

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE ENFERMAGEM  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS  
TÉCNICAS DO SUS

**A UTILIZAÇÃO DA CURVA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM SAÚDE: A EXPERIÊNCIA DO  
CENTRO DE FORMAÇÃO EM RECURSOS HUMANOS DA PARAÍBA**

ANDERSON BELMONT CORREIA DE OLIVEIRA

JOÃO PESSOA - PARAÍBA

2013

Anderson Belmont Correia de Oliveira

**A UTILIZAÇÃO DA CURVA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM SAÚDE: A EXPERIÊNCIA DO  
CENTRO DE FORMAÇÃO EM RECURSOS HUMANOS DA PARAÍBA**

Trabalho apresentado ao Curso de Especialização em Gestão Pedagógica nas Escolas Técnicas do SUS, realizado pela Universidade Federal de Minas Gerais, ETSUS Polo João Pessoa, Paraíba, como requisito parcial à obtenção parcial do título de Especialista.

Orientadora: Profa. Dra. Anézia Moreira Faria Madeira

João Pessoa – Paraíba

2013

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
(Escola de Enfermagem da UFMG, MG, Brasil)

O48u Oliveira, Anderson Belmont Correia de  
A utilização da curva pedagógica nos cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde: a experiência do Centro De Formação em Recursos Humanos da Paraíba. [manuscrito] / Anderson Belmont Correia de Oliveira. -- João Pessoa-PB: 2013.  
33f

Orientadora: Anézia Moreira Faria Madeira.

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Pedagógica nas Escolas Técnicas do SUS, realizado na Universidade Federal de Minas Gerais, ETSUS Pólo João Pessoa-PB, para obtenção do título de Especialista.

1. Educação Profissional em Saúde Pública. 2. Atenção Primária à Saúde. 3. Educação Profissionalizante. I. Madeira, Anézia Moreira Faria. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Enfermagem. III. Título

NLM: WA 18

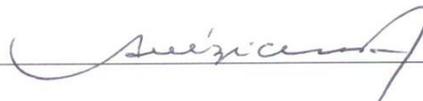
Ficha catalográfica elaborada na fonte por: Maria Piedade F. R. Leite - CRB-6/601

Anderson Belmont Correia de Oliveira

**A UTILIZAÇÃO DA CURVA PEDAGÓGICA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM SAÚDE: A EXPERIÊNCIA DO  
CENTRO DE FORMAÇÃO EM RECURSOS HUMANOS DA PARAÍBA**

Trabalho apresentado ao Curso de Especialização  
em Gestão Pedagógica nas Escolas Técnicas do  
SUS, realizado pela Universidade Federal de  
Minas Gerais, ETSUS Polo João Pessoa, Paraíba.

BANCA EXAMINADORA:



Profª. Dra. Anézia Moreira Faria Madeira (Orientadora)



Profª. Dra. Geralda Fortina dos Santos

Data de aprovação: 21 / 02 / 13

João Pessoa – Paraíba

2013

## **DEDICATÓRIA**

*Ao meu filho, Vinícius, que tão pequenino e já dividiu comigo as alegrias e as preocupações deste momento.*

*A minha esposa, Elise, pela paciência, compreensão nos momentos de ausência para a construção deste trabalho.*

*Aos meus pais, Luiz Carlos e Sônia, pelo incentivo ao estudo e apoio incondicional que sempre me deram.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Ministério da Saúde que por meio da Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde/Departamento de Gestão da Educação na Saúde (SGTES/DEGES) oportunizou o fortalecimento da capacidade pedagógica das Escolas Técnicas do SUS (ETSUS).

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que através da Escola de Enfermagem conduziu de forma majestosa esta Especialização.

A tutora e amiga Marcia Rique Carício, com quem aprendi muito durante este processo de aprendizagem.

A tutora à distância Geralda Fortina dos Santos, que com sua dedicação me incentivou a seguir em frente em momentos de desestímulo.

A professora Anézia Moreira Faria Madeira, orientadora: com tamanha disponibilidade, abertura e sabedoria fez do decorrer deste trabalho, que parecia difícil por ser uma orientação a distância, uma atividade prazerosa.

A Elisa Gonsalves, que como autora desta didática me deu valiosas orientações para a construção deste projeto.

Aos colegas do Cefor-PB, com quem pude desfrutar de valiosos momentos de troca de saber.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

## RESUMO

Como forma de atender às Novas Diretrizes Curriculares, focadas no Sistema Único de Saúde, o Centro Formador de Recursos Humanos da Paraíba (Cefor-PB), passou a utilizar novas metodologias pedagógicas, uma delas foi a implantação da Curva Pedagógica. Esta didática tem desdobramentos importantes para prática escolar, onde os estudantes constroem, descobrem, transformam e ampliam seus próprios conhecimentos de forma colaborativa; os docentes buscam desenvolver os potenciais genéticos dos alunos; exalta-se a singularidade, na sua diferença; e estudantes e docentes trabalham juntos, realizando um processo educativo, pessoal e empático. No entanto, consideramos que a modalidade de ensino-aprendizagem Curva Pedagógica necessita passar por um processo de avaliação e monitoramento constante. Assim, questionamos: o que representa para os sujeitos educativos trabalhar com a Curva Pedagógica? Quais as potencialidades e fragilidades da Curva Pedagógica? Com o objetivo de Avaliar, a utilização da Curva Pedagógica nos cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde do Cefor-PB, por meio de uma proposta de intervenção.

**Palavras-chave:** Formação profissional, Prática Pedagógica, Formação Docente; Educação Profissional Técnica em Saúde; Educação em Saúde.

## ABSTRACT

In order to meet the New Curriculum Guidelines, focused Health System, the Center for Human Resources Trainer Paraíba (Cefor-PB), we started to use new teaching methods, one of which was the implementation of Pedagogical Curve. This has important consequences for teaching practice school, where students build, discover, transform and expand their own knowledge collaboratively; teachers seek to develop students' potential genetic, lift up the singularity, in its difference, and students and teachers work together, performing an educational process, personal and empathetic. However, we believe that the method of teaching-learning Curve Pedagogical need to go through an evaluation process and constant monitoring. So we ask: what is subject to the educational work with the Curve Pedagogical? What are the strengths and weaknesses of Pedagogical Curve? With the objective to evaluate the use of the bow in Pedagogical training courses in technical mid-level health Cefor-PB, through a proposal for intervention.

**Keywords:** Vocational Training, Teaching Practice, Teacher Training, Vocational Training in Health, Education in Health

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**CEFOP-PB** – Centro Formador de Recursos Humanos da Paraíba;

**EPS** – Educação Permanente em Saúde

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases;

**MS** – Ministério da Saúde;

**PROFAE** – Programa de Profissionalização do Trabalhador da Área de Enfermagem;

**PROFAPS** – Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde;

**SUS** – Sistema Único de Saúde;

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 OBJETIVO.....</b>	<b>15</b>
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>16</b>
<b>3.1 Concepções pedagógicas utilizadas em cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde .....</b>	<b>16</b>
<b>3.1.1 Pedagogia da Transmissão.....</b>	<b>16</b>
<b>3.1.2 Pedagogia do Condicionamento.....</b>	<b>18</b>
<b>3.1.3 Pedagogia da Problematização .....</b>	<b>19</b>
<b>3.2 Curva Pedagógica.....</b>	<b>22</b>
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>26</b>
<b>5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO - PROJETO DE PESQUISA.....</b>	<b>27</b>
<b>5.1 Título do Projeto .....</b>	<b>27</b>
<b>5.2 Objetivo .....</b>	<b>27</b>
<b>5.3 Tipo de Estudo.....</b>	<b>27</b>
<b>5.4 Contexto de Estudo .....</b>	<b>27</b>
<b>5.5 Sujeitos do Estudo .....</b>	<b>28</b>
<b>5.6 Coleta de Dados.....</b>	<b>28</b>
<b>5.7 Análise dos Dados.....</b>	<b>28</b>
<b>5.8 Orçamento da Pesquisa.....</b>	<b>29</b>
<b>5.9 Cronograma da Pesquisa .....</b>	<b>29</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Apesar da Constituição Federal de 1988, em seu artigo 200, inciso III, pontuar que compete ao Sistema Único de Saúde (SUS) ordenar a formação de recursos humanos na área da saúde, isto não se tem revelado na prática. Cabendo assim as entidades formadoras atentar para o pensar o utilizar de metodologias que o caminho do aprender se faça de modo mais harmônico, coerente e sustentável (GOMES et. al., 2008)

Percebe-se uma verdadeira desarticulação entre as políticas públicas praticadas pelos Ministérios da Saúde e da Educação, resultando no distanciamento entre a formação profissional e as necessidades impostas pelo SUS. Embora o SUS se constitua como um dos mais importantes empregadores na saúde, este fato por si só não tem causado impacto na formação dos profissionais. Há de se pensar nos modelos dos currículos dos cursos de graduação e os de educação profissional técnica de nível médio em saúde. Os projetos políticos pedagógicos desses cursos ainda estão centrados no modelo biologicista, curativista, desarticulado das práticas em saúde.

As práticas em saúde, segundo princípios doutrinários do SUS, deveriam estar centradas na resolutividade e na integralidade do cuidado, que abrange não somente medidas de promoção da saúde, mas também a prevenção, o tratamento e a reabilitação. Isto posto o processo de trabalho em saúde, à luz do SUS, demanda uma assistência organizada que conta com a participação de diferentes profissionais e de diferentes setores.

Neste caso, é premente discutirmos acerca das concepções pedagógicas que norteiam os modelos de currículo dos cursos da área da saúde, especificamente os de formação profissional técnica de nível médio, tendo como mote os princípios do SUS.

A formação profissional técnica de nível médio em saúde, ao longo da história, vem sendo pautada em concepções pedagógicas tradicionais (pedagogia da transmissão). Este modelo é denominado por Paulo Freire de educação bancária, ou seja, as informações são depositadas e os alunos, sujeitos educativos, são tidos como aqueles que nada sabem.

Nesta acepção, o processo ensino-aprendizagem restringe-se meramente à transmissão do conhecimento, em que o professor assume o papel de transmissor, e o discente, de forma passiva, o de receptor. A passividade do aluno em relação a seu aprendizado impossibilita a criatividade, a crítica e a reflexão, cabendo-lhe apenas a retenção e a repetição de conteúdos (MITRE *et al.*, 2008).

Segundo Chiesa *et al.* (2007), o modelo assistencial que operacionalize os princípios e diretrizes do SUS demanda novos perfis profissionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) propõe a substituição dos currículos mínimos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos da área da saúde, as quais reafirmam a necessidade e o dever das instituições formadoras formarem profissionais de saúde voltados para o SUS, adequando a formação às necessidades de saúde da população. Assim, as instituições de ensino são instigadas a modificar as práticas pedagógicas, com o intuito de aproximarem-se da realidade social motivando todos aqueles implicados na formação profissional a estabelecer novas redes de conhecimento.

A formação profissional demanda a inserção precoce do aluno nos vários contextos de atenção à saúde, visando aproximá-lo da realidade e tecer sobre ela um olhar crítico e reflexivo, no sentido de transformá-la. Nesse caso, o currículo deve adequar-se à formação por competências, requeridas para o trabalhador do SUS, onde os estudantes sejam capazes de desenvolver habilidades não apenas técnicas, mas também políticas e relacionais (CHIESA *et al.*, 2007).

Neste sentido é necessário repensar as práticas pedagógicas atuais desenvolvidas no ensino como um todo, e, em especial, no ensino técnico profissionalizante. Segundo Gadotti (2000), a prática pedagógica dos agentes educacionais no momento atual, bem como a condução do processo ensino-aprendizagem na sociedade contemporânea, precisa ter como premissa a necessidade de uma reformulação pedagógica, que priorize uma prática formadora para o desenvolvimento, onde a escola deixe de ser vista como uma obrigação a ser cumprida pelo aluno, e se torne uma fonte de efetivação de seu conhecimento intelectual que o motivará a participar do processo de desenvolvimento social, não como mero receptor de informações, mas como idealizador de práticas que favoreçam esse processo. E, assim, percebemos que há uma enorme resistência dos docentes e também alunos de incorporarem novos processos pedagógicos.

Na Escola Técnica do SUS do Estado da Paraíba, denominada Centro Formador de Recursos Humanos (Cefor-PB), a partir de 2011, como forma de atender às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais, focadas no SUS, passou-se a utilizar novas metodologias pedagógicas, uma delas foi a implantação da Curva Pedagógica. A Curva Pedagógica, segundo Gonsalves (2012), é uma didática que tem desdobramentos importantes para prática escolar, onde os estudantes constroem, descobrem, transformam e ampliam seus próprios conhecimentos de forma colaborativa; os docentes buscam desenvolver os potenciais

genéticos dos alunos; exalta-se a singularidade, na sua diferença; e estudantes e docentes trabalham juntos, realizando um processo educativo, pessoal e empático.

No entanto, consideramos que a modalidade de ensino-aprendizagem Curva Pedagógica necessita passar por um processo de avaliação e monitoramento constante. Assim, questionamos: o que representa para os sujeitos educativos trabalhar com a Curva Pedagógica? Quais as potencialidades e fragilidades da Curva Pedagógica?

O Cefor-PB foi criado a partir do Projeto de Lei de nº 5.871, de 11 de abril de 1994. Suas ações foram norteadas pelo Programa de Capacitação de Recursos Humanos da Secretaria da Saúde do Estado da Paraíba, que priorizava Capacitações Técnicas Pedagógicas na área de enfermagem, visando qualificação dos profissionais de nível superior, para atuarem na formação do trabalhador atendente de enfermagem em auxiliar de enfermagem - Projeto Larga Escala. Apenas no ano de 1996 os primeiros cursos foram autorizados pelo Conselho de Educação do Estado da Paraíba, com as formações em: Auxiliar de Enfermagem, Auxiliar de Consultório Dentário e Auxiliar de Nutrição e Dietética, formando 82 alunos em cinco turmas (CEFOR-PB, 2001).

Entre 1996 e 1999 foram formados 1.720 alunos. Além dos cursos citados acima foram realizados cursos de primeiros socorros e atendimento pré-hospitalar, resultando na elaboração de um manual de primeiros socorros (CEFOR-PB, 2001).

O Ministério da Saúde (MS) em 2000 formulou e implementou o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (Profae), devido a existência de trabalhadores inseridos nos serviços de saúde sem habilitação para atuarem em ações privativas da área de enfermagem. Diante desse cenário, o Profae objetivou atender às lutas pelo direito à assistência de enfermagem e promover a melhoria da qualidade da atenção à saúde, por meio da qualificação dos profissionais sem habilitação. Na Paraíba foram formadas 25 turmas em 20 municípios, com um total de 850 alunos matriculados. Neste mesmo ano outros 823 alunos foram capacitados em primeiros socorros e atendimento pré-hospitalar (CEFOR-PB, 2001).

Em 2008 o MS idealiza o Programa de Formação de Profissionais de Nível Médio para a Saúde (PROFAPS), com o propósito de contribuir para melhoria da atenção básica e especializada. Nesse sentido, o Cefor-PB aderiu a formação em: Técnico em Radiologia; Técnico em Hemoterapia; Técnico em Saúde Bucal; Técnico em Vigilância em Saúde; Técnico em Enfermagem; Formação Inicial do Técnico em Agente Comunitário de Saúde; e

Auxiliar de Saúde Bucal, formando aproximadamente 1.500 alunos/trabalhadores entre os anos de 2008 e 2012 (CEFOR-PB, 2012).

A equipe de colaboradores do Cefor-PB está quantificada no quadro abaixo, no qual foram considerados os trabalhadores descentralizados e da sede da Escola.

**Quadro 1: Funções e número de profissionais que atuam no Cefor-PB.**

<b>Função</b>	<b>Número</b>
Direção	3
Assessoria	3
Coordenação Estratégica	5
Coordenação de Curso	14
Professores	252
Secretária Escolar	5
Biblioteca	4
Laboratório de Informática	4
Gestão de Pessoas	3
Núcleo Financeiro	3
Apoio Administrativo	28
<b>Total</b>	<b>324</b>

Fonte: CEFOR-PB, 2012

## **2 OBJETIVO**

- Avaliar, por meio de uma proposta de intervenção, a utilização da Curva Pedagógica nos cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde do Centro de Formação em Recursos Humanos da Paraíba (Cefor-PB).

### **3 REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **3.1 Concepções pedagógicas utilizadas em cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde**

Todos os processos educativos, assim como suas respectivas metodologias e meios, têm por base uma determinada pedagogia, isto é, uma concepção de como se consegue que as pessoas aprendam alguma coisa e, a partir daí, modifiquem seu comportamento. A pedagogia escolhida, por sua vez, se fundamenta em uma determinada epistemologia ou teoria do conhecimento (BORDENAVE, 1989).

Para Saviani (2005), as concepções de educação podem ser divididas em dois grupos, onde o primeiro prioriza a teoria sobre a prática, já a segunda vertente subordina a teoria à prática. No primeiro grupo situam-se as diversas pedagogias tradicionais e no segundo as diferentes modalidades da pedagogia nova. Em síntese, poderíamos considerar que no primeiro grupo a preocupação está centrada nas teorias do ensino, enquanto no segundo grupo o destaque é dado nas teorias da aprendizagem.

Segundo Bordenave (1999), os processos educativos e suas respectivas metodologias, têm por base uma pedagogia, ou seja, o modo como as pessoas conseguem aprender alguma coisa. A opção pedagógica quando exercida de maneira predominante durante um longo período, influencia na conduta individual e coletiva da sociedade.

##### **3.1.1 Pedagogia da Transmissão**

A pedagogia da transmissão também conhecida como concepção pedagógica tradicional pode ser entendida como visão pedagógica centrada no professor, no adulto, no intelecto, nos conteúdos transmitidos pelo professor aos alunos, na memorização (SAVIANI, 2005).

De acordo com Bordenave (1989), a opção pedagógica mais tradicionalmente usada é a da transmissão de conhecimentos, onde se parte da premissa de que as ideias e conhecimentos são os pontos mais importantes da educação e, como consequência, a experimentação fundamental que o aluno deve viver para alcançar seus objetivos é a de receber o que o professor ou o livro lhe oferecem, onde se formam profissionais acostumados a receber conhecimentos e não a buscá-los, tornando-se meros receptáculos vazios e sem

intuito de elaboração. A pedagogia de transmissão tem a incapacidade de desenvolver as habilidades intelectuais de observação, avaliação e compreensão necessária para criticar e recriar a realidade.

Bordenave e Pereira (2005), por sua vez, afirmam que a metodologia de transmissão está baseada na transmissão do conhecimento e da experiência do professor que repassa o “conteúdo da matéria” e, conseqüentemente, espera que os alunos absorvam sem modificações e o reproduzem fielmente nas provas, com o objetivo fundamental de produzir um aumento de conhecimentos no aluno, sem preocupar-se com ele como pessoa integral e como membro de uma comunidade, como consequência natural, o aluno é passivo, grande tomador de notas, exímio memorizador, preferem manejar conceitos abstratos a resolver de forma original e criativa problemas concretos da realidade em que vive.

A pedagogia de transmissão vem de uma cultura geral humanística, enciclopédica, visando à plena realização pessoal e ao desenvolvimento das aptidões individuais do aluno. As estratégias didáticas são essencialmente a exposição, a demonstração e a memorização. A transferência didática depende do treino. Desconhecem-se as dificuldades históricas dos alunos, que, pelo “esforço pessoal”, podem ou não chegar aos resultados esperados pela escola (BONFIM, 2002).

Bordenave (1999) faz uma analogia entre a pedagogia da transmissão e uma página em branco “aluno”, onde este se coloca como ser bruto a ser lapidado e neste papel será impresso o conhecimento a ser adquirido com o educador. Nesta concepção o professor e o aluno não têm qualquer tipo de relação, já que na sala de aula o professor é visto como o representante do poder tendo um modo autoritário de conduzir este poder.

As vantagens e desvantagens da pedagogia da transmissão são apresentadas no quadro a seguir:

**Quadro 2: Vantagens e desvantagens da pedagogia da transmissão.**

VANTAGENS	DESVANTAGENS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ideias e conhecimentos são os pontos mais importantes da comunicação;</li> <li>• Hábitos de tomar notas e memorizar;</li> <li>• Elevada absorção de informações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Passividade do aluno e falta de atitude crítica e reflexiva;</li> <li>• Distância entre teoria e prática;</li> <li>• Conformismo, não adaptação cultural, submissão do aluno;</li> <li>• Página em branco que recebe conhecimentos;</li> <li>• O aluno não sabe e o professor é o detentor do conhecimento;</li> <li>• O aluno só recebe conhecimento do professor.</li> </ul>

Fonte: BUENO, S. M. V.; EBISUI, C. T. N.; CINTRÃO, M. A., 2004.

### 3.1.2 Pedagogia do Condicionamento

Esta pedagogia, segundo Pereira (2003), concentra-se no modelo da conduta mediante um jogo eficiente de estímulos e recompensas capaz de "condicionar" o aluno a emitir respostas desejadas pelo professor. O professor estabelece "objetivos comportamentais" bem definidos e formula um "programa" composto de pequenos passos endireitados para estes objetivos. A escola funciona como modeladora do comportamento através de técnicas específicas (BORDENAVE, 1999).

Nesse tipo de ensino, o conhecimento observável e mensurável é privilegiado eliminando-se qualquer sinal de subjetividade. Nesta perspectiva a escola se revestiu de uma grande autossuficiência, criando assim a falsa ideia de que aprender não é algo natural do ser humano. Onde o professor não é valorizado e sim a tecnologia, o professor passa a ser um mero especialista na aplicação de manuais e sua criatividade fica restrita aos limites possíveis e estreitos da técnica utilizada. E a função do aluno é reduzida a um indivíduo que reage aos estímulos de forma a corresponder a respostas esperadas pela escola, para ter êxito e avançar (PEREIRA, 2003).

Para Bordenave (1989), a pedagogia do condicionamento é conhecida como conducionista ou tecnicista. Difere da de transmissão de conhecimentos por considerar como mais importante o aprender a fazer e não aprender a saber. Essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de modo a torná-lo objetivo e operacional, priorizando a organização racional dos meios. Estão incluídos nessa proposta: o enfoque sistêmico, o micro-ensino, a instrução programada e a especialização de funções, que formam indivíduos eficientes, altamente técnicos, capazes de dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade no sistema capitalista. Sua utilização forma indivíduos competitivos e individualistas. No âmbito coletivo produz grupos conformados com a realidade social, pouco criativos e dependentes de tecnologia e saberes externos.

Bonfim (2002) relata que a visão tecnicista (conducionista), chegou ao Brasil lá pelos anos 1960, inspirada no psicólogo americano Burrhus Skinner, um dos principais behavioristas (do inglês *behavior*), defendendo o comportamento aprendido como resposta a estímulos externos. Durante o período do Regime Militar, década de 1970, essa tendência ainda tinha uma forte presença. É nesse contexto que a escola, desconhecendo a realidade social, organiza objetivamente o processo pedagógico para integrar os alunos ao meio,

funcionando como instrumento de modulação do comportamento, em uma sociedade regida por leis naturais, aperfeiçoando assim a ordem social vigente.

Como nos diz Libâneo (1994), o professor, nessa tendência pedagógica é um técnico, sendo um administrador e executor do planejamento, o meio de previsão das atividades e das formas necessárias para se alcançarem os objetivos. O conteúdo a ser ensinado é decorrência das ciências objetivas, não havendo espaço para a subjetividade presente na ação pedagógica. Nessa fase, ganham destaque à didática individualizada, os modelos sistêmicos de educação, as propostas de uso de tecnologias educacionais, cuja ênfase centrava-se, naquele momento, frequentemente na aprendizagem mecânica.

No quadro a seguir apresentamos, resumidamente, as vantagens e desvantagens da pedagogia do condicionamento:

**Quadro 3: Vantagens e desvantagens da pedagogia da pedagogia do condicionamento.**

VANTAGENS	DESVANTAGENS
<ul style="list-style-type: none"><li>• Enfatiza os resultados comportamentais, atitudes e destrezas;</li><li>• Estímulo à resposta desejada pelo professor – reforço sem esforço contínuo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Necessidade de um líder;</li><li>• Aluno não problematiza a realidade e não a analisa criticamente;</li><li>• Inibe a criatividade e a originalidade;</li><li>• Não questionamento da realidade;</li><li>• Individualismo, competitividade;</li><li>• Robotização;</li><li>• Aluno decora dados e processos.</li></ul>

Fonte: BUENO, S. M. V.; EBISUI, C. T. N.; CINTRÃO, M. A., 2004.

Os tipos de pedagogia descritos, pedagogia da transmissão e pedagogia do condicionamento, ainda são amplamente utilizados no ensino como um todo. Atualmente existe um movimento das escolas, no sentido de introduzirem outras formas metodológicas no seu currículo. Mesmo que de forma incipiente, percebe-se a necessidade de mudanças no processo ensino-aprendizagem, já que neste mundo contemporâneo é necessário o emprego de alternativas metodológicas que motivem e cativem os alunos para o ensino, uma delas é a pedagogia da problematização.

### 3.1.3 Pedagogia da Problematização

Neste tipo de pedagogia, segundo Bach e Carvalho (2007), o foco está em possibilitar aos educandos a vivência de práticas que permitem o entendimento da sociedade como fonte e o destino dos conhecimentos. Nessa metodologia a ação educativa tem sentido ao carregar os princípios de autonomia e de vinculação entre os saberes acadêmicos e do cotidiano da sociedade sem que entre estes haja uma dicotomia.

Bordenave (1999) reconhece que a educação acontece no seio da realidade, de uma realidade física, psicológica ou social. Esta realidade é vista como algo que pode ser aperfeiçoado ou resolvido, considerado por ele um “problema”. Sendo assim, a educação parte da realidade para transformar o indivíduo e seus pares, para com isso transformar a realidade. Nesta prática o estudante é protagonista de sua aprendizagem, e o professor passa a ser um facilitador da aprendizagem.

Segundo ainda Bordenave (1989), a pedagogia da problematização parte da base que, em um mundo de mudanças rápidas, o importante não são os conhecimentos ou ideias nem os comportamentos corretos e fáceis que se espera, mas sim o aumento da capacidade do aluno – participante e agente da transformação social – para detectar os problemas reais e buscar para eles soluções originais e criativas. Por esta razão, a capacidade que se deseja desenvolver é a de fazer perguntas relevantes em qualquer situação, para entendê-las e ser capaz de resolvê-las adequadamente. Essa pedagogia não separa a transformação individual da transformação social, pela qual ela deve desenvolver-se em situação grupal.

Conforme Cyrino; Pereira (2004) citando Madruga (1996), a educação problematizadora vem trabalhando a construção de conhecimentos a partir da vivência de experiências significativas. Apoiada nos processos de aprendizagem por descoberta, em oposição aos de recepção (em que os conteúdos são oferecidos ao aluno em sua forma final), os conteúdos de ensino não são oferecidos aos alunos em sua forma acabada, mas na forma de problemas, cujas relações devem ser descobertas e construídas pelo aluno, que precisa reorganizar o material, adaptando-o à sua estrutura cognitiva prévia, para descobrir relações, leis ou conceitos que precisará assimilar.

Ao descrever a pedagogia da problematização, Bordenave (1989) fundamenta-a com o método do Arco de Magueres, que segundo Berbel (1998, p.262),

O método do Arco de Magueres tem um sentido especial, fazendo com que os alunos exercitem a cadeia dialética de ação-reflexão-ação, ou dito de outra

maneira, a relação prática-teoria-prática, tendo como ponto de partida e de chegada do processo de ensino e aprendizagem, a realidade social. Afirma ainda que, a Metodologia da Problematização tem uma orientação geral como todo método, caminhando por etapas distintas e encadeadas a partir de um problema detectado na realidade. Constitui-se uma verdadeira metodologia, entendida como um conjunto de métodos, técnicas, procedimentos ou atividades, intencionalmente, selecionados e organizados em cada etapa, de acordo com a natureza do problema em estudo e as condições gerais dos participantes. Volta-se para a realização do propósito maior que é preparar o estudante /ser humano para tomar consciência de seu mundo e atuar intencionalmente para transformá-lo, sempre para melhor, para um mundo e uma sociedade que permitam uma vida mais digna para o próprio homem.

Resumindo, apresentamos a seguir as vantagens e desvantagens deste tipo de pedagogia:

**Quadro 4: Vantagens e desvantagens da pedagogia da problematização.**

VANTAGENS	DESvantagens
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Busca de soluções originais e críticas;</li> <li>• Aluno, agente de transformação social;</li> <li>• Aluno parte da observação da realidade em busca de problemas reais;</li> <li>• Mais vantajoso de todos;</li> <li>• Aprendizagem teoria-realidade;</li> <li>• O professor é um facilitador;</li> <li>• Desenvolvimento intelectual;</li> <li>• Raciocínio lógico, busca da solução de problemas. Desenvolvimento da criatividade. Valores, responsabilidade, cooperação;</li> <li>• Aluno: ativo, participante, perceptivo e observador. O professor: coordenador, facilitador e mediador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nenhuma.</li> </ul>

Fonte: BUENO, S. M. V.; EBISUI, C. T. N.; CINTRÃO, M. A., 2004

Conforme Freire (1996),

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, Palavreado, vazio e inoperante (FREIRE, 1996, p. 62).

Ramos (2009), em seu trabalho sobre concepções e práticas pedagógicas utilizadas nas ETSUS, afirma que o referencial pedagógico adotado na maioria das escolas é por elas denominado de pedagogia da problematização, onde o processo ensino aprendizagem parte primeiramente de problemas identificados pelos alunos no seu cotidiano de trabalho, e por meio de um olhar crítico reflexivo fundamentado na teoria será capaz de transformar essa realidade.

As políticas de aperfeiçoamento de trabalhadores em saúde ao longo da história desenvolveram-se na perspectiva da integração da formação de trabalhadores com a realidade dos serviços, através de projetos como Larga Escala, anos 80; Programa de Profissionalização dos Auxiliares de Enfermagem (Profae), anos 90; e Educação Permanente em Saúde (EPS), a partir de 2000 (RAMOS, 2009).

A integração entre ensino e serviço é o que norteia a formação profissional técnica de nível médio no SUS. Segundo Ramos (2009), a pedagogia por competências norteia a formação dos cursos técnicos em saúde, desde a implantação do Projeto Larga Escala, sendo reafirmado no Profae e com a Educação Permanente em Saúde ampliando a integração entre ensino-serviço-gestão-controle social.

Após discorreremos sobre os três tipos de pedagogias utilizadas nos cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde e no ensino de forma geral, vamos falar agora sobre uma pedagogia inovadora aplicada nos cursos técnicos em saúde, especialmente no Centro Formador de Recursos Humanos da Paraíba (Cefor-PB), a Curva Pedagógica.

### **3.2 Curva Pedagógica**

A Curva Pedagógica surge de inquietações da doutora Elisa Gonsalves, docente do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, frente às inovações na área de currículo e seu impacto no trabalho do educador. O método criado pela professora foi testado com grande sucesso com turmas de jovens e adultos no Brasil e com crianças na Colômbia. Tem o reconhecimento da Cátedra de Educação de Jovens e Adultos da UNESCO

Este método de ensino, segundo Gonsalves (2012), foi criado dentro da linha de pesquisa em Educação Popular, na área de Educação de Jovens e Adultos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, e foi implantado junto aos cursos técnicos de saúde do Centro Formador de Recursos Humanos da Secretaria de Estado da Saúde da Paraíba (Cefor-PB), a partir do mesmo ano de sua criação. A autora pode afirmar

que esta didática inovadora em sua concepção, tendo como foco o currículo integrado, pode fazer diferença significativa na prática educativa, por acreditar que melhora a qualidade do ensino.

Para Gonsalves (2012) descrever sobre o momento de aprendizagem é descrever os percursos que cada indivíduo segue na vida, e a educação ocorre ao longo da vida e de maneiras distintas. Assim sendo, a educação ocorre na escola, porém, não poderemos considerar este o único espaço onde ela se materializa. É válido lembrar que a palavra educação origina-se do latim: *educare* e *educere*. A primeira, *educare*, significa alimentar, prover ao outro algo que ele não possui. Já *educere* significa externar potencialidades que a pessoa já traz em si.

Portanto,

“... educar é algo mais que transmitir conteúdos conceituais, a fim de que os alunos se apropriem de determinadas matérias. Educar é despertar a curiosidade e o prazer de aprender para que a própria pessoa possa, a partir da sua autonomia e liberdade, agir, administrar e governar sua própria vida” (GONSALVES, 2012, p. 20).

Além de contemplar os momentos de aprendizagem teóricos e práticos, a Curva Pedagógica cria efetivos espaços para a aprendizagem do que a autora chama de “competência afetiva” que, segundo ela, é a ferramenta mais poderosa para o desenvolvimento de práticas humanizadas em saúde. Ao desenvolver a “competência afetiva”, por meio da Curva Pedagógica, experimentam-se sentimentos de ternura, na relação com o outro; controle de humores, inimizades e antipatias, que podem interferir na eficácia ou na ética do trabalho coletivo. Este método influencia um ambiente de trabalho saudável por lidar com emoções positivas.

Assim sendo, a Curva Pedagógica segundo a autora é uma arte de ensinar a partir da criação de situações de aprendizagens vitais para os alunos. Ela é uma organização criativa de diferentes aspectos do trabalho pedagógico que pode ser realizado em aula, otimizando as relações entre as pessoas que estão envolvidas neste processo.

Para Gonsalves (2012) só se aprende a partir das próprias referências. Quer dizer que ao ouvirmos a fala do professor, o entendimento disto depende muito mais do entendimento do aluno sobre aquilo que o professor fala, isto é, as referências anteriores. Neste sentido o professor só pode ser responsabilizado por aquilo que o mesmo diz, e não pelo que o aluno compreende da sua fala.

Gonsalves (2012) descreve como fundamental neste tipo de didática a inclusão da variação rítmica no decorrer de uma aula, pois desta forma possibilita vivenciar emoções diversas e ampliação do universo afetivo, proporcionando contato com disposições corporais do fazer, do sentir, do respirar e do descansar. Esta mesma autora relata que a motricidade participa da aprendizagem.

Esta didática, segundo Gonsalves (2012), tem desdobramentos importantes para a prática escolar:

- a) Os estudantes edificam, desvendam, modificam e expandem seus próprios conhecimentos de forma colaborativa;
- b) Os docentes procuram ampliar os potenciais genéticos dos estudantes, onde a escola deve estar constituída para adicionar valores aos estudantes potencializando aptidões e talentos;
- c) Exaltação da diferença cabe à escola admirar a singularidade, na sua diferença;
- d) Alunos e docentes trabalham juntos, realizando um processo educativo, pessoal e empático, o desafio está em eliminar a pressão que sofre o estudante para alcançar objetivos e entrar em contato com o prazer da descoberta.

A curva pedagógica coloca o educador em relação com uma cadeia de forças que já estão nos estudantes, a força da sua história, das suas experiências, dos seus conhecimentos prévios, das suas capacidades de auto-organização em grupo, enfim uma série de forças que podem se colocar a serviço da aprendizagem (GONSALVES, 2012).

Segundo a autora a implantação desta didática de ensino requer uma mudança na estrutura curricular, pois a aula nesta técnica não se realiza em cinquenta minutos, é necessário pensar numa aula de maior duração (4 horas), para execução das sete etapas da curva pedagógica (harmonização, pactuação, ativação, exposição, concentração, aplicação e celebração), conforme a seguir (GONSALVES, 2012):

*Harmonização* – momento de busca do equilíbrio interior e com o outro, para possibilitar a entrada num novo processo de aprendizagem. Este momento pode ser realizado por meio de uma dinâmica de integração, para o desenvolvimento da competência afetiva;

*Pactuação* – momento do estabelecimento do acordo de convivência entre o facilitador/estudante e estudante/estudante, objetivando uma aula agradável e harmônica. Neste momento se instaura um processo de corresponsabilidade colocando o estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem;

*Ativação* – momento de aprofundamento do tema da aula a partir dos conhecimentos dos alunos;

*Exposição* – etapa de exposição do conteúdo pelo facilitador, onde os alunos saem de uma fase de extrema ativação para uma de concentração, passando a experimentar uma nova sensação, colocando na posição daquele que escuta e interage com o professor;

*Concentração* – momento dedicado à leitura de um texto, necessitando de maior concentração; muitos docentes insistem na leitura individual, porém a leitura colaborativa tem se mostrado muito eficiente;

*Aplicação* – momento onde o estudante entra em contato com a realidade vivenciada, momento de demonstração do saber/fazer, entrando em contato com o desafio de uma situação problema sobre a temática estudada, como busca de solução no coletivo e fixação da aprendizagem;

*Celebração* – momento de expor os resultados do aprendizado, de forma criativa, como exemplos têm-se: a dramatização, o cordel, o jornal, a história em quadrinhos, as poesias; tudo depende da criatividade do estudante para celebrarmos o aprendizado.

Neste caso, por se tratar de uma prática de ensino exitosa nos Cursos Técnicos do Cefor-PB, consideramos pertinente avaliarmos, por meio de uma proposta de intervenção, a experiência vivenciada pelos sujeitos educativos com a Curva Pedagógica.

#### 4 METODOLOGIA

Este trabalho configura-se como uma proposta de intervenção, que tem por objetivo avaliar a utilização da Curva Pedagógica nos cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde do Cefor-PB. A proposta de intervenção será concretizada por meio de um projeto de pesquisa.

A motivação para estudar sobre este assunto partiu de certa inquietação em entender que didática era essa que os sujeitos educativos do Cefor-PB descreviam como sendo uma boa estratégia de ensino-aprendizagem. No entanto, alegavam, em conversas formais e informais, dificuldades na aplicabilidade do método. Estas observações instigaram-me participar de uma capacitação conduzida pela autora do método, além de me inteirar do conteúdo de seu livro que trata da Curva Pedagógica.

Ao realizar o Curso de Especialização em Gestão Pedagógica nas Escolas Técnicas do SUS – CEGEPE deparei-me com a possibilidade de desenvolver esta proposta. O material didático-pedagógico fornecido pelo curso foi fundamental para minhas aproximações com o tema.

O Cefor-PB como forma de atender às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais, focadas no SUS, passou a utilizar novas metodologias pedagógicas a partir de 2011, uma delas foi a implantação da Curva Pedagógica nas unidades do Cefor-PB. Esta modalidade de ensino aprendizagem vem sendo amplamente utilizada obtendo grande aceitação dos docentes e alunos como já discorrido. No entanto, consideramos que este tipo de didática necessita passar por um processo de avaliação e monitoramento constante. Nesse sentido, reportamos às questões norteadoras colocadas na introdução deste trabalho: o que representa para os sujeitos educativos trabalhar com a Curva Pedagógica? Quais as potencialidades e fragilidades da Curva Pedagógica?

## 5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO – PROJETO DE PESQUISA

### 5.1 Título do Projeto

*“A utilização da curva pedagógica nos cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde: a experiência do Centro de Formação em Recursos Humanos da Paraíba.”*

### 5.2 Objetivo

Compreender, na perspectiva dos sujeitos educativos, o que significa para eles trabalhar com a Curva Pedagógica enquanto metodologia de ensino utilizada nos cursos de formação profissional técnica de nível médio em saúde do Cefor-PB.

### 5.3 Tipo de Estudo

Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo. A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2008), proporciona uma compreensão aprofundada dos fenômenos. É entendido como um método capaz de incorporar significado e intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, possibilitando uma investigação mais ampla e profunda.

A abordagem qualitativa propõe a subjetividade como fundante de sentido e defende-a como constitutiva do social e inerente ao entendimento objetivo. Não se preocupa com os processos de quantificação, mas de explicitar os meandros das relações sociais consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional. O universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e re-interpretadas pelos sujeitos que as vivenciam (MINAYO, 2008).

### 5.4 Contexto de Estudo

O estudo será realizado nas unidades do Cefor-PB, na sede central em João Pessoa e nas unidades descentralizadas no interior do estado da Paraíba. O Cefor-PB é uma instituição vinculada à Secretaria Estadual de Saúde da Paraíba criado a partir do Projeto de Lei de nº

5.871, de 11 de abril de 1994, inserido na rede de escolas técnicas do SUS, e tem como missão qualificar os trabalhadores do SUS do Estado da Paraíba.

### **5.5 Sujeitos do Estudo**

Os sujeitos da pesquisa serão os professores vinculados aos cursos ofertados pelo Cefor-PB, que utilizam a didática da Curva Pedagógica nos cursos ofertados por esta instituição.

### **5.6 Coleta de Dados**

Para coleta dos dados será utilizada a entrevista semiestruturada, conduzida por um questionário contendo perguntas abertas (esse questionário encontra-se em construção). Os participantes, antes de serem entrevistados, serão informados acerca do trabalho, seus objetivos e a forma de participação. Após os esclarecimentos, serão convidados a participar da pesquisa, caso aceitem, deverão fornecer o consentimento por escrito, atendendo assim as formalidades estabelecidas pela Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que trata de pesquisas com seres humanos, e a pesquisa será submetida a comitê de ética (BRASIL, 1996).

### **5.7 Análise dos Dados**

A análise dos dados será através da análise de conteúdo, onde segundo Moraes (2013), constitui uma metodologia de pesquisa utilizada para apresentar e explicar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além da simples leitura.

Segundo Caregnato; Mutti (2006), a análise de conteúdo na abordagem qualitativa considera-se a ausência ou presença de uma dada característica de conteúdo ou conjunto de características num determinado fragmento da mensagem.

Bardin (1994), citado por Godoy (1995), apresenta a utilização da análise de conteúdo em três fases fundamentais: a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na primeira fase é estabelecido um esquema de trabalho que deve ser preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis. A segunda fase consiste no cumprimento das decisões tomadas anteriormente, e finalmente na terceira etapa, o pesquisador apoiado nos resultados brutos procura torná-los significativos e válidos.

Assim sendo, o processo de análise dos dados será realizado em cinco etapas: preparação das informações; transformação do conteúdo em unidades; classificação das unidades em categorias; descrição; e interpretação. A interpretação dos dados será fundamentada no referencial teórico acerca da Curva Pedagógica e na experiência do autor com este tipo de modalidade de ensino.

### 5.8 Orçamento da Pesquisa

Itens	Valor em R\$
Material permanente	-
Material de consumo	R\$ 50,00
Serviços de terceiros	R\$ 80,00
Honorários do pesquisador	-
Despesas com sujeitos da pesquisa	R\$ 20,00
Outros	-
<b>Total</b>	<b>R\$ 150,00</b>

### 5.9 Cronograma da Pesquisa

Atividades	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out
Elaboração do projeto de pesquisa.	x	x								
Levantamento bibliográfico.	x	x	x	x	x	x	x			
Encaminhamento do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa.			x							
Coleta de dados – entrevistas.				x	x					
Análise dos dados.						x	x			
Relatório parcial da pesquisa.								x		
Relatório final da pesquisa.									x	
Apresentação dos resultados nas unidades do CEFOR-PB.										x

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A necessidade de se investigar sobre a metodologia de ensino Curva Pedagógica, amplamente utilizada nas unidades do Cefor-PB, instigou-me para esta proposta de intervenção, configurada em projeto de pesquisa. A pesquisa terá como intuito compreender o que significa para os sujeitos educativos, neste caso os professores, trabalhar com a Curva Pedagógica.

Sendo assim, os resultados dessa pesquisa possibilitarão avaliar a utilização da metodologia no Cefor-PB, em suas possibilidades e fragilidades.

Apesar de se considerar de grande relevância o projeto, este apresenta algumas lacunas, uma delas a não investigação da percepção dos alunos. Neste caso, convido a outros pesquisadores aprofundarem esta faceta.

## REFERÊNCIAS

BACH, M. R.; CARVALHO, M. A. B. Metodologia da problematização como potencializadora da educação básica. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: produção didático-pedagógica, 2007**. Curitiba: SEED/PR., 2011. V.2. (Cadernos PDE). Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>>. Acesso em: 21/12/12. ISBN 978-85-8015-038-4.

BARDIN, I. **Análise de conteúdo**. 7. ed. Lisboa: Edições Setenta 1994. 226 p.

BERBEL, N. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v. 2, n. 2, 1998.

BONFIM, M. I. R. M. **Formação pedagógica em educação profissional na área de saúde: enfermagem**. Núcleo Estrutural. Proposta Pedagógica: as bases da ação, 6 / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem. Fundação Oswaldo Cruz. 2.ed. rev. e ampliada. – Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BORDENAVE, J. E. D. **Alguns fatores pedagógicos**. Caderno do Módulo Pedagógico. Curso de Especialização de Enfermeiros em Saúde Pública. UFMG (DEMISP). 1989.

BORDENAVE, J. E. D. Alguns fatores pedagógicos. In: SANTANA, J. P; CASTRO, J. L. (org.) **Capacitação em desenvolvimento de recursos humanos** – CADRHU. Ministério da Saúde/Organização Pan-Americana da Saúde. Natal: Editora da UFRN, 1999, p. 261-268.

BORDENAVE, J. E. D; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino–aprendizagem**. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Resolução 196/96**, de 10 de Outubro de 1996, de/MS sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, 10/10/96.

BUENO, S. M. V.; EBISUI, C. T. N.; CINTRÃO, M. A. Concepções pedagógicas no processo ensino-aprendizagem. **Revista Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, PR, v. 3, n. 2, p. 137-142, mai/ago. 2004.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Revista Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n.4, p. 679-684, 2006.

CHIESA, A. M. *et al.* A formação de profissionais da saúde: aprendizagem significativa à luz da promoção da saúde. **Revista Cogitare Enfermagem**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 236-240, 2007.

CYRINO, E. G.; PEREIRA, M. L. T. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20; n. 3; may-jun. 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

GOMES, A. P. *et al.* **A educação médica entre mapas e âncoras: a aprendizagem significativa de David Ausubel, em busca da arca perdida** Rev. Bras. Educ. med., Rio de Janeiro, v. 32, n. 1, Mar. 2008.

GONSALVES, E. **A curva pedagógica**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. 132p.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MADRUGA, A. Aprendizagem pela descoberta frente à aprendizagem pela recepção: a teoria da aprendizagem verbal significativa. In: COLL, C; PALÁCIOS, J; MARCHESI, A. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 68-78.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MITRE, S. M. *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Revista Ciência Saúde Coletiva [online]**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, 2008.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: [http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise\\_de\\_conteudo\\_moraes.html](http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html) <cesso em 29 de janeiro de 2013.>

PARAÍBA. Centro de Formação em Recursos Humanos - CEFOR. Secretaria Estadual de Saúde de Pernambuco. **Projeto político pedagógico**. 2011.

PARAÍBA. Centro de Formação em Recursos Humanos - CEFOR. Secretaria Estadual de Saúde de Pernambuco. **Projeto político pedagógico**. 2012.

PEREIRA, A L. F. Tendências pedagógicas e prática educativa. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 5, p. 1527-1534, set-out. 2003.

RAMOS, M. Concepções e práticas pedagógicas nas escolas técnicas do Sistema Único de Saúde: fundamentos e contradições. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplem., p. 153-173, 2009.

SAVIANI, D. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Disponível em: [http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani\\_Concep\\_\\_es\\_Pedag\\_gicas\\_\\_2005.pdf](http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/maria/materiais/Saviani_Concep__es_Pedag_gicas__2005.pdf) > acesso em 15 de dezembro de 2012.