



ROTEIRO PARA AVALIAÇÃO DE OFICINAS PEDAGÓGICAS EM PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES REALIZADAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

Vanessa da Silva Souza ¹
Valéria da Silva Trajano ²

INTRODUÇÃO

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior utiliza instrumentos com diferentes dimensões e indicadores para avaliação das instituições de educação superior. Na dimensão da organização didático-pedagógica, o indicador ‘metodologia’ aparece como elemento protagonista no ensino (Brasil, 2004a; Cavalcanti; Guerra, 2020).

Por sua importância, o Curso de Especialização Ciência, Arte e Cultura na Saúde (CACS), Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz adota a oficina pedagógica no ensino-aprendizagem de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS) (Trajano *et al.*, 2018). Esta metodologia possibilita aos estudantes vivenciar situações concretas, significativas, alicerçadas em sentir-pensar-agir, sem deixar de lado as bases teóricas e a troca de saberes (Paviani; Fontana, 2009).

Dessa forma, as PICS são exercitadas pelos estudantes e essas experiências podem promover a cultura do autocuidado, conforme preconizado pela Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS (Brasil, 2006). No entanto, as oficinas pedagógicas em PICS realizadas no CACS não têm uma avaliação criteriosa sobre o seu desenvolvimento.

Cabe ressaltar que nas diretrizes e normas para oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, não constam procedimentos detalhados para sua avaliação (Brasil, 2018). Contudo, a avaliação pode produzir processos de conhecimento, compreensão e julgamento de instituições, tanto em suas partes, como na sua totalidade, visando o melhoramento da qualidade, a elevação da eficácia institucional, a conscientização dos atores sociais envolvidos no projeto educativo e a efetividade acadêmica e social. Neste sentido, incentivar a avaliação é uma exigência ética (Brasil, 2004a).

¹ Pós-Graduanda na Especialização *Lato Sensu* em Ciência, Arte e Cultura na Saúde e no Mestrado Acadêmico em Ensino em Biociências e Saúde, no Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz - Rio de Janeiro, vanessasouza@aluno.fiocruz.br;

² Orientadora, Docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino em Biociências e Saúde, no Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz - Rio de Janeiro e da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, vlrtrajano@gmail.com.



Diante do exposto, objetivamos esquematizar um roteiro avaliativo de oficinas pedagógicas em PICS.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na educação enquanto ato revolucionário, as ações devem ocorrer no sentido do desenvolvimento humano mais harmonioso, no pensar autêntico, na profunda crença nas pessoas e no seu poder criador para alcance da liberdade, da diminuição da pobreza, da exclusão social, das incompreensões e das opressões (Freire, 1967). Com a perspectiva do ser ativo no processo de construção de possibilidades no mundo, o ensino-aprendizagem pressupõe a escolha de práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação do educando-educador, bem como do educador-educando (Freire, 1987).

No campo da saúde, a emancipação é fator crucial para o desenvolvimento de profissionais autônomos e responsáveis com a própria formação. Mas não no sentido de ser uma pessoa informada e informante, que dedica seu tempo a estar cada vez mais informada. Pois nesta intenção, a informação propicia o cancelamento das possibilidades de experiência, aqui compreendida como: “o que nos passa, o que nos acontece, ou que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça” (Larrosa Bondía, 2002, p. 21).

Alinhadas a esses propósitos de significação, construção de saberes de forma horizontal, emancipação dos atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem e de provocação de experiência, encontram-se as oficinas pedagógicas (Paviani; Fontana, 2009).

Para uma avaliação coerente com o que se propõe no ensino-aprendizado de PICS, é importante que ocorra em ato processual, levando em consideração os conhecimentos prévios, os construídos nas oficinas pedagógicas e os que serão desenvolvidos. Além disso, de forma dinâmica, com diagnóstico das demandas para propiciar a melhoria do processo educativo. Por fim, incluyente, convidando o estudante a manter-se em aprendizagem (Luckesi, 2013).

METODOLOGIA

Estudo exploratório, com revisão bibliográfica de instrumentos avaliativos de metodologia e apoiado em múltiplas referências.

A busca nas bases de dados SciELO, LILACS, PubMed e BVS ocorreu nos meses de junho a agosto de 2024. Filtros como “Coleções Brasil” e publicações nos últimos cinco anos



foram aplicados. Os descritores utilizados foram combinados com o operador booleano *OR*, na seguinte composição: “Inquéritos e Questionários” *OR* “Avaliação de Programas e Instrumentos de Pesquisa” *OR* “Metodologia como Assunto”. Foram localizados 368 artigos na SciELO, 934 na LILACS, 460 na PubMed e 672 na BVS.

Como critérios de inclusão adotamos: publicações em português, inglês ou espanhol e artigos originais que apresentaram instrumento de avaliação aplicados a estudantes sobre a metodologia de ensino-aprendizagem. Foram excluídos os estudos com instrumentos para avaliação de conhecimentos acerca de conteúdos curriculares. Após o processo de seleção, foram incluídos 3 artigos localizados na SciELO, 4 na LILACS, 4 na PubMed e 1 na BVS.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As evidências encontradas na revisão bibliográfica indicam quatro domínios prevalentes nos instrumentos de avaliação de metodologias de ensino-aprendizagem. São eles: “Comunicação”, “Cooperação”, “Ética” e “Papéis e Responsabilidades”. Estes achados corroboram com o ato amoroso de avaliar. Pois, para além de verificar as competências cognitivas, preocupa-se com as relações interpessoais, o acolhimento e atuação do professor enquanto mediador do processo ensino-aprendizagem (Luckesi, 2013).

Além dos domínios encontrados, os seguintes itens estão contemplados no roteiro de avaliação das oficinas pedagógicas em PICS: dados demográficos, etapas de estruturação de oficinas pedagógicas e quesitos relacionados a expressão de emoções, sentimentos, percepções e interesses. Para inclusão dos quesitos “gênero”, “raça/cor” e “deficiência” no roteiro de avaliação, buscamos em políticas públicas de saúde e em legislações pertinentes a discussão proposta, argumentos que esclarecem a importância desses quesitos.

Como elemento constitutivo das relações sociais, o gênero é uma construção social e histórica que se sobrepõem a um corpo sexuado. A subjetividade de cada pessoa a torna única, bem como é singular a sua forma de reagir ao que lhe é oferecido em sociedade. Como na maioria das sociedades as relações de gênero são desiguais e essas desigualdades podem se refletir em discriminação, é importante a inclusão da perspectiva de gênero em consultas a dados demográficos para produção de informações que possam subsidiar a escolha por pronomes que melhor expressem a identidade de gênero das pessoas, bem como para contribuir com a promoção da igualdade nas relações de poder (Brasil, 2004b).

Outro ponto importante para a promoção da igualdade nas relações sociais e de poder é a raça/cor. Pois o racismo, enquanto processo político e histórico, gera condições sociais para



que direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam sistematicamente discriminados. Assim, a tomada de consciência sobre a possibilidade de desigualdades de raça, etnia e gênero pode contribuir para a execução de ações voltadas a redução dessas desigualdades e ampliação do acesso a esses grupos (Brasil, 2010).

Em se tratando do processo ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência, é necessário o “aprimoramento dos sistemas educacionais, visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (Brasil, 2015, p.6). Para tanto, é importante conhecer as necessidades individuais e coletivas das pessoas com deficiência (Brasil, 2015).

Como medida de prevenção a todas as formas de discriminação torna-se necessário o engajamento das instituições na promoção do respeito e da maximização dos benefícios da diversidade para a sociedade (Brasil, 2010). Além disso, adotar medidas de inclusão é um ato de empatia e acolhimento que pode despertar nas pessoas a percepção de estarem representadas e de serem respeitadas (Brasil, 2004b; Brasil, 2010; Brasil, 2015).

No que tange aos quesitos relacionados a ‘estruturação da oficina pedagógica e de expressão de emoções, sentimentos, percepções e interesses’, as inclusões no roteiro de avaliação se deram a partir da orientação para elaboração das etapas de planejamento de oficinas pedagógicas e de seu alicerce no tripé sentir-pensar-agir.

As etapas de estruturação de oficinas pedagógicas são: (1) organização das ideias e dos recursos teóricos e tecnológicos; (2) organização do espaço de desenvolvimento da oficina, acolhimento dos participantes, apresentação e socialização de experiências acerca da temática de interesse, estímulo ao desenvolvimento da criatividade e produção, construção e troca de saberes a respeito do tema, apresentação das produções; (3) avaliação da oficina pedagógica no que tange: metodologia, tempo de execução, recursos empregados e construção de conhecimentos (Paviani; Fontana, 2009; Lopes *et al.*, 2009; Menezes; Russo, 2023).

Nas oficinas, tanto emoções e sentimentos, como conteúdos teóricos são valorizados na construção de saberes (Paviani; Fontana, 2009). Neste sentido, a experiência traduzida em palavras, diz respeito a “como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos” (Larrosa Bondía, 2002, p. 21).

Também constam quesitos sobre as práticas tradicionais e práticas complementares integrativas. A inclusão deste quesito se ancorou nas políticas públicas de saúde que tratam deste tema, bem como em estudos que discutem a inserção do ensino de PICS nos currículos.



Em virtude das políticas que versam sobre as práticas tradicionais e àquelas que discutem as PICS estarem documentadas separadamente, cabe aos profissionais e estudantes interessados na temática realizar a interlocução desses saberes (Brasil, 2002; Brasil, 2006; Brasil, 2018b). Portanto, é possível que nem todos os profissionais e estudantes tenham conhecimento sobre estas diferenciações. Além disso, como as PICS não estão implementadas em todo o território brasileiro e nem tão pouco nos currículos dos cursos de graduação, é importante verificar o que os estudantes entendem acerca das práticas (Morais *et al.*, 2022; Rocha *et al.*, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As PICS estão alcançando espaços nas áreas da educação e da saúde. Por sua importância no cuidado em saúde, estas abordagens terapêuticas merecem atenção e investimentos para que o ensino-aprendizagem de seus conteúdos contribua com a compreensão dos conceitos que as abarcam, bem como, para que as atividades teórico-práticas sejam relevantes à formação profissional. Neste sentido, este estudo contribui com a cultura avaliativa da Instituição.

As diferentes dimensões do processo ensino-aprendizagem incluídas no roteiro de avaliação das oficinas pedagógicas em PICS, favorecem a compreensão da relevância do ensino dessas abordagens terapêuticas para produção de conhecimentos nas áreas de educação, ensino e saúde.

Para realização de estudos acerca dos benefícios do ensino de PICS na graduação e na pós-graduação de diferentes Instituições de Ensino Superior, faz-se necessária a validação deste roteiro em instrumento de avaliação por especialistas das áreas da educação e da saúde.

Palavras-chave: Oficina Pedagógica, Ensino-Aprendizagem, Avaliação, Práticas Integrativas e Complementares, Pós-Graduação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Fundação Nacional de Saúde. **Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1 de 2018**. Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior, conforme prevê o Art. 39, § 3º, da Lei nº9.394/1996, e dá outras providências. 2018a.



BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior.** Brasília: INEP, 2004a.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher.** Brasília: Ministério da Saúde, 2004b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 971 de 2006. Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 03 maio 2006.**

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 4.384 de 2018. Altera a Portaria de Consolidação nº 2/GM/MS, de 28 de setembro de 2017, para instituir, no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS, a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Povo Cigano/Romani. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 28 dez. 2018b.**

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Instituiu Estatuto da Igualdade Racial, altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 set. 2010.**

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Instituiu Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 07 set. 2015.**

CAVALCANTI, L. M. R.; GUERRA, M. G. G. V. **Avaliação da educação superior no Brasil: das primeiras regulações até o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).** João Pessoa: Editora UFPB, 2020.

FREIRE, PAULO. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia do oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LARROSA BONDÍA, JORGE. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução: João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.**

LOPES, J. M. C. *et al.* **Manual da oficina para capacitar preceptores em medicina de família e comunidade.** Florianópolis: Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade, 2009.

LUCKESI, C. P. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 2013. Livro eletrônico.

MENEZES, A. K. C.; RUSSO, F. J. F. Oficinas pedagógicas como instrumento facilitador da aprendizagem na educação infantil: um estudo de caso na Escola Profª. Maria Evan do Carmo. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar, Jundiaí, v.4, n.6, p.1-23, e463250, 2023.**

MORAIS, M. S. T. *et al.* As práticas integrativas e complementares nos cursos da saúde de universidades públicas. **Rev. Ed. Popular, Uberlândia, Edição Especial, p.117-134, out. 2022.**

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p.77-88, maio/ago. 2009.**

ROCHA, E. M. S. *et al.* Mapeamento do ensino de práticas integrativas e complementares nas graduações de Enfermagem, Medicina e Odontologia. **Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 12, e035437, p.1-21, 2022.**

TRAJANO, V. S. *et al.* Ciência, Arte e Cultura na Saúde. **Revista Educação, Artes e Inclusão, Santa Catarina, v. 14, n. 2, p. 134-151, abr./jun. 2018.**