



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 10, Issue, 12, pp. 42670-42677, December, 2020

<https://doi.org/10.37118/ijdr.20485.12.2020>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

ANÁLISE SWOT DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA DO ENFERMEIRO

¹Adaise Passos Souza Amaral and ²Rita Narriman Silva de Oliveira Boery

¹Mestra em Ciências da Saúde pelo Programa de Pós Graduação em Enfermagem e Saúde (PPGES), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); ²Pós Doutorado em Bioética pelo Instituto de Bioética da Universidade Católica Portuguesa, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Programa de Pós Graduação em Enfermagem e Saúde (PPGES)

ARTICLE INFO

Article History:

Received 19th September, 2020

Received in revised form

19th October, 2020

Accepted 20th November, 2020

Published online 30th December, 2020

Key Words:

Aprendizagem Baseada em Problemas.
Currículo Integrado. Educação Superior.
Enfermagem. Análise SWOT.

*Corresponding author:

Adaise Passos Souza Amaral,

ABSTRACT

Objetivo: descrever as forças e fragilidades internas ao ambiente da universidade relacionadas às metodologias ativas na formação acadêmica do enfermeiro; e distinguir as oportunidades e desafios do cenário externo à universidade, relacionados às metodologias ativas na formação acadêmica do enfermeiro. **Método:** trata-se de estudo qualitativo e descritivo, realizado com docentes do curso de graduação em Enfermagem, sendo os dados coletados por entrevista, categorizados pela análise de conteúdo de Bardin e analisados pela análise SWOT. **Resultados e Discussão:** a universidade possui forças e fraquezas relacionadas ao seu corpo docente, organização institucional, recursos materiais, infraestrutura e ao discente; e o ambiente externo possui oportunidades e ameaças, que envolvem o cenário político, legal, governamental, relativo à educação, sociocultural e tecnológico. Esses diferentes elementos se relacionam entre si e interferem no uso das metodologias ativas, sendo analisados quanto as suas potencialidades e neutralidades. **Conclusão:** a utilização de metodologias ativas no ensino superior é influenciada por diversos fatores internos e externos à universidade, os quais precisam ser compreendidos a fim de traçar estratégias para promover a utilização dessas metodologias e instituí-las como proposta institucional, com vistas a promover a formação de enfermeiros com habilidades e competências propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Copyright © 2020, Adaise Passos Souza Amaral and Rita Narriman Silva de Oliveira Boery. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Adaise Passos Souza Amaral and Rita Narriman Silva de Oliveira Boery. 2020. "Análise SWOT das metodologias ativas na formação acadêmica do enfermeiro", *International Journal of Development Research*, 10, (12), 42670-42677.

INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos, tem sido propagado o uso de metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem do ensino superior como uma alternativa ao modelo tradicional de ensino. Esse último, embora ainda predomine, passou a ser alvo de críticas por promover um conhecimento mecânico, que se distancia da possibilidade de aproximação com as reais necessidades do sistema de saúde local. O movimento mundial de mudança da educação produziu consensos para diferentes categorias profissionais, incluindo a enfermagem, em especial sobre quais elementos deveriam definir a formação em saúde. Desse processo, originou-se o movimento de reorientação da graduação em saúde no Brasil, com o intuito de superar o modelo de formação profissional, considerado tradicional e inadequado, desenvolvido, de maneira geral, pelas Instituições de Ensino Superior (IES) (Conterno e Lopes, 2016). Dessa forma, as metodologias ativas tornaram-se uma possibilidade de colaborar com o processo de consolidação do Sistema

Único de Saúde (SUS), através do almejado perfil de profissional que dê sustentação aos princípios propostos por esse sistema. Ainda mais se for promovida uma reflexão sobre o contexto sócio-político atual de desmonte do serviço público, em que se está caminhando no sentido contrário a esta consolidação, diante em especial de privatizações e consequente redução da responsabilidade do Estado com a saúde, estando o mercado de trabalho meramente em busca de atender às necessidades neoliberais. O educador brasileiro Paulo Freire já evidenciava em seus escritos que a educação orientada pelos princípios humanistas pudesse contribuir para a libertação não só dos menos favorecidos, mas da própria instituição de ensino. Visto que esta vem sendo cerceada por normas concebidas a partir dos interesses que denunciam o seu controle por organismos externos e empresas nacionais que investem na educação de acordo com a lógica do mercado, de maneira que a educação deixa de ser um bem público para se tornar um bem privado (Pretto e Zitkoski, 2016). Dessa forma,

considerando que a utilização de metodologias ativas nas IES sofre influência, tanto positivas quanto negativas, do cenário interno e externo, conhecer esses fatores reveste-se de significado a fim de traçar estratégias que promovam a efetiva aplicabilidade dessas metodologias no ensino superior, estando este estudo voltado para a formação do enfermeiro.

A matriz SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats*) é uma análise baseada no equilíbrio entre o ambiente interno e o externo. Trata-se de sigla em inglês, em que traduzidos para o português, *Strengths* e *Weaknesses* significam Forças e Fraquezas, respectivamente, e estão relacionadas ao ambiente interno da instituição; e *Opportunities* e *Threats* traduzidas como Oportunidades e Ameaças, referem-se ao ambiente externo. Esta análise utiliza um método útil na organização do planejamento estratégico de uma instituição (Barbosa et al., 2017). Diante disso, o presente estudo possui como objetivos: descrever as forças e fragilidades internas ao ambiente da universidade relacionadas às metodologias ativas na formação acadêmica do enfermeiro; e distinguir as oportunidades e desafios do cenário externo à universidade, relacionados às metodologias ativas na formação acadêmica do enfermeiro.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva, cujo local de realização foi a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Jequié, cidade situada no sudoeste da Bahia, Brasil. Os informantes da pesquisa foram quinze docentes do curso de graduação em Enfermagem, que aceitaram participar da pesquisa. Foi considerado critério de elegibilidade possuir mais de um ano de tempo de serviço na referida universidade; e de exclusão, aqueles que se encontravam em situação de afastamento à época da coleta de dados. Selecionou-se docentes dos diferentes departamentos da universidade, Saúde, Ciências Humanas e Letras, Ciências Biológicas, e Ciências e Tecnologia; enfermeiros e não-enfermeiros, dentre estes últimos: cientistas sociais, médico veterinário, cirurgião dentista, cientista da computação e farmacêutico; sendo obtidos representantes de todos os semestres do curso. O intuito dessa ação foi diversificar os participantes para melhor entender o objeto de estudo através de uma perspectiva multiprofissional e uma visão de todo o período de formação acadêmica do enfermeiro. Com o intuito de garantir o anonimato dos participantes, os mesmos foram identificados com a inicial do nome Participante, seguido de um numeral cardinal que representa a ordem em que as entrevistas foram realizadas (P 1, P 2, ...). Os dados foram coletados nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2019, por meio de entrevista semiestruturada. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas na íntegra. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). As entrevistas não permitiram diretamente a indicação dos elementos da análise SWOT, sendo as Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças obtidas por meio da análise de conteúdo temática. Segundo Barbosa et al. (2017), a análise temática ou categorial permite a leitura e interpretação do conteúdo constante da matriz SWOT para a realização da análise, auxiliando na compreensão dos seus significados. A Análise SWOT, por sua vez, permite uma análise do ambiente interno e do cenário externo da universidade, em analogia ao referencial do Planejamento Estratégico, para o posterior delineamento de estratégias (Backes et al., 2011).

Os dados obtidos foram aferidos e analisados de acordo com os dois ambientes, interno e externo, onde se tem como referencial a universidade. As potencialidades e as neutralidades são avaliadas quando suas informações são cruzadas e relacionadas considerando cada variável: força e oportunidade; fraqueza e ameaças; forças e ameaças e; fraqueza e oportunidade (Araújo e Schwaborn, 2013). O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da UESB - CEP/UESB, por meio da Plataforma Brasil, com Número do Parecer: 3.461.301 e CAAE: 11361119.9.0000.0055, sendo obtido por escrito o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE conforme a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os elementos da análise SWOT foram apontados de acordo com a percepção dos docentes do curso de graduação em Enfermagem, após categorização pela análise de conteúdo. As mesmas se apresentam como Forças e Fraquezas (Ambiente Interno) e Oportunidades e Ameaças (Ambiente Externo).

Ambiente Interno: No ambiente interno, têm-se as Forças da organização, que são as variáveis internas e controláveis que proporcionam condições favoráveis para a instituição em relação ao seu ambiente; e as Fraquezas ou fragilidades, que são deficiências internas que inibem a capacidade de desempenho de uma organização e precisam ser superadas (Souza et al., 2013). Para o ambiente interno foram indicados dez elementos para Forças e treze para Fraquezas. Do total indicado de forças, três fazem referência a aspectos de recursos humanos, e o restante a aspectos organizacionais e de infraestrutura. E destacaram-se para as Fraquezas elementos relacionados aos recursos humanos, organização acadêmico-administrativa, recursos materiais e infraestrutura, e ao discente.

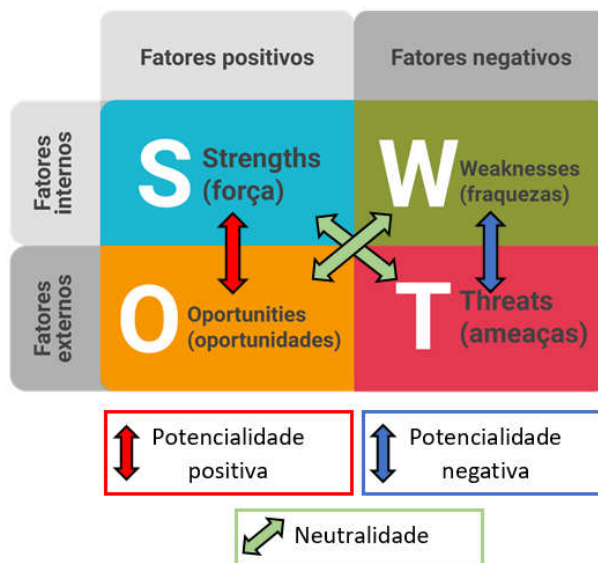
Ambiente Externo: O ambiente externo, por sua vez, envolve uma análise de fatores, que fogem ao controle da organização, podendo incluir fatores demográficos, econômicos, tecnológicos, políticos, legais, sociais e culturais, dentre outros, podendo se configurar em oportunidade ou ameaça. Assim, as Oportunidades são situações externas que podem criar condições favoráveis; e as Ameaças, ou desafios, são fatores do ambiente externo que impactam diretamente na instituição podendo prejudicar seu desenvolvimento (Souza, 2013). No ambiente externo, foram constatadas doze categorias como Oportunidades, e onze como Ameaças, fazendo-se de referências para ambos os aspectos legal, político, governamental, relativo à educação, sociocultural e tecnológico. O Quadro 1 apresenta resumidamente, todas os elementos considerados pelos participantes do estudo.

Relacionando as Variáveis: Após identificados os quatro elementos que compõem a matriz SWOT, consegue-se observar pontos potenciais e vulneráveis, prever situações de neutralidades e tendências positivas ou negativas, de acordo com cruzamento das informações indicadas pelas variáveis para a indicação dos pontos em potenciais e dos pontos que se neutralizam. As potencialidades são identificadas relacionando as variáveis, Forças e Oportunidades, gerando potencialidades positivas; e Fraquezas e Ameaças, produzindo as potencialidades negativas.

Quadro 1. Elementos da análise SWOT sobre o uso de metodologias ativas na formação acadêmica do enfermeiro, Jequié-Bahia, Brasil, 2020

	Fatores positivos	Fatores negativos
Ambiente interno	Forças FO 1 - Corpo docente qualificado e multiprofissional FO 2 - Docentes sensibilizados sobre o uso das metodologias ativas FO 3 - Docentes capacitados para o uso das metodologias ativas FO 4 - Autonomia universitária FO 5 - Autonomia dos docentes quanto a escolha de propostas didáticas FO 6 - Desenvolvimento de atividades de pesquisa, extensão e monitoria FO 7 - Centro Acadêmico FO 8 - Reunião de docentes FO 9 - Outros cursos da instituição que utilizam metodologias ativas FO 10 - Exploração dos espaços existentes	Fraquezas FR 1 - Vigência de Currículo disciplinar FR 2 - Manutenção da dicotomia teoria-prática FR 3 - Recursos materiais deficientes FR 4 - Participação não efetiva do Colegiado do Curso FR 5 - Infraestrutura insuficiente FR 6 - Burocratização FR 7 - Falta de incentivo institucional FR 8 - Falta de investimento no corpo docente FR 9 - Trabalho interdisciplinar deficiente FR 10 - Docentes com perspectiva tradicional FR 11 - Comunicação interna e relações interpessoais deficientes FR 12 - Deficiência no domínio das metodologias ativas pelos docentes FR 13 - Mudança de perfil dos discentes
Ambiente externo	Oportunidades OP 1 - Políticas públicas existentes OP 2 - Arcabouço legal OP 3 - Novas iniciativas na educação básica OP 4 - Iniciativas de outras Instituições de Ensino Superior relacionadas às metodologias ativas OP 5 - Outros profissionais que trabalham com metodologias ativas OP 6 - Importância social da enfermagem OP 7 - Vasto campo de atuação da enfermagem OP 8 - Reconhecimento da universidade perante a comunidade OP 9 - Inovações tecnológicas OP 10 - Organização sindical OP 11 - Vivências na comunidade OP 12 - Contexto sociocultural dos discentes	Ameaças AM 1 - Concepção cultural sobre educação AM 2 - Deficiência na consolidação das políticas públicas AM 3 - Formação básica inadequada AM 4 - Desconhecimento das novas tecnologias AM 5 - Infraestrutura insuficiente dos campos de práticas AM 6 - Desvalorização das universidades públicas AM 7 - Desvalorização do enfermeiro AM 8 - Educação não-formal deficiente AM 9 - Tecnicismo e profissionalização da enfermagem AM 10 - Integração ensino-serviço deficiente AM 11 - Cursos de graduação não presenciais

Fonte: Dados da pesquisa.



Fonte: Casarotto (2019), adaptada pelo autor.

Figura 1. Análise SWOT e a relação entre seus quatro elementos, 2020

As neutralidades, por sua vez, são identificadas relacionando as Ameaças com as Forças, e as Oportunidades com as Fraquezas (Araújo e Schwamborn, 2013). Conforme esquematizado na Figura 1.

Potencialidades Positivas: Correlacionando as Oportunidades e Forças, busca-se identificar pontos positivos e em potencial que possam favorecer a aplicabilidade das metodologias ativas no curso de graduação em Enfermagem. A universidade possui um corpo docente qualificado e multiprofissional, além de fazer parte desse quadro docentes sensibilizados quanto a importância do uso dessas metodologias e outros já capacitados para essa utilização, foi considerado uma fortaleza

para a aplicabilidade dessas metodologias na formação do enfermeiro. Chirelli e Nassif (2017) concluíram em seu estudo com docentes e preceptores do curso de Enfermagem que estar aberto para o processo de partilhar a metodologia é uma facilidade para a prática de metodologias ativas. Além disso, o fato desses docentes possuírem autonomia quanto a escolha das propostas didáticas permite que, mesmo em um contexto de currículo disciplinar, eles possam fazer uso da metodologia da problematização em suas disciplinas e buscar o envolvimento com outros professores para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares. De forma a explorar os espaços existentes na universidade, além de otimizar os momentos de reunião docente para discussões sobre propostas pedagógicas.

As reuniões de docentes podem ser melhor aproveitadas enquanto forças para promover a discussão sobre metodologias ativas. Chirelli e Nassif (2017), em seu estudo, concluíram como facilidade na prática de metodologia ativa a participação em processos de formação e os espaços de reflexão da prática pedagógica por meio da Educação Permanente, considerando esta última enquanto espaço de análise do cotidiano, que se mostra como estratégia potente para conduzir à reflexão a partir do processo de trabalho. Sobre as reuniões, Mesquita et al. (2016) também afirmam que é importante lembrar aos docentes com vasta experiência acadêmica que os professores interessados em transformar sua prática educativa podem se beneficiar imensamente de reuniões com a equipe de colegas. Sobre a autonomia universitária, esta foi consagrada, no Brasil, pela Constituição Federal de 1988 e compreende prerrogativas de autogoverno atribuídas às universidades nas áreas didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, para que melhor desempenhem atividades de ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade (Ranieri, 2018).

Embora a autonomia universitária não seja garantida em todos seus preceitos. Por meio da liberdade de cátedra, confere-se à universidade o direito de decidir o que e como ensinar, a partir dos seus colegiados. De acordo com Oliveira (2018), a liberdade acadêmica estabelece a liberdade de pesquisar, ensinar e aprender. Por isso constitui-se como uma força capaz de favorecer o uso das metodologias ativas. A participação de docentes em organização sindical, como uma oportunidade, permite a participação política e maior envolvimento docente pela defesa de uma universidade pública de qualidade, aproximando-o da luta pela consolidação do SUS por meio da formação de profissionais com competências e habilidades exigidas pelas DCN. O sindicalismo docente universitário emergiu, no Brasil, na década de 1970. O aumento do número de instituições e matrículas durante a segunda metade do século XX está na raiz da transformação do ensino superior, sua politização e a criação de entidades sindicais docentes. Discute-se a sua participação na redemocratização, estando nas pautas das entidades sindicais materiais associados à luta pela democratização da sociedade; à defesa da universidade pública, de qualidade e acesso irrestrito; e a questões corporativas, que incluem salários, planos de carreira, condições de trabalho (Bauer e Paiva, 2019). A participação política dos estudantes também precisa ser encorajada. O Centro Acadêmico (CA) representa uma forma de reivindicação e representatividade dos acadêmicos nas decisões relacionadas ao curso, além de ser uma forma de trabalho do pensamento crítico e politizado, sendo essas características importantes para a formação de um profissional capaz de trazer mudanças para a sociedade em que está inserido; representando, portanto, um espaço de reflexão e de transformação social (Alves et al., 2017; Costa et al., 2017). Dessa forma, os discentes podem também ser envolvidos no processo de implantação das metodologias ativas por meio do Centro Acadêmico, o qual foi percebido pelos docentes como uma força da instituição, capaz de envolver o discente politicamente no aprimoramento de sua formação.

Além disso, a existência de outros cursos na universidade que fazem uso de metodologias ativas, a exemplo do curso de Medicina que adotou o *Problem Based Learning (PBL)* em 2011 (UESB, 2016), pode configurar-se como uma fonte para a troca de experiências entre docentes e discentes. A vivência na comunidade, por sua vez, é uma oportunidade que pode ser

proporcionada pelos estágios curriculares supervisionados para a interdisciplinaridade. Segundo Masetto et al. (2017), todo fenômeno humano é por si interdisciplinar e não se resolve apenas com respostas de uma disciplina ou de disciplinas justapostas. Adquirir informações e construir conhecimento de forma interdisciplinar é uma exigência, de forma a permitir a aproximação das áreas de conhecimento, o diálogo entre as ciências exatas, ciências da natureza, ciências humanas e demais campos do saber. Outro fator é a universidade possuir programas de pesquisa e extensão, o que se caracteriza como uma força que pode ser ancorada também na oportunidade de vivências na comunidade, a qual permite aos alunos se aproximarem e problematizarem a realidade concreta. Os programas de monitoria, por sua vez, aproximam o aluno da docência, momento que pode ser extremamente enriquecedor para permitir ao aluno a experiência de aplicação das metodologias ativas com outros alunos, permitindo sua reflexão sobre esse processo. Nesse contexto de forças, as oportunidades devem ser aproveitadas, como as políticas públicas existentes, a fim de serem problematizadas e buscar meios de implementação na inserção na comunidade. O arcabouço legal também deve ser discutido em conjunto com docentes, discentes, serviço e comunidade para buscar embasar as atividades desenvolvidas no curso. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de graduação, dentre outros, precisam ser discutidas por esses atores, pois todos envolvidos no processo favorecem à mudança.

Nesse contexto, o estudo da formação do enfermeiro encontra-se articulado às determinações legais e, em particular, à LDBEN de 1968 (Lei nº 5540) e LDBEN de 1996 (Lei nº 9394), haja vista a articulação do propósito das leis com a definição de uma política de formação em enfermagem correlacionada ao desenvolvimento do ensino superior no país (Oliveira et al., 2014). Para buscar materializar as mudanças na formação profissional para a saúde, apoia-se nas DCN, as quais, segundo Moraes e Costa (2016), possuem o intuito de dar mais autonomia para os cursos de graduação, para que esses determinem os conteúdos, metodologias e processo avaliativos de acordo com a realidade de cada instituição de ensino. Ainda como oportunidade, tem-se iniciativas inovadoras sendo implantadas na educação básica e também nas IES, de forma a fazer frente às metodologias tradicionais. De acordo com uma revisão integrativa sobre metodologias ativas, observou-se sua utilização em três seguimentos formais de educação: educação básica, formação técnica e educação superior. Na educação básica foi descrita a aplicação das metodologias ativas de ensino-aprendizagem na educação infantil e no ensino fundamental, porém de forma mais tímida do que na educação superior (Paiva et al., 2016). Dessa forma, os docentes e discentes do curso de Enfermagem devem buscar aproximação com essas iniciativas para melhor entendê-las e incorporar seus pressupostos por meio da troca de experiências. Vale destacar que nos serviços de saúde também há como oportunidade outros profissionais que utilizam essas metodologias, os quais devem ser buscados por meio das vivências em comunidade, explorando esses espaços, visto que a enfermagem possui também como oportunidade um vasto campo de atuação, que não se limita ao ambiente hospitalar e outras unidades de saúde. A importância social da enfermagem e o reconhecimento da universidade perante a sociedade são oportunidades do cenário externo que devem ser aproveitadas pelos docentes do curso para buscar a

aplicabilidade das metodologias ativas e aproximar ainda mais esse profissional à comunidade. Sobre a importância social da enfermagem, a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceram 2020 como o ano internacional de profissionais de enfermagem e obstetria. Tal marco tem o objetivo de reconhecer o trabalho feito pelos enfermeiros e parteiras em todo o mundo, bem como de defender mais investimentos para esses profissionais e melhorar suas condições de trabalho, educação e desenvolvimento profissional (OPAS, 2020), podendo ser aproveitado pela instituição para uma maior aproximação com a comunidade.

O contexto sociocultural dos discentes, o qual está diretamente relacionado ao conhecimento prévio deste, também é uma oportunidade que precisa ser considerada pelos docentes para tornar a aprendizagem significativa, ao buscar ancorar os novos conceitos aos conceitos prévios do aluno, de forma que se opõe à aprendizagem mecânica da reprodução de conhecimentos, como proposto pelo psicólogo norte-americano David Ausubel (Carabetta Junior, 2013). Dessa forma, precisa-se provocar o interesse dos alunos, devendo-se respeitar a cultura e o conhecimento prévio deles (Mesquita et al., 2016). Lembrando que estes contextos estão cada dia mais diversificados diante do processo de globalização e maior aproximação entre as pessoas, além da oportunidade das inovações tecnológicas, facilitando o acesso à informação.

Potencialidades Negativas: Ao relacionar as Ameaças com as Fraquezas, procura-se identificar pontos negativos e em potencial que possam desfavorecer a aplicabilidade das metodologias ativas na formação do enfermeiro. A vigência de currículo disciplinar e o trabalho interdisciplinar deficiente foram considerados como fraquezas para a aplicabilidade das metodologias ativas, visto que o currículo disciplinar, ou coleção, ainda prevalente no ensino superior, além de aprisionar as possibilidades em conteúdos e carga horária, favorece a divisão em disciplinas, dificultando, assim, a realização de atividades interdisciplinares, demonstrando a desvinculação da realidade (Moraes e Costa, 2016). De forma que dificulta a ação docente, tornando-o como o único responsável por novas iniciativas. Estudo que trata das dificuldades de docentes de um curso de Enfermagem sobre as metodologias ativas também elencou os problemas curriculares como empecilho para a aplicação dessas metodologias. Neste foi relatado a falta de tempo e a desarticulação entre os conteúdos curriculares e a realidade (Mesquita et al., 2016). A falta de incentivo institucional pode estar ligada a este modelo de currículo, pois dessa forma a utilização de metodologias ativas não está pautada em uma política institucional, deixando os docentes fragilizados e sem perspectivas claras para esta aplicação, visto que muitos são percebidos como docentes com perspectiva tradicional e que possuem domínio insuficiente sobre as metodologias ativas.

Este estudo evidenciou que o curso de Enfermagem ainda possui docentes com perspectiva tradicional, o que também foi identificado no estudo de Mesquita et al. (2016), o qual também percebeu que as práticas docentes no ensino superior de Enfermagem estão diretamente ligadas a modelos antigos, à forma como os próprios professores aprenderam, refletindo dificuldades na adesão de novas práticas. Paiva et al. (2018) realizaram uma revisão integrativa sobre metodologias ativas, em que concluíram que um dos desafios apontados no uso dessas metodologias está na dificuldade quanto à formação profissional do educador, destacando, portanto, a necessidade

de garantir a formação desses profissionais para atuarem nessa nova perspectiva. A participação não efetiva do colegiado do curso também se relaciona com a ausência de uma política institucional voltada para metodologias ativas, estando mais uma vez os docentes sozinhos, e responsabilizados por práticas isoladas em suas disciplinas. Segundo os participantes, quando algumas decisões são tomadas no colegiado, não há o devido acompanhamento dessas ações e avaliação do processo. Diante dessas fraquezas, os docentes destacaram também a falta de investimento no corpo docente como fragilidade, a qual foi traduzida como a falta de oferecimento de cursos, capacitações e fórum de discussões sobre metodologias ativas.

Em outro estudo, docentes de um curso de Enfermagem relataram a necessidade de encontros pedagógicos, indicando que se faz necessária a realização de cursos de capacitação para todos os envolvidos no processo educativo. Reforça-se, assim, a necessidade que as instituições forneçam subsídios aos docentes para repensarem e modificarem sua prática educativa, considerando a necessidade de formar professores capazes de fazer brotar sujeitos críticos, reflexivos e questionadores, em resposta às necessidades da sociedade (Mesquita et al., 2016). Esta falta de investimento, associado à infraestrutura insuficiente e aos recursos materiais deficientes estão diretamente relacionados com a ameaça da desvalorização das universidades públicas, em especial devido ao financiamento deficiente, impactando no uso de metodologias ativas. Segundo Fontes et al. (2019), depoimentos de docentes demonstram insatisfação quanto à infraestrutura e a falta de materiais na instituição para realização das aulas, ao passo que também consideram que a falta de infraestrutura desfavorece a implementação de práticas pedagógicas no ensino ativo. Dentre a desvalorização do ensino público, os participantes também falam da desvalorização do trabalho docente, que também influencia negativamente no uso de novas metodologias. Vale destacar que o atual cenário político do país toma cada vez mais uma face conservadora e antidemocrática, representada por um cotidiano de ataques ao conjunto da classe trabalhadora, em que a educação é alvo de retrocessos e ataques, a partir de medidas que se direcionam no sentido de uma intensificação de um projeto de privatização da educação pública (Clasen, 2019).

É preciso a compreensão de que modificar as práticas pedagógicas não depende apenas da vontade do indivíduo e dos envolvidos com a proposta de um currículo integrado, mas também de um esforço coletivo da instituição, dos governos e da sociedade. Afinal de contas, é tarefa árdua transformar práticas com equipes desmotivadas, com instituições sucateadas, com a contínua desvalorização do docente (Medeiros et al., 2017). Além disso, existe uma concepção cultural sobre educação, estando a maioria das pessoas, incluindo os docentes e discentes do curso, ainda presos ao modelo tradicional de ensino, por ser este modelo o que foi vivenciado por eles, resultando em concepções culturais perpetuadas na atualidade. De acordo Arruda et al. (2017), numa cultura predominantemente impregnada pela lógica linear, modelo que sustenta a maioria de nossos sistemas educacionais, implementar mudanças não é algo fácil de se fazer. A educação básica inadequada, considerada aqui como uma ameaça ao uso de metodologias ativas, configura-se desta forma visto que também está predominantemente pautada em uma educação tradicional da transmissão de conteúdo.

Este modelo tradicional de ensino visa a atender às expectativas do mercado, de forma que ainda hoje prevalece o tecnicismo e a profissionalização da enfermagem, o que se considera como uma fraqueza, que interfere na utilização de metodologias ativas. Pois o desejo de ter uma profissão e adquirir técnicas para se inserir no mercado de trabalho e reproduzi-las distancia o discente da problematização e da busca por intervir na realidade. Tal fato resulta do modelo tecnicista de educação, em que há uma exigência de produtividade e objetivos de ensino fragmentados, o que se relaciona com os antecedentes históricos do desenvolvimento do sistema capitalista, caracterizado pela execução de tarefas cada vez mais mecanizadas e fragmentadas, com o objetivo de buscar economia de tempo e o máximo de produtividade. Dessa forma, no campo educacional, a tendência liberal tecnicista atua no aperfeiçoamento desse sistema produtivo em busca da integração do indivíduo no processo produtivo, ou seja, produzir indivíduos aptos para o mercado de trabalho (Silva, 2016). Outra ameaça, a desvalorização da enfermagem, foi traduzida pelos docentes na precarização do trabalho do enfermeiro, que desestimula tanto o docente como o discente, além de favorecer a manutenção do tecnicismo e submissão da enfermagem a outras profissões nos locais de trabalho, além de gerar uma rotatividade alta de enfermeiros nos serviços. É sabido que a valorização e o reconhecimento do trabalho do enfermeiro estão aquém da expectativa, de forma que a importância atribuída por este profissional e a ausência desses componentes assume um caráter negativo na motivação e desempenho do seu trabalho (Lage e Alves, 2016). Podendo esta realidade, quando vivenciada nos campos de estágio, influenciar na disposição, tanto de docentes como de discentes, para a utilização de novas metodologias.

Todos esses fatores encontram-se relacionados, também, à ameaça da integração ensino-serviço deficiente. Em estudo com docentes e preceptores de um curso de graduação em Enfermagem, também se concluiu que a integração ensino-serviço apresenta falhas, que dificultam a prática de metodologias ativas. De forma que no currículo integrado e na matriz dialógica de competência, torna-se essencial a formação a partir do mundo do trabalho, sendo decisiva essa articulação com os serviços de saúde (Chirelli e Nassif, 2017). Com relação aos cenários de prática, os docentes levantaram como fraqueza a infraestrutura deficiente, pois nesses locais eles possuem dificuldade de acesso a salas, cadeiras, rede de computadores e mesmo local para a guarda de pertences durante o estágio. No entanto, a maior dificuldade enfrentada nesses cenários diz respeito à receptividade pelos profissionais, o que pode estar relacionada a esta falha na integração ensino-serviço. A deficiência na consolidação de políticas públicas é uma ameaça ao uso de metodologias ativas, pois muitas vezes os cenários de prática mostram uma realidade muito distante do esperado, impossibilitando o desenvolvimento de algumas ações. Esta deficiência de integração está também relacionada à manutenção da dicotomia teoria-prática pela universidade, e comunicação deficiente entre a universidade e os profissionais do serviço, a fim de realizarem o planejamento conjunto das ações, como está previsto nas DCN (Brasil, 2001). Paiva et al. (2016), em sua revisão integrativa, concluíram como um dos desafios apontados no uso das metodologias ativas de ensino-aprendizagem a dificuldade para articular a parceria com outros profissionais no campo de atuação. O que precisa ser revisto, uma vez que o ensino, quando desarticulado da realidade, focaliza o conteúdo por si só, gerando visão

distorcida da realidade e alienando os alunos de sua verdadeira responsabilidade profissional (Mesquita et al., 2016). A comunicação interna e relações interpessoais deficientes também foram percebidas entre os docentes, dificultando a efetividade das discussões em reuniões; entre os setores podendo gerar barreiras para o desenvolvimento de algumas atividades acadêmicas, como ocorre com a burocratização; e entre os cursos da universidade, os quais poderiam colaborar um com o outro, permitindo a comunicação entre diversas áreas do conhecimento. A mudança de perfil dos discentes foi considerada uma fraqueza, dificultando o uso de novas metodologias. Esses discentes foram identificados com menor compromisso do que os alunos de turmas anteriores, e desinteressados na participação política, estando os Centros Acadêmicos esvaziados. Em outro estudo, docentes enfermeiros identificaram que existe uma mudança no perfil dos graduandos de Enfermagem, considerando que muitos ingressam na universidade, jovens, despreparados, inseguros, imaturos e desestimulados, sem muita definição sobre a profissão que querem seguir. Tal fato pode estar relacionado com o aumento da oferta dos cursos de Enfermagem, fazendo com que o ingresso no ensino superior ocorra cada dia mais cedo (Fontes et al., 2019). Ainda com relação aos discentes, a educação não formal deficiente parece estar relacionada à dificuldade de relacionamento em grupo, dificultando a realização de atividades que promovam a construção coletiva do conhecimento por meio do trabalho em equipe. O desconhecimento de novas tecnologias, por sua vez, dificulta as inovações no processo ensino-aprendizagem, favorecendo a manutenção de atividades tradicionais. Outra ameaça são cursos de graduação não presenciais, fragilizando ainda mais a formação de novos profissionais.

Neutralidades: Discute-se agora as correlações de neutralidade existentes entre os pontos positivos e negativos entre os ambientes, contrapondo as Ameaças com as Forças, e as Oportunidades com as Fraquezas. As forças do corpo docente capacitado e multiprofissional podem se unir às forças dos docentes sensibilizados e capacitados para o uso de metodologias ativas, por meio das reuniões de docentes a fim de traçar estratégias para promover a integração ensino-serviço, de forma a permitir a participação dos profissionais do serviço. Dessa forma está-se colaborando também para a consolidação do SUS, por meio de ações integradas para que o ensino modifique positivamente os serviços, e o serviço modifique a formação para que esta busque atender às reais necessidades de saúde da população. A autonomia que os docentes possuem para escolha de suas propostas didáticas os deixa livres para aplicar a metodologia da problematização nos diferentes ambientes de atuação, podendo desenvolver essas ações nas práticas de campo, nos projetos de pesquisa e extensão, além de poder desenvolver ações nas escolas de formação básica, na comunidade, como forma de sensibilizar sobre o uso de metodologias ativas, favorecendo mudanças graduais na concepção cultural de educação. As modificações almejam um caráter coletivo, em que reflexões são necessárias para que se possa atingir o objetivo do curso almejado, além de romper com paradigmas tradicionais, velhos costumes práticos, implantar o novo, mobilizar pensamentos e modificá-los. Afirma-se também que, para que um curso adote um novo modelo curricular, é necessário que haja grande mobilização dos docentes e discentes, pois a construção deve ser sempre coletiva (Medeiros et al., 2017). Uma possibilidade de mobilização discente pode ocorrer por meio do Centro Acadêmico (CA). As atividades nesse cenário devem ser

estimuladas para favorecer a participação política dos discentes, engajando na luta por uma educação de qualidade, podendo promover o envolvimento com as discussões relacionadas ao currículo, e na luta contra o sucateamento das universidades públicas, de forma a se opor à formação para o mero tecnicismo e profissionalização da enfermagem. O CA deve ser ativo e proporcionar não só direito à reivindicação, mas também ações extracurriculares que sejam úteis e agreguem valores sociais e políticos à formação acadêmica dos discentes (Costa et al., 2017). Assim, o CA pode se engajar na organização de atividades acadêmicas extracurriculares como debates, discussões, palestras, atividades culturais, as quais podem ter como cenário as escolas de educação básica e a comunidade, buscando temas voltados ao papel das metodologias ativas para buscar aproximar a formação às necessidades de saúde da população. Um estudo mostra que um CA foi reativado em determinada universidade com o objetivo de despertar o pensamento crítico e senso político nos alunos, através da participação junto aos docentes em um processo de reforma curricular (Alves et al., 2017). Afinal, um estudante que é envolvido com o movimento estudantil e que tem o intuito de fazer a diferença e que não se conforma com o que lhe é apresentado, transfere esses aspectos para sua vida profissional (Borges et al., 2016). Apoiando-se na autonomia universitária, a universidade possui a garantia que, independentemente dos governos e dos estados onde elas estejam inseridas, o conhecimento vai ter liberdade para ser produzido mesmo que contrarie as regras daquela sociedade. Dessa forma, mesmo diante do contexto político atual, a universidade pode continuar sua luta por uma formação de sujeitos críticos e reflexivos e se opor ao tecnicismo da enfermagem e de outros profissionais.

Outros cursos da instituição que utilizam metodologias ativas ajudam a fazer frente às ameaças, por entender que a mudança é possível mesmo diante das adversidades. Não que não se queira encorajar as mudanças, mas talvez seja preciso entender que a maioria das mudanças será um reflexo da aplicabilidade das metodologias ativas e que, portanto, só ocorrerá em longo prazo, sendo necessário começar. Com relação a educação não-formal, esta pode ser neutralizada por meio de diversas forças da instituição, visto que o espaço escolar é crucial na formação do indivíduo e em seu processo de concepção crítica, sendo considerado, potencialmente, como espaço de negação a valores internalizados a partir da sua primeira instituição de socialização: a família. O indivíduo encontra-se, em uma condição de superação da consciência individual, referente às relações estabelecidas na esfera privada, ao conceber-se enquanto parte de uma categoria (Clasen, 2019). Correlacionando fraquezas com oportunidades, a vigência de currículo disciplinar pode ser neutralizada pelo arcabouço legal, em que as DCN/ENF traçam o perfil de competências e habilidades do enfermeiro, no qual o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) deve ser pautado. Além da possibilidade de exploração do currículo integrado de outras instituições. No estudo de Franco et al. (2018), foi possível perceber que a produção textual do PPC de um curso de Enfermagem, que hoje possui currículo integrado, foi tecido em meio a um movimento de recontextualização dos componentes das DCN/ENF, das políticas de saúde, das concepções teóricas do currículo integrado, de experiências de outras instituições de ensino e de diretrizes para o Ensino Superior. As iniciativas de outras IES podem ser oportunizadas não apenas para a produção textual de um currículo integrado, mas também para que os docentes busquem troca de experiências sobre sua prática pedagógica e sobre o processo de mudança como um todo. A oportunidade de vivências na comunidade pode neutralizar, ainda, a manutenção da dicotomia teoria-prática. Segundo Franco et al.

(2018), os docentes superam essa dicotomia quando permitem que os discentes vivam situações de ensino nas quais os saberes teóricos e práticos se interpenetram. Para tanto, os docentes levam os discentes a mobilizar seus saberes prévios e, diante desse movimento, os conduzem para a articulação e a construção de novos saberes necessários às atividades propostas, apontando também para uma relação interdisciplinar dos conteúdos. Dessa forma, Paiva et al. (2016) afirmam que a integração entre teoria e prática é fomentada por meio das metodologias ativas, lançando um novo horizonte de possibilidade de formação, que se faz mais sólida, coerente e efetiva, o que se conhece por aprendizagem significativa. Portanto, embora essa integração seja requerida para facilitar o uso de metodologias ativas, a mesma se configura em uma consequência desse novo método de ensino-aprendizagem. Por fim, para que a falta de incentivo institucional para o uso de metodologias ativas possa ser neutralizada, a gestão precisa ter um sentimento de pertença ao projeto curricular e ao grupo como um todo, incluindo, docentes, discentes, profissionais administrativos, preceptores, gestores dos serviços e comunidade. Afinal, apenas permitir que os docentes trabalhem para construir um currículo enquanto não tragam problemas não é postura esperada de um gestor num projeto inovador (Masetto et al., 2017).

CONCLUSÃO

A universidade possui forças e fraquezas relacionadas ao seu corpo docente, organização institucional, recursos materiais, infraestrutura e aos discentes; e o ambiente externo possui oportunidades e ameaças, que envolvem o cenário político, legal, governamental, relativo à educação, sociocultural e tecnológica, que interferem com a utilização de metodologias ativas na formação do enfermeiro. Estes diferentes elementos se relacionam entre si, podendo se potencializar positivamente, quando forças e oportunidades são favorecidas; e negativamente, quando se enfatizam as fraquezas e ameaças, não intervindo sobre as mesmas. Além da possibilidade de neutralizar as fraquezas institucionais por meio das oportunidades encontradas no cenário externo, e neutralizar as ameaças, lançando mão das forças que estão à disposição da instituição. Dessa forma, compreende-se que a utilização de metodologias ativas no ensino superior é influenciada por estes diversos fatores, internos e externos à universidade, os quais precisam ser compreendidos a fim de traçar estratégias para promover a utilização dessas metodologias e instituí-las como proposta institucional, a fim de promover a formação de enfermeiros com habilidades e competências propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

REFERÊNCIAS

- Alves ACM. et al. Reativação do Centro Acadêmico e sua importância na discussão da reforma da grade curricular do curso de nutrição da Universidade Federal de Viçosa (2017). JMPHC | *Journal of Management & Primary Health Care*, 7 (1): 14. Disponível em <http://jmphc.com.br/jmphc/article/view/330>.
- Araújo MG, Schwaborn SHL. A educação ambiental em análise SWOT. *Ambiente & Educação* (2013), 18 (2): 183-207. Disponível em <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/4055>.
- ArrudaMP, Lima LC., Arruda RP, Stefanon SF, Klaar ACR. Metodologias ativas para promover autonomia: reflexões de professores do ensino superior (2017). *RevEspacios*, 38 (20): 2-11. Disponível em <http://www.revistaespacios.com/a17v38n20/a17v38n20p02.pdf>.
- Backes DS, Colomé JS, Erdmann RH, Lunardi VL. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas (2011). *O Mundo da Saúde*, São Paulo, 35 (4):

- 438-442. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-070720180004580016438-442>.
- Barbosa NCT, Cordeiro BC, Abrahão AL et al. Educação em saúde: o uso da matriz SWOT para análise de projetos (2017). *Rev enferm UFPE on line*, Recife, 11 (11): 4298-4304. Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/download/25148-50449-1-SM.doc/24625>.
- Bardin L. Análise de Conteúdo (2011). São Paulo: Edições.
- Bauer C, Paiva L. O sindicalismo docente universitário e a contrarreforma universitária neoliberal (2019). *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 11 (22): 143-156. Disponível em <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/262/222>.
- Borges AR et al. 39 anos de história do movimento estudantil na faculdade de enfermagem: a história do Diretório Acadêmico (2016). *J Nurs Health*, 6 (suppl.): 131-140. Disponível em <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/view/9189/5999>.
- Brasil. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem (2001). Brasília: Ministério da Saúde. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>.
- Brasil. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos (2012). Brasília: Ministério da Saúde. Disponível em <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>.
- Carabetta Júnior V. A Utilização de Mapas Conceituais como Recurso Didático para a Construção e InterRelação de Conceitos (2013). *Rev. bras. educ. med*, 37 (3): 441-447. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v37n3/17.pdf>.
- Casarotto C. Análise SWOT ou Matriz F.O.F.A.: entenda o conceito e como colocá-lo em prática (2019). Disponível em <https://rockcontent.com/blog/como-fazer-uma-analise-swot/>.
- Chirelli MQ, Nassif JV. Metodologia Ativa no currículo por competência: processo, facilidades e dificuldades (2017). *Investigação Qualitativa em Educação*, 1: 518-529. Disponível em <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1370/1327>.
- Clasen JR. Quais as tarefas necessárias à educação em tempos de ascensão do conservadorismo? (2019). *RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, [S.l.], 5 (ed. Esp): 1-8. DOI: <http://dx.doi.org/10.23899/relacult.v5i4.1252>.
- Conterno SFR, Lopes RE. Pressupostos pedagógicos das atuais propostas de formação superior em saúde no Brasil: origens históricas e fundamentos teóricos (2016). *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, 21 (3): 993-1016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000300016>.
- Costa MFO et al. O papel do Centro Acadêmico na formação cidadã do universitário: um estudo de caso dos usuários do CABIRG/UFCA (2017). *Folha de Rosto: revista de biblioteconomia e ciência da informação*, 3 (1): 5-15. Disponível em <https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/159>.
- Fontes FLL et al. Desafios e dificuldades enfrentadas pelo enfermeiro docente para o exercício da docência no ensino superior (2019). *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, (24): e300. Disponível em <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/300/465>.
- Franco ECD, Soares AN, Gazzinelli MF. Recontextualização macro e micropolítica do currículo integrado: percursos experimentados em um curso de enfermagem (2018). *Esc Anna Nery*, Rio de Janeiro, 22 (4): e20180053. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2018-0053>.
- Lage CEB, Alves MS. (Des) valorização da enfermagem: implicações no cotidiano do enfermeiro (2017). *Enfermagem em Foco*, [S.l.], 7 (3/4): 12-16. DOI: <https://doi.org/10.21675/2357-707X.2016.v7.n3/4.908>.
- Masetto MT, Nonato B, Medeiros Z. Inovação curricular no ensino superior: entrevista com Marcos Tarciso Masetto (2017). *Revista Docência do Ensino Superior*, 7 (1): 203-210. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2300/1431>.
- Medeiros RCR., Valente GSC, Marin FS. Prática docente com base no currículo integrado e competências: uma revisão de literatura (2017). *Revista Norte Mineira de Enfermagem*, 6 (1): 32-44. Disponível em <http://www.renome.unimontes.br/index.php/renome/article/view/196/169>.
- Mesquita SKC, Meneses RMV, Ramos DKR. Metodologias ativas de ensino/aprendizagem: dificuldades de docentes de um curso de enfermagem (2016). *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, 14 (2): 473-486. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sip00114>.
- Moraes BA, Costa NMSC. Compreendendo os currículos à luz dos norteadores da formação em saúde no Brasil (2016). *RevEscEnferm USP*, 50 (esp.): 9-16. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342016000300002>.
- OLIVEIRA MCM, LIMA TL, BALUTA VH. A formação do profissional enfermeiro, no contexto das reformas de ensino no Brasil (2014). *Revista Grifos*, (36/37): 161-186. Disponível em <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/grifos/article/download/2784/1766>.
- Oliveira RB. Uma autorreflexão pela autonomia universitária (2018). *Cienc. Cult.*, São Paulo, 70 (4): 64-66. DOI: <http://dx.doi.org/10.21800/2317-66602018000400018>.
- OPAS. Organização Panamericana de Saúde. OMS define 2020 como ano internacional dos profissionais de enfermagem e obstetrian (2020). Disponível em https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6092:oms-defin-e-2020-como-ano-internacional-dos-profissionais-de-enfermagem-e-obstetricia&Itemid=844.
- Paiva MRF et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa (2016). *SANARE*, Sobral, 15 (2): 145-153. Disponível em <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049/595>.
- Pretto FL, Zitkoski JJ. Por uma educação humanizadora: um diálogo entre Paulo Freire e Erich Fromm (2016). *Revista de Ciências Humanas – Educação*, 17 (29): 46-65. Disponível em <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/2225/2183>.
- Ranieri NBS. Trinta anos de autonomia universitária: resultados diversos, efeitos contraditórios (2018). *Educ. Soc.*, Campinas, 39 (145): 946-961. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302018205173>.
- Silva AVM. A pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro (2016). *Revista HISTEDBR On-line*, 16 (70): 197-209. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644737/15765>.
- Souza LPS, Souza AMV, Pereira KG et al. Matriz SWOT como ferramenta de gestão para melhoria da assistência de enfermagem: estudo de caso em um hospital de ensino (2013). *Revista Eletrônica Gestão & Saúde*, 4 (1): 1633-1643. Disponível em <http://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/207>.
- UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Projeto de Reconhecimento do Curso de Medicina campus de Jequié (2016). Disponível em <http://catalogo.uesb.br/storage/documentos/medicina-bac-jq/projeto.pdf>.