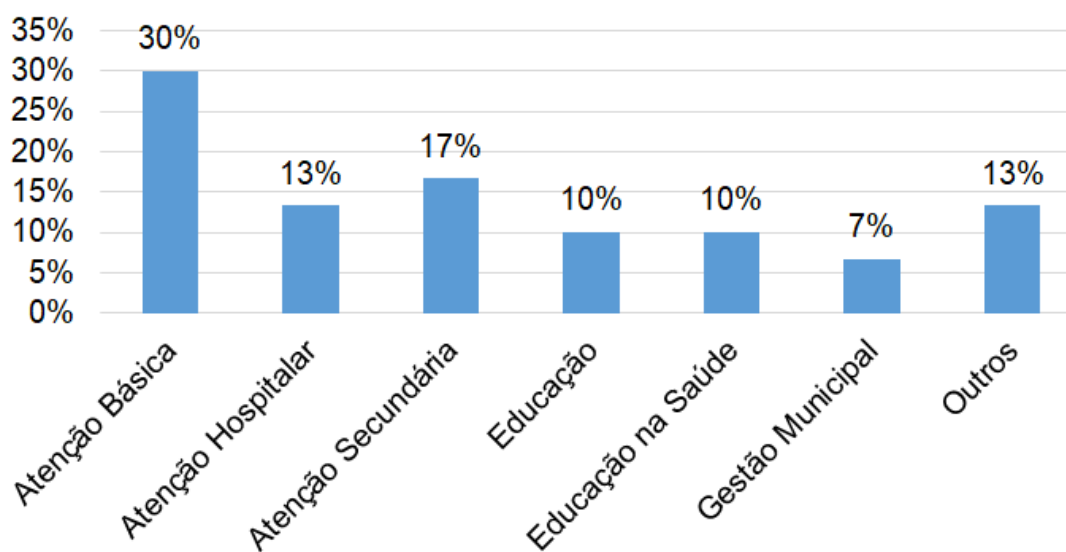
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 5 - Tempo de formação profissional. Sobral-CE. 2018. (n=30)

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 6 - Município de Residência dos cursistas. Sobral-CE. 2018. (n=30)

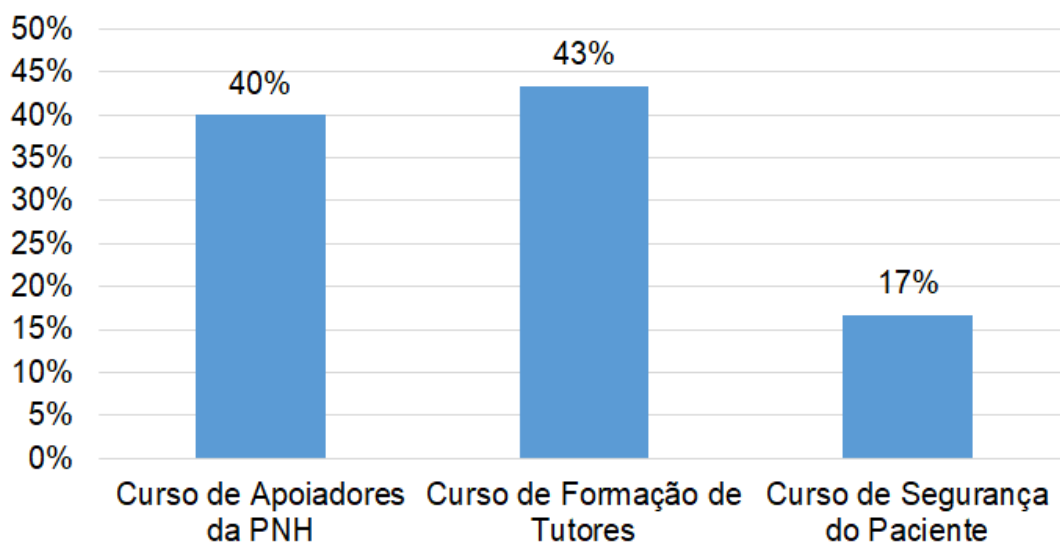
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 7 - Local de atuação profissional atual. Sobral-CE. 2018. (n=30)

Fonte: Dados da pesquisa.

A seguir apresentamos os dados referentes aos alunos participantes que concluíram o curso e receberam certificação, ou seja, todos os respondentes, e portanto, puderam avaliar todo o desenvolvimento dos cursos.

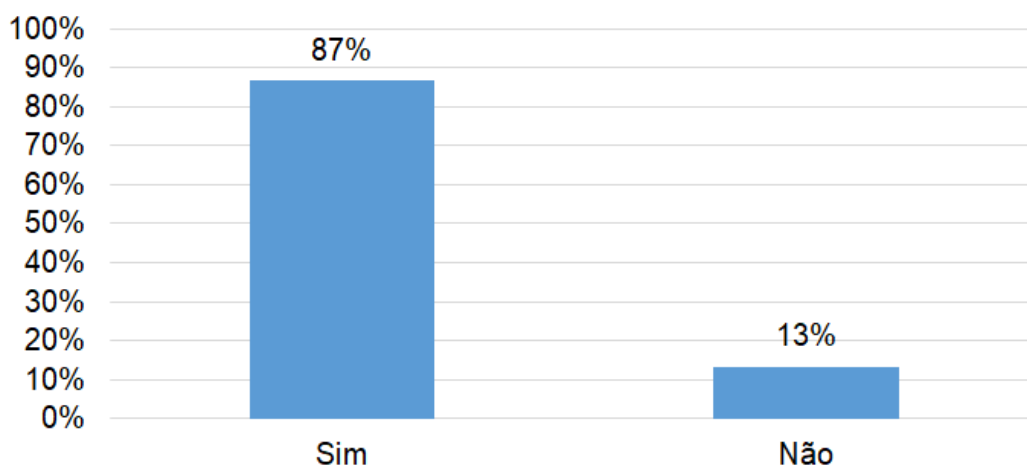
Gráfico 8 - Curso de origem dos cursistas participantes da pesquisa que concluíram o curso. Sobral-CE. 2018. (n=30)



Fonte: Dados da pesquisa.

A seguir apresentamos dados referentes ao componente 2 do questionário referente a experiências em EAD e a relação com o curso realizado.

Gráfico 9 - Participação anterior em curso em EAD. Sobral-CE. 2018. (n=30)

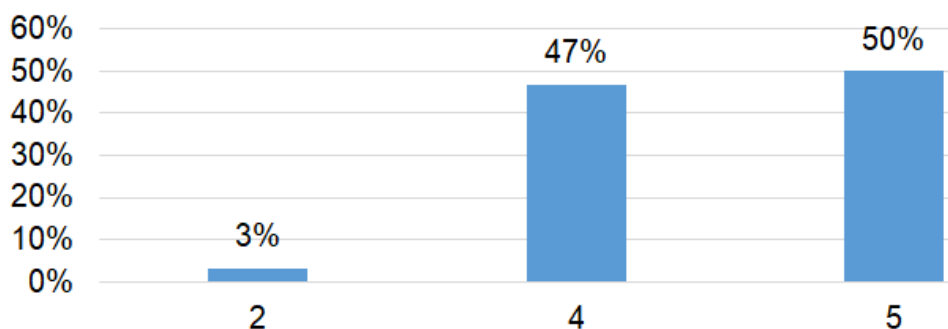


Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme informamos no percurso metodológico utilizamos uma escala do tipo Likert que varia de 1 (Discordo Totalmente) a 5 (Concordo Totalmente), de modo que a seguir trouxemos o percentual de cada resposta às perguntas

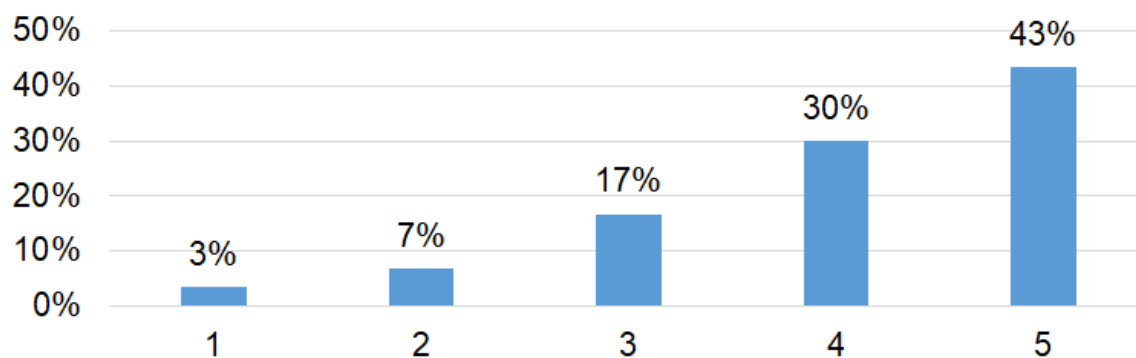
em gráficos para uma melhor visualização, na linha horizontal apresentamos o valor atribuído na escala Likert, de acordo com a opinião dos participantes para cada pergunta.

Gráfico 10 - Pergunta: Os materiais didáticos foram compreensíveis, promovendo a autonomia de estudos? Sobral-CE. 2018. (n=30)



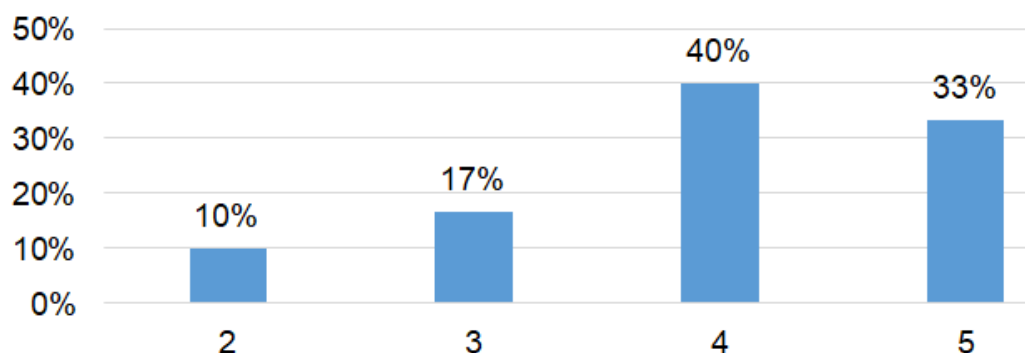
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 11 - Pergunta: Em relação ao uso da ferramenta fórum você considera que a mesma promoveu a comunicação entre os participantes? Sobral-CE. 2018. (n=30)



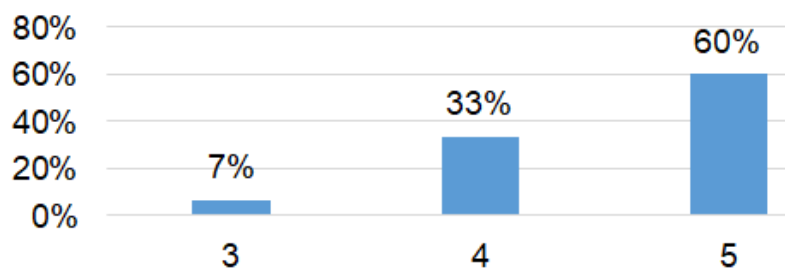
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 12 - Pergunta: O uso da ferramenta wiki na atividade de construção de texto coletivo atingiu o objetivo proposto? Sobral-CE. 2018. (n=30)



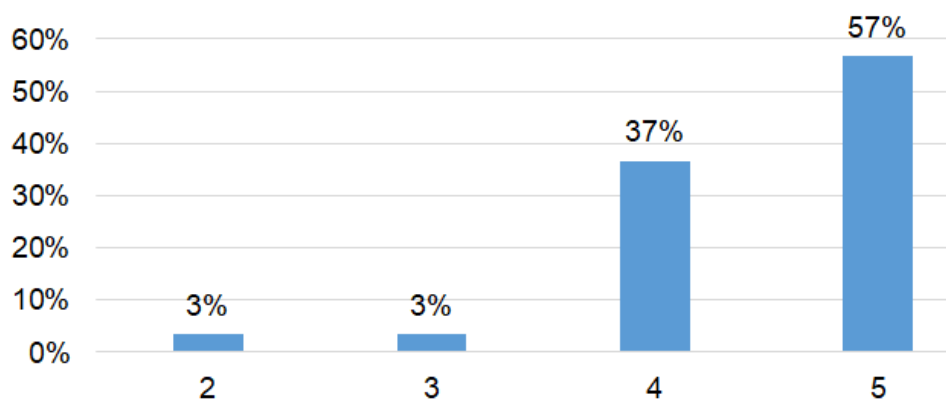
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 13 - Pergunta: A atividade de construção de um material educativo foi importante para o curso? Sobral-CE. 2018. (n=30)



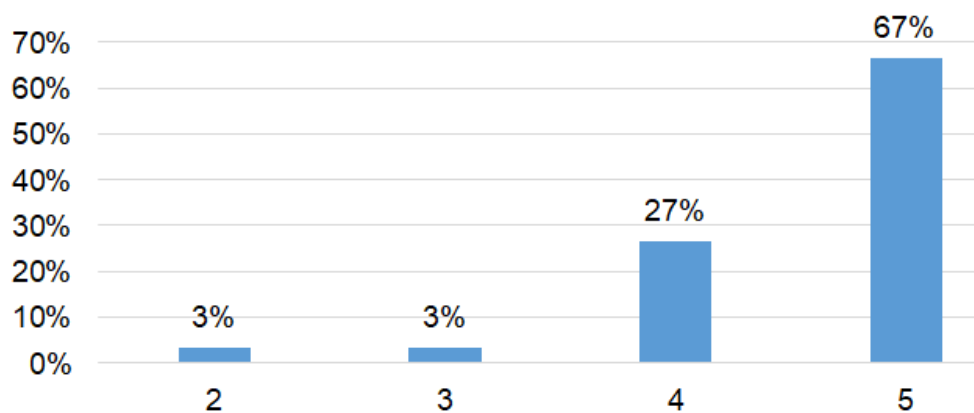
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 14 - Pergunta: O ambiente de aprendizagem adotado no Curso foi de fácil utilização? Sobral-CE. 2018. (n=30)



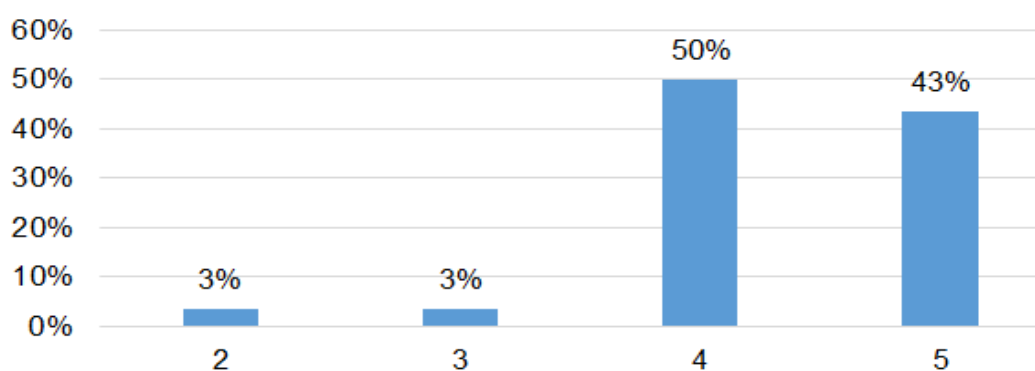
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 15 - Pergunta: O tutor demonstrou domínio sobre o conteúdo? Sobral-CE. 2018. (n=30)



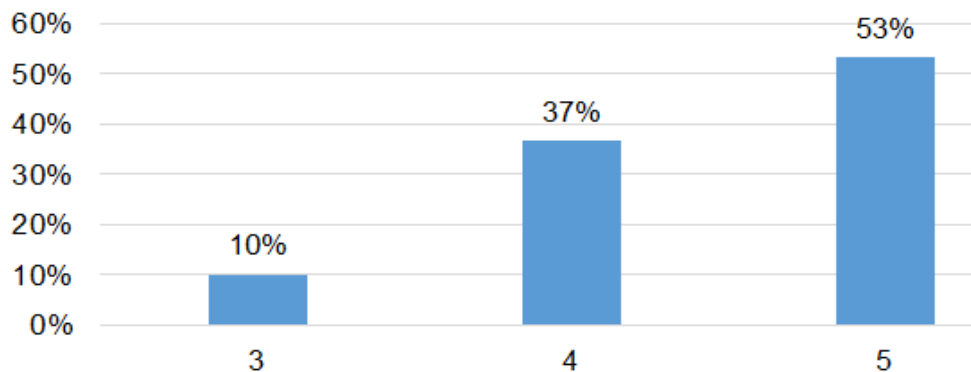
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 16 - Pergunta: O tutor conseguiu instigar os alunos relacionando o conteúdo à realidade? Sobral-CE. 2018. (n=30)



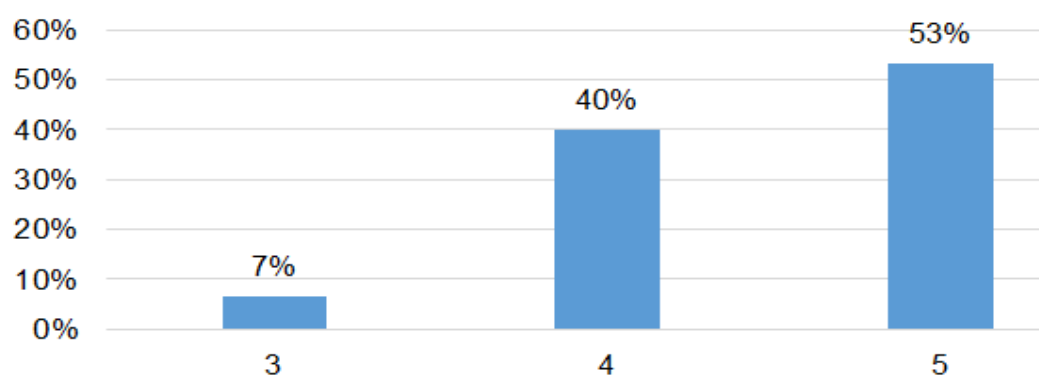
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 17 - Pergunta: O tutor foi ativo, esclareceu minhas dúvidas e me ajudou no processo de aprendizagem? Sobral-CE. 2018. (n=30)



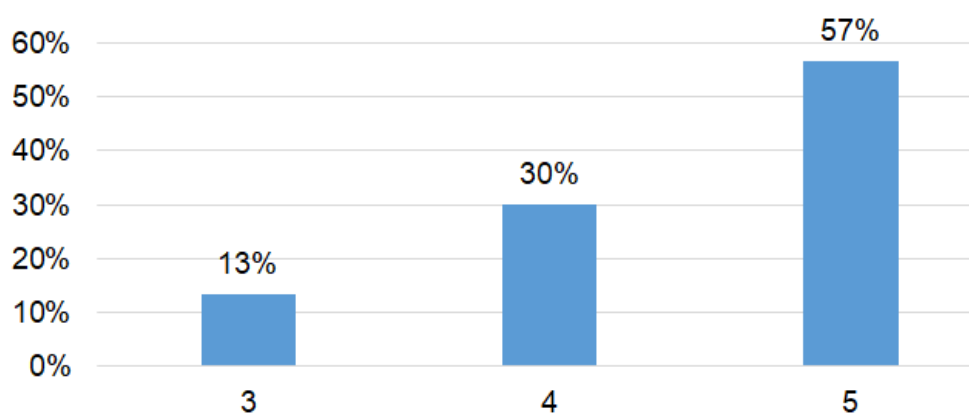
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 18 - Pergunta: O tutor estimulou o relacionamento interpessoal do grupo? Sobral-CE. 2018. (n=30)



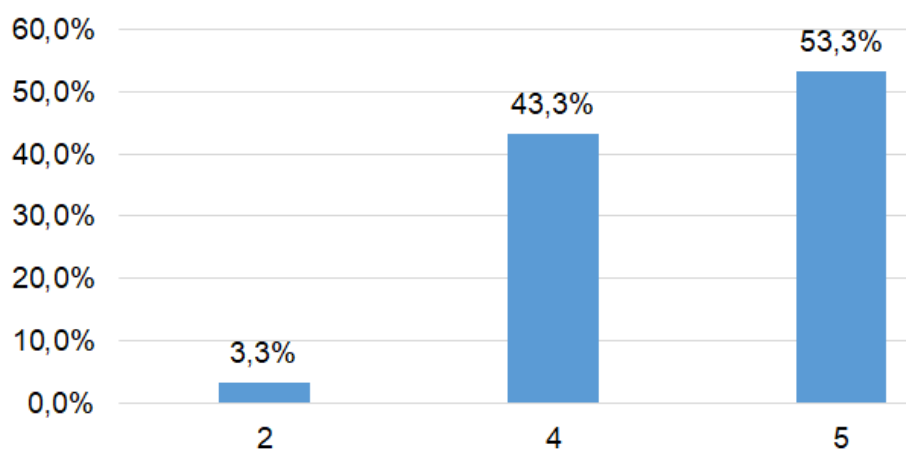
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 19 - Pergunta: O tutor foi importante para a realização das atividades e continuação no curso? Sobral-CE. 2018. (n=30)



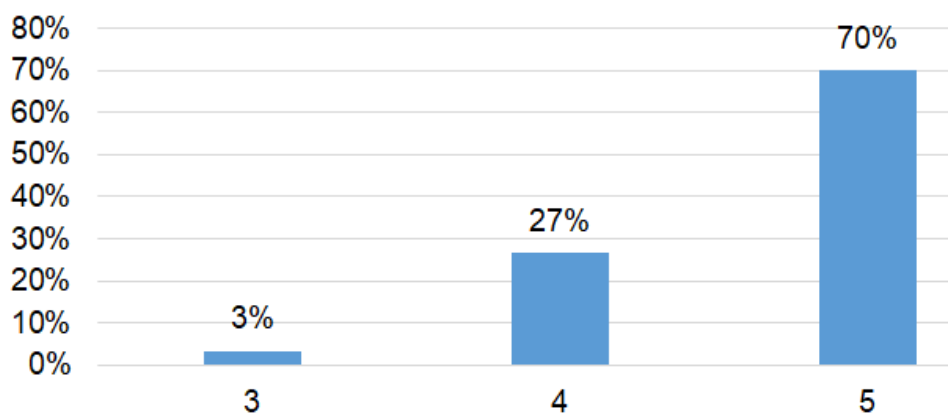
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 20 - Pergunta: O conteúdo foi adequado a carga horária do Curso? Sobral-CE. 2018. (n=30)



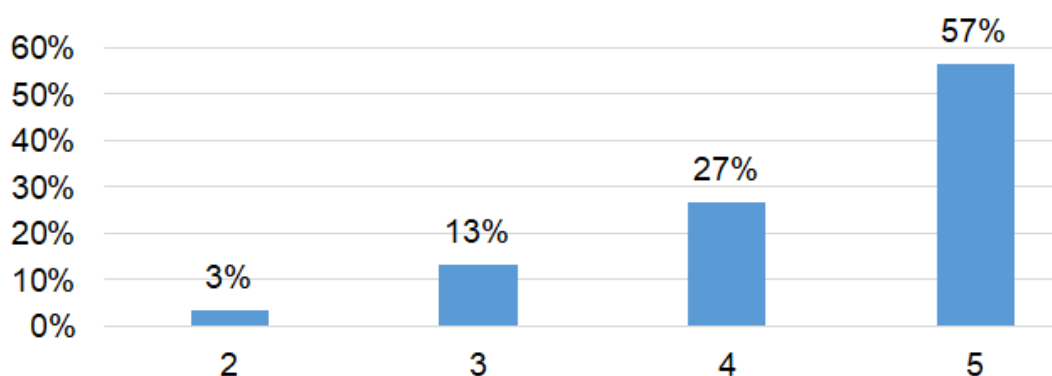
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 21 - Pergunta: As atividades propostas tinha relação direta com o conteúdo do curso? Sobral-CE. 2018. (n=30)



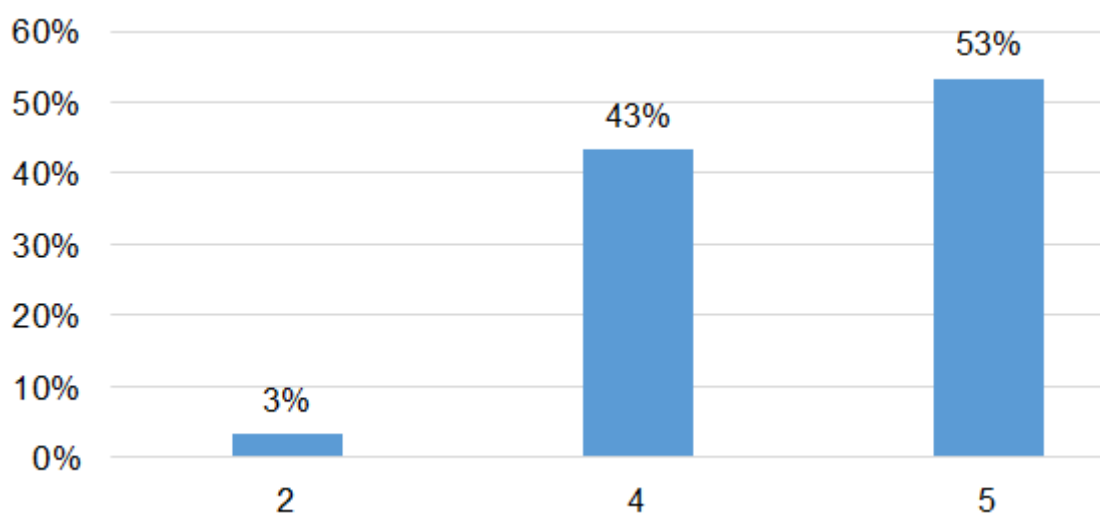
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 22 - Pergunta: As ferramentas utilizadas, fóruns e atividades, auxiliaram na aproximação entre teoria e prática? Sobral-CE. 2018. (n=30)



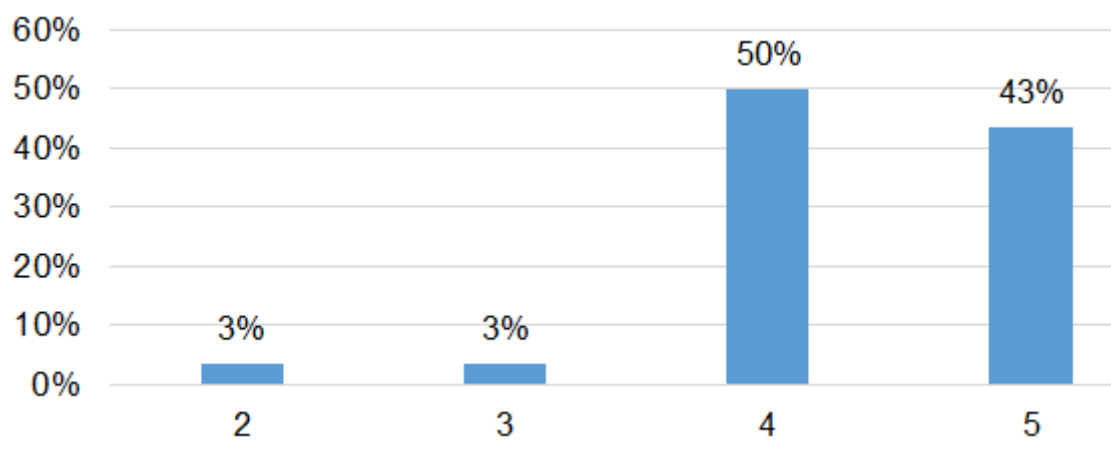
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 23 - Pergunta: O Curso fornece a possibilidade de articular os conteúdos com a realidade do trabalho? Sobral-CE. 2018. (n=30)



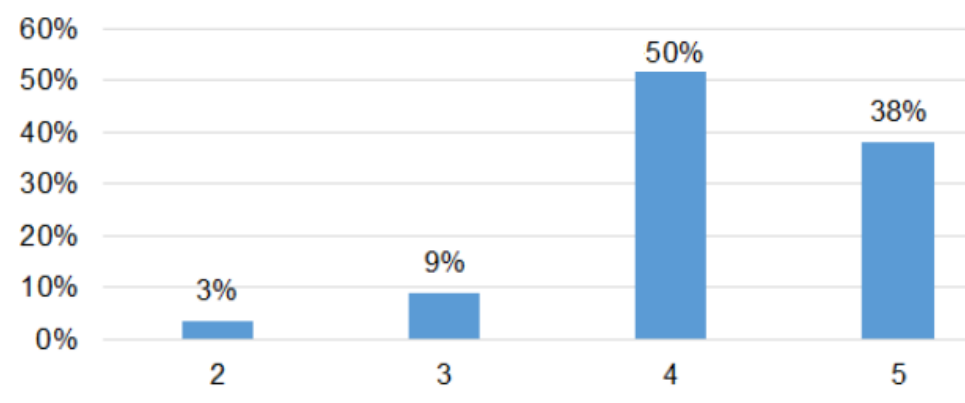
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 24 - Pergunta: Foi possível qualificar meu trabalho por meio dos conhecimentos oferecidos pelo curso? Sobral-CE. 2018. (n=30)



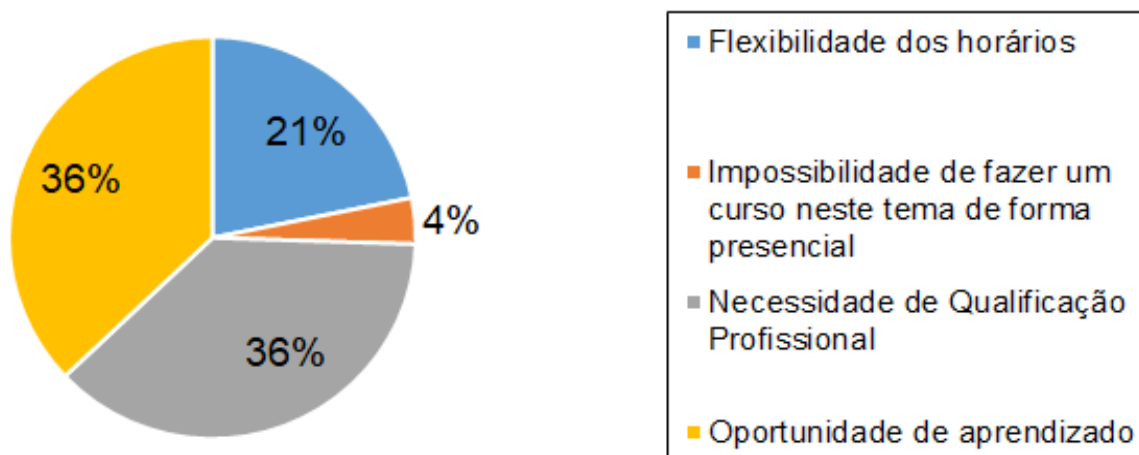
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 25 - Pergunta: Por meio do curso foi possível efetivar melhorias e renovações nas minhas práticas de trabalho? Sobral-CE. 2018. (n=30)



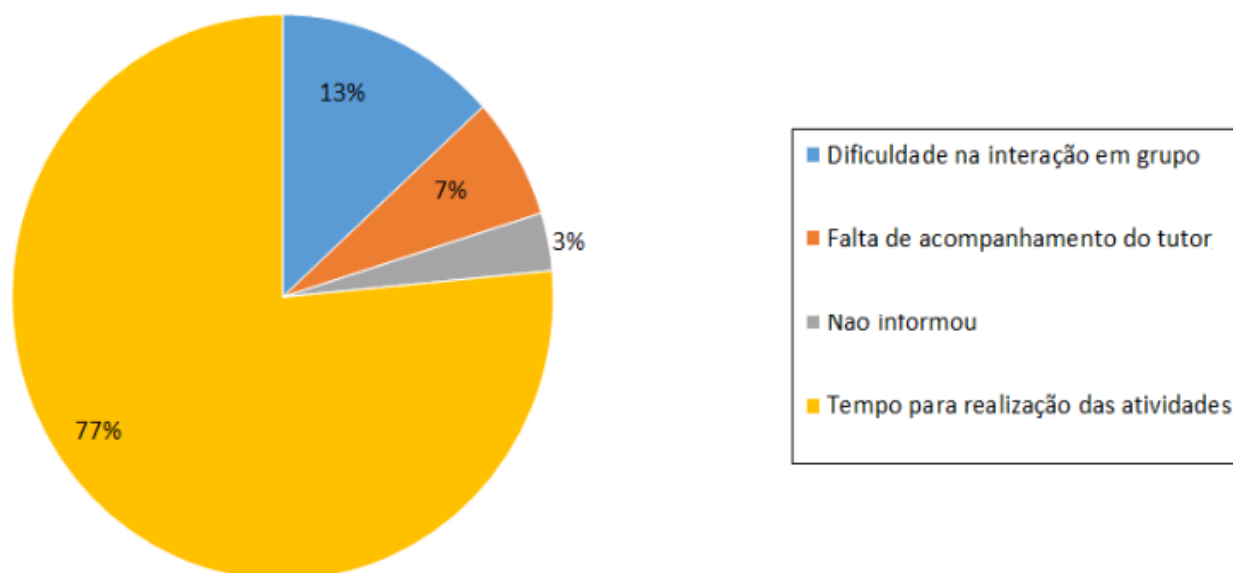
Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 26 - Principais motivações que fizeram os cursistas concluir o curso. Sobral-CE. 2018. (n=30)



Fonte: Dados da pesquisa

Gráfico 27 - Principais dificuldades vivenciadas pelos cursistas durante o curso. Sobral-CE. 2018. (n=30)



Fonte: Dados da pesquisa

4.4 Tecendo a Análise do Conteúdo

Seguindo a orientação de Bardin (2016), procedemos com a fase de *pré-análise*, que é a fase de organização, propriamente dita, que corresponde a um período de intuições, mas que tem por objetivo operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema de desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Nesta fase, cumprimos as seguintes etapas:

- 1) *Preparação do material*: inicialmente, o material reunido procedente das entrevistas, documentos e questionário, foi preparado de forma adequada: as entrevistas foram transcritas e catalogadas para um melhor controle do material, as informações da análise documental anotadas e compiladas, a partir do roteiro (Apêndice 4) e as repostas do questionário tabuladas em programa de Microsoft Office Excel.
- 2) *Leitura “Flutuante”*: É nesta primeira atividade onde estabelecemos o contato com o material a analisar e conhecer o texto, deixando-nos invadir por impressões e orientações. *Pouco a pouco, a leitura vai se tornando mais precisa, em função de hipóteses emergentes e da possível aplicação de técnicas materiais sobre análogos* (Bardin, 2016).
- 3) *Escolha do material a ser submetido à análise*: que já está dada, constituindo-se o material coletado, nas entrevistas, na análise documental e questionário.
- 4) *Formulação de hipóteses e objetivos*: Enquanto a hipótese é uma afirmação provisória a qual nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo nos procedimentos de análise, o objetivo é a finalidade geral a que nos propomos (ou que é fornecida por uma instância exterior), o quadro teórico e/ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados (Bardin, 2016). No primeiro caso, não partimos de hipóteses a priori, orientamo-nos por procedimentos de exploração, em que o quadro de análise não está determinado e em que se parte de uma colocação em evidência das propriedades dos textos (HENRY e MOSCOVIVI, 1968, apud BARDIN, 2016). No

segundo caso, os objetivos correspondem aqueles explicitados no introdutório deste trabalho.

- 5) *Referenciação de índices e elaboração de indicadores*: Nesta fase de pré-análise, procedemos à escolha dos índices em função das hipóteses que emergiram do procedimento exploratório, e sua organização sistemática de indicadores. Como trabalhamos com a modalidade temática da Análise de Conteúdo, o índice utilizado foi a menção explícita de temas referentes à experiência nos processos formativos na modalidade EAD e as repercussões destes no cotidiano do trabalho. Com efeito, construímos indicadores precisos e seguros através de operações de categorização para análise temática. Esses indicadores serão apresentados posteriormente, na introdução de cada categoria temática.

Em seguida, procedemos com a fase de exploração do material, que se constituiu essencialmente na operação de codificação. Para Bardin (2016) *a codificação corresponde a uma transformação - efetuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto* [grifo da autora].

Considerando que a análise aqui efetuada foi qualitativa, representada pelo fato de a inferência - sempre que é realizada - ser fundada na presença do índice (no caso aqui expressa em temas sobre a experiência com a uso da modalidade EAD, na perspectiva da educação permanente em saúde com profissionais do SUS), a organização da codificação utilizada neste estudo compreendeu a escolha de unidades de registro e de contexto, e a classificação e agregação (categorização).

Deste modo, a seguir discorreremos sobre as etapas da fase de codificação:

- 1) Escolha de unidade registro e de contexto: Com efeito, exercemos recortes a nível semântico, ou seja, tendo o “tema” por unidade de registro, cuja noção é largamente utilizada em análise temática, e é a característica da Análise de Conteúdo. O tema é geralmente utilizado como unidade de

registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de tendências, etc. Berelson (1971) apud Bardin (2016) definia tema como:

Uma afirmação acerca de um assunto. Quer dizer uma frase, ou uma frase composta, habitualmente um resumo ou uma frase condensada, por influência da qual pode ser afetado um vasto conjunto de formulações singulares.

Assim, fazer uma unidade temática, consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. No que diz respeito às unidades de contexto, que servem de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro, correspondendo aos segmentos da mensagem, referimos as unidades de registro às correspondentes unidades de contexto, como forma de compreender seu verdadeiro sentido (BARDIN, 2016).

- 2) *Categorização*: A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, que reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. Em nosso processo de categorização, dado o caráter exploratório, as categorias não foram previamente definidas, e resultou da qualificação analógica e progressiva dos elementos. O título conceitual de cada categoria foi definido somente no final da operação. As qualidades destas englobam: a) exclusão mútua - não permite a classificação de um elemento em mais de uma categoria; b) homogeneidade - organização categorial governada por um único princípio de classificação; c) pertinência - adequação ótima ao material definido e ao quadro teórico definido; d) objetividade e fidelidade - codificação precisa e homogênea; e) produtividade - fornece resultados fáceis. O critério de categorização utilizado nesta pesquisa foi o semântico (agrupados por significação semelhante), através de categoria temáticas

oriundas da experiência com a modalidade EAD. A categorização foi realizada em duas etapas: o inventário, onde realizamos o isolamento dos elementos e a classificação, onde repartimos os elementos e impomos a organização das mensagens. A partir deste processo geramos as seguintes categorias:

Quadro 6 – Categoria da Análise de Conteúdo. Sobral-CE. 2018.

Categoria 1: A experiência com a modalidade EAD: percepções da mediação da Educação Permanente em Saúde com uso das TICS na EFSFVS
Subcategorias:
Adaptação à modalidade EAD e incorporação das TICS na prática docente
Potência da construção do material didático e elenco de ferramentas do AVA pelos docentes e a utilização dos pressupostos da EPS
Preconceito com a modalidade EAD
A relação discente-docente na modalidade EAD
Categoria 2: Fragilidades que prejudicaram os processos formativos em EAD
Subcategorias:
Falta de implicação dos discentes e de adesão aos processos formativos em EAD
Dificuldade dos cursistas no desenvolvimento da autonomia e gestão do tempo
Inabilidade dos cursistas com uso das tecnologias e manuseio do AVA
Insuficiência do tempo destinado à tutoria
Insuficiência de tempo para dedicação dos cursistas às atividades do curso
Categoria 3: Potencialidades da modalidade EAD para os processos formativos em saúde
Subcategorias:
Flexibilidade de horário e estímulo à autonomia
Democratização e ampliação do acesso formação
Repercussões da EAD para a transformação das práticas profissionais

Categoria 4 : Estratégias para o aprimoramento da modalidade EAD como ferramenta mediadora de EPS
Subcategorias:
Incorporação de recursos tecnológicos populares
Construção de processos formativos a partir das necessidades dos profissionais
Aprimoramento dos recursos didáticos e do AVA
Oferta sistemática de cursos e divulgação no cotidiano dos serviços para popularização da modalidade EAD

Fonte: Elaborado pelo autor.

E por fim, chegamos na fase de inferência, nesta fase calcados nos resultados brutos, procuramos torná-los significativos e válidos. Onde buscamos a interpretação além do conteúdo manifesto, pois, nos interessa o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido. As inferências obtidas e a interpretação da análise do *corpus* da pesquisa feita por nós estão postas nas categorias a seguir.

4.4.1 A experiência com a modalidade EAD: percepções da mediação da Educação Permanente em Saúde com uso das TICS na EFSFVS

Nesta categoria temática agrupamos os elementos que emergiram da análise e que trouxeram a significação da percepção dos docentes de suas atuações enquanto mediadores de um processo de EPS por meio da EAD, bem como dos cursistas, expressas nos campos do questionário destinados para que eles emitissem opiniões, caso desejassem. A partir da organização das unidades de contexto, classificamos estas por sentidos comuns, reverberando nas subcategorias que discutiremos a seguir.

4.4.1.1 Adaptação à modalidade EAD e incorporação das TICS na prática docente

A modalidade EAD inaugurou novas possibilidades no acesso à educação, ampliando o processo de ensino aprendizagem efetivado por meio do uso de recursos das TICS diante da separação física e temporal entre docentes e discentes. Oliveira (2009) afirma que a EAD não pode ser apresentada e conceituada como um simples instrumento para o uso das tecnologias no campo educacional, mas sim compreendida como uma prática educativa mediada e situada por esses recursos.

Neste sentido, tem-se observado que a partir da incorporação da EAD nos espaços educacionais seja em nível de pós-graduação, graduação, técnico ou aperfeiçoamento, que os docentes têm sentido a necessidade de familiarizar-se com estes recursos e assim qualificar sua prática, atualizando e incrementando seu leque de recursos didáticos.

Todavia, apesar do crescimento vertiginoso no decurso das últimas décadas devido à capacidade desta modalidade de se adaptar às diferentes realidades dos indivíduos que buscam se qualificar e que, por vários motivos, não conseguem realizar na modalidade presencial, há em alguns setores certo preconceito que retarda a atualização de alguns docentes e implica na necessidade de superação de tal por meio do conhecimento, através de oportunidades de conhecer o que seja a EAD de fato e sua potência enquanto ferramenta de facilitação de ensino-aprendizagem-ação.

Neste sentido, consideramos que a estratégia da EFSFVS de ofertar a possibilidade de qualificação prévia de parte de seu corpo docente para conhecimento da modalidade EAD, e, de sua utilização na perspectiva da mediação da aprendizagem foi algo produziu um impacto extremamente positivo para o processo de implantação da EAD como estratégia de EPS no caso em estudo. Potencial este que emergiu na fala de alguns tutores:

(...) Outro potencial do curso do que eu vi, foi a preparação dos docentes lógico, no decorrer também de uma lógica de formação de educação permanente os tutores em si de que aprendeu continuamente a ser tutor em EAD, porque era muito diferente você ser tutor de território, ser preceptor, ter aquelas perspectivas

docentes e ir para o ambiente virtual de aprendizagem que a perspectiva e o manejo do aluno é totalmente diferente, então eu acho que isso foi outro potencial muito bom (T3).

(...) a intenção da escola com esse curso de tutoria, de formação de tutores, era exatamente que eles pudessem, é fazer essa tutoria dos cursos, serem replicadores, até mesmo dos cursos da escola, tanto de tutoria, como tutoriar os outros cursos que a escola iria ofertar, que foi o que aconteceu (...) (C1).

Mesmo os que não tiveram a oportunidade de participar da formação em tutoria referiram a importância da experiência na tutoria dos cursos em EAD, na perspectiva de que a vivência docente nesta modalidade possibilitou-os também uma oportunidade de qualificação profissional e aproximação com as TICS como ferramenta de docência na saúde, como expressaram em:

(...) no aspecto de tutor e que para mim foi muito suficiente, porque eu pude me aproximar de uma plataforma virtual, que foi o Moodle (...) (T3).

(...) a experiência nesse curso ela me possibilitou tanto no conhecimento de ferramentas do Moodle, de como mexer, como manusear, como também algumas orientações e concepções pedagógicas que eu até não tinha me aproximado, como foi realmente praticar a fundo e de uma maneira virtual o aspecto da andragogia (...) (T3).

Pelos depoimentos do corpo docente, foi possível inferir que os docentes conseguiram construir novas formas de pensar a EAD enquanto ferramenta para aprendizagem, a partir do aprendizado no fazer da tutoria, e passaram a acreditar nas possibilidades desta modalidade.

Observamos também que, talvez, por não terem tido a oportunidade anteriormente de realizarem cursos utilizando as TICS e metodologias em EAD apresentavam uma visão negativa sobre a formação a distância. Essa resistência, se assim podemos chamar, está relacionada em parte com um despreparo diante dessa nova realidade educacional e um desconhecimento de estratégias didáticas específicas para a modalidade EAD. De modo que ao

conhecerem e vivenciarem, possibilitou-se uma ressignificação do entendimento e principalmente o reconhecimento do apreendido.

Tanto que podemos destacar a fala de alguns tutores no sentido de que o curso *“foi muito bom porque foi novo, acrescentei novos conhecimentos, a elaboração do material didático, a compreensão da plataforma Moodle (...) foi assim muito bom assim, ter essa outra possibilidade de docência”* (T1); *“foi um momento de vivenciar esta modalidade e aprender como a ferramenta é estratégica para construir novos saberes e práticas* (T11). E ainda que:

(...) foi uma experiência muito boa, assim porque a gente aprende muito, conhece um pouco melhor às metodologias em EAD, porque eu já participei de outros processos, mas enquanto aluna, mas assim para mim a experiência foi muito boa, foi muito rica porque a gente tem realmente que estudar, ter que buscar, ter que conhecer melhor essas tecnologias, então assim foi bastante interessante e bastante proveitoso para mim enquanto tutor, enquanto docente (T2).

Outro achado relevante foi a valorização e o reconhecimento da importância da preparação do corpo docente da EFSFVS, a partir da oferta do curso de Formação de Tutoria em Saúde, onde os tutores que haviam participado deste curso, destacaram como este contribuiu para a sua prática profissional na tutoria em EAD, como apresentamos a partir da fala de um dos tutores:

(...) foi uma experiência interessante porque eu acho que aprendi junto, a gente conseguiu compartilhar, consegui acompanhar realmente a vivência de pessoas de setores diferentes que acompanhei, que eu pude estar como tutor, acredito que foi uma experiência muito exitosa, muito potente para o meu aprendizado, até porque eu tinha vivenciado, estava nesse processo de formação como aluno para tutoria, aí eu puder exercitar a tutoria nesse curso de PNH, acho que isso foi também uma experiência prática para mim de exercício (T8).

A fala acima ainda vai encontro a Branco (2003) quando este afirma que para poder formar uma inteligência própria, capaz de criar projetos relevantes e de qualidade em suas salas de aulas, o professor precisa ter

passado pelo processo de aprender dentro de uma sala de aula virtual, usando todas as tecnologias disponíveis nesse espaço. Nos cursos a distância, a postura, os recursos, a forma de estudar são muito diferentes do que normalmente se encontra nos cursos presenciais. Para que os professores possam compreender adequadamente as dificuldades e facilidades de seus alunos online, eles precisam, com certeza, ter sentido “na pele” como é este processo, o que ele cobra e o que ele oferece para aqueles que por ele passam.

4.4.1.2 Potência da construção do material didático e elenco de ferramentas do AVA pelos docentes e a utilização dos pressupostos da EPS

A modalidade EAD não é nova, porém na sua forma online, apoiada por plataformas virtuais, ou seja, recursos digitais e tecnológicos associados à Internet, vestiu-se de uma roupagem nova e a ela foi atribuído o caráter de inovação. Essa situação causou e causa muita polêmica e restrições, porque a inovação em Educação não está ligada aos recursos, e sim à forma de trabalhar. Quem faz novas metodologias e constrói novas possibilidades para se ensinar e, por consequência, facilitar o aprendizado dos nossos alunos é o professor, e não a tecnologia (GIRAFFA, 2009).

Segundo Picolini e Maximino (2014) a organização do material didático é um fator de extrema importância, pois a elaboração do conteúdo e a forma que este está disposto, pode influenciar a motivação, aprendizagem e efetivação da estratégia. Além disso é necessário que os recursos nesta metodologia seja de fácil manejo. Portanto a qualidade do material é considerada elemento fundamental para a continuidade do uso da ferramenta pelo aluno.

Ainda de acordo com Padilha e Selvero (2017) a elaboração dos materiais didáticos é de extrema importância para que esta modalidade de ensino possa realmente ser significativa para os discentes, transformando-se em um dos principais fatores responsáveis pela motivação dos alunos.

Para Van Der Linden, Piconez e André (2007), a implantação do ensino a distância exige uma escolha cautelosa das ferramentas a serem usadas e das estratégias pedagógicas a serem desenvolvidas para que o aprendiz possa interagir com o conhecimento, ganhar autonomia e, sobretudo saber problematizar e contextualizar o saber. Neste sentido, consideramos uma decisão bastante assertiva a proposição da EFSFVS de o seu próprio corpo docente ficar responsável pela proposta metodológica dos cursos dentro da AVA, desde a seleção dos conteúdos, até as ferramentas do AVA que foram utilizadas. O próprio processo de construção do material didático foi considerado um elemento importante para a integração e alinhamento do corpo docente:

(...) o que eu posso falar de potencialidade desse curso para mim foi a questão logo de início da construção do material didático, dessa interação, integração entre os próprios docentes, que eu acho que foi uma das coisas que me chamou mais atenção foi realmente isso (...)
(T2).

Ainda neste contexto é importante destacar a percepção dos próprios profissionais quando estes afirmam que:

(...) então o material didático é um potencial que eu identifiquei (...)
(T4).

Bom uso de materiais didáticos com textos curtos (P12).

Material de estudo bem elaborado de fácil acesso e compreensão
(P29).

Muito eficiente a forma de apresentação dos conteúdos dos módulos, sempre acompanhados de vídeo-aulas e textos de apoio (P4).

As ferramentas utilizadas foram indutoras de reflexões das práticas
(P5).

Conteúdo muito bom autoexplicativo (P25).

Outro aspecto relevante que destacamos é o fato de que os docentes da EFSFVS, além da atividade de tutoria dos processos formativos EAD, a

maioria está inserida em cenários de prática do SUS, através do apoio institucional que realizam junto às unidades básicas de saúde do município, bem como, da preceptorial que realizam junto aos Programas de Residências Multiprofissionais na área da Saúde desenvolvidos pela EFSFVS, pois consideramos que estas atividades conseguem agregar elementos do cotidiano dos trabalhadores no processo de elaboração das estratégias didáticas a serem empregadas nos cursos em EAD. Consideramos que o conhecimento da realidade é imprescindível em qualquer proposta de EPS. Neste sentido destacamos as falas a seguir:

(...) alguns [alunos] que eu pude acompanhar, vieram para agradecer aquela formação, porque essencialmente por ter partido uma lógica de educação permanente em saúde o curso ao todo, ele foi reflexivo, a construção dos módulos e do material didático de cada módulo ele foi pensado justamente numa perspectiva reflexiva, então alguns daqueles profissionais, isso foi que me deu mais uma visão de potencialidade, foi que eles realmente conseguiram cair na proposta do curso, de vê que o curso era um curso mais reflexivo do que essencialmente conteudista, tinha um conteúdo para ser um norte de discussão, mas que era necessário às vezes eles terem, assistirem outros vídeos, ler e fazer a leitura de outros textos, ter um aprofundamento às vezes (...) (T3).

(...) As atividades que foram propostas no curso ela tinha a ver com a prática do estudante, então o estudante não precisava, o aluno do curso ele não precisava se deslocar do seu ambiente de trabalho para realizar as atividades, então isso foi um potencial também (T4).

(...) eu acredito que alguns materiais que foram produzidos também, as escolhas de alguns materiais eu acho que foi muito interessante, acho que foi muito certa a escolha de algumas leituras, eram leituras que possibilitavam um olhar, uma reflexão interessante (...) (T8).

Ainda neste aspecto é importante destacarmos o que dizem Ceccim e Ferla (2009) quando estes apontam que a EPS como prática de ensino-aprendizagem significa a produção de conhecimentos no cotidiano das

instituições de saúde, a partir da realidade vivida pelos atores envolvidos, tendo os problemas enfrentados no dia-a-dia do trabalho e as experiências desses atores como base de interrogação e mudança.

Ainda segundo estes autores a EPS se apoia no conceito de ‘ensino problematizador’ (inserido de maneira crítica na realidade e sem superioridade do educador em relação ao educando) e de ‘aprendizagem significativa’ (interessada nas experiências anteriores e nas vivências pessoais dos alunos, desafiante do desejar aprender mais), ou seja, ensino-aprendizagem embasado na produção de conhecimentos que respondam a perguntas que pertencem ao universo de experiências e vivências de quem aprende e que gerem novas perguntas sobre o ser e o atuar no mundo. Corroborando com o que dizem estes autores, destacamos a percepção de alguns tutores ao referirem-se aos cursos desenvolvidos pelas EFSFVS, apontando que:

(...) foi uma proposta diferenciada ela já partiu de início na lógica de educação permanente em saúde (...) (T3).

A metodologia do curso exigiu o desenvolvimento do aprendizado na prática diária (...) (T10).

(...) é as tarefas propostas pelo curso, só o fato deles terem que mobilizar ali as equipes para realizar aquela tarefa, já dá um estalo assim para alguma mudança ali na rotina, então eu acho que a gente conseguiu de uma mexida na rotina sim (T1).

(...) o curso em si e o material do curso, às temáticas foram muito boas, foram direcionadas realmente para o trabalho deles (...) (T2).

O desafio do processo de construção de materiais didáticos para EPS na modalidade EAD, encontra-se justamente que enfoque metodológico da EPS – por prever a reelaboração do conhecimento adquirido, adequando-o à realidade do trabalho; bem como a valorização do diálogo e da discussão no âmbito das equipes como formas de reconhecimento das diferenças que obstaculizam as mudanças organizacionais; e também a elaboração de estratégias para sua superação – estes elementos determinam sua distinção em relação à tradicional Educação Continuada, centrada em cursos e

capacitações ministrados sob a égide da transmissão de conteúdos e sem compromisso com a transposição desse conhecimento para a vida cotidiana dos serviços (CAMPOS e SANTOS, 2016).

Apesar de desafiador, consideramos que a partir da experiência estudada e dado o processo embrionário da implementação desta ferramenta na EFSFVS consideramos que o caminho percorrido, apesar de ainda merecer ajustes, têm conseguido alcançar seu propósito.

Salientamos ainda que 97% dos cursistas participantes da pesquisa consideraram que os materiais didáticos foram compreensíveis, promovendo a autonomia de estudos (gráfico 10), e ainda que 90% ou mais destes atribuíram notas de 3 a 5, ao uso das ferramentas adotadas no AVA (gráficos 11 e 12). Corroborando com a ideia de que os docentes tiveram uma contribuição muito importantes na construção e escolha do material e das ferramentas utilizadas nos cursos.

4.4.1.3 Preconceito com a modalidade EAD

Apesar da expansão da EAD, a modalidade ainda é vista com preconceito e associada à baixa qualidade de ensino ou ao atributo de um curso sem validade.

O embate entre o modelo educacional tradicional e as novas perspectivas e práticas de se ensinar por meio do uso dos recursos tecnológicos, estão imbricados dentro do processo de socialização onde os indivíduos se formam e se transformam (ALMEIDA FILHO, 2015).

Nesse aspecto Crochik (2006) considera que esse processo de socialização, só pode ser entendido como resultado da cultura e da história dos indivíduos. E é nos embates presentes nesse processo de constituição do indivíduo, que envolve a socialização, quanto ao próprio desenvolvimento da cultura resultante a adaptação da luta pela sobrevivência, que o preconceito surge como respostas a esses conflitos.

Segundo Kenski (2011) isso ocorre, principalmente, por causa do medo infundado – o mito de que o computador vai substituir o professor – e o desconhecimento. Não se exclui também a acomodação dos profissionais que

precisam mudar as práticas docentes, assumir novas posturas e passar a ter um comportamento de permanente atualização profissional. Por outro lado, projetos ruins, a ênfase demasiada aos aspectos tecnológicos e aos conteúdos e o fracasso de algumas iniciativas equivocadas, contribuem para ampliar este preconceito e o estigma de EAD como um ensino de segunda categoria. Este ideia corrobora com algumas falas dos tutores onde afirmaram que:

(...) foi enriquecedora, surpreendente também, porque foi a primeira, então você fica sempre pensando e repensando se vai dar certo, se não vai, até por conta de uma série de preconceitos mesmos que a EAD já desde o princípio carrega com a sua história, mas enfim foram preconceitos mesmo (...) (T4).

(...) se tem dificuldade ainda até mesmo da gestão da escola, da gestão municipal de entender que a EAD também é uma ferramenta potencial para formação dos profissionais da saúde e ainda se tem essa visão muito arcaica que a EAD não é efetiva. (...) (T3).

Ainda de acordo com um dos tutores sobre sua participação no curso:

(...) me oportunizou dentro da participação nesse curso foi a sensação de uma experiência docente diferenciada, em que eu tive que me remodelar um pouco ao que seria EAD, e até de mudar um pouco minhas perspectivas sobre o que é EAD para conseguir me adaptar a proposta do curso (...) (T3).

A maioria dos docentes que atuam hoje na área educacional não foi formada com o uso de recursos tecnológicos e possui pouca vivência na sua aplicação como elemento apoiador das atividades envolvendo o ensino e a aprendizagem. Sendo assim, é natural esperar que muitos dos professores, com larga experiência em ensinar no presencial, possuam resistência e certo preconceito relacionado à modalidade EAD. Segundo Azevedo (2011), essa é a maior dificuldade encontrada no desenvolvimento de programas de Educação a Distância. Ainda neste sentido um dos tutores afirma que:

(...) a experiência em suma ela me oportunizou de criar uma nova concepção de ensino, anteriormente eu tinha uma visão sobre o EAD e que a partir da participação dessa tutoria eu consegui me readaptar a minha concepção pedagógica também (...) (T3).

Outro dado que corrobora com estes achados foi o fato de apenas dois tutores terem afirmado já ter participado de processos formativos em EAD, na perspectiva docente.

A despeito do que se ouve nas reportagens de rádio e televisão e se difunde nos jornais, a EAD enfrenta problemas de qualidade assim como o ensino presencial. Com a regulação e os processos de acreditação que estão sendo construídos, é questão de tempo para poderemos observar bons resultados. No entanto, para que isso aconteça, precisamos de professores preparados e novas formas de trabalhar com as possibilidades que as tecnologias, cada vez mais diversificadas, nos colocam à disposição. É necessário menos preconceito e mais atualização docente.

4.4.1.4 A relação discente-docente na modalidade EAD

Segundo Tenório (2014), na Educação a Distância contemporânea, diversos atores participam do processo de ensino-aprendizagem, mas tem o tutor como destaque, devido à relação de proximidade que estabelece com os alunos, exercendo inúmeras atividades que objetivam orientar, facilitar e motivar a construção do conhecimento por meio de ferramentas virtuais utilizadas na metodologia de avaliação. Algumas falas vão de encontro a este autor quando apontam que:

(...) trabalhar com o público, os educandos em EAD a gente precisa gastar uma energia a mais no fator motivação assim na participação, e aí de certa forma foi um pouco frustrante a questão da evasão, que teve alguma evasão já nesse curso aí, mas foi assim muito bom assim, ter essa outra possibilidade de docência. (T1)

(...) experiência muito rica porque ela modifica a relação do aluno, professor, aí tem uma alteração significativa (...) (T4).

(...) a relação a distância ela foi bem desafiadora, para você poder você está estimulando, está promovendo a participação de todos nas atividades (...) (T5)

(...) Foi acima de tudo foi um desafio, na perspectiva de tentar alcançar o objetivo que seria, de manter a quantidade de alunos que iniciaram, a questão da adesão é uma preocupação do docente, bem como o acompanhamento do aprendiz, mas no primeiro momento o desafio maior foi garantir que a quantidade de alunos que iniciou que permanecesse para que houvesse realmente né o êxito de adesão (T9).

(...) Eu acho que os tutores eles são peças fundamentais, porque o tutor motivado, motivador, ele acaba meio que seduzindo ali o educando a está mais presente, a participar mais das discussões (...) (T1).

As afirmações acima vem de encontro ao estudo de Fiuza e Sarrieira (2013), realizado com estudantes de cursos EAD em instituições públicas e privadas, onde dentre as atividades mais citadas que contribuíram para a permanência no curso são as relacionadas ao comportamento do professor, atividades práticas e de interação, estímulos e incentivos e o comportamento do tutor.

Como refletem Campos e Santos (2016) a EAD, na medida em que funciona na lógica da facilitação e mediação, se ajusta à proposta da EPS, por requerer o protagonismo do aluno, deslocando o foco do professor, que passa de detentor do conhecimento a mediador da aprendizagem.

Litwin (2001) destaca ainda que quem é um bom docente será também um bom tutor. Um bom docente “cria propostas de atividades para a reflexão, apoia sua resolução, sugere fontes de informação alternativas, oferece explicações, facilita os processos de compreensão; isto é, guia, orienta, apoia, e nisso consiste o seu ensino”. Da mesma forma, o bom tutor deve promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, e não apenas mostrar a

resposta correta; oferecer novas fontes de informação e favorecer sua compreensão. “Guiar, orientar, apoiar” devem se referir à promoção de uma compreensão profunda, e estes atos são responsabilidade tanto do docente no ambiente presencial como do tutor na modalidade a distância. Neste contexto é relevante o que destacou (P27), ao afirmar que *“a presença do tutor é indispensável para fortalecimento, condução, motivação e apoio”*.

Principalmente dentro da realidade de processos formativos com trabalhadores da área da saúde este papel da tutoria, enquanto apoio, ganha mais relevância ao evidenciarmos que um dos pontos frisados pelos trabalhadores como principal dificuldade no processo formativo seja a falta de tempo para dedicarem-se às atividades do curso no AVA, conforme gráfico 29, de modo que o tutor passa a ser o principal incentivador do aluno para o cumprimento das atividades propostas no e AVA, bem como, fica imbuído de pensar estratégias motivacionais para alcançar este objetivo.

Segundo Ramos (2005) o tutor passa a ser um elo entre o virtual e o real, tornando-se assim um gestor do conhecimento, que têm por objetivo estimular e articular o conhecimento, visando atingir a excelência e proporcionar o compartilhamento das informações, envolvendo assim a promoção das relações humanas e do uso da tecnologia voltada para a educação.

Destacamos aqui também o pensamento de Ortiz et al (2008) quando estes apontam que no começo da EAD um dos motivos que desestimulavam os alunos era a pouca interatividade e a dificuldade que havia em sanar as dúvidas com os professores, o que causava enfraquecimento no processo ensino-aprendizagem, mas com a evolução das tecnologias pode se ampliar o acesso às informações e proporcionar interação em tempo real, tendo a internet relevante participação para esta transformação. Na fala de um dos tutores esta aproximação fica evidente quando este afirma sobre o curso que:

(...) foi uma experiência interessante porque eu acho que aprendi junto, a gente conseguiu compartilhar, consegui acompanhar realmente a vivência de pessoas de setores diferentes que acompanhei, que eu pude estar como tutor, acredito que foi uma

experiência muito exitosa, muito potente para o meu aprendizado (T8).

Ainda de acordo com (T11) *“uma das coisas que o curso oportunizou foi o aprender e trocar experiências, entre discentes e docentes”*.

Neste sentido, de acordo com Tenório (2014) a distância física entre aluno e a instituição de ensino não demonstra ter grande significado devido à evolução da Educação a Distância e suas tecnologias de informação e comunicação. A interação professor-aluno, mesmo a distância, pode ser concretizada com uso de materiais didáticos com as mais modernas inovações pedagógicas e tecnológicas, suprimindo a necessidade do encontro presencial, estimulando a troca de experiências e o aprendizado de uma nova cultura. Apesar disso na percepção de um dos tutores, a ausência do contato físico limitou a apreensão de alguns aspectos dos discentes, explicitado quando este afirma:

(...) para mim foi um pouco desafiador, adaptar um processo andragógico sem necessariamente ter um contato físico com a pessoa, de analisar a personalidade da pessoa, de vê o comportamento dela em todos os seus sentidos, das suas relações entre pares, então talvez alguns elementos desses eu não consegui, mas que não necessariamente me prejudicou enquanto tutor (T3).

Contudo, é preciso salientar que a capacitação para a Educação a Distância não se restringe somente aos aspectos tecnológicos e pedagógicos. Além disso, é preciso “estudos e reflexões sobre os novos processos de comunicação, sociais e psicológicos que ocorrem nas comunidades virtuais. Novas formas de agir, de se comunicar e de trabalhar pedagogicamente com conteúdos mediados por tecnologia exigem outro tipo de formação” (KENSKI, 2011).

Segundo Tenório (2014) o desempenho destas distintas funções exige do tutor a atualidade e competências tecnológicas, socioafetivas e gerenciais.

Ainda neste sentido, acreditamos que a postura do tutor têm significativa contribuição para o bom andamento da tutoria, para o desenvolvimento destas competências socioafetivas e incorporadas destas na prática docente em EAD, ao permitir-se envolver com o processo de mediação e ao otimizar os recursos tecnológicos, o tutor pode possibilitar a superação da distância geográfica e a construção de vínculos.

4.4.2 Fragilidades que prejudicaram os processos formativos em EAD

Nesta categoria, agrupamos as fragilidades percebidas pelos atores do processo acerca do caminhar durante o processo formativo. Nesta categoria, foram geradas as subcategorias que seguem.

4.4.2.1 Falta de implicação dos discentes e de adesão aos processos formativos em EAD

Os fatores que motivam uma pessoa pode ser determinante na forma em que esta se relaciona e interage com outros e o mundo, sendo que há diferentes intensidades e tipos de motivação que impulsionam a cada pessoa a fazer algo. A motivação pode ser diferenciada em duas, a motivação controlada, que se refere ao comportamento que acontece por pressão, seja por forças externas ou intrapsíquicas e a motivação autônoma, que está relacionado com a vontade e escolha da pessoa, sendo esse comportamento significativo e individual. Compreendendo assim a autonomia vinculada a vontade do indivíduo vivenciar a experiência, autodirecionar e autodeterminar seu comportamento (FIUZA et al., 2013).

Gouvêa (1997) acredita que os motivos são inerentes aos seres humanos. Assim, ele define o motivo como “um fator interno, que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa”. Através deste pensamento a pessoa terá um impulso, que iniciará a ação, e a motivação, que permanecerá durante a execução e acabará logo que o objetivo pessoal para

aquela atividade seja atingido. Porém, cada motivo apresentará uma força distinta, devido à diferença de personalidade existente entre cada indivíduo (RUIZ, 2005). Essa diferença fará com que um indivíduo sinta-se mais motivado do que outro, diante de uma mesma situação. A seguir apresentamos algumas falas que carregam a percepção de parte da motivação dos cursistas no desenvolvimento das atividades dos cursos:

(...) uma das maiores dificuldades realmente do curso foi a questão da adesão dos profissionais ao curso, por mais que a gente estimulasse, instigasse, falasse da importância desse curso para eles, da oportunidade que eles estavam tendo, de estudar a distância, foi muito difícil, foi muito difícil, foi assim uma adesão muito frágil e isso era preocupante para nós enquanto docentes, foi bastante preocupante (...) (T2).

Embora o tutor estimulasse a participação de todos nas ferramentas, percebia-se que havia postagens apenas para cumprir tarefa (P5)

(...) se tivesse realmente havido uma adesão satisfatória, mas assim foram pouquíssimos os alunos, os profissionais que aderiram esse processo e isso era muito preocupante, é como eu disse, por mais que a gente instigasse, estimulasse, desse oportunidades, porque a gente foi muito aberto, foi muito maleável, foi muito como é que eu digo flexível, apesar de toda essa flexibilidade, os profissionais não tinham o compromisso com o curso (...) (T2).

(...) Outra dificuldade que vejo foi do interesse dos alunos, que aí envolve um pouco da evasão (...) (T3).

(...) A dedicação desse profissional quanto a isso que isso envolve muito ao tempo, porque alguns eu vi que embora não tivesse acesso a internet, embora não tivesse muito tempo, achava ali um espacinho mesmo na conversa comigo como tutor de fazer o curso sabe, tinha um pouco da dedicação, acho que a dedicação foi um quesito que influenciou na evasão desses alunos, daqueles que se evadiram (T3).

Para Rurato (2011) e Fiuza e Martins (2002), a motivação ou a capacidade de se automotivar, dentre outras características, se apresenta como componente fundamental da personalidade do estudante da modalidade EAD, e é citada por pesquisadores como Moore, Gibson e Keegan apud RURATO (2011), como preditora de sucesso. Ainda sobre a motivação, o mesmo autor reforça que, descrever um perfil motivacional do aluno é um desejo que permeia a maioria dos estudos recentes envolvendo estudantes de EaD.

Como na EAD o aluno é o principal responsável na condução do seu aprendizado se faz essencial que este esteja motivado, segundo a Vinha (2009), mesmo o aluno estando motivado os contextos ambientais interferem nesse processo, não sendo algo exclusivamente intrínseco deste, portanto dependendo das situações e estratégias que envolvem o processo de ensino-aprendizagem pode-se fortalecer a motivação do estudante.

Outro aspecto que também devemos levar em consideração são as expectativas individuais que cada aluno faz sobre o curso e sobre a EAD, estas expectativas por desconhecimento da modalidade podem ensejar na fragilização e desmotivação no decorrer do processo, quando desde sua adesão aos cursos o estudante não carrega a motivação necessária para o processo, que é o desejo de aprender e transformar suas práticas a partir da junção entre o conhecimento e a reflexão do cotidiano de trabalho na saúde.

Segundo salientam Terra et al (2010) uma característica da personalidade de estudantes de EaD é a vontade de “querer aprender”, através da qual o aluno buscará constantemente novos e variados conhecimentos para complementar aqueles que já domina. Tal atitude motiva o aluno a estudar mais (esforço) e a se organizar para aproveitar melhor seu tempo de estudo (organização).

Neste contexto, destacamos a fala de um dos tutores:

(...) Sinceramente eu acho que alguns achavam que EAD era coisa mais fácil do mundo, mais tranquila do mundo, que por um lado é, porque você adapta o seu horário como eu já falei, mas eles não sabiam, não imaginavam que tinham que estudar e que tinha que participar (T7).

Alguns cursistas expressaram ainda que “as desistências de colegas cursistas implica em desestímulo para os demais” (P18), e que “a única dificuldade que percebi foi que alguns participantes não interagem” (P11). Neste contexto destacamos o pensamento de Freitas (2017) que considera que o sucesso EAD depende dentre outros fatores da interação do aluno com seu tutor e outros colegas participantes da disciplina dos cursos, além das estratégias que o aluno poderá adotar de acordo com suas próprias características. Em um estudo de Pavesi e Oliveira (2011) identificaram algumas características pessoais como principais motivos para evasão de um curso em EAD, dentre as quais a solidão.

Importante destacarmos também que independentemente do ambiente, seja virtual ou físico, em que se dê o processo de formação dos profissionais da saúde inseridos na lógica da EPS, não pode se afastar dos princípios e da corrente que a baliza, cuidando para que não se retorne ao modelo escolar da educação continuada, “centrada em cursos acadêmicos, de enfoque cognitivo, distante dos problemas contextuais” (BRASIL, 2009). Enfatizamos que, neste sentido o profissional/aluno, enquanto protagonista do processo de EPS, seja na modalidade presencial e especialmente na EAD, têm responsabilidade também para que não haja esse afastamento, pois quando apesar da proposta do curso tenha sido pensada na lógica da EPS, o cursista ao realizá-lo o faz de modo automatizado, sem refletir sua prática, pode incorrer na deterioração da EPS. Isto pôde ser vislumbrado nas falas:

(...) só que a gente percebe que tem alguns que vem mais implicados que outros também, tem pessoas que fazem o curso EAD, cumprem as tarefas que tem que cumprir, mas a gente percebe que não, faz assim de forma tarefaira mesmo assim, sem implicação, até pelo teor dos textos, das discussões nos fóruns e tudo (...) (T1).

(...) talvez uma ruptura negativa que tenha havido tenha sido aquele marasmo que se tem quando se constrói ou quando se faz um curso EAD, muitas pessoas tem um acesso ao curso EAD ainda puramente como se fosse um acesso mais rápido a se certificar ou então uma forma mais barata de se ter certificado (...) (T3).

Também consideramos válido salientar nesta categoria, que quando se referem ao professor, enquanto agente motivador no processo de ensino-aprendizagem em ambiente de EAD, Cunha e Silva (2009) reforçam que o mesmo têm o papel de ser um organizador, um condutor da informação e estimular a autonomia do aluno, tornando-o mais independente e autorregulado na aquisição de conhecimento. O desenvolvimento destas habilidades nos alunos parece ser uma unanimidade entre os pesquisadores na área educacional. Reforçando assim, a importância do tutor no campo da implicação dos discentes e de adesão aos processos formativos em EAD.

4.4.2.2 Dificuldade dos cursistas no desenvolvimento da autonomia e gestão do tempo

Para Lobato (2013) uma habilidade importante e que é desenvolvida nos estudantes da EAD é a capacidade de desvincular o ato de estudar de uma ação passiva, típico do ensino tradicional, mas que não é característico ou bem-vindo no ensino a distância, no qual é necessário o aluno ser um agente da sua própria aprendizagem.

Um discurso bastante recorrente na fala dos tutores dos cursos foi a dificuldade dos alunos dos cursos lidarem com a flexibilidade que a EAD proporciona e principalmente desenvolverem autonomia dentro do processo de ensino-aprendizagem mediado pela EAD, como podemos ver expresso em:

(...) Eu acho que é as pessoas ainda não conseguem lidar bem com autonomia, a modalidade EAD ela trabalha com muito a autonomia dos educandos e como as pessoas em geral vem da educação bancária, tradicional, que tem uma certa rigidez, cobranças, então é acaba eu acho que se deparar assim de cara com um processo que gera muito autonomia, às vezes acaba ficando muito para segundo

plano, aí eu acho que é essa questão de gerenciar o próprio tempo, as pessoas não tem muita gerência sobre o próprio tempo (T1).

(...) Muitos não se identificam com a metodologia EAD, porque a gente vem de uma cultura que é estar ali em loco cobrando, e muitas vezes eu faço porque estou sendo cobrado em loco, como a metodologia EAD, o curso EAD ele possibilita essa flexibilidade, então por ser muito flexível ou por ser flexível eu acabo não priorizando (...) (T5).

Torna-se complexo compreender o sentido de autonomia na EAD, uma vez que é o que já se espera, a priori: um aluno autônomo. E essa ideia preconcebida da autonomia própria do aluno em EAD pode existir para justificar, dentre outros fatores, a ausência do papel mediador do professor, característica dos projetos de cursos mais massificadores ou industriais é o que afirma Belloni (2009).

Todavia, os dados do nosso estudo discordam de Belloni no sentido de que como apresenta o gráfico 18, onde 90% dos cursistas participantes de nossa pesquisa classificaram o papel do tutor como ativo, esclarecedor de dúvidas e que ajudou no processo de aprendizagem, classificando a atuação destes entre 4 e 5.

Linard (2000) apud Serafini (2012), ao escrever sobre a autonomia do aluno, retrata as diversas “distâncias” que ocorrem em EaD mediatizada pelas TIC, compreendendo a distância geográfica, a socioeconômica e uma terceira, que ela revela ser mais sutil, a distância do tipo cognitivo. Essa última a autora julga ser paradoxal:

(...) mais que distância é uma ausência de capacidade de se distanciar. Ela é muitas vezes uma consequência da distância socioeconômica, mas ela pode também vir de características estritamente individuais (forma e nível de inteligência). Esta ausência de capacidade mental de distanciamento em relação a si mesmo impede de distanciar-se da própria ação, ou seja, de tomar consciência dos mecanismos de seu próprio pensamento e, pois, de melhorá-los e de pilotá-los de modo autônomo.

Ainda segundo esta autora todas as atividades que hoje envolvem as tecnologias exigem uma capacidade de autonomia dos indivíduos, incluindo, nesse contexto, as diversas formações, como a EAD, que pressupõem essa autonomia: “saber dar conta sozinho de situações complexas, mas também colaborar, orientar-se nos deveres e necessidades múltiplas, distinguir o essencial do acessório, não naufragar na profusão das informações, fazer as boas escolhas segundo boas estratégias, gerir corretamente seu tempo e sua agenda.

Contudo, o que observamos é que apesar destes “pressupostos” da EAD, no caso em estudo, o que evidenciamos foi a percepção de dificuldade dos cursistas de exercerem esta autonomia, que de certa maneira imposta pela modalidade, principalmente na administração da flexibilidade que esta proporciona. Sendo interpretado pelos tutores algumas vezes como falta de interesse em relação à formação. Esta situação foi bastante evidenciada nas falas dos tutores como as que seguem:

(...) existia muito flexibilidade, mesmo assim os profissionais eles tinham muita dificuldade, não sei dizer se tempo realmente, mas eu acho muito pela questão mesmo do compromisso e do interesse de realmente estar na plataforma no horário que realmente lhe conviesse, mesmo assim era muito complicado, era muito difícil (...) (T2).

(...) As dificuldades eu creio que são até dificuldade que tive enquanto aluna, mas enquanto docente no curso, eu pude perceber que alguns alunos não conseguiam mesmo com a flexibilidade de horários, eles não conseguiam acompanhar as atividades e às vezes se perdiam nessas atividades (...) (T4).

(...) mas tem pessoas com perfil diferente e que realmente eles não conseguem essa flexibilidade, se deixar muito a vontade essa autonomia eles se perdem no meio do caminho, então eu conseguia assim aqueles alunos que eu percebia isso (...) (T9).

Outro aspecto também evidenciado na fala dos tutores foi a culpabilização da flexibilidade dos cursos, atributo próprio de processos

formativos de EPS, que são focados no alcance dos objetivos propostos e não no cumprimento vazio de tarefas, como um elemento dificultador do bom andamento do curso, como abaixo expresso:

(...) que ele não fosse tão flexível em alguns pontos, por exemplo, na flexibilidade de cumprir, o cumprimento da carga horária, o cumprimento do tempo que a gente disponibiliza para aquele fórum, se era uma semana não era cumprido, passava para a semana seguinte, sempre dando oportunidade um tempo mais para que eles pudessem entrar na plataforma, eu acho que era exigir um pouco mais, que tivesse essa exigência de horário, de carga horária daquela temática (...) (T2).

Acreditamos que o não cumprimento das atividades está mais relacionado à outros fatores como os expressos no gráfico 29, do que propriamente na flexibilidade, que é característica própria da modalidade e de processos formativos pautados na dialogicidade.

O não desenvolvimento da autonomia e a dificuldade de gestão do tempo também foi atribuída ao fato de que a maioria dos participantes não teriam participado de outros processos formativos na modalidade EAD, e que estariam condicionados ao modelos presencial, que tradicionalmente tem na figura do professor a responsabilidade da promoção pelo processo de ensino-aprendizagem, conforme expresso nas falas:

(...) As dificuldades eu acho que uma delas é em relação às pessoas estarem acostumadas com os cursos presenciais, não ter aquela autonomia para se organizar, e para... naquela coisa de ficar esperando pelo professor ficar puxando a orelha né, chamando para fazer as atividades (...) (C1).

(...) eu acho que isso é uma dificuldade de se trabalhar a modalidade a distância se a pessoa não conseguir garantir e ter a disciplina, porque muitas vezes a gente sabe que as pessoas vão para o presencial só por ir, estão lá de corpo presente, mas às vezes aquela necessidade da sua presença física, faz com que alguma coisa a pessoa absorva ou também não, mas dentro de quando a gente fala do espaço a distância, da modalidade a distância, às vezes a pessoa

fica dizendo “ah amanhã eu vou poder fazer”, “final de semana eu faço”, vai deixando para depois por ter maior flexibilidade talvez de organizar o tempo e aí esse deixando para depois vai dando prioridade a outras coisas (...) (T8).

Todavia, a partir dos dados da pesquisa 87% dos participantes já tinham vivenciado alguma experiência de formação na modalidade EAD.

Destacamos ainda que de acordo com Santos (2017) é importante compreender também que o papel do aluno da EaD, mediada pelas TIC é diferente do papel do aluno do curso presencial, pois exige dele nova atitude frente aos estudos, adotando uma postura ativa e responsável na construção do seu próprio processo de aprendizagem, lidando com os conteúdos de forma mais autônoma.

Consideramos que apesar do conteúdo principal que tenha emergido nesta categoria seja o da falta de autonomia e de dificuldade de gestão do tempo, entendemos que a experiência dos cursos também foi pedagógica para alguns participantes neste sentido, de estimular a organização do tempo e de promover o exercício da autonomia tão intrínseco da modalidade, como destacamos no pensamento do cursistas abaixo:

(...) requer mais disciplina ainda, sendo assim é importante que possamos organizar um tempo para realizar as atividades. O que não é uma tarefa fácil pelas inúmeras atividades que o nosso exercício profissional requer. É desafiador! (P9).

Outro aspecto que chama nossa atenção quanto à motivação para aprendizagem é o teorizado por Brophy apud RUIZ (2004), que reforça a importância do uso de estratégias que estimulem a aprendizagem autorregulada do estudante. A atenção neste ponto se faz necessária, uma vez que, para formar um adulto autônomo em relação ao processo de aprendizagem, deve-se fazê-lo reconhecer as estratégias mais eficazes que ele utiliza ou que são utilizadas com ele quando procura aprender algo (RURATO, 2011). A partir da identificação e compreensão destas estratégias,

o aluno saberá melhor orientar qualquer processo de formação a que se submeta em qualquer fase de sua vida.

Diante do exposto podemos inferir que somente motivado é que o aluno conseguirá dedicar seu tempo, organizar-se e perseverar nos processos formativos seja na EAD, ou em qualquer outra modalidade de ensino. Por se tratar de um aspecto com um importante componente subjetivo é importante reiterar a necessidade de evitar generalizações sobre os fatores que compõem o processo motivacional, pois o mesmo é dependente de características peculiares a cada indivíduo, ambiente e objeto de desejo. De modo que, essa combinação faz com que a avaliação das situações e dos envolvidos ocorra de forma individual e contextualizada.

4.4.2.3 Inabilidade dos cursistas com uso das tecnologias e manuseio do AVA

Segundo Coelho (2002) uma das principais suposições sobre a evasão nos cursos EAD é o insuficiente domínio técnico do uso do computador, principalmente da Internet, ou seja, a inabilidade em lidar com as novas tecnologias cria dificuldades em acompanhar as atividades propostas pelos cursos a distância como: receber e enviar e-mail, participar de chats, de grupos de discussão, fazer links sugeridos, etc.

*(...) Outro desafio foi a dificuldade de alguns alunos em saber manusear a plataforma, que apesar de ter dito um momento anterior de informação, de orientação como é que fazia o manuseio do Moodle, isso foi feito com todas as turmas de todos os tutores, havia ainda dificuldade de alguns alunos que não compreendiam muito bem o que era um wiki, o que era um fórum, o que era uma tarefa, não sabiam construir ou operacionalizar muito bem sobre aquilo (...)
(T3).*

Bussotti, et al. (2016) consideram importante a adequação das estratégias de cursos *online* conforme o perfil dos estudantes e seus contextos, a fim de superar as barreiras que o aluno encontre na utilização

desta ferramenta, como a dificuldade em utilizar os equipamentos seja por questões econômicas ou por afinidade.

(...) talvez a dificuldade do aluno pelo fato que alguns desses que tinham dificuldade de conseguir acessar, acessar que eu falo manusear o ambiente virtual de aprendizagem, tiveram, acabaram desistindo (T3).

Vieira (2016) em um estudo sobre o conhecimento em informática e softwares utilizados em ambientes corporativos, os alunos foram mapeados como sendo usuários de nível básico. Foi ainda detectado que os que julgaram trabalhar em nível avançado são os que mais interagem a distância e possuem notas relativamente superiores às dos demais. Essa detecção mostra que é necessário conhecer as ferramentas de trabalho em computadores para que se consiga acompanhar o andamento de um curso na modalidade EAD e que ações que visem isso, devem gerar a diminuição da evasão e melhora nos índices de rendimento, pois, segundo Sabóia et al. (2013), é característica da nova geração de estudantes, nascida por volta do ano 2000, a utilização das tecnologias, principalmente móveis, para o aprendizado.

Neste contexto, consideramos que esta categoria emergiu na pesquisa em virtude da faixa etária dos participantes do curso, como apresentado no gráfico 3, 30% dos participantes que responderam os questionários tinham idade superior a 40 anos.

Ainda de acordo com Farias (2017) para o desenvolvimento da EAD o educando precisa ter conhecimento prévio em informática básica, não sendo suficientes os conhecimentos em redes sociais e aplicativos de bate papo e relacionamento. É preciso também que tenham conhecimento, mesmo que básico, em planilhas de textos, acesso a portais, blogs, sites de pesquisa e de buscas na internet. O que ficou bastante explicitado, a partir das falas que seguem:

(...) A outra que eu falei foi a da questão da evasão, mas no sentido pouco lembrando do acesso da internet dentro do ambiente de trabalho, alguns profissionais deixavam de cumprir as tarefas, não faziam as tarefas, até mesmo esqueciam de fazer o curso pelo simples fato de não ter acesso a internet, às vezes por não ter um

certo manuseio do material, do equipamento, não saber mexer bem no computador (...) (T3).

(...) em relação às ferramentas mesmo, algumas pessoas não tem muito afinidade com as tecnologias, e aí isso foi umas das dificuldades (...) (C1).

(...) alguns não tinham destreza com computador e internet, o que ocasionou a não participação no curso de alguns alunos (...) (T10).

(...) Uma das coisas que mais dificultaram foi adaptação com a modalidade EAD, o uso dos recursos tecnológicos, muitos não sabiam como manusear a plataforma (T11).

Muitos participantes sentiram dificuldade por não ter conhecimento na área de informática. Eu particularmente gostei (P6).

(...) outra questão foi eu conseguir apoiar, ajudar os alunos que não tinha a familiaridade com a tecnologia, então isso daí também foi algo que foi novo, algo que eu precisava compreender a limitação do aluno e tentar encontrar uma estratégia de ajudá-lo (T9).

A partir desta última fala refletimos que o uso centralizado das TIC coloca em pauta o papel formador do docente, uma vez que o professor não é exatamente retirado do processo, mas sim relegado a um papel secundário onde tem suas ações reduzidas (BARRETO, 2010). Frente a este panorama, há a necessidade de um formador capacitado, conhecedor das TIC, que possa agir com liderança no processo educacional nesta modalidade (PRETTO, 2002).

Ainda sobre o uso das TIC foi destacado nas falas que:

(...) muitos não terem tido contato anterior com a educação a distância, e aí isso dificulta pelas ferramentas né do Moodle, também pela questão cultural né, as pessoas às vezes não se organizam da forma que é para se organizar quando vão fazer um curso de EAD, e aí há algumas desistências (...) (C1).

Contudo, apesar do surgimento desta categoria na análise, destacamos que uma parte significativa dos profissionais cursistas, utilizaram o espaço destinado à emissão de opiniões para elogiar a Plataforma Sabóia, classificando-a como de fácil acesso e manuseio, adequada para o curso, e que permitiu um processo de ensino-aprendizagem ativo e participativo (P1, P4, P25, P26).

Outro dado interessante é que de acordo com os cursistas que responderam o questionário 87% destes já haviam realizado algum curso na modalidade EAD e apesar disto de modo geral os tutores em suas falas evidenciaram a inabilidade da maioria dos participantes com o uso das TICS.

4.4.2.4 Insuficiência do tempo destinado à tutoria

Com o despontar da EAD, enquanto modalidade de ensino capaz de atender as demandas provenientes das transformações que ora vivencia a humanidade, não só para atender às exigências de grupos específicos, mas para assumir funções de crescente importância como a educação da população adulta, face às necessidades de formação contínua, de modo acompanhar o rápido avanço do conhecimento (MONTEIRO, 2011).

Neste contexto da EAD, como já mencionamos a figura do tutor consiste em um importante papel contribuinte para o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Com a exigência, agora, de uma aprendizagem autônoma, ou seja, deixando de lado o modelo no qual o aluno é expectador do professor para aprender, partindo agora para uma atitude mais ativa, tornando-se o responsável maior por sua aprendizagem (LIMA e ALVES, 2016). O tutor emerge como mediador deste processo, nesse novo ambiente o tutor/professor, não se concentra em mais apresentar conteúdos cognitivos selecionados e sistematizados, mas conforme Peters (2009) em “descobrir e dar forma a ambientes de aprendizagem estimulantes, que permitam aos alunos criarem suas próprias construções”.

Entretanto, ainda é um desafio o exercício desta atividade (tutoria), no que concerne o conciliar de tempo entre as funções da tutoria e as várias outras que muitas vezes são compartilhadas pelos profissionais que as

exercem, visto que na maioria das vezes eles exercem para além da tutoria outras atividades laborais. Como podemos observar pelas falas expostas pelos Tutores (3,8 e 9) participantes deste estudo.

(...) mas que da experiência o que talvez não tenha sido muito bom foi a associação dessa atividade junto com a atividade compartilhada que era o meu exercício profissional, então não tinha um tempo dedicado dentro da minha carga horária de trabalho a esse exercício profissional, era dito que tinha, mas na prática acabava não tendo e que pelo cansaço, pelo afazeres acabava que um pouco me distanciando e via a necessidade de um acompanhamento mais intenso desse aluno dentro do EAD (...) (T3).

(...) eu também acho que talvez o papel do tutor poderia ser potencializado, porque o tutor também tinha dificuldade, eu enquanto tutor para eu conseguir fazer meu trabalho de tutoria eu fazia isso na maioria das vezes no contra-turno, não conseguia fazer isso no meu horário de trabalho porque eu tinha outras demandas no horário de trabalho que eu não conseguia fazer, então, às vezes eu poderia talvez ter colaborado mais enquanto tutor numa perspectiva de refletir mais a prática, de propor situações, de compartilhar leituras que, às vezes não tava naquele ambiente, ou às vezes até instigar um pouco mais, mas aquele ambiente não possibilitou (...) (T8).

(...) enquanto docente era conciliar a questão do horário né do tempo de dedicação ao curso, porque não era uma atividade isolada né, paralela a aquela atividade eu tinha outras funções, então essa prioridade né, esse tempo que eu precisaria dedicar ao curso, isso ai dai também bem sacrificado (...) (T9).

Com a dinamicidade a qual ganhou o conhecimento, antes estático, com a popularização do ensino a distância. Isso tem exigido desse novo profissional professor-tutor novos papéis na sua forma de ensinar que demandam tempo. Além de ser uma tarefa desafiadora que necessita ser orientada, pois exige uma reflexão profunda sobre as concepções do que é o

saber e sobre as formas de ensinar e aprender, ações que demandam tempo para sua efetiva execução (KENSKI, 2003, p.75).

Percebemos pelas falas expressas o desejo em garantir uma aprendizagem que pudesse contribuir significativamente na formação do aluno, assim como o querer se potencializar enquanto seu papel de tutor. Mas que, diante das diversas ações que devem ser desenvolvidas pelo tutor, aliada aquelas que já lhe eram atribuídas em seu fazer profissional, o papel da tutoria ficava em um segundo plano.

Lima e Alves (2016) em seu estudo sobre que investigou as nuances que envolviam as ações, interações e dificuldades expressas por tutores de um curso de licenciatura na modalidade EAD. Ressaltou dentre as dificuldades o tempo e várias funções, e como isso pode contribuir de forma negativa na formação do aluno.

Dentre as várias funções do tutor Litto e Formiga (2009) destacam: “envio e recebimento de e-mails; resposta a pergunta de alunos; publicação e disponibilização de material complementar; correção de atividades, exercícios, trabalhos e provas”, o que demanda tempo no exercício da função.

Os mesmos autores apontam também o papel pedagógico e intelectual do tutor como incentivador e criador de atividades, incentivador da pesquisa, avaliador, dentre outros. E, por último, o papel tecnológico que deve auxiliar os alunos na compreensão do conteúdo em estudo, no manuseio da multimídia, pois alguns alunos podem não ter muito conhecimento de como lidar com a tecnologia. Como podemos observar, diversas atividades que exigem tempo para que possam ser executadas com qualidade.

Assim, observamos que a partir das falas em diálogo com a literatura o exercício da tutoria em formações na modalidade EAD necessita de dedicação e tempo para ser exercida de forma efetiva e eficaz.

Inferimos que uma das possibilidades de justificativa para tal achado, possa estar relacionada à questão do regime legal da profissão de tutor EAD, visto que nos cursos ela é concebida como atividade agregada.

4.4.2.5 Insuficiência de tempo para dedicação dos cursistas às atividades do curso

As organizações de trabalho investem na qualificação de seus profissionais com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que contribuirão para melhorar seu desempenho e o ambiente do trabalho. Assim torna-se essencial avaliar a qualidade, eficácia e fatores que possam interferir nos resultados destas estratégias. Segundo os autores estudar no ambiente de trabalho requer concentração e uma auto-supervisão para conciliar a aquisição de aprendizagem e as metas de desempenho do trabalho (ZERBINI, et al, 2015).

Abrimos esta categoria trazendo esta ideia para ancorarmos parte de nossas reflexões. Parece ser consenso que os cursos ofertados pelo SUS são uma importante estratégia para a qualificação dos trabalhadores e consequente qualificação da assistência à saúde da população. No entanto, o que percebe-se é que para além da oferta dos cursos é necessários refletirmos que condições têm sido dadas aos trabalhadores para que eles possam efetivamente participar destas cursos.

Trazemos a seguir uma sequência de falas dos tutores que expressam esta problemática diante dos processos formativos ofertados pela EFSFVS:

(...) Outra era o tempo do profissional, (...) para os profissionais se tinha uma dificuldade de realizar o curso, alguns deles e a maioria que acompanhei foi do NASF e que tava no distrito, alguns deles reclamavam que no distrito não conseguiam às vezes utilizar um tempinho de trabalho que sobrava para conseguir realizar o curso pelo simples fato que não tinha internet ou então computador com acesso a internet na unidade que ele a qual se encontrava, outro tinham a dificuldade de realmente ir fazer o curso por está junto ao NASF, esse trabalho de 8 horas da prefeitura, ter outra atividade profissional durante à noite ou então às vezes no final de semana,

então acabava que não tendo tempo para haver uma dedicação ao curso (T3).

(...) que foi que eu também percebi nesse processo de evasão, foi porque eu tinha muita gente no meu grupo que tava em funções de gerenciamento de gestão, então as pessoas que tiveram maior evasão foram as pessoas que estavam nessas funções (...) (T8).

(...) principais foi o tempo, a dedicação e a significância podemos dizer assim, o tempo foi justamente pelo fato dos profissionais não terem tempo realmente de se dedicar ao curso, em um curso EAD você precisa fazer leitura às vezes a mais, você precisa entender que o curso é uma hora de dedicação semanal, mas na prática dependendo do ritmo do aluno esse tempo pode se multiplicar por 4, por 3, uma hora pode virar três, então isso acaba que ficou um pouco a cara que o pessoal não tinha tempo para fazer (...) (T3).

(...) Eu acho que é mesmo o cansaço da rotina dos trabalhadores, já é uma rotina que não é tão fácil pela carga de trabalho, a gente trabalhar com saúde, com vidas, risco de morte em alguns casos, enfim quem trabalha com saúde tem sempre uma carga de responsabilidade maior acredito eu, então o próprio processo de trabalho dos trabalhadores da saúde já é um fator importante (T4).

Eu penso que o perfil dos alunos, por serem trabalhadores do sistema, muitos não encontravam tempo para estar se dedicando às atividades,...), então eu penso que mais o perfil, por serem profissionais que estavam dentro do sistema, numa carga horária de 40 horas e aí tinha os finais de semana, e aí muitos deles tinham filhas, muitos alegavam que era o tempo que tinha para família, então penso que foi esse uma dificuldade, o perfil de aluno (T5).

(...) como ele era um curso institucional não havia um momento destinado dentro do horário de trabalho do aluno para que ele pudesse é... fazer essas atividades aqui no ambiente de trabalho, às vezes poderia até ter um momento, mas aí quando ele começava aí vinham as demandas e acabava que ele deixava para fazer em casa (...) as demandas mesmo de trabalho, é eu acho que foi o principal motivador [de evasão], as pessoas disseram que não tinham tempo

para conciliar as suas atividades com ainda mais o curso naquele momento (...) (C1).

(...) dentre eles a gente não ter o espaço de carga horária para aquele profissional fazer o processo de educação permanente, porque se aquele profissional quiser fazer o processo de educação permanente dele no caso o curso, ele ia ter que utilizar um horário extra (...) (T8).

A maior dificuldade é as pessoas realmente encontrarem um tempo, compreender que precisa pegar a sua agenda e determinar nesse tempo aqui, nesse horário aqui eu vou executar as minhas tarefas, eu vou ler o que tem de texto, eu vou me dedicar ao estudo, a maior dificuldade que eu percebia nas pessoas era isso (...) (T7).

(...) Todos os alunos queixaram-se de uma carga excessiva de horário de trabalho, não tendo pouco tempo para se dedicarem aos estudos (...) (T10).

Como foi possível observar a sobrecarga de trabalho dos profissionais de saúde e ainda a conciliação com as atividades da vida pessoal são importantes dificultadores dos processos de EPS, mesmo quando consideramos a EAD como uma modalidade mais flexível, em virtude da oportunidade do aluno de definir seus horários de estudo.

Fica suscitado aqui como ideia para aprofundamento, como poderíamos auxiliar estes profissionais na superação deste desafio, ou pelo menos ajustar as propostas pedagógicas dos cursos levando em consideração esta perspectiva. Para um dos tutores inclusive:

(...) outra questão de aprimoramento seria o espaço do profissional dentro da sua formação em seu ambiente de trabalho para está realizando esse curso, que é uma coisa que é uma realidade pouco distante para se entender na gestão, mas que eu acho que seria um pouco mais efetiva (...) (T3).

Ainda neste interm Oliveira (2007) salienta a facilidade que a EaD apresenta ao possibilitar que os profissionais realizem seus processos de EPS

sem a necessidade de se afastar do ambiente do trabalho, por meio de teleconferência, videoconferência, AVA ou pela utilização de demais recursos multimídia.

Outra perspectiva a ser considerada surge a partir de Pavesi e Oliveira (2011) que em seu estudo, identificaram algumas características pessoais como principais motivos para evasão de um curso ofertado na modalidade EAD, dentre as quais se destacam: a falta de planejamento individual, a qual gerou frustrações pela não participação em atividades, o envolvimento com outras atividades profissionais, dentre outros.

Freitas (2017) destaca que acima de tudo, o sucesso EAD depende dentre outras coisas do planejamento e organização do tempo para o estudo.

Zucatti (2016) afirma que além do uso da virtualização e demais ferramentas inovadoras para se trabalhar os processos de educação na área da saúde as TICS possibilitam que o profissional, ao ter acesso a estes recursos, possa organizar melhor seu tempo disponível para o uso destas tecnologias, e na medida do possível as utilizar junto da equipe, construindo conhecimentos e utilizando em processos de EPS, no próprio local de trabalho.

4.4.3 Potencialidades da modalidade EAD para os processos formativos em saúde

Luckesi (2001) analisa a EAD como um importante instrumento capaz de incentivar o compartilhamento e dispersão do conhecimento e das informações com a utilização desta tecnologia. Neste sentido, esta modalidade de formação tem avançado na área da saúde como recurso de qualificação dos profissionais, e, este avanço tem ocorrido graças aos potenciais vislumbrados nesta modalidade.

Nesta categoria, apresentamos as principais significações que emergiram trazendo as potencialidades percebidas pelos atores envolvidos relacionados à experiências com esta modalidade.

4.4.3.1 Flexibilidade de horário e estímulo à autonomia

De acordo com Farias et al (2017), ao integrar as TIC aos processos de EPS é possível adquirir conhecimento no próprio local de trabalho ou em qualquer outro espaço que o profissional considere adequado, como na própria residência, sem atrapalhar suas atividades cotidianas, além de possibilitar a autonomia no processo de aprendizagem, tornando assim o sujeito protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Brasil (2009) considera-se que atualmente os aportes da EAD podem potencializar a EPS em serviço. Corroborando isso, Oliveira (2007) afirma que as competências desejadas de um profissional da saúde submetido à EPS – quais sejam, a “postura crítica, autoavaliativa, autoformadora e autogestora de seu aprendizado” – vão ao encontro daquelas requeridas para o aluno na EAD. Ferraz (2013) conclui estabelecendo que a EAD emerge como uma facilitadora da Educação Permanente, principalmente por conseguir estimular características relevantes para o pessoal da saúde e por conseguir romper barreiras territoriais e temporais (FERRAZ, 2013).

A partir disso destacamos as fala a seguir como expressão deste pensamento:

(...) e a autonomia [do aluno] está ali construindo seu plano de estudo, seu plano de trabalho, não ficar preso numa grade, numa... é não que não tenha um rigor, o curso EAD também tem o rigor metodológico e tem que ter prazos e tudo, mas tem bem mais autonomia para construir esse andamento, acho que isso também é legal (T1).

Acho que a educação EAD é uma ferramenta riquíssima que leva o aluno a refletir e conseguir fazer suas descobertas, chegando a um auto aprendizado bastante relevante (P7).

Ainda neste sentido segundo Farias et al (2017) acesso a EAD proporciona o raciocínio crítico e o protagonismo dos participantes, por meio da construção de uma aprendizagem significativa que, por sua vez, possibilita aos envolvidos a produção de seus próprios saberes, tanto individualmente por meio do acesso individual às informações, quanto coletivamente por meio dos

ambientes de interação, intercâmbio de experiências e troca de valores que os módulos de EAD possibilitam.

De acordo com Fratucci et al (2016) uma vantagem da EAD é a flexibilidade, por se tratar de uma modalidade que não está limitada às condições espaciais e temporais da sala de aula, o que não obriga professor e aluno a se encontrar em um mesmo momento. Essa característica da EAD permite que todos os cidadãos usufruam do direito de acesso ao conhecimento, principalmente quando estão distantes dos grandes centros. Neste contexto, apresentamos algumas falas em que os cursistas corroboram e expressaram que:

(...) Especialmente é o tempo, o horário, os horários, você que faz seu horário para está trabalhando ali a temática, então isso facilita porque a gente não fica preso a uma agenda e aí a gente pode construir da forma assim mais cômoda para cada pessoa, por outro lado isso pode acabar é deixando o curso sempre em segundo plano, mas eu acho que é um potencial sim, a questão do horário, do educando e do tutor poder fazer seu horário (T1).

(...) [a EAD] ela é muito potente também, em virtude dessas, dos horários que nós temos hoje, ela é uma ferramenta muito importante para conseguir atingir públicos que a gente sabe que tem uma dificuldade de conciliar horários (...) (T4).

(...) principalmente porque você estuda ou deve estudar dentro do tempo que você consegue, então o tempo é seu, é você que determina, e isso facilita muito a vida das pessoas que querem, porque ela fica livre (T7).

(...) essa conciliação de agendas, também a questão da modalidade ela ser flexível em relação ao tempo que eu tenho para me dedicar, por um lado para algumas pessoas isso facilitou, porque aí você consegue acessar ai na plataforma no seu horário que você organiza sua agenda para isso (...) (T9).

O curso em EAD possibilitou aos alunos estudarem nos tempos em que os mesmos dispunham como disponível (...) (T10).

Um outro grande ponto a favor foi a flexibilidade de horários (P4).

Uma ótima oportunidade para quem quer estudar e não tem muita disponibilidade (P22).

Corroborando com estas afirmações trabalhos como os de Mattos (2014), Oliveira (2007), Oliveira (2013) e Thume (2016) demonstram que a estratégia de utilização da EAD possibilita que o processo de EPS pode ser realizado também a distância, oferecendo oportunidade para que os profissionais possam se qualificar e ampliar seus conhecimentos sobre os conceitos e as práticas que permeiam o campo da saúde. E que aliado a isso, há a facilidade de otimização do tempo e da possibilidade de aprendizagem a qualquer momento, podendo ser até mesmo no serviço de saúde e junto da equipe, enriquecendo as discussões e trazendo para o ambiente de cuidado os assuntos abordados ao longo dos processos de EAD.

Ainda destacamos que 21% dos cursistas participantes da pesquisa referiram como uma das principais motivações que fizeram-nos concluir o curso a flexibilidade de horário, o que representa um percentual significativo, tendo este componente da EAD um importante papel motivador para os profissionais de saúde.

4.4.3.2 Democratização e ampliação do acesso formação

A distribuição dos serviços de saúde pelo território nacional, bem como as rotinas e demandas desses serviços, que requerem a manutenção dos profissionais em seus postos para seu adequado funcionamento, são elementos que contribuem para que a ferramenta de EAD seja considerada uma alternativa na implementação de eventos de formação na área da saúde, dadas a democratização de oportunidades e flexibilização que proporciona aos estudantes (CAMPOS e SANTOS, 2016).

Freitas (2017) garante que a EAD contribui para o desenvolvimento profissional, possibilitando melhorias em relação à sua qualidade de vida, acesso à educação e formação profissional.

(...) Promoveu acesso a informação, nem todos trabalhadores têm possibilidade de estar fazendo curso presencial numa perspectiva de curso regular, então o curso a distância ele promove esse acesso de uma maneira clara, os textos, o material era bem claro, então isso promovia também uma maior captação das informações sem muito aprofundamento, então o acesso a informação foi um potencial para esse, para o curso e para quem estava participando enquanto aluno. (T5).

Ainda segundo Farias et al (2017) a facilidade de acesso que a EAD proporciona, permite alcançar um elevado número de pessoas, a comparar com uma sala de aula presencial, além do baixo custo, ampliando assim as oportunidades para aqueles profissionais de saúde que estão limitados por tempo e/ou espaço insuficiente. Neste contexto destacamos as falas:

(...) Para mim a EAD foi uma importante ferramenta para fomentação de estudos a alunos residentes em locais distantes, com grande capilaridade social (T10).

Hoje com a dificuldade em ter faculdades ou até mesmo instituições técnicas no interior, os cursos EAD facilitaram muito, porque pra se ter uma formação na maioria das vezes é preciso o deslocamento para cidades vizinhas, e com o ensino EAD você tem todas as facilidades ao alcance da sua mão (P2).

O profissional/cursista (P2) ainda afirma que “*Quem está hoje no mercado, precisa estar sempre se qualificando, então essa é uma oportunidade única de você adquirir conhecimento com maior facilidade*”.

Para Nicolaio e Miguel (2010), a EAD objetiva oferecer a Educação de qualidade às regiões distantes e permite que as todas as camadas sociais tenham acesso à Educação. Afirmam que ela é apropriada para ao aluno que têm pouca disposição e horários fixos e não consegue ausentar-se de seu local de trabalho, possibilitando a minimização de custos com locomoção e transporte. Ademais, consideram que é uma modalidade de EAD respeitável, eficiente e adequada tanto quanto a modalidade presencial.

Corroborando ainda com Alves (2011) quando este afirma que a EAD pode ser considerada a mais democrática das modalidades de Educação, pois se empregando de tecnologias de informação e comunicação, obtém barreiras à conquista do conhecimento, principalmente por esta se formar como uma ferramenta capaz de acolher um grande número de pessoas concomitantemente e que estão distantes das regiões onde são ministrados os ensinamentos e/ou que não podem estudar em horários pré-estabelecidos.

Ainda de acordo com Freitas (2017) a EAD pode contribuir e proporcionar elementos de busca do bem comum, da melhoria da sociedade, do acesso ao conhecimento e da melhor formação profissional do ser humano, de tal modo que capacite o indivíduo a adquirir habilidades necessárias para acompanhar a velocidade das informações e inovações, independentemente de sua localização. Portanto, pode exercer um papel fundamental na orientação de condutas e práticas sociais e profissionais.

Silva e Oliveira (2012) demonstram que a Educação a Distância vem favorecer a troca de novas informações devido ao status sociográfico dos envolvidos, ocasionando acessibilidade de qualidade a novos estudos, conhecimentos, experiências culturais vividas, que de modo geral colabora para o surgimento de novas reflexões, técnicas e métodos, independente de sua localização. Permitindo demonstrar que, apesar das possíveis dificuldades e/ou problemas enfrentados por qualquer modalidade de ensino, a EaD tem contribuído para o processo de expansão e democratização do acesso, tornando-se popular e atingindo as mais diversas camadas da sociedade, igualando oportunidades sociais e profissionais.

Destacamos ainda que a modalidade EAD possibilita que sejam utilizados novos conteúdos, práticas pedagógicas e recursos didáticos, buscando estimular e facilitar a produção de conhecimento a partir da autoaprendizagem. Aliado a isso, nota-se o aumento da disponibilidade de recursos de livre acesso a todos profissionais, efetivando a democratização dos processos de EAD para os profissionais e ofertando espaços de discussão sobre os conceitos abordados nestes processos. Trabalhos destacam que a EaD permite alcançar um grande contingente de profissionais que necessitam de qualificação, resultando em economia de recursos, uma vez que os

diversos profissionais podem ter acesso aos materiais desenvolvidos por uma mesma instituição formadora (PAIM, 2009; RANGELS, 2012).

Nos cursos ofertados pela EFSFVS, mesmo que ainda em processo de amadurecimento, foi possível observar a potência desta modalidade e o cumprimento desta premissa da ampliação do acesso e democratização através do curso de Qualidade e Segurança no cuidado ao Paciente, onde a EFSFVS, na vanguarda, conseguiu levar este processo formativo de qualificação profissional em EAD para toda a Região de Saúde de Sobral.

4.4.3.3 Repercussões da EAD para a transformação das práticas profissionais

A melhoria do serviço prestado pelo Sistema Único de Saúde depende, entre outras coisas, da reflexão por parte dos profissionais acerca das práticas e processos de trabalho, e subsequente ação para correção ou adequação dessas práticas e processos, quando pertinente (CAMPOS e SANTOS, 2016).

Diante da complexidade para se efetivar a universalidade do SUS, com seus níveis de atenção e densidade tecnológica, é importante pensar que o acesso à Internet, bem como, a EAD, agem como potencializadores nas discussões sobre o modo de fazer EPS, como um ambiente capaz de se discutirem as práticas profissionais desenvolvidas, trocando saberes entre os discentes e os docentes e levando em consideração que a EPS é a premissa para garantir a melhoria das instituições e dos processos de trabalho em saúde.

(...) é as tarefas propostas pelo curso, só o fato deles terem que mobilizar ali as equipes para realizar aquela tarefa, já dá um estalo assim para alguma mudança ali na rotina, então eu acho que a gente conseguiu da uma mexida na rotina sim (T1).

(...) eu lembro muito bem, por exemplo, dentro da clínica ampliada, de conhecer realmente o que é a clínica ampliada, de muitos nem conhecerem ou saberem o que é a clínica ampliada, de vê a clínica ampliada em alguns territórios de forma mais forte [após o curso] e

de outros não, então isso foi muito forte, isso foi um potencial que eu acho que foi um divisor para essas pessoas (...) (T3).

O desenvolvimento de um SUS mais democrático, equitativo e eficaz está intimamente ligado ao conhecimento e à postura dos profissionais que o compõem. Neste sentido, ações de EPS são percebidas como mecanismos capazes de motivar os profissionais a trabalharem dentro da lógica da interdisciplinaridade, da integralidade e da clínica ampliada e, assim, produzir mudanças necessárias em seu perfil profissional (CGI, 2010). É possível compreender que, aliando esse processo à EAD, torna-se viável manter um programa de capacitação constante dos profissionais, aliado sempre às necessidades de aprendizagem que transformarão as práticas profissionais em saúde, fato que caracteriza a marca da EPS (FARIAS, et al, 2017).

(...) porque como eu falei eu percebi que alguns profissionais tiveram uma ruptura coerente com o curso, ruptura que eu digo de visão de valores mesmo do seu processo profissional e de visão de relações até mesmo de cuidado, então vejo que houve uma ruptura positiva quanto a isso (...) (T3).

(...) o retorno que os estudantes, os alunos do curso deram foram bem nesse sentido de transformar algumas práticas e também de interferir também na realidade, no contexto de suas práticas, do seu trabalho, então o processo de trabalho não só do aluno do curso foram alterados, mas também do universo onde ele trabalha, daquele local, então a avaliação ela conseguia trazer essa devolutiva para a gente, de que tinha sim uma alteração significativa de acordo com o objetivo do curso também (T4).

(...) houve esse feedback por parte dos que conseguiram concluir o curso, que promoveram sim mudanças a partir das práticas que eram as atividades de alguns, a parte de parar e refletir alguns processos, parar e refazer algumas discussões de casos e olhar o sujeito de uma maneira diferenciada, então eu penso que ele foi muito mais potente, infelizmente os que não concluíram não puderam, não tiveram a oportunidade de estar em sua prática aplicando o conteúdo (...) (T5).

*(...) Eu percebi [a transformação de práticas] porque como tinha dois que eram meus alunos, trabalhavam comigo também, eu percebi isso no cotidiano de trabalho, eu percebi essa transformação (...)
(T7).*

De acordo com Stroschein (2011), em sua revisão sobre a EPS nos serviços de saúde, em que consegue destacar aspectos importantes que estão presentes no contexto das práticas de educação, podemos inferir que as falas anterior só foram possíveis graças a um dos aspectos identificados por ele que é o da aprendizagem significativa. Segundo este autor a aprendizagem significativa, pode ser alcançada por meio das trocas de saberes entre os envolvidos, propiciando a abertura para mudanças pessoais e coletivas, juntamente com a integração de aportes teóricos e práticos.

O conceito de aprendizagem significativa foi desenvolvido por Ausubel (1980), segundo ele, quanto mais se sabe, mais se aprende. O fator isolado mais importante que permite a aprendizagem é aquilo que o aluno já conhece, baseando-se nisso para assimilar novos conhecimentos. Na teoria de Ausubel, a aprendizagem é mais significativa quando um novo conteúdo é agregado às estruturas do conhecimento do aluno, oferecendo-lhe um significado, baseado em seu conhecimento anterior.

Além disso, a prática crítica foi percebida, pelas apresentadas, nos processos de EPS, neste caso destaca-se que eles tiveram por ferramenta a EAD. Para Oliveira (2014) é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. Além disso, a possibilidade de aprendizagem ao longo da trajetória profissional, tendo como cenário de prática o trabalho, se mostra como importante característica para a construção coletiva de conhecimentos, trocas de experiências e cooperação (VARGAS, 2016).

Do ponto de vista teórico e metodológico, o enfoque da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) se alinha à concepção dialética e elege a problematização como metodologia, bem como as discussões transversais entre os sujeitos, considerando as situações de

trabalho valiosos recursos educacionais (CAMPOS e SANTOS, 2016). Neste contexto, foi interessante o discurso de que:

As potencialidades relacionadas ao curso, eu acredito que para as pessoas que naquele momento identificaram que aquilo produzia sentido eu acredito que isso transformou, eu tive uma experiência de uma aluna que tava junto comigo, que ela estava vivenciando esse processo, necessidade de trabalhar alguns aspectos que era muito relacionado a PNH dentro do cotidiano dentro do serviço onde ela atuava que era no CAPS e ela precisou daquele processo, então a gente percebia que ela usou daquele espaço para pode refletir o cotidiano de trabalho dela, tudo que vinha chegando de material de leitura, de reflexão, de estratégias educacionais que foram propostas, ela usava aquilo com muita vontade porque aquilo ali conseguia e ia ajudá-la de alguma forma(...) (T8).

Na EPS, o trabalhador participa do processo de construção do conhecimento, ele também é autor e produtor e não um ser passivo que recebe o conhecimento de um ser iluminado. A realidade o desafia constantemente a produzir caminhos para os problemas do cotidiano do seu trabalho (EPS em Movimento, 2014). E quando o trabalhador tem suporte formativo, independente da estratégia utilizada, inclusive a modalidade EAD, mas que o afeta e provoca reflexão do seu cotidiano, ele tem a oportunidade de qualificar sua prática profissional.

Neste contexto reforçamos, que a EPS e quando é efetiva ela provoca do trabalhador a reflexão, mas principalmente quando ela faz sentido para o trabalhador. Enseja-se que cada vez mais busquemos incorporar e pensar estratégias de produção da aprendizagem significativa dentro dos processos formativos em EAD.

A educação permanente se baseia na aprendizagem significativa e na possibilidade de transformar as práticas profissionais. A educação permanente pode ser entendida como aprendizagem-trabalho, ou seja, ela acontece no cotidiano das pessoas e das organizações. Ela é feita a partir dos problemas enfrentados na realidade e leva em consideração os conhecimentos e as experiências que as pessoas já têm (BRASIL, 2007).

Deste modo, sugere-se que dentro dos processos formativos em EAD para profissionais de saúde sejam contempladas situações práticas, casos clínicos, que possam provocar o interesse do cursista para a realização e participação nas atividades propostas.

(...) O que percebemos foi uma reflexão individual dos alunos para suas próprias práticas, trazendo-se elementos para melhoria de suas vivências, na perspectiva de uma assistência mais segura em alguns pontos específicos (T10).

O curso foi importante para o aprimoramento de minhas atividades profissionais, sendo que a ferramenta EAD é uma potente estratégia educacional (P9).

No curso foi trabalhada também a ferramenta Cmap Tools que contribui bastante no cotidiano de trabalho (P8).

Para Argyris (1991) apud Fratucci et al (2016) o contexto de aprendizagem tem papel significativo nas mudanças de práticas profissionais, pois implica não apenas o desenvolvimento de novas habilidades, mas um profundo processo reflexivo sobre a organização do próprio serviço. Foi identificado, através das falas dos participantes, que o conteúdo, a organização e a estrutura dos cursos foram fortes indutores e catalisadores no processo de mudança da prática profissional, pois possibilitaram uma reflexão sobre o cotidiano de trabalho, as relações estabelecidas em equipe e as relações com os outros profissionais, propiciando melhor qualidade do cuidado prestado à população.

Ainda é importante destacarmos que 96% dos cursistas que responderam os questionários (gráfico 23) consideraram que os cursos forneceram a possibilidade de articular os conteúdos de com a realidade do trabalho, sendo que destes 56% afirmaram que esta articulação se deu totalmente, bem como, 97% consideraram que por meio do curso foi possível efetivar melhorias e renovações em suas práticas de trabalho (gráfico 25), e, para 96% possível qualificar o trabalho por meio dos conhecimentos oferecidos pelo curso (gráfico 24).

4.4.4 Estratégias para o aprimoramento da modalidade EAD como ferramenta mediadora de EPS

4.4.4.1 Incorporação de recursos tecnológicos populares

Em estudo realizado por Vieira (2016) sobre acesso à internet, percebeu-se que o e-mail é uma ferramenta não mais tão utilizada quanto em ocasiões passadas. A frequência de uso registrada por parte dos alunos foi, em sua maioria, semanal ou mensal. Já as redes sociais são consenso. O Facebook é a que se destaca, quando perguntado aos alunos qual mais utilizam. Esse fato demonstra o potencial a ser explorado por pesquisas que envolvam a utilização de ferramentas cujo foco é a interação social para o ensino.

Este potencial do uso das redes sociais como ferramenta para processos formativas em saúde na modalidade EAD, foi destacado pelos participantes do caso em estudo nas colocações que seguem.

(...) mas a gente também tem outras ferramentas para além das plataformas, que a gente usa, das plataformas EAD, que promove também discussões em paralelo como o Whatsapp, aí eu acho que às vezes o Whatsapp também é um canal que complementa as plataformas e às vezes a discussão ela extrapola a plataforma, fica Whatsapp e aí para fins de avaliação do curso às vezes fica parecendo que não houve processo porque ele está fora da plataforma, aí eu acho que como a gente conciliar essas outras ferramentas além das plataformas, seria um desafio interessante (T1).

(...) assim foi desafiador porque eu tive que utilizar outras estratégias além do ambiente virtual para que eu conseguisse fazer com que essas pessoas conseguissem se interessar pelo processo, como o Whatsapp. (...) (T8).

(...) a gente utilizou de grupos de Whatsapp para resolver algumas questões mais emergentes que foram surgindo no decorrer do curso (...) (T4).

Também foi bastante utilizada a ferramenta WhatsApp (P8).

De modo que constatamos como um achado importante do nosso estudo a incorporação de atividades que utilizem as redes sociais, seja Facebook, Whatsapp ou outras, como estratégia de garantir maior interação entre os participantes dos cursos, inclusive pelo caráter dinâmico e acessível que estas redes possuem.

Consideramos ainda que a utilização destas ferramentas podem configurar-se como importantes aliadas na prevenção de evasão e como instrumento rápido para retirada de dúvidas dos alunos pelos docentes, além de proporcionar o estreitamento de vínculos.

Ainda a partir do estudo de Vieira (2016) sugerimos como forma de aprimoramento a adaptação dos sistemas computacionais utilizados para o EAD aos dispositivos móveis, reforçada por Sabóia et al. (2013) ao destacarem que a noção de tempo e espaço modificou-se na concepção das novas gerações em virtude das mudanças tecnológicas e interações sociais, principalmente, e que o objeto tecnológico atual para que se perceba isso são os *smartphones*.

4.4.4.2 Construção de processos formativos a partir das necessidades dos profissionais

Partindo do pressuposto de que todo o conhecimento é construído através das práticas sociais dos sujeitos, a interação ocorre pela ação efetiva do homem no seu meio, ajudando na sua criação e transformação. No contexto da formação, ela está diretamente relacionada com a participação ativa de discentes e docentes nos processos de ensino e aprendizagem, envolvendo a relação entre os aprendizes, professores, meio e materiais didáticos (PADILHA e SELVERO, 2017). Dentro dessa perspectiva, uma ação não pode ser executada sozinha ou de forma isolada, porque todas as atividades estão interligadas, principalmente no contexto da EPS e de seus pressupostos, de modo que há a necessidade de conexão entre a realidade

dos profissionais, as necessidades de aprendizagem, o material didático e a olhar sensível do tutor para mediar a junção destes elementos.

Em um estudo de Fiuza e Sarrieira (2013), realizado com estudantes de cursos EAD em instituições públicas e privadas, verificou-se como principal motivo pela escolha desta modalidade a identificação pessoal ou afinidade com o curso.

Quando estas perspectivas da realidade, das afinidades, das necessidades de aprendizagem não são observadas com a devida atenção, podemos incorrer em processos formativos mais frágeis, e, que não tenham a repercussão potencial para todos os trabalhadores envolvidos. Neste sentido, destacamos as seguintes falas:

(...) é como questão de aprimoramento eu acho que pela lógica da educação permanente, acho que agente poderia deixar de fragmentar muito que se tem de necessidade da gestão e fazer curso, porque a visão da gestão é uma e a visão de quem está em loco no processo de trabalho é outra, se realmente se quer aderir a uma lógica de educação permanente é necessário que primeiro se veja quais as necessidades nos territórios (...) (T3).

(...) como a proposta do curso era formar, ter um processo de educação permanente desses trabalhadores, a gente viu que muitas pessoas estavam naquele processo, mas não conseguiam produzir significado no primeiro momento, talvez não era aquela necessidade que eles estavam tendo naquele determinado momento dentro do seu cotidiano de trabalho, e eu acho que isso fez que para algumas pessoas aquilo não se tornasse um processo de educação permanente, se tornasse outra coisa, mas não um processo de educação permanente, porque talvez para algumas pessoas isso não promoveu transformação na prática deles (...) (T8).

(...) bom para algumas pessoas isso fez muito sentido, produziu significado eu acredito que sim produziu transformação, mas para outras pessoas que não sentiram parte daquele processo, porque naquele momento não foi identificado como talvez uma necessidade

de aprendizagem naquele momento para aquelas pessoas, realmente não foi um processo de educação permanente, foi outra coisa (T8).

(...) acredito que primeiro as ofertas deveriam ser coerentes com as necessidades dos serviços de saúde, então a gente precisaria pensar em estratégias de coleta de informações, de reflexões para que a gente conseguisse realmente entender qual era aquela real necessidade do serviço de saúde para pensar em um processo formativo como a gente acredita que é singular, centrado no aluno, centrado naquela pessoa que vai de alguma forma, aquele trabalhador que vai de alguma forma transformar o seu processo de trabalho e não muitas vezes centrado em uma demanda de gestão ou muitas vezes centrado em uma necessidade que um determinado grupo de pessoas identifica (...) (T8).

Uma sugestão é desenvolver cursos que tenham uma metodologia voltada para prática mediante as variadas realidades dos serviços de saúde. O que percebemos são cursos que na maioria das vezes não trazem transformações locais por estarem distantes das realidades vivenciadas (T10).

Como aponta Martins (2012), ultrapassar as barreiras impostas pelo espaço e tempo e buscar qualidade na aprendizagem ao longo da vida encontram-se na base da transformação dos cenários educacionais, no entanto independente da modalidade educacional que seja adotada, a finalidade da educação deve primar sempre pela aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, tendo como foco os aprendizes participantes ativo do processo de construção do conhecimento.

4.4.4.3 Aprimoramento dos recursos didáticos e do AVA

Para Jenkins (2011) “nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa; e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades.” Um atributo essencial para o sucesso dos processos de EPS com o uso de AVA é o estímulo à aprendizagem

colaborativa, pois esta leva os alunos a compreenderem um AVA como um espaço onde um sabe algo que o outro não sabe e, juntos, trocam experiências, interagem, compartilham ideias, combinam expertises e transformam o conhecimento.

Assim, é necessário compreender um AVA para além de suas ferramentas tecnológicas. Sua utilização se dá a partir das relações entre os sujeitos e entre esses e as ferramentas ali disponibilizadas. Daí a necessidade de bastante critério na escolha das ferramentas empregadas, principalmente levando em consideração o objetivo desta e o público que irá utilizá-la. Algumas falas trouxeram de forma bastante veemente a necessidade de racionalização das ferramentas do AVA:

(...) Outro seria essa questão de facilitar o ambiente virtual de aprendizagem, acho que tem que ficar um pouco mais fácil para eles, como também a questão da não utilização exacerbada de recursos do Moodle, por exemplo, se for no Moodle, porque na época quando a gente utilizou saiu na louca de utilizar o wiki, de utilizar fórum, de utilizar todas as ferramentas que o Moodle nos disponibilizava, mas entender que nós temos perfis de profissionais diferentes, que nem todos os recursos são apropriados utilizar ele em todo o curso, talvez o fórum seja até uma metodologia mais efetiva porque ele vai causar reflexão (...) (T3).

Ainda nesta mesma perspectiva ainda surgiu como ponto relevante, que deve ser levado em consideração, que os conteúdos disponibilizados no AVA merecem ter uma maior leveza e seja mais dinâmico:

(...) o material didático que a gente oportunizou era um material simples, que por vez até sentia a necessidade de incorporar mais coisas dentro daquele material, mas que os profissionais que participavam do curso reclamavam porque disponibilizava muitos textos e que eles não tinham como conseguir ler aqueles textos suplementares, assim eu acho que a produção de um material audiovisual que seja curto, mas que interprete o que se quer transparecer para aquele aluno, talvez seja um quesito que talvez aprimore muito os cursos em EAD, como tem vários cursos de outros

espaços que as lacunas de textos são poucas e os espaços de casos, de audiovisual, de demonstração são bem mais efetivas, são bem mais presentes (T3).

(...) o material didático é material que prima por facilitar a aprendizagem, então é um material que tem ser mais curto com um conteúdo não tão... que não pode ser amplo, não pode ser tão denso, porque senão vai quebrar um pouco a lógica da EAD (...) (T4).

Em relação ao uso do recurso dos fóruns, uma consideração que foi evidenciada de forma bastante pertinente diz respeito à utilização deste recurso para proporcionar maior interação entre os cursistas, e assim proporcionar a criação de vínculos. De acordo com (P29) “a estratégia de estimular os comentários nos comentários dos demais promoveu a interação de algumas pessoas e ideias”.

Sims (1995) afirma que a interatividade é a ação de influência mútua entre pessoas e/ou grupo de pessoas a partir da relação de cooperação e colaboração e/ou um determinado objeto de estudo (que se apresenta como estímulo) que pode ocorrer de maneira direta ou indireta. No aprendizado à distância é um mecanismo necessário e fundamental para aquisição do conhecimento e desenvolvimento das estruturas cognitivas do aluno.

No entanto, em outro curso cuja mesma estratégia não foi utilizada, foi percebido menor envolvimento entre os cursistas, um dos cursistas inclusive suscita esta necessidade/fragilidade, ao afirmar que:

Em relação, às atividades, sendo bem sincera acredito que poderia ter mais envolvimento, pois muitas vezes deixamos para usá-las nos últimos dias de prazo de cumprimento das atividades. Acredito também que a estratégia de utilizar como critério de avaliação a interação com os outros alunos foi importante e serviu de estímulo (P9).

Neste contexto de forma pioneira Harassim (1995) apud Lobato (2013) já refletia que os fóruns devem ser utilizados como estratégia de comunicação e diálogo, permitindo a produção do saber. O favorecimento do diálogo, a troca

de opiniões e experiências, o debate de ideias, a construção de saberes e a possibilidade de reflexão sobre as mensagens postadas são quesitos fundamentais para a aprendizagem colaborativa, tão valorizada na Educação a Distância (BRUNO e HESSEL, 2007).

4.4.4.4 Oferta sistemática de cursos e divulgação no cotidiano dos serviços para popularização da modalidade EAD

A experiência de uma pessoa constrói-se a partir dos perigos que enfrenta, processo que pode torná-la perita (ORTEGA e GASSET, 1973, apud CASQUE, 2008). Essa ideia só é possível quando existe estreita coordenação entre a mente e o corpo. A experiência é uma forma de perceber e interagir “atentamente” com o mundo, por meio da presença da mente em si mesma, o tempo suficiente para se obter *insights* sobre sua própria natureza e funcionamento (VARELA et al, 2003). Dessa maneira, “buscar a essência do mundo não é buscar aquilo que ele é em ideia, uma vez que o tenhamos reduzido a tema do discurso, é buscar aquilo que de fato ele é para nós antes de qualquer tematização”. Assim, “o mundo é aquilo que percebemos” (MERLEAU-PONTY, 1999, apud CASQUE, 2008).

Neste sentido, consideramos que para que a EAD comece a fazer sentido e passe a ser efetivamente incorporado no cotidiano dos trabalhadores da saúde, como uma ferramenta de aprendizagem, é necessário que eles tenham oportunidades de experienciar esta modalidade, e assim a partir de suas experiências individuais, construam seus juízos de valores sobre ela. A partir da experiência com a modalidade entendemos que algumas barreiras possam ser superadas, como por exemplo, a inabilidade com a utilização dos recursos tecnológicos e do AVA, que foi uma fragilidade constatada em nosso estudo. A aprendizagem emerge também da prática e do contato direto com as situações da vida. Neste sentido alguns participantes do estudo relataram:

(...) tinha alunos que era a primeira vez que tava fazendo curso nessa modalidade, então aquilo dali despertou a vontade de realmente conhecer a modalidade, gostou, se tornou atrativo para ele

experenciaram outros cursos nessa modalidade, esse foi um dos relatos (T9).

Eu acho que a gente precisaria divulgar mais, principalmente fazendo tipo educação permanente, explicando como funciona um curso em EAD e como ele se dá, porque eu acho que as pessoas entram sem saber o que é, tipo assim é mais um certificado e na verdade para você dá qualidade aquele certificado, não ser só mais um certificado com aquele x de horas, que acaba... chama atenção, mas as pessoas não se dedicam, eu acho que a gente precisaria trabalhar isso antes, sabe, fomentando isso, a importância do curso em EAD (T7).

O desconhecimento da modalidade EAD por falta de oportunidade de conhecimento, além de impossibilitar a incorporação desta como paradigma para a EPS por trabalhadores do SUS, contribui para a perpetuação de preconceitos que ainda existem em relação ao uso da modalidade. Cabe ainda destacar, que quando mencionamos o uso desta modalidade como paradigma, não quer dizer que seja o único paradigma possível, ou seja, que a EAD suplante a modalidade presencial, mas que ela possa ser uma possibilidade a mais para a mediação da EPS.

Neste sentido é importante destacarmos que as modalidades presencial e EAD não são antagônicas, inclusive todos os cursos ofertados pela EFSFVS têm modelo híbrido. Podendo as modalidades ser integradas de modo a potencializar a EPS. Há uma corrente que acredita que a mescla da EAD com a presencial é a mais adequada (RENOSTO e CARDOSO, 2015). De acordo com Mezzari (2011) há ainda trabalhos recentes baseados em estudo de caso que afirmam que o uso da EAD, como complemento de cursos presenciais de graduação da área da saúde, pode tornar a formação profissional mais efetiva.

(...) eu acho que a crítica é ter mais vezes, é facilitar digamos assim o acesso, é providenciar esse curso com mais frequência, enfim eu estou falando de outros cursos também, não só da política nacional de humanização que foi muito importante e eu acho que precisa repetir algumas temáticas, mas outros também (...) (T4).

(...) Se tornar frequente, eu penso que tem que ser um hábito, como faz parte de uma cultura o EAD é algo muito novo dentro da nossa cultura, então penso que ele só vai se tornar algo que possa fazer parte desse trabalhador se ele for sendo ofertado com mais regularidade, não ser algo muito esporádico (...) (T5).

Seria muito bom se a Escola oferecesse mais cursos (P5).

Tendo como premissa as falas acima, percebemos que se apresenta como uma necessidade para a efetivação da incorporação desta modalidade em processos formativos da EFSFVS, a oferta sistemática de cursos que tenham como ferramenta, de forma a construir uma nova cultura de mediação de aprendizagem. Aqui destacamos as falas de alguns participantes no contexto de suas percepções sobre a sistematicidade de ofertas de cursos em EAD:

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.

(Paulo Freire)

A partir de nosso estudo, reconhecemos a importância de estudos sobre a EAD como ferramenta de EPS, mais especificamente sobre o processo de ensino-aprendizagem contextualizado no SUS, entendendo o trabalhador como sujeito desse processo. Nesse contexto, as estratégias emergem como um dos elementos decisivos para a otimização dos processos de aprendizado e transformação de práticas.

Fazendo uma retrospectiva de nossos objetivos iniciais consideramos que analisar as repercussões de cursos na modalidade de EAD, na perspectiva da EPS foi, sobretudo, instigante e proporcionou a evidência de componentes que emergem da realidade e que influenciam diretamente na forma em que cada trabalhador vivencia os processos formativos no SUS, que por vezes passam despercebidos aos nossos olhos.

No que se refere ao objetivo de delinear o perfil demográfico e profissional dos participantes dos cursos ofertados pela EFSFVS, consideramos que nosso estudo não foi capaz de realizar o perfil fidedigno dada a baixa adesão nas respostas aos questionários.

No que concerne às dificuldades e motivações vivenciadas durante a realização dos cursos em EAD, constatamos como principais dificuldades a falta de implicação dos trabalhadores, que compromete a adesão aos processos formativos em EAD e conseqüentemente fragilizam o aprendizado; a dificuldade dos cursistas no desenvolvimento da autonomia e gestão do tempo, que em parte evidenciou-se que está interligada a um condicionamento ao modelo presencial que tem a figura do professor como protagonista do processo e porta-voz do conhecimento e supervisor in loco da realização das atividades propostas; a inabilidade de alguns cursistas com uso das tecnologias e manuseio do AVA, que consideramos estar associado à faixa etária dos trabalhadores; a insuficiência do tempo destinado à tutoria, com a

sobrecarga e acúmulo de funções deste, dificultando o processo de mediação; e, a insuficiência de tempo dos trabalhadores para dedicação às atividades do curso, em virtude da grande demanda de trabalho e priorização desta, em detrimento dos processos formativos.

Em relação à compreensão de como os cursistas descreveram o uso da modalidade EAD na formação permanente, consideramos que de modo geral foi considerada como potente, principalmente pela flexibilidade de horário e estímulo à autonomia que esta proporciona, bem como pela oportunidade do acesso a formação independente do local de residência e também pelas repercussões positivas desta para a transformação das práticas profissionais.

Consideramos que as repercussões que uso da EAD gerou no cotidiano dos serviços de saúde, a partir da experiência da EFSFVS foram substanciais e muito positivas, no sentido de possibilitar o acesso ao conhecimento e auxiliar na reflexão da realidade. Entendemos que a transformação das práticas em saúde tem o trabalhador como protagonista, e, portanto, o sucesso da iniciativa de EPS independente no recurso mediador, mas está atrelado ao sentido que a proposta formativa produz para o trabalhador.

Como sugestão para o aprimoramento de ofertas futuras de cursos na modalidade EAD para trabalhadores do SUS apontamos a incorporação de recursos tecnológicos populares, como o Whatsapp e o Facebook, para favorecer a integração dos atores, sugerimos ainda que a construção de processos formativos, se dê a partir das necessidades dos profissionais como preconiza a PNEP. Destacamos ainda a necessidade de aprimoramento dos recursos didáticos da Plataforma Saboia de acordo com os objetivos de cada curso e público-alvo, bem como, a de oferta sistemática de cursos em EAD e divulgação no cotidiano dos serviços para alcançar a popularização da modalidade.

Destacamos que um potencial a proposta do uso EAD da teve foi de mostrar que a EFSFVS como uma ferramenta potente de formação para a Zona Norte do estado do Ceará, e que, portanto, necessitaria ser mais bem valorizada e conseqüentemente ser priorizada como local de investimento de recursos para a qualificação da assistência no SUS, pois apesar da limitação de recursos tecnológicos e estruturais conseguiu proporcionar processos

formativos com impacto singulares na realidade de tantos trabalhadores por meio da EAD.

Evidenciamos que a EPS é uma ferramenta ímpar na ampliação do saber profissional, facilitando o desenvolvimento da aprendizagem, a troca de saberes que contribuam para a construção do conhecimento, a possibilidade de transformar as práticas profissionais para o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva.

Pudemos considerar que a integração de propostas de EPS ao modo da EAD, pode ser visto com uma estratégia positiva para a efetivação desta política, uma vez que promove a integração dos profissionais de saúde, facilita a troca de saberes, a construção coletiva e a qualificação das práticas, além de agregar a flexibilização do tempo, ampliação e democratização do acesso e a diminuição de custos.

Vislumbramos ainda como elemento bastante positivo a oportunidade que EFSFVS proporcionou aos seus docentes com incorporação das TIC na prática docente e o apoio dado à estes no processo de adaptação à estes recursos didáticos tecnológicos, pois o corpo docente e a figura do tutor nos processos formativos estudados foi de extrema relevância para o atingimento dos objetivos propostos, tanto no campo da mediação do conhecimento, como na motivação para permanência dos trabalhadores no curso e realização adequada das atividades propostas.

Importante destacarmos também que a superação do preconceito à modalidade EAD na área da saúde perpassa pela oportunidade de conhecer e vivenciar esta modalidade, e de compreender a potencialidade que este recurso didático tem para a formação no SUS, a ignorância sem dúvidas é a principal motivadora do preconceito.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, C.C.P. O Avanço da Educação a Distância no Brasil e a Quebra de Preconceitos: Uma Questão de Adaptação. **Revista Multitexto**, v. 3, n. 01, 2015.

ALONSO, K.M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out.-dez. 2010.

ALVES, L. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, 2011. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/edicoes/2011/Artigo_07.pdf> Acesso em: 20 de mar. de 2018.

BARRETO, Raquel Goulart. A Formação de Professores a Distância Como Estratégia de Expansão do Ensino Superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1299-1318, out.-dez. 2010.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** / Laurence Bardin; tradução Luiz de Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. (Obra original publicada em 1977)

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 4. ed. São Paulo: Autores Associados, 2006.

BRANCO, A.C. A **portaria n.º 2.253/2001 no Contexto da Evolução da Educação a Distância nas Instituições de Ensino Superior do Brasil**. In: Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

BRASIL. **Portaria nº 198/GM**, 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. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jul. 2004a.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: . Acesso em: 30 out. 2017.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. **Política de educação e desenvolvimento para o SUS: caminhos para a educação permanente em saúde: polos de educação permanente em saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Departamento de Gestão da Educação na Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2004b.**

_____. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 1.996, de 20 de agosto de 2007**, Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde e dá outras providências. Brasília, 2007.

_____. 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** / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Departamento de Gestão da Educação em Saúde. – Brasília : Ministério da Saúde, 2009.

_____. **Decreto nº 7.385/GM**, 09 de dezembro de 2010. Institui o Sistema Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde - UNA-SUS, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1, Página 1, Poder Executivo, Brasília, DF, 09 dez. 2010.

_____. **Decreto nº 5.622/2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2005. Disponível em: . Acesso em: 29 out. 2017.

_____. **Decreto nº 9.057/2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2017a. Disponível em: . Acesso em: 10 jun. 2017a.

_____. Ministério da saúde. **Cartilha de apresentação de propostas ao ministério da saúde**. Brasília, 2017b.

BRUNO, A.R; HESSEL, A.M.D.G. **Os fóruns de discussão como espaços de aprendizagem em ambientes on-line: formando comunidades de gestores.** 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/420200712027PM.pdf>. Acesso em 05 set. 2010.

BUSSOTTI, E.A, et al. Capacitação *on-line* para profissionais da saúde em três regiões do Brasil. **Revista Brasileira de Enfermagem**. V.69, N.5, p:981-5. 982. set-out. 2016.

CAMPOS, K.A, SANTOS, F.M. A educação a distância no âmbito da educação permanente em saúde do Sistema Único de Saúde (SUS). **Rev. Serv. Público** Brasília 67 (4) 603-626 out/dez 2016.

CAMACHO, A.C.L.F. Análise das publicações nacionais sobre educação à distância na enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília. V.62, N.4, P: 588-93. jul-ago; 2009.

CASQUE, K.C.G.D. O papel da experiência na aprendizagem: perspectivas na busca e no uso da informação. **TransInformação**, Campinas, 20(2): p. 149-158, maio/ago., 2008

CECCIM, R.B. Educação Permanente em Saúde: desafio ambicioso e necessário. **Interface** [online]. 2005a; 9(16): 161-68.

CECCIM, R.B. O desafio que a educação permanente tem em si: a pedagogia da implicação. **Interface Comunic. Saúde Educ.**9(16):161-77, set.2004/fev.2005c.

CECCIM, R.B. Educação Permanente em Saúde: descentralização e disseminação de capacidade pedagógica na saúde. **Ciênc. saúde coletiva**. 2005b; 10(4): 975-86.

CECCIM, R.B., FERLA, A.A. **Educação Permanente em Saúde**. In: Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009. Disponível em: <<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/edupersau.html>> Acesso em 15 de nov. de 2018.

CEZAR D.M, COSTA, M.R, MAGALHÃES, C.R. Educação à Distância como Estratégia de Educação Permanente em Saúde? **Em Rede Rev de Educação à Distância**, 2017.

CGI. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil : 2005-2009** [coordenação executiva e editorial/ Alexandre F. Barbosa ; tradução Karen Brito]. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2010.

COSTA, M. A. **Educação A Distância Em Saúde: Um Exercício Teórico E Epistemológico Na Aproximação Destas Áreas**. Niterói, maio de 2009.

CROCHÍK, J.L. **Preconceito, indivíduo e cultura**. 3. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

CUNHA, F.O.; SILVA, J.M.C. **Análise das dimensões afetivas do tutor em turmas de EaD no ambiente virtual moodle**. In: XX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 2009. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/SBIE/2009/conteudo/artigos/completos/61986_1.pdf> . Acesso em: 20 nov. 2018.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 8ª ed. São Paulo: Cortez; Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 1998.

DUARTE E BARROS, J.A. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2006.

DIAS, F.A.C. **Por uma educação emancipatória: a concepção da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia – Sobral/CE na formação técnica em Enfermagem.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz, 2016.

FARIAS, Q.L.T., ROCHA, S.B., CAVALCANTE, A.S.P., DINIZ, J.L., PONTE NETO, O.A., VASCONCELOS, M.I.O. Implicações das tecnologias de informação e comunicação no processo de educação permanente em saúde. **Reciis – Rev. Eletron. Comun. Inf. Inov. Saúde.** Out-dez.; 11(4), 2017

FARIAS, A. **A EDUCAÇÃO E AS NOVAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO EAD: Dificuldades de aprendizagem em alunos da EJA.** TCC - Curso de Pós-graduação lato sensu em Ciências e Tecnologia, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Centro Tecnológico de Joinville, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/182237/andreliza-correcao-pos-banca-final%20%281%29.pdf?sequence=1>> Acesso em: 15 de nov. de 2018.

FELISBERTO, E. Da teoria à formulação de uma política de avaliação em saúde: reabrindo o debate. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 11, n. 3, p. 553-563. 2006.

FERRAZ, L.L. A educação à distância na educação permanente dos profissionais da saúde: revisão. **Gestão & Saúde**, Brasília, p. 2118-2127, mar. 2013.

FIUZA, P.J.; MARTINS, A. R. Conceitos, características e importância da motivação no acompanhamento ao aluno. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 5, n. 9, jul./dez. 2013 82 distante. In: Anais do VI Congresso de Educación a Distancia MERCOSUR/ SUL. Chile: UCN, 2002.

FRATUCCI, M.V.B., ARAUJO, M.E., ZILBOVÍCIUS, C., FRIAS, A. C. **Ensino a distância como estratégia de educação permanente em saúde: impacto da capacitação da equipe de Estratégia de Saúde da Família na organização dos serviços.** 2016. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/_Brazilian/2016/05_Ensino_a_distancia.pdf>. Acesso em: 10 de nov. de 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, R.A. **A Contribuição da Educação a Distância para a Formação Profissional.** Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente) – Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara, São Paulo, 2017.

GIL, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GIRAFFA, L.M.M. Uma odisseia no ciberespaço: o software educacional dos tutoriais aos mundos virtuais. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 17, n. 1, 2009.

GOMES, L. F. Tendências e desafios da Educação Superior. **Avaliação**, São Paulo, v.18, n.1, pg.13-22. 2013.

GOUVÊA, F.C. **Motivação e atividade esportiva**. In: MACHADO, Afonso Antônio. (Org.) *Psicologia do esporte: temas emergentes I*. Jundiaí: Editora Ápice, 1997.

GROSSI, M.G. KOBAYASHI, R.M. A construção de um ambiente virtual de aprendizagem para educação a distância: uma estratégia educativa em serviço. **Revista Escola de Enfermagem USP**. V. 47, N.3, P:756-60, 2013.

HEIMANN, C; SILVA, H. S; PRADO, C; MARUXO, H. B; ALMEIDA, D. M de. **A Informatização das Instituições de Saúde Incorporada a Educação a Distância**. São Paulo, 2016.

HOLANDA VR, PINHEIRO AKB, PAGLIUCA LMF. Aprendizagem na educação online: análise de conceito. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília; V.66 N.3 Pág: 406-11. 2013.

KENSKI, V.M. **Um Novo Tempo para a Educação**. Disponível em: <http://www.ead.sp.senac.br/newsletter/janeiro06/variedades/variedades.htm> . Acesso em: 10 out. 2018.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papyrus, 2003.

KRAEMER, D.R. **Moodle como ferramenta de gestão educacional aplicada aos professores de Educação Física**. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2015.

LIMA, D.C.P. Produto 01 - **Documento técnico contendo estudo analítico das diretrizes, regulamentações, padrões de qualidade/regulação da EAD, com vistas a identificar políticas e indicadores de expansão da Educação Superior em EAD**. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16510-produto-01-estudo-analitico&Itemid=30192>. Acesso em: 20 fev. 2017

LOBATO, A. C. A importância dos fóruns na educação a distância: algumas considerações. **Revista Educação Pública**, 2013. Disponível em:

<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0402.html>. Acesso: 08 de nov. de 2018.

LIMA, D.M.S.; ALVES, U.S. **Ações, interações e dificuldades dos tutores no curso de licenciatura plena em pedagogia EAD/UESPI**. In: III CONEDU: Congresso Nacional de Educação, 2016, Rio Grande do Norte. Anais [...]. Universidade Estadual da Paraíba, 2016. p. 1-11.

LITTO, F.M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, 2009.

LITWIN, E. (org). **Educação a Distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa**. Porto Alegre, Artmed, 2001.

LUCKESI, C. C. **Democratização da Educação: Ensino a distância como alternativa**. In: LOBO NETO, F. J. S. (org.) (2001). In: Educação a distância: Referências e trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional – ABT, 2001.

MARTINS, L. B. **Aprendizagem em ações educacionais a distância: fatores influentes no desempenho acadêmico de universitários**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-02102012-123253/pt-br.php>> Acesso em: 05 de set. de 2017.

MATTOS, L. B. **Análise da Contribuição de Curso de Especialização em Atenção Primária à Saúde na Prática de Profissionais de Saúde**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde, Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Porto Alegre, 2014.

MEZZARI, A. O uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como reforço ao ensino presencial utilizando o ambiente de aprendizagem Moodle. **Rev. bras. educ. med.** vol.35 no.1 Rio de Janeiro jan./mar. 2011.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MONTEIRO, L.A.S. **A configuração da qualidade na tutoria do curso de administração na modalidade a distância da universidade federal de mato grosso do sul**. In: IX Colóquio Internacional sobre a Gestão Universitária na América do Sul, 2011, Florianópolis. Anais [...]. Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. p. 1-13.

NETTO, C., GIRAFFA, L.M.M. **PRECONCEITO OU DESPREPARO? Uma investigação acerca da percepção dos docentes de Pedagogia sobre formação de professores na modalidade EAD**. In: Anais do IX ANPED SUL Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em:

<[http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view File/2784/544](http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/File/2784/544)> Acesso em: 24 de out. 2018.

NICOLAIO, K., MIGUEL, L. A. Democratização do ensino por meio da Educação a distância. **Revista Intersaberes**, v.5, n. 9, p. 68- 91, jan/jun, 2010.

OKADA, S. **A intermediação pedagógica múltipla no universo das TIC e Moodle**. Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso, p. 55, 2009.

OLIVEIRA, M. A. N. Educação a distância como estratégia para a educação permanente. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v.60, n.5. 2007.

OLIVEIRA, A. E. F; FERREIRA, E. B; SOUSA, R. R; CASTRO JUNIOR, E. F de; MAIA, M. F. L. Educação a distância e formação continuada: Em busca de progressos para a saúde. **Revista Brasileira de associação médica**, São Luís, v.37, n.4, pg.578-583. 2013.

OLIVEIRA, S. R. G. de; WENDHAUSEN, Á. L. P. (Re) Significando a Educação em Saúde: dificuldades e possibilidades da estratégia saúde da família. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 129-147, 2014.

ORTIZ, M.C.L, RIBEIRO, R.P., GARANHANI, M.L. Educação à distância: uma ferramenta para educação permanente de enfermeiros que trabalham com assistência perioperatória. **Rev. Cogitare enferm.**, p. 558-565, 2008; .

PADILHA, E.C.; SELVERO, C.M. **A Importância da Motivação no Ensino a Distância (EAD)**. 2017. Disponível em: <<http://ead.fanese.edu.br/site/wp-content/uploads/2017/01/A-IMPORTANCIA-DA-MOTIVA%C3%87%C3%83O-NO-ENSINO-A-DISTANCIA.pdf>> Acesso em: 12 de nov. de 2018.

PAIM, M. C.; ALVES, V. S.; RAMOS, A. S. Projeto EAD SUS/BA: incorporação do ensino a distância aos processos de educação permanente para profissionais do Sistema Único de Saúde do estado da Bahia/EAD SUS/BA. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 33, n. 1, p. 104-112, 2009.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo Comunidades de Aprendizagem Ciberespaço**. Editora Artmed, 2002, Porto Alegre/RS.

PULINO FILHO, A.R. **Moodle: Um sistema de Gerenciamento de cursos**. V. 1.5.2. Brasília: UNB, 2005. 215p. Tutorial do Departamento de Engenharia Civil e Ambiental da Universidade de Brasília. Disponível em <http://www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/file/moodlebook_glauco.pdf> Acesso em 10. Abril. 2018.

OKADA, S. **A intermediação pedagógica múltipla no universo das TIC e Moodle**. Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso, p. 55, 2009.

PARREIRAS, P.C.; MARTINS JÚNIOR, T. A proposta político-pedagógica da

Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia. **SANARE**, V. 5, no 1. 2004.

PATTON, M. **Qualitative research and evaluation methods**. Londres, Thousand Oaks : Sage Publications, 2002. (Obra original publicada em 1987)

PAVESI, M.A., OLIVEIRA, D.E.M.B. **Qual o lugar da motivação nas pesquisas sobre EaD?** In: X Congresso Nacional de Educação – Educere e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade da Educação – SIRSSE. Curitiba: PUC, 2011.

PEDUZZI, M, DEL GUERRA, D.A., BRAGA, C.P, LUCENA, F.S., SILVA, J,A,M. Atividades educativas de trabalhadores na atenção primária: concepções de educação permanente e de educação continuada em saúde presentes no cotidiano de Unidades Básicas de Saúde em São Paulo. **Interface**. 13(30): 121-34, 2009

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PRETTO, N.L. Formação de professores exige rede!*. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, Maio/Jun/Jul/Ago , p. 121-156, 2002.

RAMOS, B.S.S. **Interações mediadas pela tecnologia digital: a experiência do fórum virtual em um projeto de educação à distância**. In: Congresso Internacional de Educação à distância. Associação Brasileira de Educação a Distância, Florianópolis. 2005. Disponível em:<www.abed.org.br> . Acesso em: 29 out. 2018.

RANGEL-S, M. L. et al. Redes de Aprendizagem Colaborativa: contribuição da educação à distância no processo de qualificação de gestores do Sistema Único de Saúde-SUS. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu**, v. 16, n. 41, p. 545-555, abr./jun. 2012.

RUIZ, V.M. Estratégias motivacionais: estudo exploratório com universitários de um curso noturno de administração. **Psicologia escolar e educacional**, v. 8, n. 2, 2004.

RUIZ, V.M. **Aprendizagem em universitários: variáveis motivacionais**. Campinas, 2005. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica.

RURATO, P. **As características dos aprendentes na educação à distância (EaD): apresentação de um instrumento e contextualização**. Cibertextualidades. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa, n. 4, p. 55-71, 2011.

RENOSTO, R.C.; CARDOSO, R.P. Um modelo híbrido de educação: aproximações entre o presencial e o virtual. **Revista Cesuca Virtual**:

Conhecimento sem fronteiras - ISSN 2318-4221, [s.l.], v. 2, n. 3, p. 197-206, set. 2015. ISSN 2318-4221. Disponível em: <<http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/cesucavirtual/article/view/920>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

SABBATINI, R. M. E. **Ambiente de Ensino e Aprendizagem via Internet: A Plataforma Moodle**. Instituto EduMed. 2012. Disponível em: <<http://www.ead.edumed.org.br/file.php/1/PlataformaMoodle.pdf>>. Acesso em: 27. Set. 2018.

SANTOS, M.; PEDRO, N.; SOARES, F.; MATOS, J. F. **Guião de Utilização de Plataformas de Aprendizagem em ambientes escolares - Orientações para a dinamização de áreas de trabalho entre professores**, Documento produzido no âmbito do Projecto “Utilização educativa de plataformas de aprendizagem” desenvolvido pelo Centro de Competência RTE da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e financiado pela Equipa CRIE/ Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Não editado. Lisboa, Julho de 2008. Disponível em http://moodle.erte.dgidc.min-edu.pt/file.php/400/guioes_moodle/profs_1_1_.pdf>. Acesso em: 30 de set. 2018.

SARAIVA, M.J.G , OLIVEIRA, E.N, DIAS, M.S.A, SILVA, L.C.C, CARNEIRO, C. A Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia: narrativas que resgatam uma história. **Rev. ABCS Health Sci.** 2015; 40(3):197-202.

SILVA, R. G ; OLIVEIRA, E. S. G. **A EaD contribui para a democratização do acesso à educação pública**. In: SIED - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EnPED – ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Anais... UFSCAR. Setembro de 2012. Disponível em: <http://www.ufscar.com.br/>. Acesso em: 18. ago. 2018.

SOARES, C.H.A; PINTO, V.P.T; DIAS, M.S.A; PARENTE, J.R.F, CHAGAS, M.I.O. Sistema Saúde Escola de Sobral-CE. **S A N A R E**, Sobral, v.7, n.2, p.7-13, jul./dez. 2008.

SOBRAL. Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia. **Relatório de Atividades**. Mimeo, 2008.

_____. **Plano Municipal de Saúde**. Secretaria Municipal de Saúde. Mimeo, 2013.

_____. Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia. **Plano de Curso de Formação de Tutoria em Saúde**. Mimeo, 2015.

_____. Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia. **Projeto Político Pedagógico**. Mimeo, 2016a.

_____. Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia. **Plano de Curso de Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização para Sistema Municipal de Saúde de Sobral**. Mimeo, 2016b.

_____. Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia. **Plano de Curso de Curso de Qualidade e Segurança no cuidado ao Paciente**. Mimeo, 2017.

_____. Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia. **Apresentação da Plataforma Sabóia**. 2018. Disponível em: <<http://moodle.sobral.ce.gov.br/?redirect=0>>. Acesso em 20 de nov. de 2018.

SABÓIA, J; VARGAS, P; VIVA, M.A. O uso dos dispositivos móveis no processo de ensino e aprendizagem no meio virtual. **Revista CESUCA VIRTUAL**, v.1, n. 1, julho de 2013.

SANTOS, N.G.M. **Educação a Distância: uma análise das estratégias de aprendizagem na formação em saúde**. (Dissertação de mestrado). Universidade Nova de Lisboa, 2017.

SERAFINI, A.M.S. A autonomia do aluno no contexto da Educação a Distância. **Educ. foco, Juiz de Fora**, v. 17, n. 2, p. 61-82, jul. / out. 2012. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2013/05/artigo-031.pdf>> Acesso em: 20 de nov. de 2018.

SIMS, R. **Interactivity: A Forgotten Art?**. (1995) Disponível em: <<http://intro.base.org/docs/interact/>>. Acesso em 02. nov. 2018.

SILVA, A. N; SANTOS, A. M. G.; CORTEZ, E. A; CORDEIRO, B. C. Limites e possibilidades do ensino a distância (EaD) na educação permanente em saúde: Revisão integrativa. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n.4, pg.1099-1107. 2015.

SILVA, L.M.V; FORMIGLI, V.L.A. Avaliação em Saúde: Limites e Possibilidades. **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p. 80-91, jan/mar. 1994.

STROSCHEIN, K. A.; ZOCHE, D. A. A. Educação Permanente nos Serviços de Saúde: um estudo sobre as experiências realizadas no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 505-519, nov. 2011.

TENÓRIO, A. Percepções sobre a competência socioafetiva de cordialidade e a humanização da tutoria à distância. EAD em foco: **Revista Científica em Educação a Distância**, Rio de Janeiro, v.4, n. 1, p. 36-47, 2014. Disponível em: <http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/199/48>. Acesso em: 15 nov. 2018.

TERRA, Lucimara Aparecida; DOMINGOS, Diego de Campos; KLAES, Luiz Salgado; DUARTE, Kaio Graeff; SABINO, Mileide Marlete Ferreira Leal; DA ROSA, Robson Santos. **Uma investigação sobre o papel motivador do tutor de acordo com a visão dos alunos dos cursos de capacitação do**

Ministério da Saúde. In: X Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata, 2010. Disponível em: . Acesso em: 21 abr. 2012.

THUME, E. et al. Reflexões dos Médicos sobre o Processo Pessoal de Aprendizagem e os Significados da Especialização à Distância em Saúde da Família. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 9, p. 2807-2814, set. 2016.

VARELA, F.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. **A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

VARGAS, F. M. de A. et al. A Educação a Distância na Qualificação de Profissionais para o Sistema Único De Saúde: metaestudo. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, p. 849-870, dez. 2016.

VIEIRA, V.A. **EAD e Novas Tecnologias: um estudo de caso sobre a Influência das TICS na evasão dos alunos na modalidade EAD do IFAC.** In: Anais do 22º Congresso Internacional de Educação a Distância ABED. 2016. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/188.pdf>> Acesso em: 22 de nov. de 2018.

WALTER, A. M. (2006). Variáveis preditoras de evasão em dois cursos a distância (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, DF.

YIN, R.K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** 5ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2014.

APÊNCIDE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO

EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR FERRAMENTAS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O caso da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia

*Obrigatório

Pesquisador responsável: Osmar Arruda da Ponte Neto

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012, MS.

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre “EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR FERRAMENTAS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O caso da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia” e está sendo desenvolvida por Osmar Arruda da Ponte Neto, do Curso de Mestrado Acadêmico em Saúde da Família da Universidade Federal do Ceará, sob a orientação da Profa. Maristela Inês Osawa de Vasconcelos. Os objetivos do estudo são como objetivo geral analisar as repercussões de cursos na modalidade de educação a distância, na perspectiva da Educação Permanente em Saúde. Como objetivos específicos foram propostos os seguintes: a) delinear o perfil demográfico e profissional dos participantes; b) Identificar dificuldades e motivações vivenciadas durante a realização dos cursos em EAD; c) compreender como os alunos descrevem o uso da modalidade EAD na formação permanente; d) identificar se houve aplicação dos conhecimentos dos cursos nas práticas cotidianas do trabalho em saúde realizadas pelos profissionais; e) mapear estratégias para o aprimoramento da oferta de cursos na modalidade EAD para trabalhadores do SUS. A finalidade deste trabalho é contribuir para o conhecimento das implicações da utilização da modalidade de EAD em processos formativos ofertados pelo SUS no país, e assim favorecer que cada vez mais iniciativas nesse sentido possam ser gestadas com qualidade, alinhadas à concepção pedagógica da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde.

Solicitamos a sua colaboração para responder o questionário em anexo e/ou entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa riscos/danos mínimos: tomar o tempo do participante ao responder ao questionário/entrevista, invasão de privacidade. Destacamos que será preservado o anonimato e sigilo das informações.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de mais informações sobre o presente estudo, favor em contato com o pesquisador Osmar Arruda da Ponte Neto. Telefone: (88) 9.9455-3366 / (88) 9.9995-1417. E-mail: netoarruda@live.com, ou com o CEP no End.: Av Comandante Maurocéllo Rocha Ponte, 150, Derby, Sobral-CE. Telefone: (88)3677-4255. E-mail: uva_comitedeetica@hotmail.com.

1. *

Marcar apenas uma oval.

Confirmando que entendi os objetivos da pesquisa, a forma de participação e suas condições. Li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário da pesquisa e autorizo o uso das informações no estudo.

Não concordo, não tenho interesse e/ou não quero participar. Quero sair.

2. **Curso:** **Marcar apenas uma oval.*

Formação Inicial de Tutores em Saúde a Distância

Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização

Curso de Qualidade e Segurança no cuidado ao Paciente

Questionário 1: PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

I DADOS PESSOAIS

3. **Idade:** *

4. **Sexo:** **Marcar apenas uma oval.*

Feminino

Masculino

5. **Estado Civil:** **Marcar apenas uma oval.*

Solteiro

União Estável/Casado

Viúvo

Divorciado

6. **Município de Residência:** *

II DADOS PROFISSIONAIS

7. **Formação:** *

8. Tempo De Formação: **Marcar apenas uma oval.*

- < 1 ano
- 1-3 anos
- 4-6 anos
- > 7 anos

9. Tempo de Trabalho no cargo atual: **Marcar apenas uma oval.*

- < 1 ano
- 1-3 anos
- 4-6 anos
- > 7 anos

10. Local de atuação atual: **Marcar apenas uma oval.*

- Atenção Básica
- Atenção Secundária
- Atenção Hospitalar
- Gestão Municipal
- Outros, especifique:

11.

12. Possui emprego: **Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

III EXPERIÊNCIAS EM EAD E A RELAÇÃO COM O CURSO REALIZADO

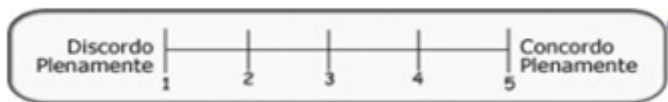
13. Curso realizado: **Marcar apenas uma oval.*

- Curso de Segurança do Paciente
- Curso de Formação de Tutores
- Curso de Apoiadores da PNH

14. Você já tinha realizado um curso no formato EAD? **Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

Considere a escala a seguir para responder as questões a seguir. Caso desejar, complemente sua resposta:



Em relação a Plataforma Moodle:

15. Os materiais didáticos foram compreensíveis, promovendo a autonomia de estudos. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

16. Em relação ao uso da ferramenta fórum você considera que a mesma promoveu a comunicação entre os participantes. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

17. O uso da ferramenta wiki na atividade de construção de texto coletivo atingiu o objetivo proposto. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

18. A atividade de construção de um material educativo foi importante para o curso. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

19. O ambiente de aprendizagem adotado no Curso foi de fácil utilização. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

20. Demais Opiniões: *

Em relação ao Tutor:

21. O tutor demonstrou domínio sobre o conteúdo. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. O tutor conseguiu instigar os alunos relacionando o conteúdo à realidade. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. O tutor foi ativo, esclareceu minhas dúvidas e me ajudou no processo de aprendizagem. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. O tutor estimulou o relacionamento interpessoal do grupo. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. O tutor foi importante para a realização das atividades e continuação no curso. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Demais Opiniões: *

Em relação ao Conteúdo:

27. O conteúdo foi adequado a carga horária do Curso. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. As atividades propostas tinha relação direta com o conteúdo do curso. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. As ferramentas utilizadas, fóruns e atividades, auxiliaram na aproximação entre teoria e prática. **Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. Demais Opiniões: *

IV – EXPERIÊNCIA COMO ALUNO DO CURSO E SEUS IMPACTOS

31. Você concluiu o curso? **Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

32. Se não, até que módulo você realizou? *

APENAS PARA QUEM CONCLUIU O CURSO:

33. Liste as duas principais motivações que lhe fizeram concluir o curso:*Marque todas que se aplicam.*

- Necessidade de Qualificação Profissional
- Flexibilidade dos horários
- Impossibilidade de fazer um curso neste tema de forma presencial
- Oportunidade de aprendizado

34. Demais opiniões:

35. Liste as duas principais dificuldades vivenciadas:*Marque todas que se aplicam.*

- Tempo para realização das atividades
- Falta de habilidade tecnológica
- Falta de acompanhamento do tutor
- Dificuldade na interação em grupo
- Dificuldade na leitura do conteúdo

Powered by



APÊNDICE 3 - ROTEIRO ENTREVISTA TUTORES(AS)/COORDENADOR(A)

ROTEIRO ENTREVISTA TUTORES(AS)/COORDENADOR(A)

01. Você já tinha participado de algum processo formativo enquanto docente utilizando metodologias de EAD? Se sim, qual e como foi a experiência?

02. Para você, enquanto docente, como foi a experiência no curso?

03. Em sua opinião, quais as principais dificuldades encontradas no curso? Explique.

04. Em sua opinião, quais as principais potencialidades encontradas no curso? Explique.

05. Você considera que o curso foi capaz de contribuir para a transformação de práticas profissionais pelos participantes do curso? Se sim, como? Se não, por que?

06. Em sua opinião, quais os principais motivadores de evasão dos participantes durante o curso? Justifique.

07. Em sua opinião, como poderia ser aprimorada a oferta de cursos na modalidade EAD para profissionais de saúde, na perspectiva da Educação Permanente?

APÊNDICE 4 - ROTEIRO PARA ANÁLISE DOCUMENTAL

ROTEIRO PARA ANÁLISE DOCUMENTAL

TÍTULO DO DOCUMENTO	
ANO	
AUTORIA/FONTE	
INFORMAÇÕES REFERENTES A METODOLOGIAS/PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMPREGADAS NO DESENVOLVIMENTO DO CURSO:	
INFORMAÇÕES REFERENTES À ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DOS CURSOS	
INFORMAÇÕES REFERENTES A PARTICIPAÇÃO DOS CURSISTAS NAS ATIVIDADES PROPOSTAS NO CURSO.	


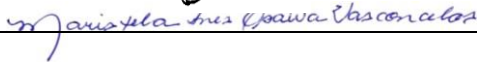
**ANEXO I - TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS EM
DOCUMENTOS**

**PREFEITURA DE SOBRAL SECRETARIA MUNICIPAL DA SAÚDE
COMISSÃO CIENTÍFICA**

**TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS EM
DOCUMENTOS**

Eu Osmar Arruda da Ponte Neto, abaixo assinado, pesquisador envolvido no projeto intitulado: EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR FERRAMENTAS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O caso da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia, me comprometo a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam os Documentos Internacionais e a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde. Informo que os dados a serem coletados dizem respeito aos cursos de Formação Inicial de Tutores em Saúde a Distância, Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização, Curso de Qualidade e Segurança no cuidado ao Paciente ocorridos no período de: 2015 a 2017.

Sobral, 06 de agosto de 2018.

NOME	CPF	RG	ASSINATURA
Osmar Arruda da Ponte Neto	039.202.213-38	2006031101038	
Maristela Inês Osawa Vasconcelos	356.687.093-53	2001002231661	

ANEXO II – CARTA DE ANUÊNCIA



**PREFEITURA DE SOBRAL
SECRETARIA DA SAÚDE
COMISSÃO CIENTÍFICA**

PARECER PROTOCOLO Nº 0155/2018

Declaramos ter ciência dos objetivos e metodologia do Projeto de Dissertação do Mestrado em Saúde da Família da Universidade Federal do Ceará - UFC, intitulado: EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR FERRAMENTAS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O CASO DA ESCOLA DE FORMAÇÃO EM SAÚDE DA FAMÍLIA VISCONDE DE SABÓIA, desenvolvido por Osmar Arruda da Ponte Neto sob orientação da profa. Dra. Maristela Inês Osawa Vasconcelos.

Na condição de instituição coparticipante do projeto supracitado, a Comissão Científica da Secretaria da Saude de Sobral AUTORIZA a coleta de informações na Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Saboia (EFSFVS). Os participantes do estudo serão profissionais que realizam cursos de Educação à Distância ofertados pela EFSFVS, bem como os tutores e coordenadores a eles vinculados. A coleta será conduzida por meio da aplicação, via e-mail, de dois questionários com profissionais egressos dos cursos, entrevista com tutores presenciais e coordenadores dos cursos, e análise documental do plano, projeto e relatórios dos cursos disponíveis na EFSFVS. Salienta-se a necessidade de pactuação prévia entre o pesquisador e a direção da Escola quanto aos melhores dias e horários para a coleta de informações para a pesquisa.

Ressaltamos que esta autorização NÃO desobriga o pesquisador de solicitar anuência junto aos participantes da pesquisa, devendo estes confirmarem sua participação na pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Esta prerrogativa se baseia nas determinações éticas propostas na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde - CNS/MS, as quais, enquanto instituição coparticipante, nos comprometemos a cumprir.

Esta autorização fica condicionada à aprovação prévia da pesquisa supracitada por um Comitê de Ética em Pesquisa. O descumprimento



**PREFEITURA DE SOBRAL
SECRETARIA DA SAÚDE
COMISSÃO CIENTÍFICA**

desse condicionamento assegura-nos o direito de retirar esta anuência a qualquer momento da pesquisa.

Lembramos ainda que é de responsabilidade do pesquisador encaminhar a esta Comissão Científica cópia da pesquisa no prazo máximo de 30 dias após sua conclusão, como forma de compromisso com o Sistema de Saúde de Sobral.

Em caso de dúvidas, contate-nos pelo telefone (88) 3614-5520 ou pelo e-mail comissao.cientifica1@gmail.com

Sobral, 28 de Agosto de 2018

Profa. Dra. Maristela Inês Osawa Vasconcelos
Coordenadora da Comissão Científica

ANEXO III – PARECER CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE MEDIADA POR FERRAMENTAS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O caso da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia

Pesquisador: OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 97297118.4.0000.5053

Instituição Proponente: Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.888.294

Apresentação do Projeto:

Projeto de dissertação apresentado ao Mestrado Acadêmico em Saúde da Família da Universidade Federal do Ceará (UFC). Propõe-se a realização de um estudo de caso, com abordagem qualitativa. O cenário será a Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia (EFSFVS). Participarão da pesquisa os profissionais/cursistas que realizaram matrícula nos cursos de Formação Inicial de Tutores em Saúde à Distância, Formação de Apoiadores da Política Nacional de Humanização, Curso de Qualidade e Segurança no cuidado ao Paciente, ofertados pela EFSFVS, em Sobral-CE, bem como, tutores e coordenadores dos cursos. Serão utilizadas três fontes principais para a coleta de informações: questionários, entrevistas e documentos. Com esta triangulação de métodos de coleta almeja-se uma maior quantidade de elementos para compreensão do caso em estudo. Para análise das informações será utilizado o referencial de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). O referencial teórico que orientará a análise do corpus de dados integralizado na

pesquisa será a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde, assim como, a literatura sobre Educação a Distância na Saúde.

Objetivo da Pesquisa:

Geral: Analisar as repercussões de cursos na modalidade de educação à distância, na perspectiva da Educação Permanente em Saúde.

Específicos: - Delinear o perfil demográfico e profissional dos participantes;- Identificar

Endereço: Av Comandante Maurocélvio Rocha Ponte, 150

Bairro: Derby

CEP: 62.041-040

UF: CE

Município: SOBRAL

Telefone: (88)3677-4255

Fax: (88)3677-4242

E-mail: uva_comitedeetica@hotmail.com



Continuação do Parecer: 2.888.294

dificuldades e motivações vivenciadas durante a realização dos cursos em EAD;- Compreender como os alunos descrevem o uso da modalidade EAD na formação permanente;- Identificar se houve aplicação dos conhecimentos dos cursos nas práticas cotidianas do trabalho em saúde realizadas pelos profissionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos apontados pelo pesquisador foram: tomar o tempo do participante ao responder ao questionário/entrevista, invasão de privacidade. Quanto aos benefícios, foram descritos: contribuir com o aprimoramento de cursos ofertados na modalidade à distância ofertados pelo SUS; possibilitar ao participante expressar sua opinião sobre o curso do qual participou.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante, pois possibilitará o estudo de processos formativos com profissionais do SUS na modalidade em EAD. Projeto bem delineado e fundamentado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Carta de anuência em conformidade; Folha de rosto assinada e carimbada; TCLE em conformidade.

Recomendações:

Enviar relatório final da pesquisa a este CEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem conflitos éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado do CEP/UVA, após apresentação e discussão do parecer pelo relator, acatou a relatoria que classifica como aprovado o protocolo de pesquisa. O(a) pesquisador(a) deverá atentar para as recomendações listadas neste parecer.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1195328.pdf	31/08/2018 13:29:27		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO.docx	31/08/2018 13:29:10	OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA.pdf	29/08/2018 08:15:56	OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO	Aceito

Endereço: Av Comandante Maurocélvio Rocha Ponte, 150

Bairro: Derby

CEP: 62.041-040

UF: CE

Município: SOBRAL

Telefone: (88)3677-4255

Fax: (88)3677-4242

E-mail: uva_comitedeetica@hotmail.com



Continuação do Parecer: 2.888.294

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.doc	10/08/2018 01:07:06	OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	10/08/2018 01:05:02	OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	10/08/2018 01:02:03	OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO	Aceito
Folha de Rosto	FR.pdf	10/08/2018 01:00:30	OSMAR ARRUDA DA PONTE NETO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SOBRAL, 11 de Setembro de 2018

Assinado por:
Maria do Socorro Melo Carneiro
(Coordenador)

Endereço: Av Comandante Maurocélvio Rocha Ponte, 150

Bairro: Derby

CEP: 62.041-040

UF: CE

Município: SOBRAL

Telefone: (88)3677-4255

Fax: (88)3677-4242

E-mail: uva_comitedeetica@hotmail.com