

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE MEDICINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA SAÚDE

MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA

**PERCEPÇÃO DE DOCENTES DE UM CURSO DE FISIOTERAPIA SOBRE AS
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM APLICADAS NO ESTÁGIO
CURRICULAR**

Maceió

2018

MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA

**PERCEPÇÃO DE DOCENTES DE UM CURSO DE FISIOTERAPIA SOBRE AS
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM APLICADAS NO ESTÁGIO
CURRICULAR**

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Saúde.

Linha de pesquisa: Currículo e processo ensino-aprendizagem na formação em saúde

Orientador: Prof. Dr. Francisco José Passos Soares

Maceió

2018

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale – CRB4-661

C837p Costa, Marcus Aurélio Medeiros.
Percepção de docentes de um curso de fisioterapia sobre as estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular / Marcus Aurélio Medeiros Costa. – 2018.
73 f. : il. color.

Orientador: Francisco José Passos Soares
Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Medicina. Maceió, 2018.

Inclui bibliografia.
Apêndices: f. 65-73.

1. Ensino superior. 2. Educação em saúde. 3. Fisioterapia. 4. Estágio curricular. 5. Aprendizagem. I. Título.

CDU: 61:378



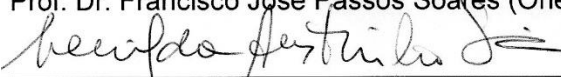
Universidade Federal de Alagoas - UFAL
Faculdade de Medicina – FAMED
Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde - PPES


Defesa do Trabalho Acadêmico de Mestrado do aluno **Marcus Aurélio Medeiros Costa** intitulado: “Percepção de Docentes de um Curso de Fisioterapia sobre as Estratégias de Ensino-Aprendizagem aplicadas no Estágio Curricular”, orientado pelo Prof. Dr. Francisco José Passos Soares, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde, da Faculdade de Medicina, da Universidade Federal de Alagoas, em 12 de setembro de 2018.

Os membros da Banca Examinadora consideraram a candidata
APROVADA.

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Francisco José Passos Soares (Orientador/Presidente) – MPES/UFAL


Profª Drª. Lenilda Austrilino Silva - MPES/UFAL


Prof. Dr. Geraldo Magella Teixeira – UNCISAL

Dedico este estudo a minha mãe Expedita (*in memoriam*),
que mesmo na simplicidade da vida que levou,
tão sabiamente, sempre compreendeu o
valor inequívoco da Educação,
constituindo o mais valioso tesouro em herança.
E a marca indelével de minha formação como ser humano.

AGRADECIMENTOS

A Deus, razão de minha existência e força no meu caminhar, por mais uma oportunidade de estudo e aquisição de conhecimentos. Gratidão!

Aos meus pais, Expedita e Demétrio, que muitas vezes abdicaram dos seus sonhos para que os meus fossem realizados. Esta vitória ainda é fruto do esforço de vocês. Gratidão pelo amor incondicional!

Ao meu companheiro, Piçuruka, pela paciência nos momentos de estresse, pelo estímulo nos momentos de fraqueza, pelo amor, presença e incentivo em todos os momentos.

Aos meus irmãos Nilton, Ivanildo, Carlos, Raminho, Eliane, Ronaldo, Euneide, Vanuza, Fábio e Adriana, pelo apoio constante. Isolados pela distância e unidos pelo amor, amizade e orgulho de sermos como somos.

Ao meu orientador, Francisco Passos, pelo acolhimento, solidariedade, paciência e partilha de conhecimentos. Suas orientações foram fundamentais e inspiradoras.

Ao professor Jorge Artur pela sua valorosa disponibilidade na contribuição e colaboração na análise dos dados.

À professora Lenilda Astrilino e ao Professor Geraldo Magella pela gentileza em participarem das bancas de qualificação e defesa. Suas contribuições ao aperfeiçoamento deste trabalho foram valiosas.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas, em especial Felipe, Luiza e Kanauã (afilhados), por me proporcionarem alegria e aconchego.

A toda equipe de professores do Mestrado Profissional em Ensino na Saúde (MPES), que contribuíram para minha formação.

Aos amigos e amigas do mestrado, das turmas 2013 e 2016, pela energia contagiante em cada encontro, ensinamentos singulares e amizades que levarei ao longo da vida.

Aos meus amigos docentes do estágio, companheiros de jornada e labuta, que se dispuseram a participar desta pesquisa.

Ao colega Boanerges, coordenador do Núcleo de Reabilitação do Hospital Escola Hélyvio Auto, pela compreensão da árdua jornada de trabalhar e estudar e, sendo assim, contribuir na flexibilização do meu horário laboral.

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente.

No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar.

Paulo Freire

RESUMO GERAL

O presente Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TACC) teve como meta o aprimoramento da prática docente no estágio curricular na graduação em Fisioterapia a partir de pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino na Saúde da Faculdade de Medicina (FAMED) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), aqui apresentado na forma de um artigo científico e de um produto de intervenção. A pesquisa inscrita na área de concentração “currículo e processo ensino-aprendizagem na formação em saúde” buscou compreender e ampliar a reflexão sobre o tema “estratégias de ensino-aprendizagem na educação em saúde”. A educação em Fisioterapia foi trabalhada a partir da percepção de docentes do curso analisado sobre a adequação das estratégias de ensino-aprendizagem adotadas no estágio curricular em relação às competências gerais e habilidades previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Fisioterapia (DCN/FISIO). Participaram da pesquisa 15 docentes que integram a disciplina Prática Supervisionada – Estágio nos 9º e 10º períodos do curso de graduação em Fisioterapia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, na cidade de Maceió, estado de Alagoas. Para a abordagem qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso, foi utilizada, em seu percurso metodológico, a técnica de entrevista. Foi elaborado um questionário semiestruturado composto pelas seguintes questões: 1) Quais as estratégias de ensino-aprendizagem são desenvolvidas na sua prática diária na supervisão do estágio? 2) Como você elabora/planeja as estratégias de ensino-aprendizagem para desenvolver na sua prática diária? 3) Quais são as competências e habilidades gerais que você procura enfatizar para que o aluno as adquira ao longo do desenvolvimento do seu estágio? 4) Em sua opinião, suas estratégias de ensino-aprendizagem são capazes de atender às competências e habilidades requeridas pela DCN/FISIO? 5) Como você identifica, no seu estágio, articulação entre: teoria e prática? E entre ensino, serviço e comunidade? (Exemplifique as articulações encontradas). 6) Como ocorre a avaliação do aluno? (Somativa? Formativa?). 7) Você trabalha com metodologias ativas no estágio? Quais? 8) Que tipo de feedback é utilizado no seu estágio neste processo de ensino-aprendizagem? 9) Quais fortalezas você identifica relativas ao uso de suas estratégias de ensino-aprendizagem no exercício da supervisão do estágio? 10) Quais fragilidades você identifica relativas ao uso de suas estratégias de ensino-aprendizagem no exercício da supervisão do estágio? Os dados foram analisados por meio do programa IRAMUTEQ. As seguintes categorias temáticas embasaram a reflexão sobre as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas: fragilidades do estágio; o exercício da autonomia e de outros valores na formação profissional; estratégias de ensino e avaliação: desafios para inovação no estágio curricular; modelo de formação: angústias e incertezas. Os resultados confirmam um distanciamento e inadequação entre as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas e as DCN/FISIO. Sugere-se que as angústias e incertezas geradas por essa inadequação podem ser enfrentadas por uma política institucional de desenvolvimento docente. Como produto derivado da pesquisa e estratégia para promover a aprendizagem significativa, é proposto um curso de qualificação iniciante da política de desenvolvimento da docência da IES, com a temática “competências docentes e atualização de metodologias inovadoras de ensino no estágio curricular”. Pretende-se contribuir para a qualificação de docentes do curso de fisioterapia, promover a reflexão sobre o papel do docente no exercício da supervisão do estágio

e desenvolver a aprendizagem significativa e colaborativa nos diferentes cenários de prática.

Palavras-chave: Educação em Saúde. Ensino superior. Aprendizagem. Estágio Clínico. Fisioterapia.

ABSTRACT

The present Course Completion Assignment (CCA) had as its goal the improvement of the teaching practice in the curricular internship in the graduation in Physiotherapy from a research developed in the Professional Master's Degree in Health Teaching at the Faculty of Medicine (FAMED), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), presented here in the form of a scientific article and an intervention product. The research enrolled in the area of concentration curriculum and teaching-learning process in health training sought to understand and expand the reflection on the theme of teaching-learning strategies in health education. The education in Physiotherapy was worked out from the perception of teachers of the course analyzed on the adequacy of the teaching-learning strategies adopted in the curricular internship in relation to the general skills and abilities provided in the National Curricular Guidelines of the Undergraduate Course in Physiotherapy (NCGP). A total of 15 teachers participated in the course Supervised Practice - Internship, in the 9th and 10th terms of the undergraduate course in Physiotherapy of a private Higher Education Institution (HEI), in the city of Maceió, state of Alagoas. For the qualitative, exploratory approach, of the case study type, the interview technique was used in its methodological course. A semi-structured questionnaire was prepared, consisting of the following questions: 1) What teaching-learning strategies are developed in daily practice in supervising the internship? 2) How do you elaborate / plan the teaching-learning strategies to develop in your daily practice? 3) What are the general skills and competencies that you seek to emphasize so that the student can acquire them throughout the development of his or her internship? 4) In your opinion, are your teaching-learning strategies capable of meeting the skills and abilities required by NCGP? 5) How do you identify, in your internship, the articulation between: theory and practice? And between teaching, service and community? (Exemplify the joints found). 6) How does the student's assessment take place? (Summative? Formative?). 7) Do you work with active methodologies on the internship? Which are? 8) What kind of feedback is used in your internship in this teaching-learning process? 9) What strengths do you identify regarding the use of your teaching-learning strategies in supervising the internship? 10) What weaknesses do you identify regarding the use of your teaching-learning strategies in supervising the internship? The data were analyzed through the IRAMUTEQ program. The following thematic categories are based on the reflection on the teaching-learning strategies adopted: weaknesses of the internship; the exercise of autonomy and other values in vocational training; teaching and evaluation strategies: challenges for innovation in the curricular internship; training model: anxieties and uncertainties. The results confirm a distancing and inadequacy between the teaching-learning strategies adopted and the NCGP. It is suggested that the anxieties and uncertainties generated by this inadequacy can be faced by an institutional policy of teacher development. As a product derived from the research and strategy to promote meaningful learning, a qualifying course for the development of HEI teaching is proposed, with the theme - teaching skills and updating of innovative teaching methodologies in the curricular internship. It is intended to contribute to the qualification of teachers of the Physiotherapy course; to promote reflection on the role of the teacher in supervising the internship and to develop meaningful and collaborative learning in the different scenarios of practice.

Keywords: Health Education. Teaching. Learning. Clinical Training. Physiotherapy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Plotagem das seis classes iniciais e respectivas palavras definidoras, conforme esquema de cores.....	24
Figura 2 – Dendograma com recorte de partições em classes lexicais	25

LISTA DE SIGLAS

ABENFISIO	Associação Brasileira de Ensino em Fisioterapia
AFC	Análise Fatorial de Correspondência
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
COFFITO	Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia ocupacional
D	Docente
DCN/FISIO	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia
FAMED	Faculdade de Medicina
IES	Instituição de Ensino Superior
IRAMUTEQ	Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et Questionnaires
MPES	Mestrado Profissional em Ensino da Saúde
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
ST	Segmentos de Texto
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UTI	Unidade de Terapia Intensiva

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	13
2	ARTIGO	15
2.1	Introdução.....	18
2.2	Percurso metodológico.....	21
2.3	Resultados e Discussão	22
2.3.1	Classe 1 – Fragilidades do estágio	27
2.3.2	Classe 2 – O exercício da autonomia e de outros valores na formação profissional	30
2.3.3	Classe 3 – Estratégias de ensino e avaliação.....	32
2.3.4	Classe 4 – Modelo de formação	38
2.4	Considerações Finais	41
	REFERÊNCIAS.....	43
3	PRODUTO DE INTERVENÇÃO	47
3.1	Identificação	47
3.2	Público-alvo	47
3.3	Introdução.....	47
3.4	Objetivos.....	49
3.4.1	Objetivo Geral	49
3.4.2	Objetivos Específicos	49
3.5	Metodologia	50
3.5.1	Características gerais do Curso de Qualificação	51
3.5.2	Módulos do Curso	51
3.5.2.1	Módulo 1	51
3.5.2.2	Módulo 2	51
3.5.2.3	Módulo 3	51
3.5.2.4	Módulo 4	52
3.5.3	Etapas de desenvolvimento do Curso	52
3.6	Resultados esperados	52
	REFERÊNCIAS.....	53
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS DO TRABALHO ACADÊMICO	54
	REFERÊNCIAS GERAIS	56
	APÊNDICES.....	61
	ANEXOS	73

1 APRESENTAÇÃO

A minha trajetória como docente na graduação do curso de Fisioterapia foi iniciada há mais de 15 anos em instituições privadas de ensino superior da cidade de Maceió. Primeiramente, atuei como professor de disciplinas teóricas específicas do curso e, posteriormente, como docente supervisor do estágio curricular, função que exerço até os dias atuais.

Motivado pelo desejo sempre ardente de ensinar e o interesse em me aprimorar e qualificar para o bom exercício da docência, senti-me instigado a procurar um curso *stricto sensu* que me trouxesse subsídios para o ensino na saúde e, mais especificamente, na graduação em Fisioterapia, com uma visão ampliada para além do ensino tecnicista. Isso motivou a proposta que aqui se apresenta.

A minha experiência na Faculdade Estácio de Alagoas como docente supervisor de estágio ao longo de mais de uma década, mesclado com interesse sobre o tema Educação e Ensino na Saúde, motivou os questionamentos que trago a este trabalho.

O artigo, aqui apresentado ao Mestrado Profissional em Ensino na Saúde, é resultante da pesquisa “Percepção de docentes de um curso de Fisioterapia sobre as estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular”. A pergunta da pesquisa foi configurada da seguinte maneira: as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas por docentes do curso de Fisioterapia no estágio curricular estão adequadas às competências e habilidades estabelecidas nas DCN/FISIO?

O nascedouro da pergunta de pesquisa que motivou o presente trabalho foi originado a partir de inquietações e indagações pessoais sobre a fala dos docentes a respeito de suas vivências na supervisão do estágio curricular, comprometida na relação de ensino-aprendizagem com os discentes de um curso de Fisioterapia de Alagoas em seus cenários de prática e de questionamentos acerca da adequação das estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas no último ano de graduação desse curso em relação às competências gerais e habilidades previstas nas DCN/FISIO.

Para atingir os objetivos do estudo, surgiu a necessidade de imersão mais aprofundada no tema “estratégias de ensino”, com especificidade nas estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular do curso de Fisioterapia.

Com os resultados, constatou-se a necessidade da propositura de produto de intervenção que dê respaldo à etapa final da graduação, o estágio, nos âmbitos administrativo, político e de construção científica, no intuito de dar visibilidade ao docente supervisor do estágio e ao contexto no qual ele está inserido.

A pesquisa teve como meta promover o desenvolvimento docente e contribuir para a reflexão sobre o currículo e processos de ensino-aprendizagem em saúde, mais especificamente na área de Fisioterapia.

2 ARTIGO: Percepção de docentes de um curso de Fisioterapia sobre as estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular

RESUMO

A formação em saúde, na atualidade, exige que a aprendizagem ocorra nos ambientes de trabalho em que o discente atuará como profissional no futuro. O docente deverá pautar as experiências, práticas pedagógicas e estratégias de ensino-aprendizagem na promoção da construção e/ou mudanças de significados aos discentes, resultando num protagonismo centrado no desenvolvimento da autonomia, ética e integralidade. Para a formação do profissional fisioterapeuta, as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes devem corresponder ao que determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia. Este estudo teve como objetivo verificar a percepção de docentes de um curso de graduação em Fisioterapia sobre a adequação das estratégias de ensino-aprendizagem adotadas no estágio curricular em relação às competências gerais e habilidades previstas nas DCN/FISIO. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso. A coleta dos dados foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior privada da cidade de Maceió, no estado de Alagoas. Foram entrevistados 15 docentes que compõem a disciplina Prática Supervisionada – Estágio, no 9º e 10º períodos do curso. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a entrevista com questionário semiestruturado. Os dados foram analisados por meio do programa IRAMUTEQ, que permite a construção de classes para posterior interpretação. Foram consideradas quatro classes para análise final dos dados: fragilidades do estágio; o exercício da autonomia e de outros valores na formação profissional; estratégias de ensino e avaliação: desafios para inovação no estágio curricular; modelo de formação: angústias e incertezas. Os resultados diagnosticaram um distanciamento e inadequação entre as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas e as DCN/FISIO. As angústias e incertezas geradas por essa inadequação podem ser enfrentadas por uma política institucional de desenvolvimento docente.

Palavras-chave: Educação em Saúde. Ensino superior. Aprendizagem. Estágio Clínico. Fisioterapia.

Perception of teachers of the Physiotherapy course on the teaching-learning strategies applied in the curricular internship

ABSTRACT

Health education, today, requires learning to occur in work environments where the student will act as a professional in the future. The teacher should guide the experiences, pedagogical practices and teaching-learning strategies in the promotion of construction and changes of meanings to the students, resulting in a protagonism focused on the development of autonomy, ethics and integrality. For the training of the professional physiotherapist, the teaching-learning strategies used by the teachers must correspond to that determined by the National Curricular Guidelines of the Graduation Course in Physiotherapy (NCGP). The objective of this study was to verify the perception of the teachers of an undergraduate course in Physiotherapy on the adequacy of the teaching-learning teaching strategies adopted in the supervised internship in relation to the general skills and abilities predicted in the NCGP. This is a qualitative, exploratory research of the type of case study. Data collection was carried out at a private Higher Education Institution (HEI) in the city of Maceió, in the State of Alagoas. Fifteen teachers that are part of the subject Supervised Practice - Internship, in the 9th and 10th periods of the undergraduate course, were interviewed. The interview with semi-structured questionnaire was used as instrument of data collection. The data were analyzed with the program IRAMUTEQ that allows the construction of classes for later interpretation. Four classes were considered for final analysis of the data: internship fragilities; the exercise of autonomy and other values in vocational training; strategies of teaching and evaluation: challenges for innovation in the curricular internship; training model: anxieties and uncertainties. The results diagnose a distancing, and inadequacy, between the political-pedagogical project of formation, guided by the NCGP, adopted in the analyzed institution and the teaching practice. The anxieties and uncertainties generated by this inadequacy can be addressed by an institutional policy of teacher development..

Keywords: Health Education. Teaching. Learning. Clinical Training. Physiotherapy.

2.1 Introdução

A formação em saúde, na atualidade, exige que a aprendizagem ocorra nos ambientes de trabalho em que o discente atuará como profissional no futuro. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Fisioterapia orientam para a formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitando o discente a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Além disso, buscam uma formação que auxilie o discente na obtenção de uma visão ampla e global, com respeito aos princípios éticos/bioéticos e culturais do indivíduo e da coletividade (BRASIL, 2002).

De acordo com as DCN/FISIO, o fisioterapeuta deve estar apto a: desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo; assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde; analisar, de forma crítica, e buscar soluções para os problemas da sociedade. Os profissionais devem realizar seus ofícios dentro dos mais altos padrões de qualidade, tendo em conta que a responsabilidade da atenção à saúde não se encerra com o ato técnico, mas sim com a resolução do problema de saúde, tanto em nível individual como coletivo (BRASIL, 2002).

Os docentes supervisores de estágio, em seus ambientes de trabalho constituídos como cenários possíveis e legítimos de ensino-aprendizagem, desempenham a dupla função de assistente e professor. A supervisão do estágio em saúde é uma prática pedagógica que ocorre no ambiente de trabalho e formação profissional no momento do exercício clínico, conduzida por profissionais com cargo de professor ou não, com o objetivo de construir e transmitir conhecimentos relativos a cada área de atuação. Isso estimula os discentes a atuarem no processo saúde-doença-cuidado, em seus diferentes níveis de atenção, com responsabilidade social e compromisso com a cidadania (MISSAKA; RIBEIRO, 2011).

Segundo Ribeiro (2011), é desejável que, na etapa do estágio, o docente esteja apto a planejar estratégias capazes de permitir aos discentes a articular conteúdos teóricos com a prática, superar lacunas do conhecimento, assumir responsabilidades com o serviço e comprometer-se com os pacientes. Nesse intento, a relação docente-discente é um importante instrumento para a construção

do conhecimento e, para que esta relação aconteça de forma proveitosa, é importante que o docente acolha e valorize o que o discente traz enquanto arsenal teórico e de sentimentos. Estimula-se, nessa relação, o ato de pensar, construindo hipóteses e as ratificando ou retificando de tal modo a assumir novos pressupostos de ensinagem e formação (BARRETO et al., 2011).

Romper com padrões tradicionais de ensino para atuar como protagonista de mudanças implica na viabilização da formação pedagógica daqueles que serão responsáveis pela educação em saúde, visando não somente a apreensão de técnicas pedagógicas, mas também a capacidade de refletir criticamente sobre a prática para realizar transformações nos ambientes laborais (ROCHA; RIBEIRO, 2012).

Impõe-se um desafio à construção de uma concepção do processo de ensino-aprendizagem, baseado no diálogo e na interação, com valorização do papel do docente na integração do estágio (BATISTA; BATISTA, 2002). Instituições (universidades e sistema de saúde), docentes, discentes, profissionais da saúde e usuários compartilham e constroem novos saberes e valores a partir da legitimidade que cada um carrega em si, num movimento de participação coletiva de inclusão e de comprometimento (RUIZ-MORENO, 2003).

As modificações nas relações de ensino-aprendizagem devem promover, como resultado, o desenvolvimento da autonomia de todos os atores. Dessa forma, o docente deverá pautar suas experiências e práticas pedagógicas na promoção da construção e/ou mudanças de significados aos discentes sobre eles mesmos, sobre os outros e sobre o mundo (ANDRADE, 2010).

O pleno desenvolvimento do discente da graduação em Fisioterapia depende, essencialmente, das relações sociais presenciais entre discentes, docentes, comunidade e pacientes. Isso se deve à característica da profissão de fisioterapeuta, que não é uma atividade laboral fundamentada exclusivamente no conhecimento procedimental e conceitual, mas também no desenvolvimento, pelo discente, da sensibilidade necessária ao trato com outro ser humano (BOMBARDELLI; SILIANO; GUERRA, 2017).

Essa sensibilidade deve ser estimulada a partir da valorização do saber do discente e da compreensão, por este, do saber e da autonomia do paciente, do compartilhamento na tomada de decisões por toda a equipe de trabalho e da

compreensão da diversidade cultural presente nas comunidades. Uma participação discente crítica e compreensiva, com direcionamento para a assistência integral e humanizada, ajudará a promover uma formação que possa transformar a realidade com responsabilidade social (TEIXEIRA; MUNIZ; NAZARÉ, 2017).

O estágio curricular tem importância fundamental no processo de construção do conhecimento, garantindo ao futuro fisioterapeuta a capacidade de reunir condições técnico-científicas para a autonomia e oferta à sociedade de assistência com rigor científico e humanístico, considerando o contexto biopsicossocial. Além disso, visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BOMBARDELLI; SILIANO; GUERRA, 2017).

As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes na supervisão do estágio curricular devem corresponder às competências gerais e habilidades determinadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia: atenção à saúde, tomada de decisão, comunicação, liderança, educação permanente, administração e gerenciamento (BRASIL, 2008; ABENFISIO, 2007a).

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em análise orienta para a diversidade de abordagens teórico-metodológicas, que impliquem na construção de conhecimento, com autonomia para o discente, privilegiando a articulação entre teoria e prática, reflexão crítica e o processo de autoaprendizagem. Considera as DCN/FISIO um eixo norteador na busca da garantia de uma formação integral, que alie fundamentação teórica e atuação prática, ambas indispensáveis às necessidades de atuação dos profissionais demandados pela sociedade e que possibilite o contato com o conhecimento global do segmento que irá atuar (ESTÁCIO, 2016).

O processo de envolvimento entre o docente supervisor de estágio, o discente estagiário, a Instituição de Ensino Superior (IES) formadora, os cenários de prática, as diretrizes curriculares e o PPC que norteiam a formação do fisioterapeuta compõe uma dimensão que fomenta uma política educacional que visa à contribuição na qualidade e eficiência do processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, este estudo teve como objetivo verificar a percepção de docentes de um curso de graduação em Fisioterapia de uma faculdade privada de

Alagoas sobre a adequação das estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio supervisionado em relação às competências gerais e habilidades previstas nas DCN/FISIO.

2.2 Percurso metodológico

Trata-se de estudo exploratório, com abordagem qualitativa, orientado pelo método de estudo de caso (FLICK, 2009). A pesquisa foi realizada em um curso de graduação em Fisioterapia, criado em 2001, de uma IES privada, na cidade de Maceió. Dos 17 docentes que integram a disciplina Prática Supervisionada – Estágio, dos 9º e 10º períodos, 15 foram entrevistados. Não participaram das entrevistas uma professora que estava em licença maternidade e o pesquisador responsável por este estudo. Os convites para participação foram feitos pessoalmente e formalizados via e-mail. Também foram utilizados aplicativos de bate-papo e redes sociais para organizar o agendamento dos encontros de acordo com a disponibilidade dos participantes. Foram verificados dados demográficos relativos à idade (anos), gênero (masculino, feminino), tempo de formado (anos), tempo de exercício na docência (anos), tempo de atividade docente no estágio supervisionado (anos) e nível de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado).

Os dados foram coletados por meio de entrevista gravada, entre setembro e novembro de 2017, tendo como guia um questionário semiestruturado (APÊNDICE A). Para fins de manutenção do sigilo da identidade, os participantes foram representados pela sigla D (D1, D2, D3...). As entrevistas duraram aproximadamente 40 minutos. As falas devidamente transcritas foram analisadas, utilizando-se o programa informático IRAMUTEQ. Este *software*, licenciado por GNU GPL (v2), permite fazer análises estatísticas sobre dados textuais e sobre tabelas indivíduos/palavras e está ancorado no *software* R e na linguagem *python*.

Na análise textual, é investigado o material verbal transcrito, sendo possível analisar textos, entrevistas e documentos. O IRAMUTEQ apoia-se em cálculos efetuados sobre a coocorrência de palavras em seguimentos de texto, buscando reuni-las em classes de acordo com sua semelhança e dessemelhança. Tem como objetivo obter um número de classes, por meio de uma classificação estatística de

enunciados simples do corpus considerado (neste caso, as respostas dadas pelos participantes), em função da distribuição de palavras dentro do enunciado, a fim de apreender as palavras que lhes são mais características, isto é, mais significativamente presentes pelo coeficiente de associação [qui-quadrado ou χ^2 (1) $\geq 3,84$, $p \leq 0,05$] da palavra à sua posição no texto (REINERT, 1998; NASCIMENTO; MENANDRO, 2006; CAMARGO; JUSTO, 2016). Além disso, por meio da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), foi possível fazer uma descrição, cruzando o vocabulário e as classes, por meio de uma representação gráfica, na qual os eixos permitem visualizar as relações e/ou oposições entre as classes (ALBA, 2004; CAMARGO, 2005).

A partir dessa análise, os dados foram agrupados em classes que orientaram a interpretação e as conclusões da pesquisa. Para a definição das classes, foram consideradas aproximações com a teoria do processo ensino-aprendizagem. Segundo Thomas et al. (2016), a teoria considera o currículo como uma experiência educacional planejada, e as estratégias educacionais como um dos passos fundamentais para o desenvolvimento curricular: os conteúdos que são definidos e os métodos que são selecionados devem ser aqueles com maior probabilidade para alcançar os objetivos previamente estabelecidos.

A realização do trabalho foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Estácio de Alagoas em 15/05/2017, através do parecer de número 2.063.959 (APÊNDICE B). Antes da participação e após as informações orais e escritas sobre o objetivo e os procedimentos do estudo, todos os participantes deram seu consentimento informado por escrito, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Nenhuma informação que permitisse a vinculação dos dados aos participantes individuais foi usada.

2.3 Resultados e Discussão

Todos os integrantes do estudo eram fisioterapeutas e docentes do estágio curricular, compreendendo uma média de idade de 33,8 anos. Desses, 09 eram gênero feminino e 06 do sexo masculino. A média de tempo de graduação encontrada foi de 8,7 anos, a média do tempo total de atividades de ensino foi de 6,2 anos e a média do tempo de docência apenas no estágio foi de 5,2 anos (oscilando

de 1 até 11 anos). Os níveis de pós-graduação variaram entre 11 docentes com especialização (73,3%), três docentes com mestrado (20%) e um com doutorado (6,7%).

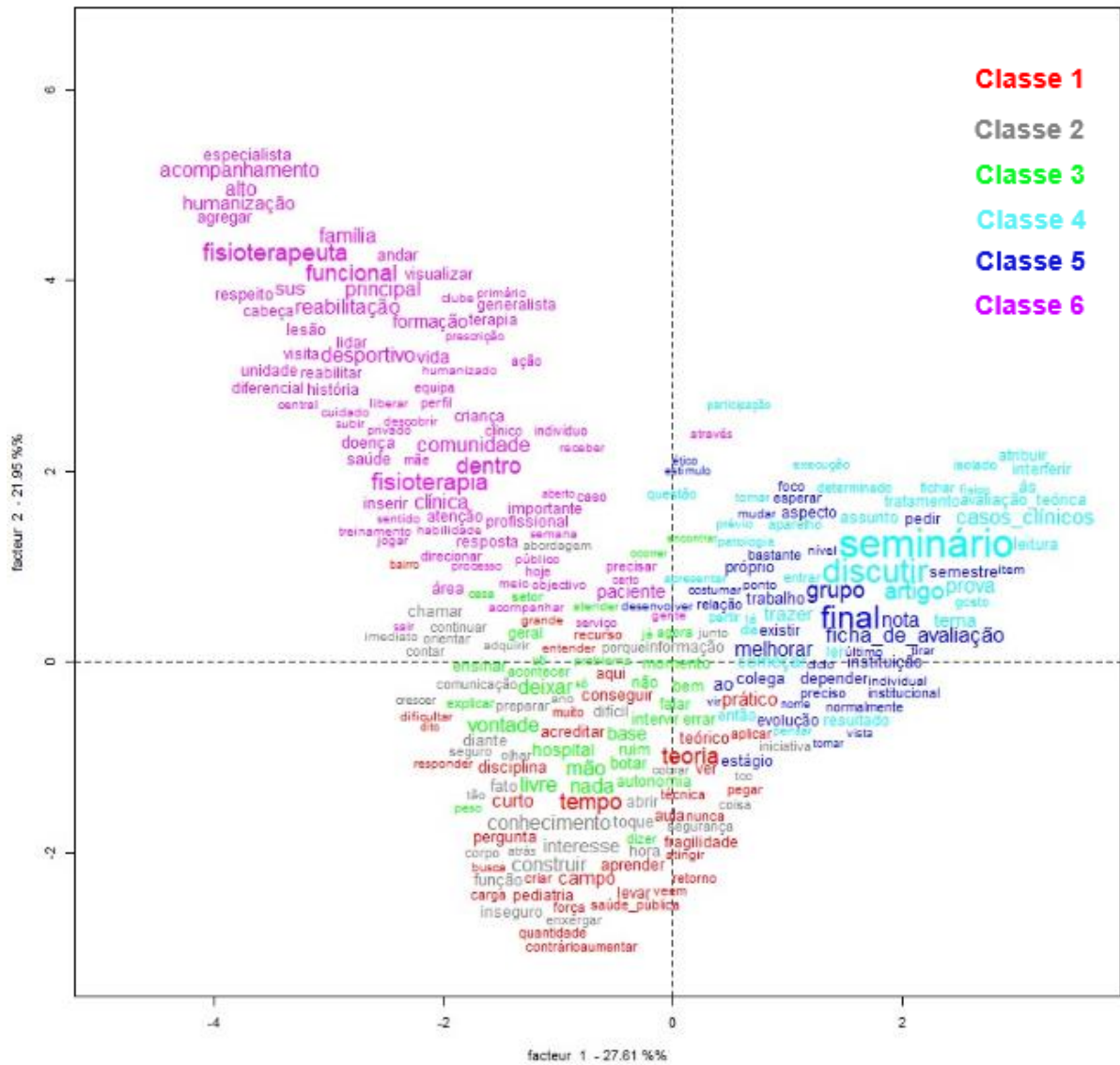
Da interação com os sujeitos da pesquisa, foram produzidos 148 textos, dos quais foram extraídos para análise um total de 875 segmentos textuais. Adotando o critério de aproveitamento textual, por meio de uma análise padrão, proposto pelo pacote do programa IRAMUTEQ e recomendado para respostas longas (CAMARGO; JUSTO, 2016), do montante de segmentos textuais acima descritos, foram aproveitados 837, correspondendo a 95,66% do total do corpus (APÊNDICE C). Considera-se tal resultado como um significativo aproveitamento do corpus, tendo em vista que foi superior a 75% (NASCIMENTO; MENANDRO, 2006; CAMARGO; JUSTO, 2013).

A partir da AFC, foi possível uma descrição obtida a partir do cruzamento do vocabulário e das classes por meio de uma representação gráfica, na qual os eixos permitiram visualizar as relações e/ou oposições entre elas (ALBA, 2004; CAMARGO, 2005).

A princípio, o software construiu seis classes (APÊNDICE D). A Figura 1, a seguir, mostra a plotagem das seis classes iniciais e respectivas palavras definidoras, conforme esquema de cores. Todavia, por questões de similitude e intrínseca relação de codependência entre as classes 2 e 3 e entre as classes 4 e 5, estas foram agrupadas em uma única classe, sendo consideradas apenas quatro classes para a análise final dos dados.

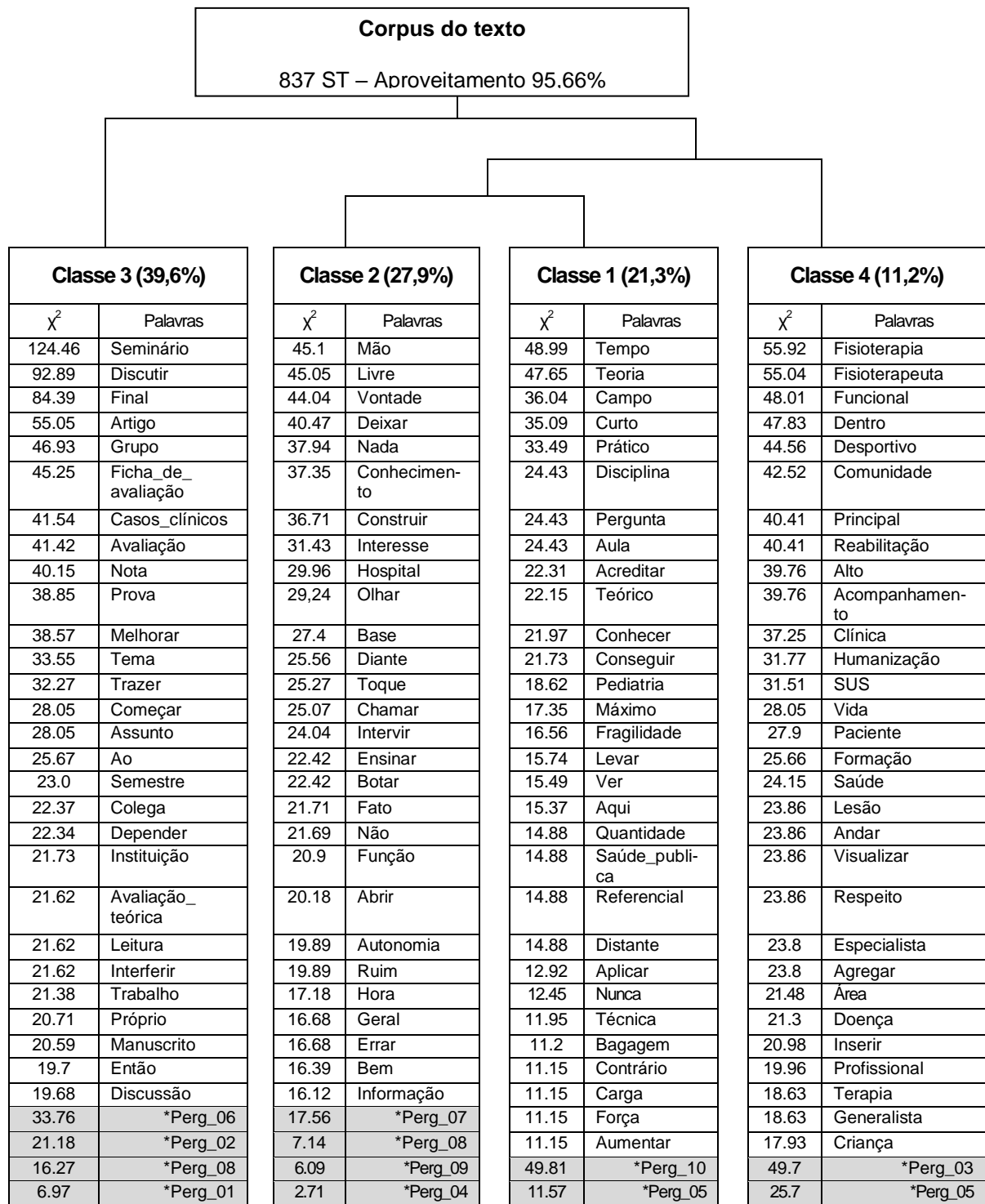
Com base na seleção das palavras mais características de cada classe, quanto maior o valor do qui-quadrado ($\chi^2 \geq 3,84$), maior peso semântico as palavras têm em relação à classe à qual pertencem. Desta forma, foram atribuídos termos que funcionam como seus descritores. A Figura 2 descreve o dendograma com recorte de partições em classes lexicais, configurando as quatro classes do estudo.

Figura 1 – Plotagem das seis classes iniciais e respectivas palavras definidoras, conforme esquema de cores



Fonte: autor (2018).

Figura 2 – Dendograma com recorte de partições em classes lexicais



Fonte: autor (2018).

O reagrupamento de segmentos de textos (ST), ou unidade de contexto (terminologia utilizada para o Método de Reinert), consiste na reorganização desses em um mesmo texto, até que o número de diferentes segmentos de texto analisados seja maior que o limite λ (Lambda – índice de associação para avaliar a relação

entre variáveis, admitindo que os dados sejam categóricos ou nominais, por exemplo, palavras) (REINERT, 1998; LOUBÈRE; RATINAUD, 2014).

A Classe 1, denominada de “fragilidades do estágio”, contemplou 21,3% do *corpus* do texto. Observa-se o impacto da pergunta 5 [“Como você identifica, no seu estágio, a articulação entre: teoria e prática; ensino, serviço e comunidade? Exemplifique as articulações encontradas” ($\chi^2 = 11.57$)] e da pergunta 10 [“Quais fragilidades você identifica relativas ao uso de suas estratégias de ensino-aprendizagem no exercício da supervisão do estágio?” ($\chi^2 = 49.81$)].

A Classe 2, denominada de “o exercício da autonomia e de outros valores na formação profissional”, contemplou 27,9% do *corpus* do texto. Observou-se o impacto da pergunta 4 [“Em sua opinião, suas estratégias de ensino-aprendizagem são capazes de atender às competências e habilidades requeridas pela DCN/FISIO?” ($\chi^2 = 2.71$)], da pergunta 7 [“Você trabalha com metodologias ativas no estágio? Quais?” ($\chi^2 = 17.56$)], da pergunta 8 [“Que tipo de feedback é utilizado no seu estágio neste processo de ensino-aprendizagem?” ($\chi^2 = 7.14$)] e da pergunta 9 [“Quais fortalezas você identifica relativas ao uso de suas estratégias de ensino-aprendizagem no exercício da supervisão do estágio?” ($\chi^2 = 6.09$)].

A Classe 3, denominada de “estratégias de ensino e avaliação: desafios para inovação no estágio curricular”, contemplou 39,6% do *corpus* do texto. Observa-se o impacto da pergunta 1 [“Quais as estratégias de ensino-aprendizagem são desenvolvidas na sua prática diária no estágio?” ($\chi^2 = 6.97$)], da pergunta 2 [“Como você elabora/planeja as estratégias de ensino-aprendizagem para desenvolver na sua prática diária como supervisor de estágio?” ($\chi^2 = 21,18$)], da pergunta 6 [“Como ocorre a avaliação do aluno? (Somativa? Formativa?)” ($\chi^2 = 33,76$)] e da pergunta 8 [“Que tipo de feedback é utilizado no seu estágio neste processo de ensino-aprendizagem?” ($\chi^2 = 16.27$)].

A Classe 4, denominada de “modelo de formação: angústias e incertezas”, contemplou 11,2% do *corpus* do texto. Observa-se o impacto da pergunta 3 [“Quais são as competências e habilidades gerais que você procura enfatizar para que o aluno as adquira ao longo do desenvolvimento do seu estágio?” ($\chi^2 = 49.7$)] e da pergunta 5 [“Como você identifica, no seu estágio, a articulação entre: teoria e prática; ensino, serviço e comunidade? Exemplifique as articulações encontradas” ($\chi^2 = 25.7$)].

2.3.1 Classe 1 – Fragilidades do estágio

Os relatos apontam para possíveis fatores que contribuem para a fragilidade no processo de ensino-aprendizagem no exercício da supervisão do estágio. O tempo de cada ciclo de rodízio de estágio foi considerado um dos fatores principais que contribuem para não assegurar condições de viabilidade de uma prática eficiente para o aprendizado de um coletivo de discentes ávidos pela vontade de pôr em prática o conhecimento adquirido ao longo do curso.

Os estágios supervisionados do curso analisado funcionam em forma de rodízio em 18 campos de estágio, dentre eles: Atenção Básica, Clínica Neuropediátrica, Clínica Nefrológica, UTI, Queimados, Geriatria, Neurologia, entre outros. Os discentes ficam, em média, oito dias em cada rodízio (ou campo de estágio), o que é considerado um curto tempo para a maioria dos docentes, como demonstram as falas abaixo:

[...] quando você [o aluno] pega a mão, quando o aluno entende a prática, quando consegue executar com segurança, com destreza acabou o rodízio... o tempo é curto (D1, grifo nosso).

[...] tem uma quantidade de dias que ele tem que passar em cada campo de estágio e o tempo é muito limitado [...] (D14).

Acredita-se que este é um desafio na educação aplicável a todos os cursos da saúde, como relatado no estudo de Spallek, O'donnell e Yoo (2010). Nessa pesquisa, se discute, no âmbito da odontologia, o pouco tempo para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, ao mesmo tempo em que deveriam ter mais oportunidades para trabalhar o desenvolvimento do discente. Lucey, Thibault e Cate (2018) consideram o tempo como um inimigo no atual ambiente da educação médica, em que os discentes vivenciam estágios curtos de educação por um período de tempo predeterminado, usando-o para estudar e para obter pontuações máximas em exames, ao contrário de aperfeiçoar as competências de atendimento ao paciente. Nesse contexto, os docentes, por sua vez, não conseguem exercer as habilidades necessárias para se engajarem em diálogos de orientação com seus discentes.

O tempo limitado para a execução do estágio dificulta o processo de aprendizagem. Tal achado encontra respaldo na literatura, que descreve ser possível perceber que o estágio, na formação do fisioterapeuta, deve possuir carga horária que contemple a prática de intervenções preventivas e curativas nos diferentes níveis de atuação: ambulatorial, hospitalar e comunitário. Para tal, os

autores afirmam que é necessário adequar o tempo, flexibilizar e otimizar as propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, levando ao bom andamento do aprendizado dos discentes e permitindo, ao futuro profissional, a manipulação da tecnologia e o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade sócio/econômica da sociedade (GAIAD; SANT'ANA, 2005). Nesse sentido, a matriz curricular deverá ser diversificada, de forma a oferecer conhecimento equilibrado para as mais diferentes áreas e níveis de atuação, assegurando, assim, uma formação generalista (BRASIL, 2002).

Outra fragilidade que se destaca na Classe 1 diz respeito à defasagem entre o conhecimento teórico apresentado pelos discentes e as exigências para a aprendizagem prática própria dos estágios, o que compromete o pleno desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao exercício profissional futuro. O estágio curricular é parte importante do treinamento e aprendizado, e deve propiciar ao discente a plena participação em situações reais de vida, trabalho e do meio social, como podemos observar na fala a seguir: “[...] não consigo ver essa articulação, eles chegam totalmente defasados, que é isso que tenho dito da aproximação teoria e prática” (D6).

Os docentes atentaram-se para a fragmentação existente no currículo tradicional, como no caso das disciplinas da área biológica, que não dialogam com as disciplinas da área específica do curso de Fisioterapia – como a cinesioterapia e as disciplinas de fisioterapia aplicada (traumortopedia, neurologia, geriatria, etc.) – e muito menos com as Ciências Humanas, como a Psicologia, a Filosofia ou a Sociologia. Observa-se, na fala a seguir, o destaque a esse aspecto: “[...] se eu não conseguir integrar esse currículo, não conseguir integrar mesmo as disciplinas básicas com as aplicadas, elas vão se perder e vai precisar ser resgatada no estágio e às vezes o tempo é curto pra esse resgate” (D1).

Corroborando com a questão, Rodrigues e Leitão (2000) afirmam que é na prática que o discente se sente responsável por suas ações, por seus sentimentos e pelas consequências do que faz e sente. Assim, o estágio curricular supervisionado tem o objetivo básico de desenvolver o sentido de autonomia e de responsabilidade profissional, que surge por meio de estudos, do manejo de métodos e técnicas e da interação com pacientes. No tocante a esse ponto, destaca-se a fala: “[...] tem que estudar, não vejo outro caminho, se tem não foi apontado ainda... como se aprende se não ler, se não busca, se não estuda” (D14).

As práticas em contextos reais possibilitam aos discentes compreender a dimensão do cuidado e os colocam como participantes do processo de trabalho em saúde, permitindo que adquiram habilidades para intervir em variadas situações, muitas delas oportunizadas pela diversidade dos cenários. Assim, as práticas instrumentalizam os estudantes para a atuação profissional em diferentes áreas (BENITO et al., 2012). Contudo, é necessário que se tenha certo grau de domínio teórico como subsídio para exercitar a prática com segurança e autonomia frente aos problemas reais enfrentados.

Larin et al. (2005) apontam quatro habilidades a serem trabalhadas com os discentes durante o estágio de fisioterapia, a saber: desenvolvimento do comportamento profissional; melhoria da consciência do aprendizado desenvolvido; autodesenvolvimento na relação terapeuta/paciente e; identificação de problemas éticos. Estes conceitos estão presentes na conhecida “Pirâmide de Miller”, um modelo conceitual que ilustra as bases cognitivas (“saber” e “saber como fazer”) da prática profissional (“fazer”) e a necessidade da avaliação de habilidades e competências práticas (“mostrar como faz”), especialmente interessante no período de estágio para a escolha de métodos de avaliação aplicados ao ensino nas profissões da saúde no período de estágio curricular (MILLER, 1990; PARK, 2015).

Com base nos relatos dos docentes, estes pressupõem que, em algum momento anterior à prática, ainda no âmbito da sua formação, o discente deve demonstrar que domina as habilidades e competências necessárias para a vivência do estágio curricular. Isto constitui o “saber como fazer”, estrato da Pirâmide de Miller sobre o qual se assenta a prática.

Para a vivência do estágio, no sentido de produzir e incorporar melhores resultados na aprendizagem, o docente deve aperfeiçoar suas práticas pedagógicas a partir do aprofundamento do conhecimento da teoria do processo ensino-aprendizagem. Thomas e Abras (2016) sugerem que o uso de diferentes métodos educacionais ajuda a superar as dificuldades ao apresentar estratégias de ensino em diferentes formatos para acomodar preferências de aprendizagem. O uso de diferentes métodos educacionais também ajuda a manter o interesse do discente e oferece oportunidades para recuperação e reforço da aprendizagem, aprofundando-o, promovendo a apreensão do conhecimento e melhoria do processo de aprendizagem.

2.3.2 Classe 2 – O exercício da autonomia e de outros valores na formação profissional

Nessa Classe 2, os docentes destacaram deixar o discente livre para se expressar e atuar de uma maneira mais autônoma, utilizando-se esse funcionamento como estratégia de aprendizagem. Esse achado é apoiado por Maturana e Rezepka (2000), que afirmam que a tarefa de formação humana é o fundamento de todo o processo educativo, e que somente se completa quando se é livre e capaz de refletir sobre a atividade que pratica, capaz de ver e corrigir erros, capaz de cooperar e de possuir um comportamento ético e de pensar.

[...] os deixo livres para buscarem o que precisar, em alguns momentos eu vou estar junto deles e em outros não, a mesma coisa com os pacientes, vou na casa dos pacientes com eles, apresento, mas tem alguns momentos que os deixo sozinhos, pra eles terem o compromisso (D5).

O aluno chega muito imaturo em relação à postura perante o paciente, chega muito inseguro, ele às vezes não sabe nem como abordar para chamar o paciente na recepção, a insegurança do aluno é muito gritante [...] (D7).

[...] eu deixo que fiquem bem livres para sentirem como é a vida profissional desde o olhar do acompanhante até o grito do paciente ou resistência do paciente, então eu só intervenho se realmente alguma coisa de muito ruim for acontecer com o paciente (D1).

Os docentes, em seus diferentes cenários de prática, procuram estimular a autonomia, a segurança e a tomada de decisão frente à realidade vivenciada pelo discente. Cabe ao primeiro problematizar, mediar e orientar, provocando a tomada de consciência sobre os conceitos implícitos no cuidado e sua respectiva formalização. Conforme Garcia (2001), lidar e problematizar o cotidiano do trabalho é um ato complexo e exige a revisão constante e interdisciplinar. É um tornar-se, um vir a ser constante, para os serviços, os profissionais, os docentes e os discentes. É a interação nos cenários de prática que possibilita este vir a ser, esta constituição de sujeitos autônomos, sujeitos de seus projetos, de suas ações e de seu pensar, conhecer e fazer.

Chauí (1994) acrescenta que o pensamento é a consciência ou a inteligência saindo de si, reunindo, recolhendo dados oferecidos pela percepção, pela imaginação, pela memória, pela linguagem. É, também, meio para se retirar conclusões, formular ideias, conceitos, juízos, raciocínios e valores.

Outros elementos encontrados nas falas dos docentes dizem respeito à motivação e ao trabalho em equipe.

[...] os alunos trabalham em grupos e a gente deixa eles se unirem por afinidade, porque entendemos que quando se trabalha em conjunto com alguém que se é mais próximo, há possibilidade de melhor rendimento. São

coisas assim que a gente começa fazer e vamos construindo com eles o conhecimento, a segurança [...] (D15).
 Eles não sentem o peso da responsabilidade de apresentar alguma coisa. Eles constroem um conhecimento todos juntos, então ninguém se sente desnivelado... um tá a frente, eu tô mais atrás; então vou ficar calado... não, todo mundo acaba participando (D1).

Signorelli et al. (2010) refletem sobre um modelo construtivista de ensino-aprendizagem baseado em desenvolvimento de projetos, criado para promover a interação entre todos os atores, propiciar o desenvolvimento da autonomia do discente e a construção ativa de conhecimentos de distintas áreas do saber por meio da busca de informações significativas para a compreensão, representação e resolução de uma situação-problema. O planejamento e a execução do projeto de aprendizagem permitem que “se lhes passe” o conhecer, o compreender, o propor e o agir.

Criar mecanismos que estimulem a motivação pela aprendizagem de uma forma que desperte a criatividade, reflexão e resolução dos problemas nos campos de estágio não é uma tarefa fácil. Estratégias utilizadas na dinâmica ensino-aprendizagem podem não estar contribuindo diretamente para a interação entre o discente e o objetivo proposto pelo docente no que se refere à aquisição das habilidades e competências necessárias à formação. Desta forma, faz-se necessária a compreensão, por parte do docente, do estilo de aprendizagem do discente. Para Sousa et al. (2014), essa tomada de consciência, possivelmente, estaria contribuindo para integrar soluções em relação ao ensino-aprendizagem-motivação

Espera-se que esse modelo de aprendizagem possa ser capaz de: atender às demandas da sociedade; considerar as expectativas, potencialidades e necessidades dos discentes; criar um espaço onde docentes e discentes tenham autonomia para desenvolver o processo de aprendizagem de forma cooperativa, com trocas recíprocas; desenvolver a habilidade de aprender a aprender, em que cada um pode construir o conhecimento, integrando conteúdos e habilidades de forma transdisciplinar e; desenvolver diversas capacidades (WATERKEMPER; PRADO, 2011). Muitas dessas capacidades são preconizadas pelas DCN/FISIO, tais como: trabalho em equipe, tomada de decisões, comunicação, liderança e empreendedorismo.

Segundo Thomas e Abras (2016), esse alicerce da aprendizagem transformadora ocorre quando os discentes mudam de maneira significativa. O núcleo da formação da identidade profissional na educação das profissões de saúde

geralmente envolve experiências que promovam o questionamento de suposições, crenças e valores, assim como a consideração de múltiplos pontos de vista, seguidos pela reflexão sobre esses experimentos. O aprendizado transformador é promovido por facilitação hábil em um ambiente de aprendizagem seguro e de apoio.

Esses elementos são marcantes na estratégia de ensino e essenciais na relação docente/discente, discente/discente e discente/docente/comunidade, devendo ser constantemente exercitados e estimulados nos espaços de aprendizagem. Com isso, busca-se projetar um futuro para a Fisioterapia, somando conhecimento popular e científico, remetendo-se sempre à história da profissão a seus fundamentos legais e éticos, como preconizam as DCN/FISIO.

2.3.3 Classe 3 – Estratégias de ensino e avaliação: desafios para inovação no estágio curricular

O PPC de Fisioterapia da IES em análise incorpora normas e orientações das DCN/FISIO, as quais têm como referência os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). Assim, busca-se formar profissionais competentes na promoção da atenção integral à saúde, respeitando os princípios éticos e culturais do indivíduo e da coletividade sob cuidado, preparando-os para o trabalho em equipes multidisciplinares e para a consciência da necessidade de educação permanente e continuada.

O PPC do curso orienta para a pluralidade da abordagem metodológica de ensino, mesclando o uso de métodos tradicionais e a prática de metodologias ativas, como a problematização e atividades estruturadas em projetos, além de pesquisas, visando à inovação e aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem (ESTÁCIO, 2016). No entanto, observou-se, nas falas dos docentes, que no estágio, e provavelmente em todas as etapas do curso, faz-se uma abordagem de ensino utilizando métodos tradicionais, preferencialmente, que não mais se adequam à realidade do mundo do trabalho em saúde.

[...] além dos seminários, temos os manuscritos que eles fazem uma visão crítica daquilo que leem e eu peço, a partir de um tema predefinido, que tragam artigos que vão pesquisar, fazem uma leitura prévia e discutem comigo sobre determinado tema que vou definindo e modificando a cada rodízio que passa (D14).

[...] vai de cada grupo, tem grupo que funciona muito bem, que trazem artigos novos, que a gente discute, que puxa informação, que pesquisa e no outro dia tira dúvida, consegue ver na avaliação ou no tratamento proposto no artigo, o tratamento que ele fez... ou a intervenção que eu fiz (D6).

O cenário internacional vem exigindo que as IES se tornem mais integradas aos assuntos do mundo do trabalho e comprometam-se com uma educação de estratégias e práticas inovadoras. Evidenciam-se essas exigências por meio do desenvolvimento de diversificadas e inovadoras estratégias de ensino (THOMAS; ABRAS, 2016). A Associação Brasileira de Ensino em Fisioterapia (ABENFISIO) vem revelando e divulgando a importância da formação e da educação permanente em saúde e a necessidade da busca de inovação das práticas pedagógicas – sobretudo da articulação entre o sistema de saúde (em suas várias esferas de gestão) e as instituições formadoras (ABENFISIO, 2007b).

Implementar metodologias e estratégias de ensino adaptadas à realidade educacional é um grande desafio para a maioria dos docentes de escolas de Fisioterapia, já que essa realidade costuma ser formada por metodologias tradicionais, ou seja, pelo domínio da teoria sobre a prática. Porém, os conhecimentos, habilidades e atitudes precisam ser reconstruídos pelos atores envolvidos por meio de um processo de ação/reflexão/ação, ou seja, pela integração entre teoria e prática desde o início do curso (ZANOLLI, 2004).

Dessa maneira, o discente chegaria à fase de estágio supervisionado bem mais preparado para colocar em prática o que aprendeu ao longo das etapas anteriores do curso, com mais segurança, autonomia e reflexão crítica. Além disso, chegaria mais orientado para a integralidade da atenção fisioterapêutica, atividades preventivas relacionadas à saúde, práticas de educação, proteção, recuperação e promoção à saúde – tudo isso de forma contextualizada.

Para a ABENFISIO e o Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO), o estágio curricular representa um compromisso ético, técnico e profissional, e envolve todos os atores (IES, serviços de saúde, discentes, docentes, profissionais de saúde, usuários, gestores e sociedade em geral) integrantes do processo de formação em Fisioterapia e em saúde (SIGNORELLI et al., 2010).

Para Araújo et al. (2010), entidades reconhecidas nacional e internacionalmente, como fóruns legítimos para as discussões que envolvem o ensino de Fisioterapia no Brasil, atribuem aos educadores de Fisioterapia, no âmbito

do estágio curricular, os seguintes papéis no desenvolvimento profissional: ser responsável pelo planejamento do estágio; acompanhamento direto das atividades de assistência à saúde desenvolvida pelos estagiários; avaliação do aproveitamento dos mesmos; mediador da articulação IES/serviço de saúde; construir, através da educação permanente, um cenário de ensino-aprendizagem adequado à realidade socioeconômica regional, ou seja, voltado, também, para a produção científica e não apenas dar respostas às demandas assistenciais do serviço; valorizador da relação ética com a equipe do serviço e; docente supervisor do estagiário e não apenas controlador administrativo do campo de estágio.

As DCN/FISIO deveriam funcionar como um guia para nortear as ações docentes para a formação do discente, mas não é o que se observou nas falas da maioria dos sujeitos entrevistados. Foi percebido um significativo desconhecimento do seu conteúdo: competências e habilidades gerais descritas nas DCN/FISIO, tais como tomada de decisões, comunicação, liderança, educação permanente, administração e gerenciamento, foram pouco ou quase nada exploradas nos discursos. O exercício dessas habilidades de forma continuada, especialmente no estágio, teria como objetivo garantir a capacitação de profissionais fisioterapeutas com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades.

Por outro lado, a falta de cursos/treinamentos de atualização e acesso aos novos métodos e estratégias de ensino-aprendizagem oferecidos pela IES tornaram-se queixas dos docentes. Nesta análise, a grande maioria dos entrevistados respondeu negativamente à indagação que dizia respeito à promoção de atividade pedagógica ofertada pela IES, em que se discutiam as competências e habilidades descritas nas DCN/FISIO. Ou seja: não houve a oferta de atualização pedagógica pela IES.

Para fazer frente a esse cenário, Waterkemper e Prado (2011) estabelecem como desafio a transformação das concepções do que é a educação e o papel da escola, bem como as mudanças no perfil do docente e do discente no mundo contemporâneo. Isso porque o fundamento básico para uma aprendizagem ativa que possibilite maior participação do discente está no desenvolvimento de estratégias de ensino que envolvem mais do que somente “o fazer”, mas associá-lo ao pensar crítico e reflexivo diante das situações de aprendizagem.

O conceito-chave deste modelo pedagógico é o de “aprender fazendo”. Ele propõe integrar os atuais ciclos básicos e clínicos por meio da problematização que orienta a busca do conhecimento e habilidades que fundamentem as intervenções, trabalhando-se com as questões apresentadas – tanto do ponto de vista da clínica quanto da saúde coletiva e da ética (MATURANA; REZEPKA, 2000).

Os docentes entrevistados neste estudo encaram a introdução de novas estratégias de ensino no estágio como um desafio a ser enfrentado; uma meta não muito fácil de ser alcançada, pois não depende exclusivamente da vontade dos docentes, mas também de fatores externos, como apoio, estrutura e logística organizacional da IES na forma de política de desenvolvimento da docência. É relevante que a IES apoie pedagogicamente o profissional para que ele experimente a supervisão do estágio de forma positiva e em acordo com os pressupostos do PPC e das DCN/FISIO.

Tenho as minhas limitações, porque não tenho nenhum curso direcionado à preceptoria em si, sinto essa dificuldade por não ter tido um treinamento específico, um direcionamento melhor (D6).

Ainda vejo que o que faço diante desse universo é muito pequeno e ainda tem muito mais coisas que poderíamos fazer, mas precisaria se trabalhar mais essas habilidades conosco, para que entendêssemos um pouco mais desse universo (D14).

[...] acho que eu poderia melhorar, procuro ler algumas coisas, mas acho que poderia investir mais, não sei se caberia a mim ou a instituição, ou aos dois (D10).

Um dado a ser observado nesta análise é o perfil do docente: jovem, pós-graduado em nível de especialização e com menos de sete anos de tempo na docência no Ensino Superior. Fatores como qualificação e experiência pedagógica certamente contribuem para promover um ensino de melhor qualidade, desde que, conforme Pryjma e Oliveira (2016), não se limitem à ação e reflexão em si mesma e ao contexto institucional. Essa experiência, portanto, deve estimular a reflexão sobre o que se faz no cotidiano da prática, constituindo conhecimento sobre o fazer docente e permitindo que o mesmo tome consciência da sua própria ação, para, então, aprimorá-la ou ressignificá-la.

Thomas e Abras (2016) e Waterkemper e Prado (2011) elencam uma série de estratégias de ensino, não necessariamente voltadas exclusivamente para a aplicação no estágio, que podem ser utilizadas nessa etapa da aprendizagem. A busca pelo pensamento crítico e por uma atitude mais ativa do discente no processo de aprendizagem ficou evidenciado como um dos objetivos das estratégias de ensino utilizadas, segundo os autores. Tais estratégias são consideradas como

metodologias ativas de ensino. Nelas, o foco dos estudos volta-se, principalmente, para explicitar o resultado da aplicação da estratégia no desenvolvimento do discente.

Os relatos, nesta Classe 3, também apontam estratégias avaliativas na prática dos discentes. De modo geral, elas constam de observação do desempenho do discente em suas atividades práticas e avaliação teórica por meio de prova escrita, seminários, leituras, discussão de artigos e de casos clínicos. Os relatos ainda apontam para a direcionalidade e intencionalidade do docente ao definir as estratégias de avaliação, a saber: apontar artigos a serem lidos e debatidos, casos clínicos, temas para seminários, entre outros.

A gente faz uma avaliação prática e uma avaliação teórica. Na avaliação teórica, são todos os assuntos discutidos: as patologias dos pacientes, temas dos seminários, casos clínicos discutidos, palestras de sala de espera (D5).

Avalio se o aluno está realmente estudando para os seminários e os casos clínicos, o desenvolvimento dele do primeiro dia até o último, se conseguiu ter percepção de mudança, de melhora, de adequação de tratamento, e no final faço a prova (D8).

Percebe-se, ainda, que os discentes são avaliados pontualmente em cada estágio, sem que haja discussão coletiva acerca da evolução dos mesmos. Dessa forma, o discente é acompanhado em momentos estanques como se cada estágio fosse único. A operacionalização da avaliação da aprendizagem ocorre de forma pontual e se apresenta com um caráter unicamente valorativo, ou seja, de forma somativa. Não há desenvolvimento de uma prática que valorize a avaliação formativa. Sendo assim, negligencia-se a formação geral do discente com prejuízo para os aspectos afetivos (atitudinais) e psicomotores (procedimentais), subvalorizando sua importância a longo prazo (PANÚNCIO-PINTO; TRONCON, 2014).

Rodrigues e Caldeira (2008) dizem que, em linhas gerais, o estágio é um ambiente que difere da sala de aula tradicional e, em função disso, precisa de processos avaliativos direcionados para esse fim. Além disso, segundo os autores, muitas vezes isso ocorre de forma imprópria. Santana e Pimenta (2013) afirmam que a prática avaliativa adequada visa conhecer os discentes, caracterizando como eles chegam ao estágio, como evoluem no decorrer do processo e, ao final, como foi a sua formação. As autoras afirmam, ainda, que, usualmente, no estágio supervisionado em Fisioterapia, os discentes são avaliados por diferentes docentes num mesmo momento de sua formação (estágio), e critérios distintos podem

dificultar a percepção de falhas no seu aprendizado. Além disso, essa situação pode provocar no discente uma insatisfação e confusão quanto ao seu desempenho.

Conforme as DCN/FISIO, as avaliações dos estagiários deverão se basear nas competências, habilidades, conteúdos curriculares e em um conjunto de comportamentos compatíveis com o perfil profissional. Estudos que debatem a forma de avaliação são escassos e necessários para uma melhor sistematização e fundamentação teórica sobre o processo de avaliação nos cursos de Fisioterapia. Não há um instrumento que seja utilizado de forma consensual para avaliar os discentes durante o estágio curricular e verificar sistematicamente a atuação dos futuros egressos em consonância com as DCN/FISIO e com uma maior base empírica. O uso de um instrumento validado poderá reduzir os vieses durante o processo de avaliação (ANDRADE, 2010).

Na perspectiva da educação, para Panúncio-Pinto e Troncon (2014), “avaliação” é um termo que abrange qualquer atividade em que a evidência de aprendizagem seja recolhida de forma planejada e sistemática, sendo utilizada para emitir um juízo sobre a aprendizagem. É importante, porém, considerar que este juízo deve servir a alguma finalidade e, no contexto educacional, as várias finalidades possíveis deveriam ter o propósito do incremento do aprendizado e do aperfeiçoamento do processo educacional.

Quaisquer que sejam o foco da avaliação e o método empregado para tal, é importante que esses tenham alguns atributos gerais que podem ser considerados como determinantes de alta qualidade: validade, confiabilidade (fidedignidade), viabilidade, aceitabilidade, impacto educacional e efeito catalisador. Esta descrição é voltada para a avaliação no campo da educação médica, mas se aplica inteiramente a todas as profissões da saúde (NORCINI; MCKINLEY, 2007; NORCINI et al., 2010).

Possibilidades de ressignificação da avaliação no contexto do estágio curricular no curso de Fisioterapia pressupõem que as estratégias de avaliação devem estar ajustadas à natureza do conhecimento mais atual e às práticas ofertadas nesta etapa de aprendizagem. Isso requer um planejamento que integre os objetivos do PPC, o perfil final desejado para o egresso, as metodologias e estratégias de ensino e métodos de avaliação, tendo como referência as competências e habilidades descritas nas DCN/FISIO. A consideração dos devidos cuidados para garantir um processo efetivo que resulte em aprendizado significativo

e subsidiar medidas de aperfeiçoamento do processo educativo impõe às instituições que se façam investimentos no desenvolvimento docente.

2.3.4 Classe 4 – Modelo de formação: angústias e incertezas

Uma preocupação que permeia o meio acadêmico, de modo especial na área da saúde, é a fragmentação disciplinar associada ao distanciamento científico com as demais áreas do conhecimento existentes em currículos tradicionais (BATISTA; BATISTA, 2002; PRYJMA; OLIVEIRA, 2016; RODRIGUES; CALDEIRA, 2008; SIGNORELLI et al., 2010). O tecnicismo que vem direcionando a formação tem deixado de lado os aspectos subjetivos do ser humano e as contribuições científicas de outras áreas do conhecimento complementares à compreensão ampliada de saúde, que são fundamentais à prática docente e profissional da Fisioterapia.

As DCN/FISIO estabelecem que o futuro profissional deve desenvolver habilidades e competências técnicas com característica generalista, humana, crítica, autônoma e proativa na busca do exercício da cidadania e do profissionalismo responsável, procurando sempre a inovação em saúde para atender às necessidades da sociedade onde atua. Essas características são relatadas de modo ambíguo pelos docentes entrevistados.

[...] o aluno se identifica com determinada área ou com determinado professor e já quer sair especialista da faculdade. Só que a formação do fisioterapeuta é generalista e atuando nas três esferas de atenção à saúde (D10).

Não tem como observar se ele vai sair especialista... ou sair com habilidade grande pra atender na sua vida profissional (D4).

[...] chamo a atenção para outras áreas da fisioterapia porque a formação do fisioterapeuta é generalista e hoje a gente está cada vez mais especialista (D10).

Os docentes, assumindo de modo individual as atividades em campo relacionadas à formação, dão demonstrações de ambiguidade na condução direcionada para o perfil generalista do egresso. Propiciar ao discente uma vivência prática pautada em uma relação ambígua e precária, em que inexistente o planejamento conjunto que viabilize a interdisciplinaridade e não se reconhece a integralidade assistencial, contribui para uma compreensão limitada do papel do fisioterapeuta na atenção à saúde, indo na contramão das orientações sugeridas nas DCN/FISIO.

As falas dos docentes são ricas em objetividade e subjetividade, apoiadas em conhecimento pedagógico com características bem definidas: replicam experiências

peçoais vividas na graduação e pouco se aventuram nas novas experiências de ensino ofertadas na contemporaneidade. Para um docente comprometido com a aprendizagem profissional permanente, é possível se atualizar e aprender a ensinar por métodos que não foram usuais em sua formação. Conforme Garcia (2001) e Gauer et al. (2018), cabe ao docente atualizar-se e apropriar-se dos conteúdos e práticas que permitam ampliar a resolutividade das situações de aprendizagem e torná-las mais significativas, como também construir estratégias de ensino-aprendizagem contínuas e planejadas para avançar no processo de reorientação da formação em Fisioterapia. Desconsiderar este conjunto de conhecimentos e práticas inovadoras gera angústia, incerteza e dúvida no docente despreparado para enfrentar a complexidade do ato de ensinar.

Apesar disso, os docentes reconhecem a contribuição dos estágios nos diferentes cenários de prática para o melhor desempenho do discente no futuro exercício da Fisioterapia, caracterizando-os como campos de inovação, adaptação e criação.

[...] hoje a faculdade está dentro do centro de reabilitação, temos o atendimento específico da fisioterapia, estamos inseridos no programa de estimulação precoce e eles participam das ações de educação continuada [...] (D6).

A proposta dos estágios é a formação profissional que cria espaços para as reflexões entre teoria e prática, cujos objetivos são realizar uma crítica ao vivenciado e identificar demandas dos cenários de práticas. Esse desafio posto aos docentes e aos discentes visa, também, melhor significar o exercício de ser profissional da saúde (FORTE et al., 2015).

Um estudo realizado na Paraíba observou que discentes de Fisioterapia reconhecem a importância de processos formativos que estimulem a diversidade de cenários e ações de aprendizagem capazes de provocar mudanças nos conhecimentos e na formação (MEDEIROS; NEVES, 2013). A diversificação dos espaços de práticas nas áreas profissionalizantes da formação do fisioterapeuta possibilita o contato com usuários e familiares, bem como a efetivação da articulação da teoria com a prática, contribuindo para superar a fragmentação dos saberes (GAUER et al., 2018).

A formação de pessoas acontece em diversos espaços e contextos, que embora tenham conteúdos diferenciados e, por vezes, contraditórios, complementam-se. O docente deve se preocupar com a ampla formação do

discente, extrapolando o simples domínio de habilidades específicas da profissão. É necessário, pois, formar o sujeito integral, em que a formação subentende uma mudança de hábitos e a conformação de uma identidade coletiva cunhada na dimensão cultural, social e ética (WATERKEMPER; PRADO, 2011).

Observa-se, ainda, nesta classe, uma inquietação dos docentes frente aos desafios do mercantilismo na atividade profissional, visto que o discente se encanta com as clínicas especializadas e demonstra desinteresse para os cenários do SUS voltados à atenção primária e à saúde coletiva. O docente se vê pressionado a rever a lógica de formar que atenda aos interesses do mercado de trabalho liberal, pensando, também, num modelo de formação orientado pelas demandas epidemiológicas e da saúde coletiva. Esta observação foi igualmente verificada no estudo de Gauer, Ferretti e Teo (2018), no qual foram discutidos os entraves para a diversificação dos cenários de práticas e a integração ensino-serviço em um curso de Fisioterapia. Dentre os entraves identificados, estão a baixa inserção dos discentes nos serviços públicos de saúde voltados para a atenção básica.

Gauer et al. (2018) identificaram algumas ações que evidenciam a reorientação da formação profissional em Fisioterapia: práticas em complexidade crescente, diversificação de práticas nas disciplinas profissionalizantes, vivências interdisciplinares no serviço público de saúde, práticas multiprofissionais e intervenções na atenção básica. Estas ações buscam promover avanços no processo de formação profissional. Contudo, para que isso ocorra, é necessário que se criem estratégias de ensino-aprendizagem contínuas e planejem-se práticas de forma integrada entre os docentes, IES e os serviços de saúde. Dessa forma, as práticas em diversos cenários devem integrar as áreas básicas e profissionalizantes, ao longo de todo o curso, para garantir uma formação generalista, em consonância com as DCN/FISIO e que atue nos três níveis de atenção em saúde.

A formação do fisioterapeuta não deve se fixar apenas no desenvolvimento de habilidades específicas, mas na construção de um profissional crítico que, por meio de um processo (re)construtivo, seja capaz de atribuir novos significados à sua prática. Dessa maneira, um ambiente que estimule a discussão e o pensamento crítico pode ser mais favorável para promover a maturidade intelectual necessária e o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores (REIS; MONTEIRO, 2015).

A redução da angústia e incertezas do ato docente é enfrentada por instituições conscientes do seu papel formador orientado pela responsabilidade

social. A identificação das demandas sociais atuais em saúde, considerando-se a epidemiologia regional e local, deve redirecionar os demais aspectos da formação, na qual se inclui também o desenvolvimento docente. O docente deve ser motivado a compreender a docência a partir da crítica sobre seu próprio percurso docente institucional, o qual pode ser melhor compreendido pela pesquisa educacional. A institucionalização de políticas de desenvolvimento docente por meio da educação continuada ou permanente, com aprendizagem sobre a complexa e delicada trama da educação superior em saúde e inclusão também dos aspectos relacionados ao planejamento e à gestão da educação, é a via facilitadora de todo esse processo.

2.4 Considerações Finais

A reflexão sobre a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia sobre as estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio supervisionado, suas fragilidades, potencialidades e as angústias no modelo de formação tornou-se um importante exercício de olhar para o contexto onde os sujeitos se fazem profissionais. No curso analisado, as estratégias de ensino-aprendizagem nem sempre são consideradas eficazes pelos docentes, uma vez que inúmeros conflitos foram encontrados sem perspectivas de definição de soluções imediatas.

O tempo e as falhas nas etapas que antecedem o estágio foram considerados fatores limitantes à aprendizagem em ambientes complexos de trabalho profissional. Faz-se necessária uma reflexão mais aprofundada sobre o modelo de ensino instituído neste curso de Fisioterapia, de modo a ressignificar ou qualificar sua matriz curricular.

Os docentes entendem a etapa do estágio como sendo estratégica ao processo de ensino-aprendizagem. Contudo, a falta de conhecimento sobre as DCN/FISIO, norteadoras das ações político-pedagógicas institucionais para a formação do futuro fisioterapeuta, é fonte de angústias e incertezas quanto à garantia da adequação da formação de profissionais de perfil generalista, com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção, qualidade na assistência e humanização do atendimento. Uma política institucional de desenvolvimento docente para a adequação das estratégias de ensino-aprendizagem às DCN/FISIO ajudará no planejamento da integração ensino-serviço

e nas demais ações que o curso de graduação em Fisioterapia precisa desenvolver para avançar no processo da formação orientada pelas demandas sociais.

Os resultados deste estudo demonstram que os docentes reproduzem as estratégias de ensino tradicionais vivenciadas à época da própria graduação, apresentando pouca experiência em metodologias ativas. Mostram, também, que são frágeis as políticas para a educação continuada e permanente, ou mesmo o apoio institucional para a capacitação docente. Faz-se necessário que a instituição apoie e disponibilize-se a ofertar, de forma contínua e sistêmica, cursos que possam impulsionar o desenvolvimento e os conhecimentos em novas estratégias e práticas educativas.

O conflito iminente entre promover a formação generalista e humana *versus* a formação que atenda aos interesses do mercado de trabalho é uma preocupação a ser enfrentada, com desvinculação da formação centrada na assistência individual e mais direcionada à coletividade, visando superar a fragmentação dos modelos curriculares tradicionais para formar profissionais que atentem para os determinantes do processo saúde-doença em todos os níveis de assistência.

REFERÊNCIAS

ABENFISIO (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM FISIOTERAPIA). **Oficinas de implementação das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de fisioterapia:** Projeto de Cooperação Técnica. Relatório técnico. OPAS/DEGES/MS – ABENFISIO. Brasília, 2007a.

_____. **Relatório Técnico.** In: Congresso Nacional de Fisioterapia na Saúde Coletiva (CONAFISC), 1, Brasília. *Anais...* Brasília: OPAS/DEGES/MS – ABENFISIO, 2007b.

ALBA, M. El método ALCESTE y su aplicación al estudio de las representaciones sociales del espacio urbano: El caso de la ciudad de México. **Peer Reviewed Online Journal**, 13(1), 1-20. 2004.

ANDRADE, P. M. O. Avaliação do estágio da fisioterapia conforme as diretrizes curriculares e a perspectiva biopsicossocial da Organização Mundial de Saúde. **Avaliação**, v. 15, n. 2, p. 121-134, 2010.

ARAÚJO, F. R. O. et al. Estágio curricular para os cursos de graduação em fisioterapia: recomendações da ABENFISIO. **Fisioterapia Brasil**, v. 11, n. 5, p. 12-15, 2010.

BARRETO, V. H. L. et al. Papel do preceptor da atenção primária em saúde na formação da graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco – um Termo de Referência. **Rev Bras Educ Med.**, v. 35, n. 4, p. 578-583, 2011.

BATISTA N. A.; BATISTA, S. H. A formação do professor universitário em saúde: desafios e perspectivas. In: FAZENDA, I. C.; SEVERINO, A. J. **Formação docente:** rupturas e possibilidades. Campinas: Papirus, 2002.

BENITO G. A. V; TRISTÃO K. M.; PAULA A. C. S. F; SANTOS, M. A.; ATAIDE L. J.; LIMA, R. C. D. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. **Rev Bras Enferm**, v. 65, n. 1, p. 172-8, 2012.

BOMBARDELLI, C. L.; SILIANO, M. R.; GUERRA, Z. F. Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais de Fisioterapia: avanço ou retrocesso? **Revista Científica CIF Brasil**, v. 9, n. 9, p. 01-12, 2017.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de set. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 4, 1902/2002.** Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em fisioterapia. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2002, Seção 1, p. 11.

CAMARGO, B. V. ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**, v. 1, p. 511-539, 2005.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

_____. **Tutorial para uso do software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)**. 2016.

Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994. 153p.

ESTÁCIO. Faculdade Estácio de Alagoas. **Relatório – Projeto Pedagógico Matriz do Curso de Graduação em Fisioterapia**. Maceió, 2016. 15p.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Métodos de pesquisa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2009.

FORTE, F. D. S; PESSOA T. R. R. F; FREITAS C. H. S. M.; PEREIRA C. A. L.; CARVALHO JUNIOR, P. Reorientação na formação de cirurgiões-dentistas: o olhar dos preceptores sobre estágios supervisionados no Sistema Único de Saúde (SUS). **Interface**, 19 (Supl.), n. 1, p. 831-43, 2015.

GAIAD, T. P.; SANT'ANA, D. M. G. Análise da eficácia do estágio supervisionado em fisioterapia na formação profissional: Uma visão do egresso. **Arq. Ciênc. Saúde**, v. 9, n. 2, p. 65-70, 2005.

GARCIA, M. A. A. Saber, agir e educar: o ensino-aprendizagem em serviços de saúde. **Interface_ Comunic, Saúde, Educ**, v. 5, n. 8, p. 89-100, 2001.

GAUER, A. P. M.; FERRETTI, F.; TEO, C. R. P. A. Formação profissional em fisioterapia: entraves para a diversificação dos cenários de prática e integração ensino-serviço. **Fisioter. Mov.**, v. 31, e003128, 2018.

GAUER, A. P. M.; FERRETTI, F.; TEO, C. R. P. A.; FERRAZ, L.; SOARES, M. C. F. Ações de reorientação da formação profissional em Fisioterapia: enfoque sobre cenários de prática. **Interface**, v. 22, n. 65, p. 565-76, 2018.

LARIN, H.; WESSEL, J.; AL-SHAMLAN, A. Reflections of physiotherapy students in the United Arab Emirates during their clinical placements: a qualitative study. **BMC Med Educ.**, v. 5, n. 3, p. 1-9, 2005.

LOUBÈRE, L.; RATINAUD, P. **Documentation IRaMuTeQ**. 2014. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

LUCEY, C. R.; THIBAUT, G. E.; CATE, O. Competency-based, time-variable education in the health professions : crossroads. **Academic Medicine**, v. 93, n. 3, p. 1-5, 2018.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MEDEIROS, D. K. S.; NEVES, R. F. Análise crítica das práticas na atenção primária à saúde com base nos relatos dos estudantes do curso de fisioterapia. **Rev Bahiana Saúde Pública**, v. 37, n. 1, p. 87-105, 2013.

MILLER, G. E. The assessment of clinical skills/competence/performance. **Acad Med**, v. 65, S63–S67, 1990.

MISSAKA, H.; RIBEIRO, V. M. B. A preceptoria na formação médica: o que dizem os trabalhos nos congressos brasileiros de educação médica 2007-2009. **Rev Bras Educ Méd.**, v. 35, n. 3, p. 303-10, 2011.

NASCIMENTO, A. R. A.; MENANDRO, P. R. M. Análise lexical e análise de conteúdo: Uma proposta de utilização conjugada. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 2, p. 72-88, 2006.

NORCINI, J. J.; MCKINLEY, D. W. Assessment methods in medical education. **Teaching and Teacher Education**, v. 23, p. 239–250, 2007.

NORCINI, J. J. et al. Criteria for good assessment: Consensus statement and recommendations from the Ottawa 2010. **Conference. Med Teach**, v. 33, p. 206–14, 2011.

PANÚNCIO-PINTO, M. P.; TRONCON, L. E. A. Avaliação do estudante: aspectos gerais. **Medicina**, v. 47, n. 3, p. 314-23, 2014.

PARK, J. Proposal for a Modified Dreyfus and Miller Model with simplified competency level descriptions for performing self-rated surveys. **J Educ Eval Heal Prof.**, v. 4, p. 10-3, 2015.

PRYJMA, M. F.; OLIVEIRA, O. S. O desenvolvimento profissional dos professores da educação superior: reflexões sobre a aprendizagem para a docência. **Educ. Soc.**, v. 37, n. 136, p.841-857, 2016.

REINERT, M. **ALCESTE**. Version 4.0 – Windows (Manual). Toulouse: Societé IMAGE, 1998.

REIS, F. J. J.; MONTEIRO, M. G. M. O ensino na Fisioterapia: momento de revermos a prática? **Fisioterapia e pesquisa**, Editorial, v. 22, n. 4, 2015.

RIBEIRO, V. M. B. **Formação pedagógica de preceptores do ensino em saúde**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011. 125 p.

ROCHA, H. C.; RIBEIRO, V. B. Curso de formação pedagógica para preceptores do internato médico. **Rev Bras de Educação Médica**, v. 36, n. 3, p. 343-350, 2012.

RODRIGUES, M. S. P.; LEITÃO, G. C. M. Estágio curricular supervisionado com ênfase no desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade. **Texto Contexto Enferm.**, v. 9, n. 3, p. 216-229, 2000.

RODRIGUES, R. M.; CALDEIRA, S. Movimentos na educação superior, no ensino em saúde e na Enfermagem. **Rev Bras Enferm.**, v. 61, n. 5, p. 629-36, 2008.

RUIZ-MORENO, L. A formação do professor universitário em saúde: desafios e perspectivas. In: BATISTA, N. A.; BATISTA, S. H. **Docência em saúde: temas e experiências**. São Paulo: SENAC, 2003. 89p.

SANTANA, T. C.; PIMENTA, M. A. A. P. Avaliação no estágio em fisioterapia sob a ótica de professores e estudantes. **Meta: Avaliação**, v. 5, n. 15, p. 272-297, 2013.

SIGNORELLI, M. C.; ISRAEL, V. L.; GOMES, A. R. S.; MOTTER, A. A.; TAKEDA, S. Y. M.; CORRÊA, C. L. Um projeto político-pedagógico de graduação em Fisioterapia pautado em três eixos curriculares. **Fisioter Mov.**, v. 23, n. 2, p. 331-40, 2010.

SPALLEK, H.; O'DONNELL, J. A.; YOO Y. I. J. Preparing faculty members for significant curricular revisions in a school of dental medicine. **J. Dent Educ.**, v. 74, n. 3, p. 275-88, 2010.

SOUSA, A. M. et al. **Estilos de aprendizagem em estudantes de fisioterapia de uma instituição pública**. 2014. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0753.pdf>>. Acesso em: 14 jul 2018.

TEIXEIRA, K. L. Aprendizagem baseada em projetos: estratégias para promover a aprendizagem significativa. In: FOFONCA, E. (Coord.); BRITO, G. S.; ESTEVAM, M.; CAMAS, N. P. V. (Orgs.). **Metodologias pedagógicas inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior**. Curitiba: Editora IFPR, v. 2. 2018. p 47-56.

TEIXEIRA, R. C.; MUNIZ, J. W. C.; NAZARÉ, D. L. O currículo para a formação do fisioterapeuta e sua construção histórica. **Cad. Edu Saúde e Fis.**, v. 4, n. 7, 2017.

THOMAS, P. A. et al. **Curriculum development for medical education: a six-step approach**. Baltimore: JHU Press. 3 ed. 2016. 312p.

THOMAS, P. A.; ABRAS, C. N. Step four: educacional strategies. In: THOMAS, P. A. et al. **Curriculum development for medical education: a six-step approach**. Baltimore: JHU Press. 3 ed. 2016. p. 65-97.

WATERKEMPER, R.; PRADO, M. L. Estratégias de ensino-aprendizagem em cursos de graduação em enfermagem. **Av Enferm.** [Internet], v. 29, n. 2, p. 234-46, 2011.

ZANOLLI, M. B. Metodologias ativas de ensino: aprendizagem na área clínica. In: MARINS, J. J. N.; REGO, S.; LAMPERT, J. B.; ARAÚJO, J. G. C (organizadores). **Ensino em saúde: visitando conceitos e práticas**. São Paulo: Hucitec, 2004.

3 PRODUTO DE INTERVENÇÃO

3.1 Identificação

Proposta de implementação de um curso inicial de qualificação da docência como estratégia para promover a aprendizagem significativa e como parte da política institucional de educação permanente e continuada: **competências docentes e atualização de metodologias inovadoras de ensino no estágio curricular em fisioterapia.**

3.2 Público-alvo

Docentes do curso de Fisioterapia de uma IES privada da cidade de Maceió/AL.

3.3 Introdução

As demandas por propostas inovadoras em contextos educativos vêm se fortalecendo progressivamente e estão suscetíveis aos avanços cada vez mais efetivos das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Porém, observou-se que ainda há resistências quanto à apropriação do uso dessas metodologias no cenário educacional em análise, cuja prática ainda é um desafio que envolve diversos impasses e apresenta adoção preferencial por metodologias tradicionais de ensino-aprendizagem.

Perrenoud (1999) aponta a lentidão em relação ao avanço do trabalho dos docentes e ao uso das novas tecnologias como um dos fatores de resistência, “porque suas condições de trabalho e sua cultura profissional instalam os docentes em rotinas” (PERRENOUD, 1999, p.12). Essa mudança gradual no trabalho do docente, na tentativa de se ajustar às necessidades geradas por um novo perfil discente que se adeque a um trabalho em saúde integrado, cooperativo e solidário, permite, muitas vezes, a adaptação de metodologias equivocadas que se costumam como “uma colcha de retalhos”, sem que haja uma integração coerente entre elas durante as práticas pedagógicas (TEIXEIRA, 2018, p.47). Conhecer as diversas metodologias inovadoras, integrá-las às estratégias de ensino docente no estágio

curricular do curso de Fisioterapia e promover a aprendizagem significativa é, portanto, um dos objetivos deste produto.

A aprendizagem é considerada significativa quando ocorre, durante os processos mentais, a interação entre os conhecimentos já presentes na estrutura cognitiva e novos conhecimentos, sendo que essa interação é lógica (não-arbitrária) e substantiva, ou seja, possui substância para que um conceito possa ser explicado com as próprias palavras de quem o aprendeu. Sendo assim, é extremamente relevante que sejam considerados os conhecimentos prévios que os discentes já possuem (AUSUBEL, 2003).

Para facilitar a aprendizagem significativa, “não há receitas, mas há estratégias” (MASINI; MOREIRA, 2008, p.36). A estratégia facilitadora deve relacionar o que o discente está aprendendo na escola com o seu dia a dia, fazendo uma ponte entre o conhecimento científico e o mundo em que ele vive (AUSUBEL, 2003). Esta relação implica em repensar metodologias tradicionais que não se adequam a um mundo conectado. Durante o processo de reavaliação de metodologias de ensino presentes nos espaços educacionais, torna-se imprescindível conhecer as diversas metodologias ativas de aprendizagem que fortalecem as relações docente-discente e que se apropriam das mesmas de maneira mais substancial e efetiva.

As metodologias ativas consideram o discente como sujeito central da sua aprendizagem, buscando sempre o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dentro deste processo. Assim, conforme Barbosa e Moura,

a aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (2013, p.55).

As metodologias ativas precisam envolver os discentes com propostas de atividades motivadoras, desafiantes, que envolvam tomadas de decisões e promovam a autoavaliação (MORAN, 2015). As demandas da aprendizagem ativa requerem discentes proativos e comprometidos com a transformação da realidade. Assim, “se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa” (MORAN, 2015, p.17).

Por conseguinte, o docente também desempenha, neste processo, um papel bastante diverso da figura centralizadora e detentora soberana do conhecimento.

Dependo da filosofia pedagógica, ele pode vir a se tornar um problematizador, um colaborador, um tutor, um mediador da aprendizagem e até mesmo um curador de conteúdo. Felizmente, a “educação bancária”, em que o professor “deposita” seus conhecimentos e suas ideologias (FREIRE, 2009), vem sendo duramente criticada por educadores que se preocupam e se comprometem com a aprendizagem significativa. De nada adianta fornecer respostas “prontas e acabadas” quando se pretende desenvolver o pensamento crítico do discente e orientá-lo para a resolução de problemas.

Definir os papéis dos atores nas práticas pedagógicas torna-se fundamental para que as metodologias ativas resultem em aprendizagem significativa. O conceito de “atividade” inerente a estas metodologias pressupõe discentes e docentes protagonistas do processo de aprendizagem (BERBEL, 2011). Isso porque acreditar em uma metodologia “milagrosa” ou “salvadora” é sofrer com a ilusão de um resultado que não condiz com a realidade. Conhecer a proposta de cada metodologia, analisar a realidade educacional e integrá-las de modo efetivo é primordial para buscar uma educação inovadora e de qualidade (TEIXEIRA, 2018, p 48).

Nesta proposta, pretende-se motivar a adequação das práticas docentes ao que é preconizado nas DCN/FISIO, apresentando um panorama conceitual sobre a aprendizagem significativa e metodologias ativas relacionadas.

3.4 Objetivos

3.4.1 Objetivo Geral

Propor um curso de atualização em metodologias ativas de ensino como estratégia de desenvolvimento da docência para o estágio curricular em Fisioterapia.

3.4.2 Objetivos específicos

- a) Contribuir para o desenvolvimento e qualificação de docentes do curso de fisioterapia;
- b) Refletir sobre o papel do docente no exercício da supervisão do estágio;

- c) Promover a aprendizagem significativa e colaborativa como elementos-chave na construção do processo ensino-aprendizagem do discente nos cenários de prática;
- d) Discutir avaliação de conhecimentos, habilidades e atitudes do processo ensino-aprendizagem nas práticas de formação do discente;
- e) Aplicar a legislação em educação e saúde no planejamento educacional da formação em fisioterapia;
- f) Subsidiar a gestão do processo ensino-aprendizagem no estágio curricular do curso de Fisioterapia.

3.5 Metodologia

A educação é transformadora quando privilegia a busca e a aquisição de conhecimentos com autonomia e crítica, tendo como resultado a reflexão sobre a possibilidade de mudança de uma realidade. Faz parte da tarefa do educador não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a refletir criticamente. Para aprender criticamente, é necessário que tanto educadores como educandos sejam criativos, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de mais humano no exercício educativo: o seu caráter formador e transformador (FREIRE, 2009).

O produto de intervenção consiste em um curso para qualificação – competências docentes e atualização de metodologias inovadoras de ensino no estágio curricular – como estratégia para promover a aprendizagem significativa e como parte da política institucional de desenvolvimento da docência. O curso é subdividido em 4 módulos, especificados abaixo.

As estratégias de ensino-aprendizagem deste curso partem das necessidades identificadas pelo docente na supervisão do estágio nos diversos cenários reais de prática, bem como das reflexões, após análises dos resultados, da pesquisa intitulada “Percepção de docentes de um curso de Fisioterapia sobre as estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular”.

O público-alvo será constituído por aproximadamente 20 docentes do curso de Fisioterapia da IES analisada, que voluntariamente se dispuserem a participar do

curso. Serão considerados como critérios de inclusão: ser docente do curso de Fisioterapia na IES e disponibilidade para atingir, no mínimo, 75% de frequência do curso.

3.5.1 Características gerais do Curso de Qualificação

Carga Horária total: 40 horas.

Organização: Modular.

Número de Módulos: quatro.

Duração de cada Módulo: quatro encontros (10 horas).

Modalidade: presencial.

Número total de vagas: 20.

3.5.2 Módulos do Curso

3.5.2.1 Módulo 1: O processo ensino-aprendizagem

- 1) Papéis do supervisor de estágio: Quem sou eu? Quem eu quero e posso ser?
- 2) Integração docente assistencial e integração ensino-serviço;
- 3) “Gestão do tempo”.

3.5.2.2 Módulo 2: Avaliação da aprendizagem

- 1) Avaliação formativa e somativa;
- 2) Avaliação de conhecimento, habilidades e atitudes (portfólio, avaliação 360 graus, questões discursivas, narrativas, etc);
- 3) Autoavaliação, avaliação interpares e *feedback*.

3.5.2.3 Módulo 3: Planejamento Educacional

- 1) Desenho de currículo e a formação de fisioterapeuta;
- 2) Projeto político-pedagógico do Curso de Fisioterapia;
- 3) Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Fisioterapia;
- 4) Princípios e diretrizes do SUS.

3.5.2.4 Módulo 4: Metodologias ativas de aprendizagem

- 1) Estudo de caso;
- 2) Aprendizagem baseada em projetos;
- 3) *Role-play*;
- 4) *Standardized patients*;
- 5) *One-minute-preceptor*.

3.5.3 Etapas de desenvolvimento do Curso

- 1º) Planejamento e elaboração do curso;
- 2º) Parceria com a IES que atuará como centro colaborador e de certificação do curso;
- 3º) Momento presencial de encontro com o corpo gestor do curso;
- 4º) Início do Curso;
- 5º) Avaliação e *feedback* do curso;

Os módulos serão ministrados por docentes da própria IES e outros convidados com experiência nas temáticas propostas.

3.6 Resultados esperados

Espera-se que o docente esteja mais capacitado a desenvolver competências para a condução do processo ensino-aprendizagem durante a atividade de supervisão do estágio em fisioterapia, que é realizada nos cenários reais de prática destinados ao cuidado da saúde das pessoas e em consonância com as DCN/FISIO.

Ao oportunizar o conhecimento e a integração das estratégias de ensino inovadoras às experiências de aprendizagem significativa, pretende-se elevar o nível motivacional dos docentes, oferecendo objetivos educacionais claros e factíveis, compatíveis com a sua realidade, levando-os a refletir seus respectivos papéis no contexto em que se encontram.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, v. 1, 2003.

BARBOSA, E. F.; DE MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa:** condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. São Paulo: Vetor, 2008.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015.

PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 5-21, 1999.

TEIXEIRA, K. L. Aprendizagem baseada em projetos: estratégias para promover a aprendizagem significativa. In: FOFONCA, E. (Coord.); BRITO, G. S.; ESTEVAM, M.; CAMAS, N. P. V. (Orgs.). **Metodologias pedagógicas inovadoras:** contextos da educação básica e da educação superior. Curitiba: Editora IFPR, 2018. v. 2. p 47-56.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO TRABALHO ACADÊMICO

Tornar o estágio curricular uma etapa de excelência na formação profissional é um desafio que impulsiona a academia e o docente a repensarem sua dialética. Ela exige, sobretudo, determinação e disponibilidade em promover o desenvolvimento, crescimento e aprimoramento das metodologias de ensino-aprendizagem. Requer-se, assim, que gestores, docentes, discentes e comunidade repensem seu papel frente ao estágio curricular.

O presente trabalho possibilitou uma rica reflexão sobre as estratégias de ensino-aprendizagem no âmbito da saúde e sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Fisioterapia. A reflexão acerca da percepção de docentes sobre estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas no estágio curricular no curso de Fisioterapia permitiu verificar diferentes posicionamentos dos docentes que integram a disciplina de Prática Supervisionada – Estágio. A busca pelo entendimento da questão levantada possibilitou o aprofundamento das bases pedagógicas e epistemológicas da educação superior em saúde pelos pesquisadores.

A construção do artigo possibilitou um surpreendente encontro de correspondência na literatura para cada uma das quatro categorias temáticas que emergiram a partir dos dados fornecidos pelo IRAMUTEQ. A necessidade de desenvolvimento da docência unifica as insuficiências verificadas em todas as categorias. Graças a estas reflexões, conseguiu-se o embasamento teórico necessário para a construção do produto de intervenção deste TACC, a proposição de um curso inicial de qualificação – competências docentes e atualização de metodologias inovadoras de ensino no estágio curricular – como estratégia para promover a aprendizagem significativa e como parte da política institucional de desenvolvimento da docência.

Desta forma, almejou-se contribuir para o desenvolvimento e qualificação dos docentes do curso de Fisioterapia, promover a reflexão sobre o papel do docente no exercício da supervisão do estágio e desenvolver a aprendizagem significativa e colaborativa como elementos-chave na construção do processo ensino-aprendizagem do discente nos cenários de prática.

Apesar de o produto se direcionar especificamente ao contexto do curso de Fisioterapia, pode-se enxergar sua aplicabilidade aos demais cursos da saúde que

oferterem estágio curricular – uma vez que possibilita a adaptação do tema para outras áreas de conhecimento – a partir de objetivos direcionados e pré-estabelecidos. O produto aqui apresentado, portanto oferece um vasto campo de reflexão coletiva a ser trabalhada para a sua concretização, desde o planejamento até a avaliação após a aplicação.

Como o estudo limitou-se à perspectiva dos docentes, sugere-se, com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre o tema, analisá-lo sob o ponto de vista do discente de Fisioterapia, o que poderá contribuir sobremaneira para o desenvolvimento do ensino em Fisioterapia.

REFERÊNCIAS GERAIS

ABENFISIO (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM FISIOTERAPIA). **Oficinas de implementação das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de fisioterapia:** Projeto de Cooperação Técnica. Relatório técnico. OPAS/DEGES/MS – ABENFISIO. Brasília, 2007a.

_____. **Relatório Técnico.** In: Congresso Nacional de Fisioterapia na Saúde Coletiva (CONAFISC), 1, Brasília. *Anais...* Brasília: OPAS/DEGES/MS – ABENFISIO, 2007b.

ALBA, M. El método ALCESTE y su aplicación al estudio de las representaciones sociales del espacio urbano: El caso de la ciudad de México. **Peer Reviewed Online Journal**, 13(1), 1-20. 2004.

ANDRADE, P. M. O. Avaliação do estágio da fisioterapia conforme as diretrizes curriculares e a perspectiva biopsicossocial da Organização Mundial de Saúde. **Avaliação**, v. 15, n. 2, p. 121-134, 2010.

ARAÚJO, F. R. O. et al. Estágio curricular para os cursos de graduação em fisioterapia: recomendações da ABENFISIO. **Fisioterapia Brasil**, v. 11, n. 5, p. 12-15, 2010.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, v. 1, 2003.

BARBOSA, E. F.; DE MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

BARRETO, V. H. L. et al. Papel do preceptor da atenção primária em saúde na formação da graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco – um Termo de Referência. **Rev Bras Educ Med.**, v. 35, n. 4, p. 578-583, 2011.

BATISTA N. A.; BATISTA, S. H. A formação do professor universitário em saúde: desafios e perspectivas. In: FAZENDA, I. C.; SEVERINO, A. J. **Formação docente:** rupturas e possibilidades. Campinas: Papirus, 2002.

BENITO G. A. V; TRISTÃO K. M.; PAULA A. C. S. F; SANTOS, M. A.; ATAIDE L. J.; LIMA, R. C. D. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. **Rev Bras Enferm**, v. 65, n. 1, p. 172-8, 2012.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BOMBARDELLI, C. L.; SILIANO, M. R.; GUERRA, Z. F. Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais de Fisioterapia: avanço ou retrocesso? **Revista Científica CIF Brasil**, v. 9, n. 9, p. 01-12, 2017.

BRASIL Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 4, 1902/2002**. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em fisioterapia. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2002, Seção 1, p. 11.

_____. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de set. 2008.

CAMARGO, B. V. ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**, v. 1, p. 511-539, 2005.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

_____. **Tutorial para uso do software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)**. 2016. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994. 153p.

ESTÁCIO. Faculdade Estácio de Alagoas. **Relatório – Projeto Pedagógico Matriz do Curso de Graduação em Fisioterapia**. Maceió, 2016. 15p.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Métodos de pesquisa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2009.

FORTE, F. D. S.; PESSOA T. R. R. F.; FREITAS C. H. S. M.; PEREIRA C. A. L.; CARVALHO JUNIOR, P. Reorientação na formação de cirurgiões-dentistas: o olhar dos preceptores sobre estágios supervisionados no Sistema Único de Saúde (SUS). **Interface**, 19 (Supl.), n. 1, p. 831-43, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GAIAD, T. P.; SANT'ANA, D. M. G. Análise da eficácia do estágio supervisionado em fisioterapia na formação profissional: Uma visão do egresso. **Arq. Ciênc. Saúde**, v. 9, n. 2, p. 65-70, 2005.

GARCIA, M. A. A. Saber, agir e educar: o ensino-aprendizagem em serviços de saúde. **Interface_ Comunic, Saúde, Educ.**, v. 5, n. 8, p. 89-100, 2001.

GAUER, A. P. M.; FERRETTI, F.; TEO, C. R. P. A. Formação profissional em fisioterapia: entraves para a diversificação dos cenários de prática e integração ensino-serviço. **Fisioter. Mov.**, v. 31, e003128, 2018.

GAUER, A. P. M.; FERRETTI, F.; TEO, C. R. P. A.; FERRAZ, L.; SOARES, M. C. F. Ações de reorientação da formação profissional em Fisioterapia: enfoque sobre cenários de prática. **Interface**, v. 22, n. 65, p. 565-76, 2018.

LARIN, H.; WESSEL, J.; AL-SHAMLAN, A. Reflections of physiotherapy students in the United Arab Emirates during their clinical placements: a qualitative study. **BMC Med Educ.**, v. 5, n. 3, p. 1-9, 2005.

LOUBÈRE, L.; RATINAUD, P. **Documentation IRaMuTeQ**. 2014. Disponível em: <<http://www.iramuteq.org>>. Acesso em: 18 mar. 2016.

LUCEY, C. R.; THIBAUT, G. E.; CATE, O. Competency-based, time-variable education in the health professions : crossroads. **Academic Medicine**, v. 93, n. 3, p. 1-5, 2018.

MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos**. São Paulo: Vetor, 2008.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MEDEIROS, D. K. S.; NEVES, R. F. Análise crítica das práticas na atenção primária à saúde com base nos relatos dos estudantes do curso de fisioterapia. **Rev Bahiana Saúde Pública**, v. 37, n. 1, p. 87-105, 2013.

MILLER, G. E. The assessment of clinical skills/competence/performance. **Acad Med**, v. 65, S63–S67, 1990.

MISSAKA, H.; RIBEIRO, V. M. B. A preceptoria na formação médica: o que dizem os trabalhos nos congressos brasileiros de educação médica 2007-2009. **Rev Bras Educ Méd.**, v. 35, n. 3, p. 303-10, 2011.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, p. 15-33, 2015.

NASCIMENTO, A. R. A.; MENANDRO, P. R. M. Análise lexical e análise de conteúdo: Uma proposta de utilização conjugada. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 2, 72-88, 2006.

NORCINI, J. J. et al. Criteria for good assessment: Consensus statement and recommendations from the Ottawa 2010. **Conference. Med Teach**, v. 33, p. 206–14, 2011.

NORCINI, J. J.; MCKINLEY, D. W. Assessment methods in medical education. **Teaching and Teacher Education**, v. 23, p. 239–250, 2007.

PANÚNCIO-PINTO, M. P.; TRONCON, L. E. A. Avaliação do estudante: aspectos gerais. **Medicina**, v. 47, n. 3, p. 314-23, 2014.

PARK, J. Proposal for a Modified Dreyfus and Miller Model with simplified competency level descriptions for performing self-rated surveys. **J Educ Eval Heal Prof.**, v. 4, p. 10-3, 2015.

PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 5-21, 1999.

PRYJMA, M. F.; OLIVEIRA, O. S. O desenvolvimento profissional dos professores da educação superior: reflexões sobre a aprendizagem para a docência. **Educ. Soc.**, v. 37, n. 136, p.841-857, 2016.

REINERT, M. **ALCESTE**. Version 4.0 – Windows (Manual). Toulouse: Societé IMAGE, 1998.

REIS, F. J. J.; MONTEIRO, M. G. M. O ensino na Fisioterapia: momento de revermos a prática? **Fisioterapia e pesquisa**, Editorial, v. 22, n. 4, 2015.

RIBEIRO, V. M. B. **Formação pedagógica de preceptores do ensino em saúde**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011. 125 p.

ROCHA, H. C.; RIBEIRO, V. B. Curso de formação pedagógica para preceptores do internato médico. **Rev Bras de Educação Médica**, v. 36, n. 3, p. 343-350, 2012.

RODRIGUES, M. S. P.; LEITÃO, G. C. M. Estágio curricular supervisionado com ênfase no desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade. **Texto Contexto Enferm.**, v. 9, n. 3, p. 216-229, 2000.

RODRIGUES, R. M.; CALDEIRA, S. Movimentos na educação superior, no ensino em saúde e na Enfermagem. **Rev Bras Enferm.**, v. 61, n. 5, p. 629-36, 2008.

RUIZ-MORENO, L. A formação do professor universitário em saúde: desafios e perspectivas. In: BATISTA, N. A.; BATISTA, S. H. **Docência em saúde: temas e experiências**. São Paulo: SENAC, 2003. 89p.

SANTANA, T. C.; PIMENTA, M. A. A. P. Avaliação no estágio em fisioterapia sob a ótica de professores e estudantes. **Meta: Avaliação**, v. 5, n. 15, p. 272-297, 2013.

SIGNORELLI, M. C.; ISRAEL, V. L.; GOMES, A. R. S.; MOTTER, A. A.; TAKEDA, S. Y. M.; CORRÊA, C. L. Um projeto político-pedagógico de graduação em Fisioterapia pautado em três eixos curriculares. **Fisioter Mov.**, v. 23, n. 2, p. 331-40, 2010.

SOUSA, A. M. et al. **Estilos de aprendizagem em estudantes de fisioterapia de uma instituição pública**. 2014. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0753.pdf>>. Acesso em: 14 jul 2018.

SPALLEK, H.; O'DONNELL, J. A.; YOO Y. I. J. Preparing faculty members for significant curricular revisions in a school of dental medicine. **J. Dent Educ.**, v. 74, n. 3, p. 275-88, 2010.

TEIXEIRA, K. L. Aprendizagem baseada em projetos: estratégias para promover a aprendizagem significativa. In: FOFONCA, E. (Coord.); BRITO, G. S.; ESTEVAM, M.; CAMAS, N. P. V. (Orgs.). **Metodologias pedagógicas inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior**. Curitiba: Editora IFPR, v. 2. 2018. p 47-56.

TEIXEIRA, R. C.; MUNIZ, J. W. C.; NAZARÉ, D. L. O currículo para a formação do fisioterapeuta e sua construção histórica. **Cad. Edu Saúde e Fis.**, v. 4, n. 7, 2017.

THOMAS, P. A. et al. **Curriculum development for medical education: a six-step approach**. Baltimore: JHU Press. 3 ed. 2016. 312p.

THOMAS, P. A.; ABRAS, C. N. Step four: educacional strategies. In: THOMAS, P. A. et al. **Curriculum development for medical education: a six-step approach**. Baltimore: JHU Press. 3 ed. 2016. p. 65-97.

WATERKEMPER, R.; PRADO, M. L. Estratégias de ensino-aprendizagem em cursos de graduação em enfermagem. **Av Enferm.** [Internet], v. 29, n. 2, p. 234–46, 2011.

ZANOLLI, M. B. Metodologias ativas de ensino: aprendizagem na área clínica. In: MARINS, J. J. N.; REGO, S.; LAMPERT, J. B.; ARAÚJO, J. G. C (organizadores). **Ensino em saúde: visitando conceitos e práticas**. São Paulo: Hucitec, 2004.

APÊNDICE A – Formulário de identificação

FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

Voluntário: _____

Idade: _____ Gênero: _____

Tempo de conclusão da graduação: _____

Qualificação: () especialização () mestrado () doutorado

Tempo de docência (anos) _____ Tempo de docência no estágio (anos) _____

Nome e local do meu estágio: _____

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO PARA ENTREVISTA

- 1) Quais as estratégias de ensino-aprendizagem são desenvolvidas na sua prática diária na supervisão do estágio?
- 2) Como você elabora/planeja as estratégias de ensino-aprendizagem para desenvolver na sua prática diária?
- 3) Quais são as competências e habilidades gerais que você procura enfatizar para que o aluno as adquira ao longo do desenvolvimento do seu estágio?
- 4) Em sua opinião, suas estratégias de ensino-aprendizagem são capazes de atender às competências e habilidades requeridas pela DCN/FISIO?
- 5) Como você identifica, no seu estágio, articulação entre:
 - teoria e prática?
 - ensino, serviço e comunidade?
 5.1 - Exemplifique as articulações encontradas.
- 6) Como ocorre a avaliação do aluno? (Somativa? Formativa?)
- 7) Você trabalha com metodologias ativas no estágio? Quais?
- 8) Que tipo de feedback é utilizado no seu estágio neste processo de ensino-aprendizagem?
- 9) Quais fortalezas você identifica relativas ao uso de suas estratégias de ensino-aprendizagem no exercício da supervisão do estágio?
- 10) Quais fragilidades você identifica relativas ao uso de suas estratégias de ensino-aprendizagem no exercício da supervisão do estágio?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante voluntário (a) da pesquisa e pelo responsável)

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após o consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa”

EU _____ tendo sido convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo **“Estratégias docentes de ensino-aprendizagem no estágio supervisionado de um curso de fisioterapia”**, que será realizado na sala de aula do Curso de Fisioterapia da Faculdade Estácio de Alagoas, situado em Maceió, recebi do Sr. Marcus Aurélio Medeiros Costa (pesquisador responsável) e do Sr. Francisco José Passos Soares (orientador) as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- 1) Que o estudo se destina a coletar dados sobre as dimensões das estratégias de ensino-aprendizagem no estágio supervisionado do curso de fisioterapia.
- 2) Que o objetivo deste estudo é investigar a adequação das estratégias docentes de ensino-aprendizagem adotadas no estágio supervisionado em relação as competências gerais e habilidades previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o curso de fisioterapia.
- 3) Que os resultados poderão gerar informações importantes para o desenvolvimento do preceptor como protagonista de seu trabalho profissional.
- 4) Que este estudo recebeu aprovação para sua execução pelo CEP/Estácio de Alagoas, sob o N° 63113316.2.0000.2012.
- 5) Que a minha participação no estudo se dará em uma única vez, podendo ser necessário uma segunda vez, instantes em que participarei da entrevista.
- 6) Que minha participação se dará ao participar de uma entrevista individual, com questionário semiestruturado, que será gravada, por meio de um gravador de voz.
- 7) Que não há riscos físicos previstos para esta pesquisa. Os riscos previsíveis são de privacidade e constrangimento:
 - 7.1) Exposição da minha identidade (risco de privacidade). Este risco será minimizado com a não identificação das minhas falas após a transcrição das mesmas. Outro ponto é que tenho a garantia de que o arquivo de áudio, contendo minhas falas, onde eu posso ser identificado, será deletado ao final da coleta de dados.
 - 7.2) Situação de constrangimento: eu posso me sentir constrangido em participar da entrevista. Porém esta situação será minimizada reservando-me o direito de participar somente se eu desejar (voluntário), de não responder a quaisquer perguntas do questionário de entrevista que me provoque embaraço e o de retirar meu consentimento e todos os dados em qualquer instante.
- 8) Que poderei contar com a assistência dos professores Marcus Aurélio Medeiros Costa e Francisco José Passos Soares para solucionar qualquer problema ou dúvida relacionada a esta pesquisa.
- 9) Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação são: Contribuir com a reflexão no tocante às práxis no ensino em fisioterapia, bem como contribuir na formação de futuros profissionais da fisioterapia a partir da discussão do aprimoramento das estratégias

de ensino-aprendizagem, favorecendo, assim, a formação de profissionais fisioterapeutas ainda mais críticos, humanizados e aptos a atuarem em todos os níveis de atenção à saúde.

10) Que sempre que desejar os pesquisadores me fornecerão esclarecimentos sobre o estudo.

11) Que a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.

12) Que as informações conseguidas através de minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

13) Que eu deverei ser ressarcido por qualquer despesa que venha a ter com a minha participação nesse estudo e, também, indenizado por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão, sendo que, para estas despesas foi-me garantida a existência de recursos.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e, estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dela participar e, para tanto eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço do (a) participante voluntário (a):

Domicílio: (rua, conjunto) _____
 Nº: _____, complemento: _____ Bairro: _____
 Cidade _____ CEP. _____
 Ponto de referência: _____
 Telefone: _____

Contato de urgência (participante):

Sr (a): _____
 Telefone: _____


Nome e Endereço do Pesquisador Responsável:

Marcus Aurélio Medeiros Costa – Avenida Amazonas, 29, Apt. 101, Ed Antares, Prado - CEP: 57.010-060 – Maceió-AL – Fone: (82) 99613-1786

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Ensino e Pesquisa pertencente a Faculdade Estácio de Alagoas – Av. Pio XII, 70 - Jatiúca, Maceió - AL, 57035-560 - Telefone:(82) 3325-8006. Correio eletrônico: comite_etica_fal@hotmail.com

Maceió, _____ de _____ de _____

 Assinatura do(a) voluntário(a)


 Marcus Aurélio Medeiros Costa
 Pesquisador principal

APÊNDICE C – Relatório do aproveitamento textual proposto pelo pacote do programa IRAMUTEQ e quadros com segmentos de textos mais característicos das quatro classes

```

+--+--+--+--+--+--+--+
|i|R|a|M|u|T|e|Q| - Sun Mar 11 21:49:32 2018
+--+--+--+--+--+--+--+

Number of texts: 148
Number of text segments: 875
Number of forms: 3436
Number of occurrences: 29897
Número de lemas: 2088
Number of active forms: 1957
Número de formas suplementares: 123
Número de formas ativas com a frequência >= 3: 760
Média das formas por segmento: 34.168000
Number of clusters: 6
837 segments classified on 875 (95.66%)

#####
tempo : 0h 0m 13s
#####

```

Fonte: autor (2018).

Quadro 1 – Descrição dos segmentos de textos mais características da Classe 1

χ^2	Segmentos de texto
227.18	como que vou conseguir chegar nessas fragilidades não sei ao certo com o tempo os alunos vão me dizendo mas tento aplicar o máximo de prática com a teoria prática nos atendimentos teoria com seminários*D_07
211.17	tem que estudar não vejo outro caminho se tem não foi apontado ainda como se aprende se não ler se não busca se não estuda tento fazer com consigam absorver o máximo de conhecimento naquele curto espaço de tempo acredito que essa seja uma potencialidade*D_14
196.93	quando eles começam achar que estão se garantindo conseguindo pegar o jeito termina o estágio uma coisa que sempre digo é que se a teoria e a prática fossem juntinhas não tivesse esse tempo *D_06
187.22	com a neuro você não consegue acompanhar uma evolução quando você pega a mão quando o aluno entende a prática quando consegue executar com segurança com destreza acabou o rodízio o tempo é curto a base não é boa *D_01
175.41	como no meu estágio é mais prática não temos muito tempo de teoria vamos muito do que eles chegam do que eles mostram do que sabem*D_05
164.61	e se eu não conseguir integrar esse currículo não conseguir integrar

	mesmo as disciplinas das básicas com as aplicadas ela vai se perder e vai precisar ser resgatada no estágio e o tempo é curto para esse resgate* D_01
163.66	isso facilita a fixação daquilo que foi discutido de forma teórica mas aplicado na prática é mais isso por ser estágio e por o tempo ser tão corrido temos recursos que tem que ser bem mais objetivo bem direto porque o tempo não dá * D_02
159.35	pergunto sempre voltado para a prática porque para mim eles já chegam lá sabendo na teoria o que é uma acidose uma alcalose não sabem aplicar aquilo quando veem o paciente não sabem o que fazer com ele quando dão de cara com o paciente só conhecem a teoria * D_11
159.32	não consigo ver essa articulação eles chegam totalmente defasados que é isso que tenho dito da aproximação teoria e prática principalmente em pediatria que os alunos referem * D_06
157.45	a partir desse grupo tem uma quantidade de dias que ele tem que passar em cada campo de estágio e o tempo é muito limitado acredito que a nossa dinâmica favorece um pouco porque tem público não é só o atendimento * D_14

Fonte: autor (2018).

Quadro 2 – Descrição dos segmentos de textos mais características da Classe 2

χ^2	Segmentos de texto
192.40	mas eu deixo que fiquem bem livres para sentirem como é a vida profissional desde o olhar do acompanhante até o grito do paciente ou resistência do paciente então eu só intervenho se realmente alguma coisa de muito ruim for acontecer com o paciente * D_01
173.23	porque dividimos os pacientes mas às vezes acontece uma intercorrência ou alguma coisa que chame mais atenção e aí todo mundo passa por esse mesmo paciente quero que vocês o olhem para que a partir dali eu construa um caso junto com as meninas e saia elencando funções por exemplo * D_01
168.09	a partir do momento que passo toda a conduta que eu acho que eles devem aprender porque eles chegam com muitas dificuldades eu os deixo bem a vontade para atenderem o paciente é o objetivo de estágio * D_03
158.83	deixo-os muito livres quem sentir a vontade para falar damos o espaço deixa ele falar e geralmente quando se faz isso já tem dado a nota antes é uma forma de deixar o aluno confortável * D_15
152.07	se precisar de alguma coisa entre em contato com os funcionários e os deixo livres para buscarem o que precisar em alguns momentos eu vou estar junto deles e em outros não a mesma coisa com os pacientes * D_05
150.18	eles ficam muito bem a vontade a autonomia deles é a partir do segundo contato eu não intervenho porque vai ser a parte que irei os avaliar * D_03
147.24	já passei por isso assim ainda sou aluno como você já passei por essas dificuldades quem sabe se você mudar sua forma de estudar pintando desenhando olhando me deixa pintar no seu corpo me deixa botar a mão para você entender como é tento ter essa conversa diária * D_01
144.85	e a partir do segundo contato deles com o paciente que vai ser na segunda semana eu não chego a intervir eu chego no setor de estágio é como se eu não existisse lá eles ficam bem a vontade * D_03
143.84	eles não sentem o peso da responsabilidade de apresentar alguma coisa eles constroem um conhecimento todos juntos então ninguém se sente desnivelado um está a frente eu estou mais atrás então vou ficar calado não

	todo mundo acaba participando *D_01
142.58	o feedback dos alunos é uma vantagem sempre os deixo a vontade para qualquer dúvida ou questionamento digo para que nesse momento do estágio é o momento que eles têm de por exemplo errar *D_07
138.73	porque entendemos que quando se trabalha em conjunto com alguém que se é mais próximo há possibilidade de melhor rendimento são coisas assim que a gente começa fazer e vamos construindo com eles o conhecimento a segurança a princípio *D_15
138.60	geralmente como tem que fazer uma intervenção um pouco mais íntima a gente conduz a primeira intervenção na segunda segura na mão do aluno na terceira em diante já deixa ele livre *D_15
136.19	vai ser muito crítica para esse paciente então eu converso e deixo eles bem a vontade com relação a dizer quais os objetivos o que fariam de acordo com o que eles viram durante a grade curricular deles para reabilitar aquele paciente *D_03
132.85	ou eles me chamam porque de fato não conseguem ir ou quando tem acompanhante eu sempre os oriento que só passo na portinha de vidro e se precisar de mim me para me dá um toque *D_01
125.24	porque para termos uma boa oralidade temos que ter um breve conhecimento daquilo que se vai falar e ele só vai se sentir seguro se estudou anteriormente e se ele mesmo preparou da forma dele da forma que enxerga o material *D_01
121.97	a prática avalio desde a abordagem do paciente na hora que eles chamam tem muitos alunos que ficam inseguros de chamar o paciente na recepção até segurança desenvoltura com os pacientes e às vezes *D_07
121.32	eles são autônomos diante daquilo que eles vão fazer então quando eles pensam em preparar um projeto para educação continuada com acompanhante eu deixo que façam de fato o que eles se sentem seguros em apresentar *D_01
117.93	seco então buscar o conhecimento para o aluno é muito difícil o perfil do aluno que temos é um aluno acomodado que quer tudo pronto quer a informação pronta bom usar metodologias ativas *D_01
115.38	tenho vários alunos a fragilidade está no fato de às vezes dar mais apoio a um aluno do que a outros quando percebo que o aluno é mais interessado e me dar um feedback maior começo também a querer ter mais interesse por aquele aluno *D_03
115.12	a parte prática é diária todo dia a gente está avaliando observando desde a abordagem do aluno com o paciente de chamar ele na recepção até a hora de ir embora até a segurança do paciente se ele deixa o paciente seguro *D_07

Fonte: autor (2018).

Quadro 3 – Descrição dos segmentos de textos mais características da Classe 3

χ^2	Segmentos de texto
431.91	além dos seminários temos os manuscritos que eles fazem uma visão crítica daquilo que leem e eu peço a partir de um tema predefinido que tragam artigos que vão pesquisar fazem uma leitura prévia e discutem comigo sobre determinado tema que vou definindo e modificando a cada rodízio que passa *D_14
366.91	a gente faz uma avaliação prática e uma avaliação teórica na avaliação teórica são todos os assuntos discutidos as patologias dos pacientes temas dos seminários casos clínicos discutidos palestras de

	sala_de_espera*D_05
329.74	quais são as alterações que na prática não observamos aqui vamos buscando em revistas e discutindo com eles em relação a essas revistas seminários e congressos o que tem de mais atualizados peço para que os alunos tragam alguns casos clínicos também atualizados *D_13
308.07	a partir daí também tem uma nota que é a nota prática que é a dos atendimentos e a tem a nota teórica que é dividida em 2 pontos para seminários manuscritos e afins e 8 pontos para nota teórica da prova que é todos os conteúdos discutidos naquele rodízio *D_14
295.76	Fazemos discussão de artigo em forma de seminário na tentativa de trazer a teoria para ser discutida e eles porem em prática nos atendimentos das crianças *D_06
293.14	eu percebo que se pedir algum manuscrito ou se fizer algum seminário aquele seminário deles estudarem chegarem e discutirem lá em alguns grupos não surte efeito então não foi legal não consegui êxito *D_05
256.47	auro_gineco_obstetrícia abarca muita coisa não tem como cobrar muita coisa estruturei da forma que a cada artigo que se discute o tema que foi vigente naquele artigo é o assunto que vai estar na prova a prova é baseada no que foi discutido e no que foi visto com os pacientes *D_02
255.31	no final do estágio avalio a parte teórica do aluno aplicando as provas e o desenvolvimento nos seminários seminários a depender do grupo de alunos divido em alguns dias ou faço tudo em um único dia mas a avaliação é baseada na prática *D_07
253.62	avalio se o aluno está realmente estudando para os seminários e os casos clínicos o desenvolvimento dele do primeiro dia até o último se conseguiu ter percepção de mudança de melhora de adequação de tratamento e no final faço a prova *D_08
249.28	que trazem artigos novos que discutimos que puxa informação que pesquisa e no outro dia tira dúvida consegue ver na avaliação ou no tratamento proposto no artigo o tratamento que ele fez na criança ou a intervenção que eu fiz *D_06
242.62	ao final do estágio no último dia que eu passo a nota eu pergunto o que acharam do estágio o que pode melhorar o que gostaram o que não gostaram mas eles se por medo receio não falam ou falam muito pouco *D_05
240.85	ao final realmente do estágio depois que dou a nota que opino sobre cada um deles o que foi que eles me mostraram o perfil deles naquele estágio eu passo o que acho que precisa melhorar e depois peço para eles falarem *D_06
236.82	ao final do estágio antes do aluno receber a nota peço para que de uma forma oral possam dar a opinião deles em relação ao setor em relação ao professor o que poderia ser mudado o que acharam de mais interessante *D_13
235.96	sempre no final do rodízio comento sobre o estágio como o grupo se comportou se precisam melhorar em algum tópico pergunto se gostaram se acham que tem alguma coisa para mudar se precisa melhorar *D_11
230.25	no final de cada grupo sento com eles e peço opinião não sei se muitas vezes é sincera mas peço opinião sobre o estágio sobre algum ponto que eles acham que eu deveria melhorar alguma dica ou conselho *D_08
210.61	e tem a avaliação prática que inclui a avaliação feita no paciente a conduta e a evolução do início ao final do estágio como o aluno se porta junto ao paciente a interação com os colegas com o preceptor e com a equipe do serviço *D_05

210.43	faço essa avaliação pontual e ao final de cada estágio avalio o aluno digo quais são os pontos positivos e os pontos negativos e em cima dos pontos negativos eu dou minha opinião no que ele pode melhorar para os outros estágios e para ele mesmo quanto futuro profissional *D_13
203.24	geralmente são avaliações 2 a 3 no decorrer do estágio o feedback é principalmente com a ficha_de_avaliação e o relatório final que eles fazem em relação à avaliação colocava o aluno para avaliar depois eu deixo na sala acompanho de perto *D_12
199.98	se fosse assim seria melhor ela é bem completa tem a parte dos aspectos éticos da relação aluno_aluno aluno_professor aluno_paciente sobre a avaliação formativa a gente faz isso em grupo no final do estágio *D_15
199.79	avaliação é feita essa parte prática eles fazem uma prova também valendo 10 somo e divido por 2 e dou a nota deles ao final do estágio eu chego para o aluno e digo *D_03

Fonte: autor (2018).

Quadro 4 – Descrição dos segmentos de textos mais características da Classe 4

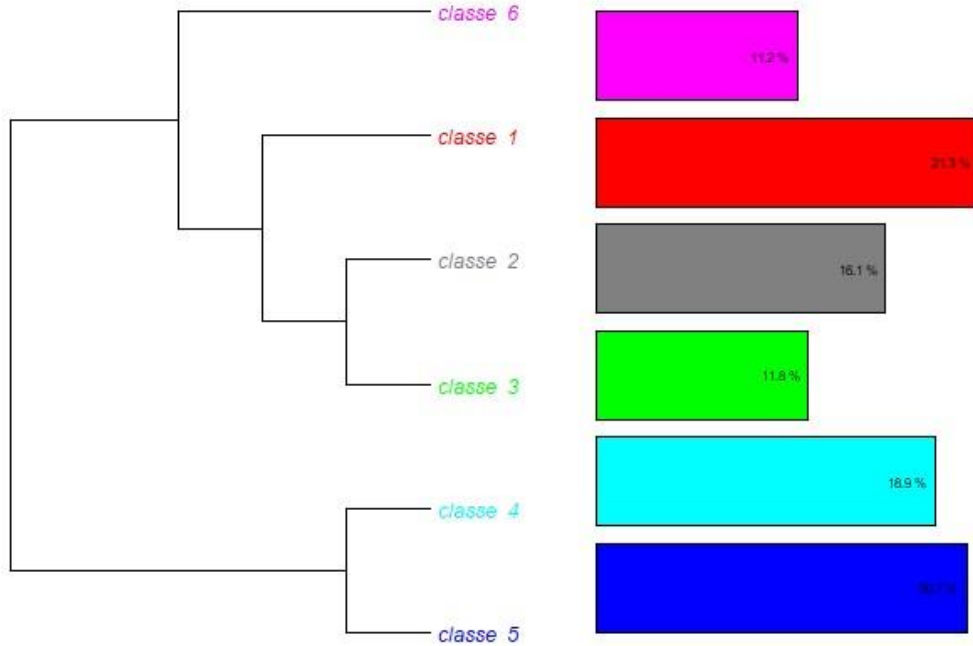
χ^2	Segmentos de texto
286.15	o profissional não conhece mas eu sempre faço essa abordagem da questão e chamo a atenção para outras áreas da fisioterapia porque a formação do fisioterapeuta é generalista e hoje a gente está cada vez mais especialista *D_10
266.09	hoje a clínica atende no setor da fisioterapia 90 a 95 por cento de pacientes do sus há um envolvimento grande da comunidade apesar da clínica não ter um aspecto de ong ou filantrópica é uma clínica privada mas tendo o ponto principal o paciente do sus *D_12
229.56	a gente faz algumas palestras envolvendo a comunidade esses pacientes do sus sempre saem com relatório o acompanhamento a gente acompanha não só na fase inicial da avaliação mas na fase final que é a fase da alta em alguns casos *D_12
226.59	aqui na desportiva a gente direciona bastante a conversa através da experiência de ter participado de alguns clubes aqui dentro de alagoas da vivência de alguns eventos desportivos de grande porte busco passar experiência para os alunos dessa forma acredito que adquirimos certo respeito dentro dessa modalidade da fisioterapia *D_04
208.85	hoje a faculdade está dentro do centro de reabilitação temos o atendimento específico da fisioterapia estamos inseridos no programa de estimulação precoce e eles participam das ações de educação continuada desenvolvida no próprio cer eles fazem palestras salas de espera para orientar os pais tudo programado *D_06
205.90	a comunidade agrega como se fosse a família nós temos a comunidade da paróquia do bairro como algumas pessoas vêm fazer a visita a gente tenta associar essa visita esse diálogo esse bate papo das internas com esse público à fisioterapia *D_13
204.55	dentro da cabeça do aluno o que é uma desportiva não tem como observar se ele vai sair especialista em desportiva ou sair com habilidade grande para atender na sua vida profissional *D_04
198.94	principalmente porque o aluno se identifica com determinada área ou com determinado professor e já quer sair especialista da faculdade só que a formação do fisioterapeuta é generalista e atuando nas três esferas de atenção à saúde *D_10

198.36	o paciente que foi acompanhado lá dentro da unidade que recebeu alta para o andar e que está em alta prevista para casa eu permito que os meus alunos vá pelo menos fazer a visita para que eles que receberam na unidade façam a prescrição *D_01
194.72	o momento principal são os seminários todos os grupos que passam comigo sem exceção faço essa abordagem e falo a questão da formação que eles são generalistas eles têm que sair da graduação preparados para atender todos os tipos de pacientes que são abarcados pela fisioterapia *D_10

Fonte: autor (2018).

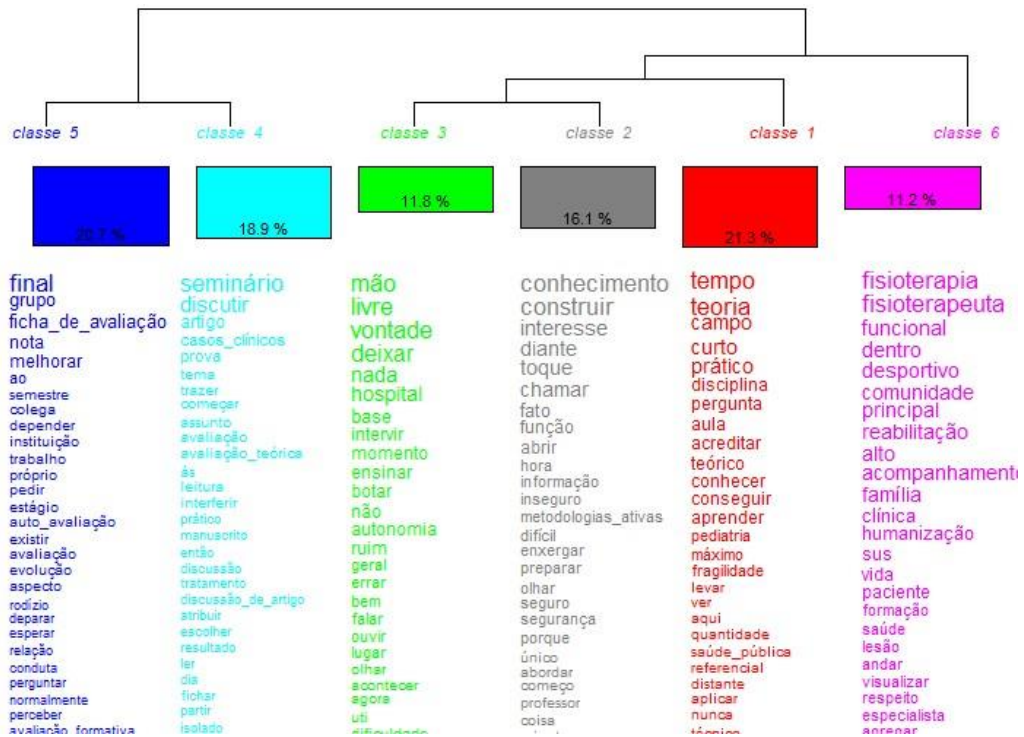
APÊNDICE D – Imagens complementares

Dendograma com a intersecção das seis classes iniciais



Fonte: autor (2018).

Dendograma com as partições das seis classes lexicais iniciais



Fonte: autor (2018).

APÊNDICE E – Proposta de implementação do curso inicial de qualificação docente apresentada à Direção da Faculdade Estácio de Alagoas



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE MEDICINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA SAÚDE

Maceió, 28 de agosto de 2018

À Diretora da Faculdade Estácio de Alagoas
Professora Roberta Márcia Torres

Assunto: Apresentação de proposta de implementação de um curso de qualificação, como parte da política institucional de desenvolvimento da docência.

Em virtude da pesquisa realizada pelo aluno do Programa de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL Marcus Aurélio Medeiros Costa, no universo desta IES, intitulada: PERCEPÇÃO DE DOCENTES DE UM CURSO DE FISIOTERAPIA SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM APLICADAS NO ESTÁGIO CURRICULAR, orientada pelo professor Dr. Francisco José Passos Soares, venho apresentar os resultados evidenciados pela pesquisa; ao mesmo tempo apresento uma proposta de implementação do curso de qualificação “**competências docentes e atualização de metodologias inovadoras de ensino no estágio curricular**”, como estratégia para promover a aprendizagem significativa e como parte da política de educação continuada e permanente, destinado aos docentes do curso de Fisioterapia da Faculdade Estácio de Alagoas.

Atenciosamente,

Marcus Aurélio M. Costa
Marcus Aurélio Medeiros Costa

Aluno do Mestrado Profissional em Ensino na Saúde
FAMED/UFAL
Matrícula: 16150034

Faculdade Estácio de Alagoas
Roberta Torres
Gerência Acadêmica

Roberta Torres
03/08/2018

APÊNDICE F – Proposta de implementação do curso inicial de qualificação docente apresentada à Coordenação do Curso de Fisioterapia da Faculdade Estácio de Alagoas.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE MEDICINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA SAÚDE

Maceió, 28 de agosto de 2018

À Coordenadora do Curso de Fisioterapia da Faculdade Estácio de Alagoas
Professora Nathália Costa Toledo Pacheco Piatti

Assunto: Apresentação de proposta de implementação de um curso de qualificação, como parte da política institucional de desenvolvimento da docência.

Em virtude da pesquisa realizada pelo aluno do Programa de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL Marcus Aurélio Medeiros Costa, no universo desta IES, intitulada: PERCEPÇÃO DE DOCENTES DE UM CURSO DE FISIOTERAPIA SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM APLICADAS NO ESTÁGIO CURRICULAR, orientada pelo professor Dr. Francisco José Passos Soares, venho apresentar os resultados evidenciados pela pesquisa; ao mesmo tempo apresento uma proposta de implementação do curso de qualificação “**competências docentes e atualização de metodologias inovadoras de ensino no estágio curricular**”, como estratégia para promover a aprendizagem significativa e como parte da política de educação continuada e permanente, destinado aos docentes do curso de Fisioterapia da Faculdade Estácio de Alagoas.

Atenciosamente,

Marcus Aurélio M. Costa
Marcus Aurélio Medeiros Costa

Aluno do Mestrado Profissional em Ensino na Saúde
FAMED/UFAL
Matrícula: 16150034

Recebido em 03/09/2018
Faculdade Estácio de Alagoas
Nathália Costa Toledo Piatti
Coordenadora de Fisioterapia

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa

SOCIEDADE DE ENSINO
SUPERIOR DE ALAGOAS /
FACULDADE ESTÁCIO DE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Estratégias docentes de ensino-aprendizagem no estágio supervisionado de um curso de fisioterapia

Pesquisador: MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 63113316.2.0000.5012

Instituição Proponente: Sociedade de Ensino Superior de Alagoas S/C Ltda/ Faculdade de Alagoas -

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.063.959

Apresentação do Projeto:

Fundamentação: A formação em saúde na atualidade exige que a aprendizagem ocorra nos ambientes de trabalho onde o discente atuará como profissional no futuro. Dessa forma o professor deverá pautar suas experiências, práticas pedagógicas e estratégias de ensino-aprendizagem na promoção da construção e/ou mudanças de significados aos discentes, resultando num protagonismo centrado no desenvolvimento da autonomia de todos os atores envolvidos, quer seja o discente quer seja o usuário. As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos professores devem corresponder às competências gerais e habilidades determinadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em fisioterapia (DCN/Fisio). **Objetivo:** O objetivo deste estudo pretende investigar a adequação das estratégias docentes de ensino-aprendizagem adotadas no estágio supervisionado em relação as competências gerais e habilidades previstas nas DCN/Fisio. **Método:** Pesquisa qualitativa, exploratória do tipo estudo de caso. A coleta dos dados será realizada na Faculdade Estácio de Alagoas. Serão entrevistados 18 docentes que fazem parte da disciplina Prática Supervisionada – Estágio, no 9º e 10º períodos do curso de Fisioterapia da Faculdade Estácio de Alagoas. Utilizaremos como instrumento de coleta de dados entrevista com questionário semiestruturado. **Análise dos Dados:** Para a consecução dos objetivos propostos

Endereço: Rua Pio XII, 355

Bairro: Jatiúca

CEP: 57.035-560

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-6800

Fax: (82)3214-6828

E-mail: comite_etica_fal@hotmail.com

SOCIEDADE DE ENSINO
SUPERIOR DE ALAGOAS /
FACULDADE ESTÁCIO DE



Continuação do Parecer: 2.063.959

serão feitas categorizações a partir da análise dos dados coletados utilizando-se o programa informático IRAMUTEQ. Esse programa informático, gratuito, viabiliza diferentes tipos de análise de dados textuais, desde aqueles bem simples, como a lexicografia básica como cálculo de frequência de palavras, até análises multivariadas como classificação hierárquica descendente e análises de similitude. Relevância científico do estudo: o conhecimento dos resultados deste estudo pode contribuir para com a comunidade científica, sobretudo no

tocante à reflexão das práxis no ensino em fisioterapia, bem como contribuirá na formação de futuros profissionais da fisioterapia a partir da discussão do aprimoramento das estratégias de ensino-aprendizagem, favorecendo, assim, a formação de profissionais fisioterapeutas ainda mais críticos, humanizados e aptos a atuarem em todos os níveis de atenção à saúde.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo: O objetivo deste estudo pretende investigar a adequação das estratégias docentes de ensino-aprendizagem adotadas no estágio supervisionado em relação as competências gerais e habilidades previstas nas DCN/Fisio.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

a) Exposição da identidade do participante (risco de privacidade): Este risco será minimizado com a não identificação das falas após a transcrição das mesmas e garantia de que o arquivo de áudio, contendo as falas, onde o participante pode ser identificado, será deletado ao final da coleta de dados. b) Situação de constrangimento (o participante poderá sentir-se constrangido em participar da entrevista): esta situação será minimizada reservando ao participante o direito de participar somente se ele desejar (voluntário), de não responder a quaisquer perguntas do questionário de entrevista que lhe provoque embaraço e o de retirar seu consentimento e todos os dados em qualquer instante.

Benefícios

Este estudo pode contribuir para com a comunidade científica, sobretudo no tocante à reflexão das práxis no ensino em fisioterapia, bem como contribuirá na formação de futuros profissionais da fisioterapia a partir da discussão do aprimoramento das estratégias de ensino-Aprendizagem, favorecendo, assim, a formação de profissionais fisioterapeutas ainda mais críticos, humanizados e aptos a atuarem em todos os níveis de atenção à saúde.

Endereço: Rua Pio XII, 355

Bairro: Jatiúca

CEP: 57.035-560

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-6800

Fax: (82)3214-6828

E-mail: comite_etica_fal@hotmail.com

SOCIEDADE DE ENSINO
SUPERIOR DE ALAGOAS /
FACULDADE ESTÁCIO DE



Continuação do Parecer: 2.063.959

ADEQUADOS

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

TODAS AS PENDÊNCIAS FORAM RESOLVIDAS

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TERMO AUSENTE (DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DE NORMAS E PUBLICAÇÃO) FOI

Recomendações:

SEM RECOMENDAÇÕES

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

SEM PENDÊNCIAS

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_814422.pdf	03/05/2017 22:12:44		Aceito
Outros	Declamormasepublicaresultados.jpg	03/05/2017 22:11:38	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
Outros	confidencialidade.jpg	22/03/2017 08:58:03	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
Outros	autorizdelocal.jpg	22/03/2017 08:53:04	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
Outros	Termocompromissoorientador.docx	22/03/2017 08:50:20	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	22/03/2017 08:46:29	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	responsabilidadepesquisador.docx	22/03/2017 08:45:05	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetomarcusaurelio.docx	22/03/2017 08:42:15	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	infraestrutura.docx	22/03/2017 08:39:43	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito

Endereço: Rua Pio XII, 355

Bairro: Jatiúca

CEP: 57.035-560

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-6800

Fax: (82)3214-6828

E-mail: comite_etica_fal@hotmail.com

SOCIEDADE DE ENSINO
SUPERIOR DE ALAGOAS /
FACULDADE ESTÁCIO DE



Continuação do Parecer: 2.063.959

Cronograma	Cronograma.docx	22/03/2017 08:37:18	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito
Folha de Rosto	folhadeRosto.docx	29/11/2016 23:01:53	MARCUS AURÉLIO MEDEIROS COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 15 de Maio de 2017

Assinado por:
Ana Carla Vieira dos Santos
(Coordenador)

Endereço: Rua Pio XII, 355

Bairro: Jatiúca

CEP: 57.035-560

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-6800

Fax: (82)3214-6828

E-mail: comite_etica_fal@hotmail.com

ANEXO B – Comprovantes de submissão do artigo à revista Cadernos de Educação, Saúde e Fisioterapia

CADERNOS DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E FISIOTERAPIA

CAPA SOBRE PÁGINA DO USUÁRIO PESQUISA ATUAL ANTERIORES NOTÍCIAS
[OPEN JOURNAL SYSTEM](#)

Capa > Usuário > Autor > **Submissões Ativas**

Submissões Ativas

ATIVO ARQUIVO

ID	MM-DD ENVIADO	SEÇÃO	AUTORES	TÍTULO	SITUAÇÃO
2225	10-24	Art	Costa, Soares, Coelho	PERCEPÇÃO DE DOCENTES DE UM CURSO DE FISIOTERAPIA SOBRE...	Aguardando designação

Ajuda do sistema

USUÁRIO
Logado como:
marcusamc

- [Meus periódicos](#)
- [Perfil](#)
- [Sair do sistema](#)

AUTOR
Submissões

- [Ativo \(1\)](#)



Arthur de Almeida Medeiros <revista@redeunida.org.br>
Para: Sr Marcus Aurélio COSTA

24 de out às 22:12

Sr Marcus Aurélio COSTA,

Agradecemos a submissão do trabalho "PERCEPÇÃO DE DOCENTES DE UM CURSO DE FISIOTERAPIA SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM APLICADAS NO ESTÁGIO CURRICULAR" para a revista CADERNOS DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E FISIOTERAPIA. Acompanhe o progresso da sua submissão por meio da interface de administração do sistema, disponível em:

URL da submissão:
<http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/cadernos-educacao-saude-fisioter/author/submission/2225>
Login: marcusamc

Em caso de dúvidas, entre em contato via e-mail.

Agradecemos mais uma vez considerar nossa revista como meio de compartilhar seu trabalho.

Arthur de Almeida Medeiros
CADERNOS DE EDUCAÇÃO, SAÚDE E FISIOTERAPIA
cesf.abenfisio@gmail.com
Cadernos de Educação, Saúde e Fisioterapia
Revista da Associação Brasileira de Ensino em Fisioterapia