

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE ENFERMAGEM**

**ENSINO SUPERIOR EM ENFERMAGEM E A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE
EDUCAÇÃO: O USO DE TECNOLOGIAS E A PRÁTICA DOCENTE**

ESTHER ALVES FERNANDES

**CAJAZEIRAS, PB
2024**

ESTHER ALVES FERNANDES

**ENSINO SUPERIOR EM ENFERMAGEM E A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE
EDUCAÇÃO: O USO DE TECNOLOGIAS E A PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de conclusão do Curso de Graduação em Enfermagem, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Enfermagem.

Orientadora: Profa. Dra. Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues

**CAJAZEIRAS, PB
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

F363e Fernandes, Esther Alves.

Ensino superior em Enfermagem e a concepção freiriana de educação: o uso de tecnologias e a prática docente / Esther Alves Fernandes. – Cajazeiras, 2024.

92f. : il. Color.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues.
Monografia (Bacharelado em Enfermagem) UFCG/CFP, 2024.

1. Tecnologia digital - Ensino de enfermagem. 2. Enfermagem - Prática de ensino. 3. Experiência docente em enfermagem. 4. Ensino superior no Brasil – Enfermagem. 5. Educação - Concepção freiriana. 6. Pandemia da COVID-19 - Tecnologia no ensino. I. Rodrigues, Alba Rejane Gomes de Moura. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 37.018.43:616 - 083

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

ESTHER ALVES FERNANDES

ENSINO SUPERIOR EM ENFERMAGEM E A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE
EDUCAÇÃO: O USO DE TECNOLOGIAS E A PRÁTICA DOCENTE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a
Coordenação do Curso de Graduação em
Enfermagem da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito parcial a
obtenção do título de Bacharel em
Enfermagem.

Aprovado em 09/04 /2024_

BANCA EXAMINADORA

Alba Rejane Gomes de M. Rodrigues

PROFA. DRA.

ALBA REJANE GOMES DE MOURA RODRIGUES
ORIENTADORA (UAENF/CFP/UFCG)

Cícera Renata Diniz Vieira Silva

PROFA DRA.

CICERA RENATA DINIZ VIEIRA SILVA
EXAMINADORA (UAETSC/CFP/ UFCG)

Maria Mônica Paulino do Nascimento

PROFA. MSc.

MARIA MONICA PAULINO DO NASCIMENTO
EXAMINADORA (UAENF/CPF/UFCG)

CAJAZEIRAS-PB
2024

À minha família,

Por todo empenho e dedicação em prol da
minha educação e do meu futuro.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Idade, tempo de formação e tempo de atuação dos docentes em anos, Cajazeiras, Paraíba.....	45
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Regime de trabalho de docentes de instituições de ensino superior no Brasil por categoria administrativa de 2010 a 2020	29
GRÁFICO 2: Percentual de docentes nas instituições de ensino superior no Brasil por grau de formação de acordo com categoria administrativa	30
GRÁFICO 4: Tecnologias digitais usadas em sala de aula, Cajazeiras, Paraíba	47
GRÁFICO 5: Motivos que dificultaram o uso das tecnologias digitais em sala de aula de acordo com docentes, Cajazeiras, Paraíba	48
GRÁFICO 6: Tecnologias digitais com as quais os docentes declararam afinidade, Cajazeiras, Paraíba	49

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Sala de aula tradicional <i>versus</i> sala de aula construtivista	20
FIGURA 2: Fluxograma representativo da análise de conteúdo	42
FIGURA 3: Dendrograma da distribuição de classes com base na Classificação Hierárquica Descendente (CHD)	51
FIGURA 4: Análise Fatorial de Correspondência (AFC)	52
FIGURA 5: Análise de Similitude (AS)	54
FIGURA 6: Subtópico “Tecnologias digitais na prática”	55
FIGURA 7: Subtópico “Ascensão tecnológica e adaptação docente”	58
FIGURA 8: Subtópico “O docente frente às tecnologias digitais”	66
FIGURA 9: Subtópico “Pontos positivos e negativos”	69

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IF – Instituto Federal

CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica

RPG - *Role Playing Game*

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CHD - Classificação Hierárquica Descendente

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa

AVAS - Ambiente Virtual de Aprendizagem

AFC - Análise Fatorial de Correspondência

AS - Análise de Similitude

FERNANDES, Esther Alves. ENSINO SUPERIOR EM ENFERMAGEM E A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE EDUCAÇÃO: O USO DE TECNOLOGIAS E A PRÁTICA DOCENTE. Orientadora: Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues, 2024, 91f, Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Bacharelado em Enfermagem) – Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2024.

RESUMO

Introdução: Após as mudanças advindas da ascensão tecnológica, principalmente após a pandemia da Covid-19, os professores tiveram que adaptar-se a uma nova era do ensino, o que constituiu um grande desafio para a prática docente. **Objetivo:** Este estudo buscou investigar a experiência docente acerca do uso de tecnologias digitais no ensino superior em enfermagem após a pandemia da covid-19 e discuti-lo à luz da concepção freiriana de educação. **Método:** Trata-se de uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo realizada com professores de uma universidade pública do alto sertão paraibano. A análise foi dividida em duas etapas, caracterização da amostra e análise qualitativa. Para a primeira foi utilizada a estatística descritiva, já para a segunda foi utilizado o método de análise de conteúdo de Bardin. Na fase de exploração do material utilizou-se o software Iramuteq para maior robustez da análise. **Resultados:** A amostra final foi composta por 12 participantes, a maioria do sexo feminino (92%), correspondendo a 46,15% dos professores da Unidade Acadêmica de Enfermagem. Todos os docentes afirmaram que fazem ou já fizeram uso de tecnologias digitais em sala de aula, 24% citaram o Google meet, 20% o Google forms, 17% o Kahoot, 12% o Whatsapp, 10% o Classroom, 5% o Youtube, e os jogos online, e apenas 2% o Mentimeter. Alguns professores referiram a experiência de adaptação como algo brusco e forçado, em virtude do momento pandêmico, referindo dificuldades, outros afirmaram ter tido uma melhor experiência devido aos cursos preparatórios sobre o tema. **Considerações finais:** As tecnologias digitais são importantes ferramentas de transformação para o cenário de ensino atual. Se utilizadas corretamente, tornariam possível modificar completamente o contexto da educação superior, potencializando a relação entre educador e educando, valorizando a autonomia do aluno, democratizando o acesso à informação e o aprendizado crítico.

Descritores: “Tecnologia digital”; “Ensino superior”; “Docente”

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 Objetivos	15
1.1.1 Objetivo geral	15
1.1.2 Objetivos específicos	15
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1. Educação e aprendizagem: uma construção histórica	16
2.2. Concepções freirianas sobre educação	23
2.3. Ensino superior no brasil	27
2.4. Experiências com o uso de tecnologias digitais no ensino superior em saúde	32
3. METODOLOGIA	37
3.1. Tipo de estudo	37
3.2. Local de estudo	38
3.3. População e amostra	38
3.4. Instrumentos	39
3.5. Coleta de dados	40
3.6. Análise de dados	41
3.7. Aspectos éticos	44
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	44
4.1 Caracterização da amostra	44
4.2 Uso de tecnologias na sala de aula	47
4.3 Resultados qualitativos	50
4.3.1 Tecnologias digitais em sala de aula	55
4.3.1.1 Tecnologias digitais na prática	55
4.3.1.2 Ascensão tecnológica e adaptação docente	58
4.3.1.3 O docente frente às tecnologias digitais	66
4.3.2 Aplicabilidade das tecnologias digitais	68
4.3.2.1 Pontos positivos e negativos	68
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
6. REFERÊNCIAS	74
APÊNDICES	83
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	84
APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA	85
APÊNDICE B - TERMO DE ANUÊNCIA	86

.....	86
APÊNDICE C- TERMO DE COMPROMISSO DO(S) PESQUISADOR (ES).....	87
APÊNDICE D - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA E USO DE TECNOLOGIAS	88
APÊNDICE E – ROTEIRO DIRECIONADOR PARA OS CÍRCULOS DE CULTURA.....	90

1. INTRODUÇÃO

O surgimento e a evolução tecnológica trouxeram diversas mudanças para o cotidiano da população mundial, encurtaram distâncias, facilitaram processos e transformaram trabalhos a partir de sua capacidade de intervir em diferentes âmbitos. Entre os diversos cenários nos quais a tecnologia ganhou espaço está a educação, especialmente após o surgimento de plataformas digitais, o ensino ampliou as fronteiras do seu processo de trabalho a partir das demandas da nova geração. No âmbito do ensino superior em saúde a realidade não é diferente, após as mudanças advindas da ascensão tecnológica, principalmente após a pandemia da Covid-19, os professores tiveram que adaptar-se a uma nova era do ensino.

Dentro desse cenário, percebe-se que o processo de democratização do ensino no país tem avançado e possibilitado a inclusão de classes sociais outrora marginalizadas e desprivilegiadas. Todavia, questiona-se se houve a adaptação no modelo de ensino e na composição curricular para possibilitar a interculturalidade e considerar os diferentes segmentos presentes no espaço de ensino (Cunha, 2016).

Com a crescente ascensão tecnológica o acesso ao conhecimento é facilitado, o que impulsiona e potencializa o desenvolvimento de alunos críticos e questionadores. Em contrapartida, por muito tempo se sustentou a resistência da incorporação das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. A falta de crença da potência de tais ferramentas pode estar relacionada a sua influência no contexto acadêmico, gerando importantes mudanças, bem como a falta de preparo para lidar com tais tecnologias (Cunha, 2016).

Compreende-se, no entanto, que o ensino superior deve cumprir com seu papel de democratização por meio da educação, e para isso deve considerar as práticas pedagógicas potencializadoras da aprendizagem. Nesse âmbito o uso de metodologias ativas de ensino e de tecnologias está cada vez mais presente.

As concepções dos diversos teóricos da educação servirão de direcionamento para a compreensão e a aproximação da problemática, em destaque o teórico Paulo Freire, que valoriza a prática dialógica da educação e o papel de professor como facilitador do processo de ensino-aprendizagem (Freire, 1987).

Dentro da temática, é relevante pontuar que as características da massa populacional que compõe a sociedade têm se alterado constantemente devido mudanças sociais, culturais, econômicas e tecnológicas, e isso tem feito com que se atribua nomeações a diferentes gerações de acordo com as características gerais da sua época. Dentro de tais classificações é possível citar as gerações Baby boomers (1.940-1.960), X (1.960-1.980), Y (1.980-2.000) e Z (a partir de 2.000).

Tais gerações possuem diferentes relações com a tecnologia, sendo que a geração X pôde vivenciar sua expansão inicial, com o surgimento do computador e da internet, a Y compreende o processo no qual a globalização e a facilitação de processos pela tecnologia tiveram grande importância, conviveu com recursos tecnológicos desde o seu nascimento, sendo ainda uma geração de menos intimidade com o meio tecnológico do que a geração Z, que nasce e já é apresentada a um mundo amplamente tecnológico (Cavazotte; Lemos; Viana, 2012; Fernandes; Barros, 2018; Paiva; Alvez, 2018).

A variação etária é algo característico da população discente nos cursos superiores do país. De acordo com o censo da educação superior realizado em 2020 a idade mais frequente dos ingressantes em cursos de graduação presencial é 19 anos, sendo que metade desses ingressantes tem até 21 anos, até três quartos têm idade menor ou igual a 27 e o desvio padrão é de apenas 7,9 anos, mostrando um perfil jovem de alunos no ensino superior (Inep, 2020).

Sobre o ensino, apesar de ser praticado há muito tempo pela humanidade, ressalta-se que ele está sempre se renovando a partir de novas teorias e percepções práticas. As metodologias ativas de ensino, por exemplo, são empregadas a partir de iniciativas com foco inovador de professores, que se colocam como facilitadores/mediadores das atividades, tendo o aluno como o centro do processo ensino-aprendizagem, e permite a problematização da realidade, a reflexão, a autonomia, o trabalho em equipe, entre outras coisas. Dentre as metodologias ativas utilizadas atualmente estão a Aprendizagem Baseada em Projetos, a Aprendizagem Baseada em Jogos, a Discussão e Solução de Casos e, recentemente inclusas, e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

O ensino superior em saúde é uma área da educação, como outras, que requer atenção quanto à sua metodologia pois a não obtenção dos objetivos de ensino pode culminar na formação de profissionais inaptos para atenderem ao cuidado requerido nos

serviços. A responsabilidade carregada por profissionais docentes dos cursos em saúde, quer sejam da área ou não, deve considerar a realidade para a qual estão sendo preparados os futuros profissionais.

Nesse cenário, percebe-se a importância da relação entre a teoria à prática, já que isso permite que os discentes desenvolvam habilidades essenciais para o desempenho de suas atividades profissionais. A inserção dos alunos em cenários de prática o mais breve possível possibilita que estes desenvolvam empatia, habilidade para trabalho em grupo, compreensão do processo saúde-doença de forma ampla, considerando a complexidade dos determinantes e condicionantes em saúde, ampliando o olhar para a comunidade na qual as ações e serviços de saúde são desenvolvidos, culminando conseqüentemente em uma prática moldada nas reais necessidades do território (Nalom *et al.*, 2019).

No ano 2020, após o surgimento de casos da Covid-19 no Brasil e as recomendações sanitárias para conter o número de infectados a educação sofreu impactos em seu desenvolvimento. A modalidade *online* passou a ser considerada, tendo em vista a redução do prejuízo dos alunos quanto ao tempo que permaneceriam afastados dos ambientes de ensino, entre eles a faculdade. Diante dessa realidade, o ensino superior se reinventou por meio de atividades de ensino remoto, o que não ocorreu sem dificuldades, com problemas relacionados à falta de aparelhos eletrônicos, falta de competência para manejo de tecnologias, entre outras. Com isso, as potencialidades e limitações do uso de tecnologias digitais vieram à tona, o que ressaltou sua importância para o meio acadêmico, apesar da percepção de que seu uso não supre a completude da educação superior quando feito de forma isolada (Cavalcante *et al.*, 2020).

O interesse pelo tema abordado surgiu a partir de percepções da própria autora acerca da realidade vivida nos espaços de ensino superior em saúde no Brasil, os quais ainda carregam uma prática educacional bancária e valorizam a supremacia do saber científico em detrimento do contexto social, cultural, econômico e religioso. Levanta-se a ideia de esgotamento do sistema de ensino que adota dimensões exatas e exclui a subjetividade relativa à compreensão da realidade vivida.

Dessa forma, tendo em mente o surgimento e aprimoramento tecnológico somado à nova realidade posta pelo cenário pandêmico, que impulsionou e apoiou a ascensão tecnológica no âmbito do ensino superior em saúde, questiona-se: como se deu a

experiência docente acerca do uso de tecnologias digitais no ensino superior em enfermagem após a pandemia da covid-19?

A visão docente em relação a esta transformação em seu processo de trabalho é importante para compreender a realidade do atual cenário de prática de ensino superior em saúde, o que pode servir como base para o direcionamento da formação de futuros profissionais. Além disso, evidenciar quais as potencialidades e dificuldades encontradas mediante a aplicação de tecnologias nas universidades é relevante para gestores, no sentido de pautar suas intervenções de acordo com as necessidades das instituições, bem como para pesquisadores, que deverão direcionar cada vez mais esforços para aprimorar tecnologias direcionadas ao ensino.

1.1 Objetivos

1.1.1 Geral

- Investigar a experiência docente acerca do uso de tecnologias digitais no ensino superior em enfermagem após a pandemia da covid-19 e discuti-la à luz da concepção freiriana de educação

1.1.2 Específicos

- Verificar as tecnologias digitais usadas em sala de aula.
- Compreender como se dá a adaptação docente em relação às ao uso das tecnologias digitais no âmbito do ensino superior em enfermagem.
- Investigar os pontos positivos e negativos da utilização de tecnologias digitais no ensino superior em enfermagem.
- Pontuar os principais desafios percebidos pelos docentes em relação à aplicabilidade das tecnologias digitais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Educação e aprendizagem: uma construção histórica

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção”

(Paulo Freire)

Dentro do contexto da educação, é perceptível que há uma relação entre o ensino e a sociedade, dessa forma é possível questionar: É uma relação ativa, capaz de influenciar mudanças sociais, ou passiva, que apenas se adapta a elas? Para compreender a educação, como se dá seu processo, desenvolvimento e mudanças ao longo dos anos é imprescindível destacar os teóricos que fazem parte dessa trajetória (Nascimento; Favoreto, 2018).

Um dos nomes a serem destacados nesse âmbito é Emile Durkheim. Nascido na França, para ele o papel da escola é essencial para proporcionar meios para contribuir com o desenvolvimento e a reorganização da sociedade, o que em tese ajudaria a solucionar a crise capitalista em meados do século XIX, não necessariamente levando ao rompimento do modo. Sua forma de desenvolver pesquisa e evidências no âmbito das ciências naturais era baseado na observação dos fatos, incluindo a inferência de hipóteses e a inclusão dos dados estatísticos, quando cabíveis (Nascimento; Favoreto, 2018; Cabral, 2004; Ferreira, 2019).

Para Dewey, a educação consiste em uma área que se relaciona com os campos da filosofia e da sociologia e deve possuir uma finalidade prática, ou seja, seus ensinamentos devem estar em conversação com o contexto social e político no qual se insere o indivíduo. Em consonância com Durkheim, ele pontua a educação como potente ferramenta conscientizadora, o que gera, em consequência, seres críticos acerca de sua realidade social (Nascimento; Favoreto, 2018).

Paulo Freire, educador e filósofo brasileiro, valorizou a relação de troca entre educadores e educandos, o senso crítico-reflexivo, e os conhecimentos prévios dos sujeitos. Em uma de suas obras intitulada “Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire” ele destaca a relevância dos diferentes contextos e a realidade de uma sociedade marginalizada e oprimida, e a

educação como ferramenta empoderadora e capaz de gerar criticidade. Um elo valorizado pelo educador Paulo Freire é a conscientização, que pela sua visão é algo capaz de levar o indivíduo mais próximo da liberdade e da luta pelos seus direitos. “Liberdade” é uma das palavras-chave para se trabalhar sua ótica acerca do aprendizado, para ele uma sociedade alienada não é capaz de lutar efetivamente contra a opressão de uma cultura dominadora (Castro, 2021; Borges, 2018), como fica expresso por Borges (2018, p. 3):

O autor destaca a questão do desprezo que o oprimido alimenta de si mesmo, e o quanto estes são dependentes em relação aos tidos como “superiores”, afinal, não é o dominador que constrói uma cultura e a impõe aos dominados – esta cultura é o resultado de relações estruturais entre dominados e dominador. Esta situação é extensiva do sujeito para a sociedade, e uma sociedade dependente é, por definição, uma sociedade silenciosa. Neste contexto, o aparecimento da consciência popular supõe, senão a superação da cultura do silêncio ou pelo menos a presença das massas no processo histórico que vai pressionando a elite no poder.

Portanto, para Paulo Freire, pensar educação é pensar sociedade, ambas construindo uma relação de influência, ou seja, a educação deve influenciar na transformação social, bem como a construção social é algo que deve ser considerado no desenvolvimento do processo de educação.

Uma de suas contribuições para a educação brasileira consistiu na denúncia da prática engessada do ensinar e da proposta de práticas pedagógicas libertadoras. Em princípio, a prática empregada em espaços de ensino consistia no que se chama hoje de “educação bancária”, se dando de forma que o professor (detentor do saber) apenas deposita/enche o aluno (aquele que não sabe) com valores e conhecimentos, o aprendiz é passivo nesse processo e apenas recebe/memoriza. Nesse tipo de concepção o sujeito é o educador, os educandos são apenas objetos. Com esta ideia, perpetua-se a educação como instrumento de opressão, o ensino que aliena os oprimidos e incentiva-os a permanecer em silêncio, estáticos, em um mundo de opressores (Brighente; Mesquida, 2016; Patto, 1997).

Paulo freire defende a valorização da educação chamada de “libertadora” ou “problematizadora”, que consiste na quebra entre a contradição aluno-professor, e propõe uma relação dialógica, considerando a ótica do sujeito que se educa. Nesse entendimento é possível afirmar que o educador, quando educa, também é educado, conseqüentemente o educado também educa. Além disso, mantendo o foco no pensamento freiriano, esse tipo de prática pode gerar um processo de criticidade, rompendo aos poucos a situação de

alienação dos sujeitos, levando à valorização do seu saber e de sua realidade (Brighente; Mesquida, 2016; Patto, 1997).

A visão acerca do papel do homem e das influências que exerce o ambiente no qual ele está inserido e sua relação com o processo de educação sofreu mudanças ao longo do tempo, deixando concepções de diferentes visões teóricas, envolvendo autores de diferentes épocas, que contribuem até os dias atuais para a compreensão ampla do que seria a aprendizagem e dos fatores que se relacionam com ela. Sobre o assunto, vale ressaltar que não há verdades absolutas, cada contribuição teórica representa uma visão passível de ser aplicada e reconhecida, fazendo com que esta discussão seja mantida e desenvolvida de diversas formas.

No âmbito das teorias de aprendizagem, é relevante pontuar o papel do inatismo, uma concepção que reforça o homem como detentor do saber de forma inata, ou seja, natural. Para esta linha de pensamento o sujeito já nasce predisposto a saber mais ou saber menos, descartando quaisquer influências sociais e ambientais após o seu nascimento, a inteligência seria algo inerente a si. Um dos teóricos que defenderam esta linha de pensamento foi Platão, que expõe o conhecimento como recordação, na qual a alma é imortal e, portanto, já conhece a verdade, ao contrário do homem que pode esquecê-la (Prado; Buiatti, 2016; Dalbosco, 2012).

Descartes também defende esta tese, a famosa frase “Penso, logo existo” sustenta a essência do pensar e da razão como algo independente do corpo, para ele cada um conduz sua razão pelo próprio caminho, duvidando de tudo o que provém dos sentidos, o que levou à conhecida “dúvida metódica”. Nesse entendimento, o conhecimento estava interligado a qualidades primárias, o que pode ser expresso em seu discurso através da proposta que coloca a si mesmo da condução de seus pensamentos, o que o levaria ao conhecimento (Silva, 2018; Teixeira, 2017).

Para o empirismo deve ser considerada no processo de aprendizagem a relação do homem com o ambiente no qual está inserido. Dessa forma, a experiência é fonte de conhecimento, e cada indivíduo experimenta uma realidade diferente. Estas ideias vão de encontro aos expostos de Locke, filósofo empirista, que defendeu a prova da afirmação do sujeito por meio de métodos experimentais, ou seja, a elaboração de evidências práticas daquilo inferido pelo sujeito. Nesse entendimento, a experiência fundamenta o conhecimento do homem (Teruya; Da Luz, 2020; Freitas, 2022).

O construtivismo, por sua vez, une as duas ideias e considera tanto o saber inato quanto a experiência na produção do conhecimento. Este modelo rompe também com os conceitos aplicados na educação tradicional, e valoriza a interação entre aluno e professor, e aluno e ambiente. Nesse âmbito o sujeito não constrói sozinho o seu conhecimento, sendo necessário ao docente acionar meios que contextualizem o saber e propiciem um contexto educador. Como é possível inferir pelo próprio nome, o construtivismo defende que o sujeito não nasce com o conhecimento, mas o constrói, desenvolvendo logicidade e raciocínio, esta ideia foi defendida por Piaget e outros nomes (Fernandes, 2018).

Vygotsky levantou a ideia de que a criança nasce com o desenvolvimento psíquico básico, necessário a funcionalidades basais, e desenvolve seu conhecimento ou “funções psicológicas superiores” a partir de sua interação com a sociedade e inserção em seu meio cultural. Este autor valoriza a influência sociocultural na construção da aprendizagem, defendendo ainda que o desenvolvimento intelectual não é passivo ao contexto no qual se insere o indivíduo, já que também sofre influências pessoais. Esta tese propõe diferenças entre funções elementares e funções psicológicas superiores, e a forma como estas se formam no indivíduo a partir de um processo de desenvolvimento. Sua teoria pode ser nomeada de sócio construtivismo (Camillo; Medeiros, 2018).

Conhecendo esta lógica, levantam-se diferenças no âmbito da aplicabilidade em sala de aula dos diferentes modos de compreender/fazer aprendizagem. Camillo e Medeiros (2018) descrevem as divergências entre salas de aula tradicionais e construtivistas:

FIGURA 1: Sala de aula tradicional *versus* sala de aula construtivista.

Sala de aula TRADICIONAL	Sala de aula CONSTRUTIVISTA
O currículo é apresentado das partes para o todo, com ênfase nas habilidades básicas.	O currículo é apresentado do todo para as partes, com ênfase nos conceitos gerais.
O seguimento rigoroso do currículo preestabelecido é altamente valorizado.	Busca pelas questões levantadas pelos alunos é altamente valorizada.
As atividades curriculares baseiam-se fundamentalmente em livros texto e de exercícios.	As atividades baseiam-se em fontes primárias de dados e materiais manipuláveis
Os estudantes são vistos como “tábulas rasas” sobre as quais a informação é impressa.	Os estudantes são vistos como pensadores com teorias emergentes sobre o mundo.
Os professores geralmente comportam-se de uma maneira didaticamente adequada, disseminando informações aos estudantes. [“Um sábio sobre o palco”].	Os professores geralmente comportam-se de maneira interativa, mediante o ambiente para estudantes. [“Um guia ao lado”].
O professor busca as respostas corretas para validar a aprendizagem.	O professor busca os pontos de vista dos estudantes para entender seus conceitos presentes para uso nas lições subsequentes.
Avaliação da aprendizagem é vista como separada do ensino e ocorre, quase que totalmente, através de testes.	Avaliação da aprendizagem esta interligada ao ensino e ocorre através da observação do professor sobre o trabalho dos estudantes.
Estudantes trabalham fundamentalmente sozinhos.	Estudantes trabalham fundamentalmente em grupos.

Fonte: Camillo e Medeiros (2018).

Outros estudiosos contribuíram grandemente com o avanço no campo da educação e ajudaram a mudar a forma como se compreendia a aprendizagem e como se desenvolvia o processo educacional. Carl Rogers desenvolveu ideias no campo da psicologia e psicoterapia que abriram caminhos para considerar o sujeito em sua singularidade, levando ao desenvolvimento do que se chamou “Teoria humanista” e favorecendo a aplicabilidade de uma abordagem centrada na pessoa. Para este autor o aluno deve ser protagonista do seu aprendizado e precisa, portanto, aprender a aprender, o que significa que ele apontará a melhor forma para o desenvolvimento do seu aprendizado e o professor irá atuar como facilitador desse processo, aberto à singularidade dos seus educandos. Com isso, é posto que as estratégias facilitadoras utilizadas pelos docentes não devem ser universais, e sim individualizadas, abertas a mudanças. Não é papel do educador, portanto, inferir comportamentos e metodologias alheias aos educandos (Lima, 2018).

Para Roberts, o caminho de autodescoberta do aluno fará com que os conhecimentos façam sentido e sua aplicabilidade seja possível. O empilhar de assuntos em um indivíduo passivo, como discutido anteriormente não o instigaria ao interesse e à participação. Essa teoria apoia a ideia de que os professores devem utilizar de métodos que estimulem seus educandos, construindo um ambiente interativo em sala de aula (Lima, 2018).

Maria Montessori, italiana, médica, pedagoga e educadora, construiu grandes legados no que concerne ao ensino/aprendizagem, especialmente no âmbito da educação infantil. Esta autora, assim como Roberts, defendeu um modelo que foi contra às práticas pedagógicas tradicionais, considerando as crianças como sujeitos do seu processo educacional. Seu método de ensino também compreendeu a liberdade da criança no ambiente de ensino, que por sua vez deveria ser estimulante para o aluno, promovendo meios para o desenvolvimento da autoeducação e integração social (Silva; Neves, 2022; Rezende, 2019).

Diante de tais compreensões as práticas de ensino foram sendo aperfeiçoadas, com o surgimento de novas estratégias com foco no aluno e na sua participação no processo de ensino-aprendizagem. Um exemplo a ser destacado é o das metodologias ativas de ensino, que consistem em um conjunto de práticas dialógicas, é possível citar dentro dessa temática a aprendizagem baseada em problemas, a problematização, a aprendizagem baseada em projetos, a aprendizagem baseada em times, a sala de aula invertida e a gamificação. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) representam uma ferramenta potente e inovadora que tem grande potencial para ser aplicada nesse cenário (Lázaro; Sato; Tezani, 2018; Lovato; Michelotti; Loreto, 2018).

A aprendizagem baseada em problemas surgiu a partir de estudos feitos nos Estados Unidos, com este tipo de prática foi percebido que a discussão acerca de determinada problemática possibilita o processamento de informações para o aluno, levando à reorganização do conhecimento. Sua aplicação poderá ocorrer mediante a apresentação de problemas a um grupo, o qual terá que buscar informações sobre o assunto para resolvê-los. Nesse âmbito, o professor pode lançar mão de conteúdos acerca da temática, quer sejam vídeos, manuais, protocolos, sites, ou outros, para dispor de um material a ser disponibilizado para os alunos. O uso das plataformas digitais pode ser importante para a busca de tais materiais, bem como para sua disponibilização, em tempo

hábil e com fácil acesso para os alunos, incluindo, dessa forma, as TDIC neste modelo (Lázaro; Sato; Tezani, 2018; Lovato; Michelotti; Loreto, 2018; Schmidt, 1993).

A problematização é parecida com a prática citada anteriormente, porém o seu desenvolvimento se dá de forma diferente. Nesse caso, o levantamento do problema se dá a partir da observação da realidade na qual está inserido o aluno, levando a contextualizar o assunto com seu cotidiano. Feito isso, são discutidos pontos-chave, ou seja, são levantados pontos importantes que podem estar influenciando no surgimento dos problemas levantados. A partir disso é feita a busca por soluções, a partir da análise dos dados obtidos com a busca da realidade na qual o problema está inserido e dos meios para intervir nela, podendo ser buscada a literatura acerca do tema. Finalmente, são propostas intervenções, ou seja, soluções para o problema (Berbel, 1998 *apud* Lovato; Michelotti; Loreto, 2018).

A aprendizagem baseada em projetos também parte da existência de uma problemática a ser trabalhada, nesse caso os alunos têm a liberdade de desenvolver projetos visando interferir positivamente ou resolver, quando possível. Para compreender e resolver o problema proposto, os alunos devem informar-se acerca do tema, levando à aprendizagem. Nessa mesma linha, para a aplicabilidade dos projetos os alunos são livres para a escolha de suas metodologias e seus recursos. O desenvolvimento de tal técnica pode influenciar na aprendizagem pela motivação dos alunos, bem como pela prática associada à teoria (Bender, 2015).

A aprendizagem baseada em times é desenvolvida pelo estabelecimento de times compostos por integrantes da turma na qual está sendo desenvolvida a prática, os quais terão materiais didáticos acerca do tema para trabalhar em equipe, podendo serem utilizadas nesse âmbito questões para direcionar a discussão. Esta estratégia permite a experiência de uma dinâmica criativa, com potencial motivador e promove um ambiente cooperativo, podendo surgir até mesmo competitividade entre times (Veiga; Castro, 2018).

A sala de aula invertida preconiza que o aluno tenha contato com o conteúdo antes do momento da aula, formule suas dúvidas e tenha um espaço de discussão acerca do tema depois de ter estudado. Para tanto, o professor deve formular e fornecer materiais didáticos diversos, de fácil acesso, e compreensíveis, para que o próprio aluno consiga gerenciar seu aprendizado. Dessa forma, dentro do ambiente da sala de aula poderão ser

desenvolvidos debates, trabalhos em grupo, simulações, e projetos, ao contrário do modelo tradicional que desenvolveria apenas momentos expositivos protagonizados pelo professor para um contato inicial do aluno com o assunto (Scheneiders,2018). Nesse espaço o professor pode utilizar de ferramentas diversas, como por exemplo vídeos, plataformas online de compartilhamento de conteúdo, jogos, notícias dispostas em jornais eletrônicos, artigos em revistas eletrônicas, entre outros.

A gamificação, por sua vez, consiste na incorporação de conteúdos relacionados ao ensino em jogos, com direito a fases, pontuação, personagens e diferentes estratégias disponíveis em recursos eletrônicos. Possui uma boa adesão dos jovens e torna o ambiente da sala de aula mais dinâmico e divertido, possibilitando inclusive uma interação à distância envolvendo a turma e dispensando maiores gastos com equipamentos específicos que podem ser necessários a diferentes jogos físicos (por exemplo: Boliche; Quebra-cabeça; Dominó) (Lázaro; Sato; Tezani, 2018).

Diante de tantas propostas para tornar o ambiente de ensino/aprendizagem mais dinâmico e gerar um maior engajamento do aluno, é perceptível a ampla aplicabilidade das TDIC's. Diferentes experiências têm sido vivenciadas e relatadas pela literatura, como será exposto mais adiante, o que leva a acreditar no potencial inovador dessas tecnologias e na importância da sua inclusão nos espaços de ensino.

2.2. Concepções freirianas sobre educação

“Ler o mundo nos espaços/tempos de cada um dentro de nós, de cada um de nós em relação com as nossas sociedades, como Paulo Freire nos ensinou, continuará a ser a tarefa dos que querem construir um mundo mais justo, mais bonito e verdadeiramente democrático, seu sonho maior”

(Ana Maria Araújo Freire)

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 1921, em Recife, e viveu até 1997. Proveniente de uma família de classe média, que em algum momento sofreu com problemas econômicos, formou-se em direito, atuante na área da educação, chegou a trabalhar como professor nas Universidades de Oxford e Coimbra. Ficou conhecido por sua atuação com a alfabetização de adultos em Angicos, na qual aplicou seus princípios de educação dialógica, com métodos que se aproximaram da realidade daquelas pessoas, de seu mundo real, e foi contra ao que se chamou de “pedagogia do oprimido”, levando à conscientização dos sujeitos (Araújo Freire, 2018; Tv Cultura, 2021).

Posteriormente, em um cenário político conturbado, marcado pela dominação militar e concentração de poder, foi criticado por autoridades e, posteriormente, preso. Exilado do país, percorreu por terras como Chile, Bolívia, Suíça, África, e outras, disseminando seus conhecimentos e produzindo obras que até hoje servem de embasamento para a área da educação (Araújo Freire, 2018; Tv Cultura, 2021).

Em um de seus livros, intitulado “Educação como prática da liberdade”, Paulo Freire coloca a educação como algo político e social, que tem poder para instigar a responsabilidade, em uma cultura de massas. A compreensão e a análise crítica da sua situação na sociedade, poderia instigar inquietude e desejo de mudança no sujeito, o qual não estaria mais alienado às opiniões alheias, especialmente das classes privilegiadas, e isso constituiria um importante passo para a consolidação da democracia. O que há, na verdade, é o medo de rebelião, o que não é sinônimo de luta por direitos, como acreditado por muito tempo (Freire, 1967). Há, para tanto, a necessidade de dispor de uma educação diferenciada, segundo o autor:

De uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico” (FREIRE, 1967, p. 93).

Para concretizar tais propostas Paulo Freire elucida algumas ideias de desenvolvimento do ensino aprendizagem, denunciando a educação bancária (como já fora discutido anteriormente nesta pesquisa), e propondo uma relação dialógica entre aluno e professor. Seu livro “Pedagogia do oprimido” expõe detalhadamente seu ponto de vista acerca do tema, para ele há uma “enfermidade da narração” na qual os conteúdos são apenas expostos, a realidade não é considerada e envolta na situação e os alunos tendem a memorização mecânica dos conteúdos (Freire, 1987).

Na sua concepção os sujeitos marginalizados e oprimidos não necessitam de inclusão, como relembra o conceito de “seres à margem”, pois sempre estiveram dentro da estrutura social que os dispõe como algo negativo na concepção. Para este autor, o que deve haver é a transformação da estrutura que os coloca como oprimidos, levando-os à consciência, reflexão e ao pensamento autêntico, conceitos temidos por tal estrutura. A educação problematizadora propõe que o sujeito se aproprie da realidade, propõe uma relação de troca entre educador e educando, a aprendizagem de fato (Freire, 1987).

A educação bancária coloca obstáculos ao alcance da aprendizagem, da consciência e da criticidade, em uma realidade na qual reproduz a opressão ao sujeito que é educado tal como é perpetuado pela sociedade. A relação entre educador e educandos se resume da seguinte forma:

- a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) O educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente;
- e) O educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) O educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) O educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, apenas se acomodam a ele;
- i) O educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (Freire, 1987, p. 34,).

Dito isso, algumas colocações importantes devem ser ressaltadas como aliadas da educação dialógica, libertadora, conscientizadora e compartilhada proposta por Paulo Freire. Para que se desenvolva de fato tal processo educativo, o educador deve investigar os “temas geradores”, com vistas a conhecer e compreender a realidade vivida pelos educandos, suas potencialidades e problemáticas, sua concepção acerca disso e como se dá sua relação com o meio, tendo como objeto de interesse o seu pensamento acerca da realidade, e não o homem por si só (Freire, 1987).

A partir disso é que se realiza a formação dos círculos de cultura, como prática importante da educação libertadora, que contam com um mediador e com dezenas de sujeitos reunidos para discutir, não apenas transferir, como colocado pelo modelo de escola autoritária. Este espaço deve ser aberto ao aprendizado e à crítica, bem como à reflexão mediante a realidade de vida dos seus participantes, e inicialmente é feita uma introdução acerca da temática a ser abordada com uso de imagens, porém esse momento não deve objetivar conceituar, apenas apresentar. Os conceitos e reflexões deverão partir dos participantes, baseados em suas vivências e opiniões, em momentos posteriores. Dessa forma, pode-se dividir o desenvolvimento dos círculos de cultura em três momentos: Investigação temática; Codificação e descodificação; e Desvelamento crítico (Freire, 1967).

Portanto, a relação tradicional e engessada entre educador e educando é colocada em xeque-mate, pois, como discutido anteriormente, impõe limites e papéis nos quais o sujeito é quem ensina e o aluno mero objeto. Em seu livro “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa” Paulo Freire coloca em discussão assuntos indispensáveis ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Para ele, não há docência sem discência, como intitulado um dos tópicos do livro, ou seja, não há ensino sem aprendizagem, o educador ensina e aprende, e o educando, por sua vez, aprende e ensina. Evidente que, nesse sentido, ensinar não se resume ao repasse/depósito de saberes sobre o aluno, mas vai além, propõe a criação de maneiras e possibilidades para que se construa o conhecimento (Freire, 1996).

O conceito de construir conhecimento é intrigante, tão quanto desafiador, na prática. O objeto de estudo é colocado frente ao docente como algo necessário à formação do sujeito, todavia sua mera exposição ou tratamento superficial não são suficientes para um processo de aprendizagem efetivo, como de praxe para o educador democrático, portanto deve haver o envolvimento dos educandos na construção e desconstrução de conceitos e assuntos, associando-os aos seus saberes existentes, promovendo discussões ativas sobre o tema (Freire, 1996). Tal colocação vai contra a memorização e leitura mecânica, todavia não exclui a importância da leitura nesse processo, para Paulo Freire:

Não se lê criticamente como se fazê-lo fosse a mesma coisa que comprar mercadoria por atacado. Ler vinte livros, trinta livros. A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaixe da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas de seu autor ou de sua autora. Esta forma viciada de ler não tem nada a ver, por isso mesmo, com o pensar certo e com o ensinar certo (Freire, 1996, p. 14).

Compreende-se, portanto, o enorme desafio que os docentes enfrentam frente a uma cultura que valoriza a educação bancária e a memorização de assuntos, em detrimento da educação como potencializadora e geradora da criticidade e da consciência de si. Ao passo que isto se coloca como empecilho, ressalta-se que compreender a problemática é o primeiro passo para um caminho diferente, no qual se propõe a reinvenção da docência e da discência, como Paulo Freire já havia suposto desde meados de 1990.

2.3. Ensino superior no Brasil

“Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante”

(Paulo Freire)

Para compreender o atual cenário de prática docente, é importante considerar o aparato legislativo e histórico que sustenta o âmbito do ensino superior em saúde no Brasil. Para além dos conceitos estáticos desse espaço, propõe-se aqui a concepção de ensino superior como um momento da vida do jovem-adulto (em geral, não por via de regra) que representa uma função educacional, bem como adaptativa, de crescimento intelectual e pessoal, e portanto deve ser visto de forma abrangente e multidisciplinar (Moreira; Veit, 2007).

Nesse âmbito, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a serem seguidas desde o ensino infantil ao superior. Para os efeitos deste documento a educação compreende processos formativos complexos que se estendem desde o cenário familiar e de sociedade civil, aos espaços de ensino, pesquisa e manifestações culturais. Compreende-se, portanto, que a educação deve estar sempre direcionada tanto ao mundo do trabalho quanto ao convívio social (Brasil, 1996).

Mediante estas ideias, os princípios propostos para o desenvolvimento educacional no país incluem: Liberdade de aprender e ensinar; Pluralismo de concepções pedagógicas; Garantia do padrão de qualidade; Vínculo envolvendo educação, trabalho e práticas sociais; e Valorização da experiência extra-escolar; Entre outras (Brasil, 1996).

Dessa forma, é dever do estabelecimento de ensino ter elaborado e executado sua proposta pedagógica, assegurar meios que possibilitem a recuperação de alunos com menos rendimento, promover integração entre sociedade e espaço educacional, entre outros. Já os professores devem participar da elaboração da proposta pedagógica, elaborar e seguir um plano de trabalho, além de também zelar pela recuperação de alunos com menor rendimento e pela integração com a sociedade (Brasil, 1996).

Para fins da referida lei a educação superior tem por objetivo, entre outros: permitir a formação e o aperfeiçoamento profissional de diplomatas nas diversas áreas; estimular a criação cultural, científica e artística; suscitar o interesse no aperfeiçoamento

permanente; estimular o conhecimento acerca dos atuais problemas enfrentados pela sociedade; prestar serviços à comunidade (Brasil, 1996).

Voltando-se mais especificamente ao curso de enfermagem, como foco desta pesquisa, tem-se que a Resolução CNE/CNES nº 3, de 7 de novembro de 2001 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Enfermagem. O referido documento prioriza que sejam incluídos no currículo do profissional enfermeiro conteúdos relacionados à Ciências Biológicas e de Saúde, Ciências Humanas e Sociais, e Ciências da enfermagem, esta última consiste em assuntos como Fundamentos de Enfermagem, Assistência de Enfermagem, Administração de Enfermagem e Ensino de enfermagem (independente do curso ser da área de licenciatura ou não) (Brasil, 2001).

Não obstante, a referida diretriz estabelece habilidades específicas esperadas nos enfermeiros diante de tal formação, entre elas estão: desenvolver um processo de formação que permita uma atuação profissional de qualidade; estabelecer relações sociais e reconhecer organizações e transformações nesse âmbito; atuar na formação de recursos humanos; Entre outras (Brasil, 2001).

Com isso, compreende-se dois pontos: O primeiro levanta a ideia de que o enfermeiro deve ser preparado para ensinar a enfermagem, e isso infere a ideia de compreensão acerca de didática, de instrumentos de ensino-aprendizagem e de uma contextualização teórica acerca da educação para que isso se dê de forma efetiva; o segundo de que o aluno necessita de uma educação ampla e complexa, perpassando pelo âmbito social, econômico, de práticas técnicas, de ensino, entre outras, e isso requer um recurso humano docente preparado, atualizado e competente.

Acerca do ensino superior no Brasil, os dados do Censo da Educação Superior divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em 2020 elucidam o atual panorama. De acordo com os resultados divulgados, 87,6% das instituições de educação superior são privadas, sendo que 77% destas são faculdades, 13,1% são centros universitários, 8,3 são universidades e 1,6% são Institutos Federais (IF's) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Cerca de 55,2% das universidades são públicas (Inep, 2022).

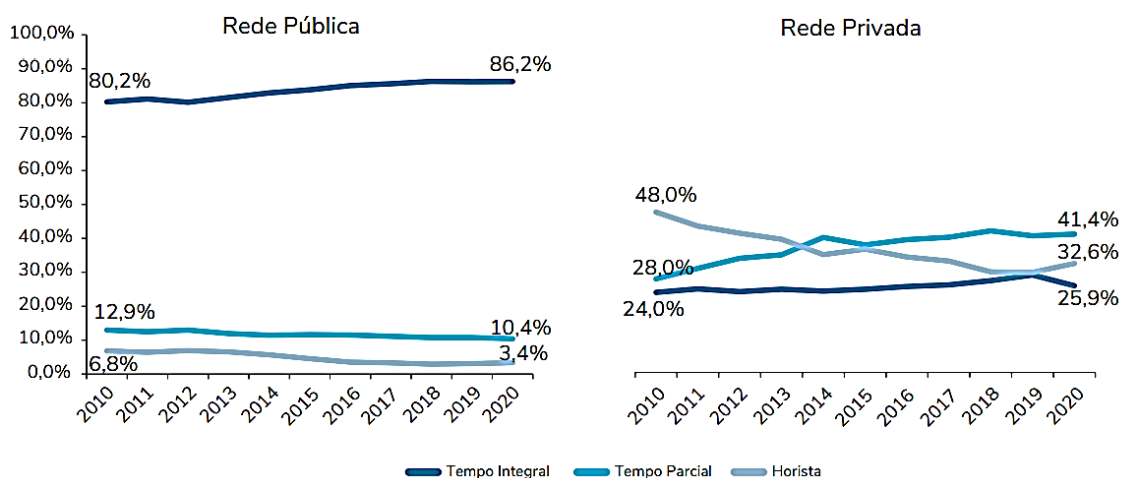
O censo verifica também o perfil docente, de acordo com os achados mais frequentes nessa população. Este perfil na rede pública é do sexo masculino, com doutorado, idade de 39 anos e dedicação integral. Já no ensino privado, apesar de também

ser do sexo masculino, possui idade de 40 anos, mestrado e dedicação parcial. Quanto à idade dos discentes, apontam que o seu ingresso ocorre em geral aos 19 anos, no ensino presencial, e a conclusão aos 23, o turno com maiores números de matrícula é o noturno, e o sexo predominante é o feminino (Inep, 2022).

No ano de 2020 foram oferecidas cerca de 19,6 milhões de vagas para os cursos de nível superior no Brasil (86% de instituições federais), desse total mais de 80% foram preenchidas. Entre os anos de 2010 e 2020 o número de matrículas em cursos de educação superior aumentou 35,5%, o que mostra o acelerado crescimento da área e a grande demanda desse serviço (Inep, 2022).

O número de docentes em exercício da profissão nas instituições de ensino superior passou de 345.335 em 2010, para 366.289 em 2020. Nesse mesmo período, o número de docentes com trabalho em tempo integral na rede pública aumentou 40,8%. O GRÁFICO 1 mostra o número de docentes de acordo com os regimes “tempo integral”, “tempo parcial” e “horista” do ano de 2010 a 2020 (Inep, 2022).

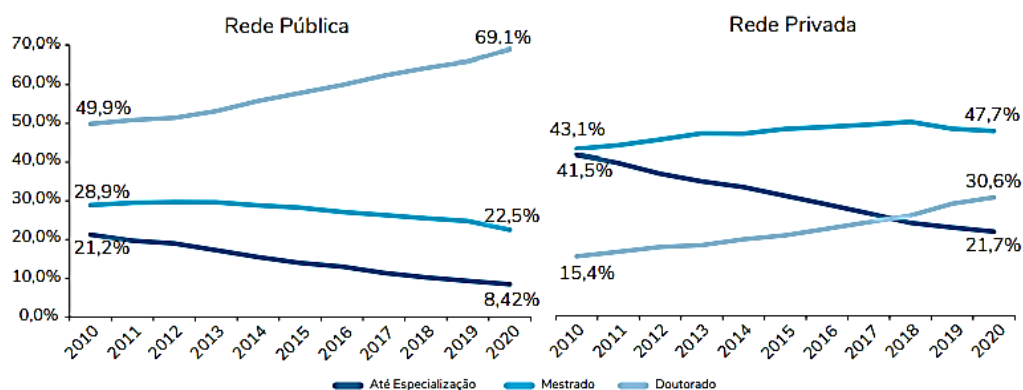
GRÁFICO 1: Regime de trabalho de docentes de instituições de ensino superior no Brasil por categoria administrativa de 2010 a 2020.



Fonte: Inep (2022).

Quanto à titulação docente, o censo mostra um aumento no número de docentes com doutorado tanto na rede pública quanto na privada. Apesar disso, a rede pública apresenta um percentual de 69% de doutores, enquanto a rede privada possui 30,6% com esta titulação. O GRÁFICO 2 expressa essa mudança do ano de 2010 a 2020 quanto ao perfil de titulação dos docentes de acordo com o tipo de instituição (Inep, 2022).

GRÁFICO 2: Percentual de docentes nas instituições de ensino superior no Brasil por grau de formação de acordo com categoria administrativa.



Fonte: Inep (2022).

Além dos dados quantitativos, é importante considerar dados qualitativos e fatores intervenientes no processo de formação/atuação do enfermeiro docente, ou mesmo do docente de outra formação que atua no campo de ensino superior em enfermagem. Saberes pessoais, advindos da formação acadêmica, da prática profissional e concepções acerca do ensino-aprendizagem são alguns requisitos importantes.

Para desenvolver a atividade docente no referido espaço, é necessário que o profissional tenha conhecimento acerca da área ensinada, das práticas em seu espaço, bem como acerca da pedagogia e do ensino/aprendizagem. O atual cenário requer do professor não apenas o entendimento proveniente de sua formação inicial, ou de uma especialização em docência de nível superior, mas também a educação permanente, a atualização e a valorização do cenário social, econômico e cultural no qual está inserido (Moraes, 2020).

Diversos desafios se mostram presentes na prática docente atualmente, e um deles é acompanhar as rápidas mudanças no mundo do conhecimento, ao tempo que aplica as noções mais amplas de pedagogia universitária, rompendo assim o modelo esgotado de educação bancária e engessada, de forma que o sujeito professor assume papéis diferentes do que antes se acreditava ser. Entre tais mudanças inclui-se o uso de tecnologias. Em um mundo tecnológico, as práticas de ensino-aprendizagem acabam por solicitar/incluir cada vez mais o uso de tais ferramentas no seu cotidiano (Cunha, 2016).

Portanto, o professor precisa estar preparado, capacitado e disposto a atender e acompanhar tais mudanças e as demandas do alunado. Seu papel diante de tal realidade não é mais o mesmo de outrora. As tecnologias são utilizadas em diferentes momentos

no ensino, de diferentes formas, e em conjunto com as metodologias ativas de ensino já mencionadas (Cunha, 2016).

Existe o desafio de reorganizar a relação entre teoria e prática, reconhecendo que a prática não se coloca necessariamente como posterior à teoria, mas pode atuar como fonte de experiência para problematização da realidade e preceder a apresentação teórica. Nesse sentido, valorizando a participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem, que deve ocorrer de maneira dialógica, e constitui outro desafio aos docentes (Cunha, 2016).

Uma pesquisa desenvolvida com professores do curso de enfermagem em Goiás buscou investigar como se dá o processo de construção da identidade docente nesse âmbito. A pesquisa incluiu onze professoras universitárias, todas do sexo feminino, com idades que variaram entre 28 e 58 anos. Os resultados mostraram que a maior parte da amostra entrou na profissão por acaso, como oportunidade que surgiu e algo necessário para se manter financeiramente, apenas três participantes referiram o planejamento de sua carreira para atuar como docente. Para os autores isso significa que a maioria das profissionais entrevistadas não possuíam afinidade ou conhecimento aprofundado acerca da atuação docente, “caindo de paraquedas” e aprendendo com a prática (Fernandes, 2016).

As participantes que referiram interesse em atuar na área demonstraram em suas falas estratégias de aprendizado e aproximação com a área, desenvolvidas ainda na graduação, como a participação em monitorias, ou mesmo a participação em cursos de pós-graduação. O interesse na área, segundo suas falas, surgiu a partir de inspirações dentro da família ou dentro do ambiente acadêmico, com o encorajamento dos próprios professores da graduação (Fernandes, 2016).

Para as professoras inclusas no referido estudo, o professor ideal é aquele detentor do saber, que domina a prática e consegue preparar seus alunos para o mundo do mercado de trabalho. Para elas, a ideia de exigência e cobrança por parte do professor parece ser algo interligado à concepção de como se dá o aprendizado. Nessa realidade, apesar de reconhecerem a importância da formação e preparação pedagógica para sua atuação, as participantes reconhecem vivência de experiências insatisfatórias nesse âmbito (Fernandes, 2016).

Outra pesquisa desenvolvida com enfermeiros docentes buscou identificar os desafios percebidos por este público para o exercício da docência. Os resultados apontaram que os principais desafios referidos pela amostra estavam interligados aos problemas de infraestrutura, à desvalorização do ensino, ao alunado, às tecnologias, à sobrecarga de trabalho e ao próprio professor. Em relação às dificuldades que envolvem o alunado foram citadas a falta de interesse, a discrepância entre o conhecimento prévio de diferentes alunos, a indecisão acerca do curso, a falta de hábito de leitura, o uso desconstrutivo das tecnologias (que servem para fins outros, que não a educação), e a resistência às práticas pedagógicas que diferem da tradicional (Fontes *et al.*, 2019).

Nesse sentido, compreende-se que pesquisas que abordam o perfil das instituições de ensino, dos docentes e dos discentes que nela convivem são de extrema importância para aproximar gestores, coordenadores, e outros, acerca da realidade vivida. Para além disso, ressalta-se a importância de dados subjetivos e de pesquisas que permitem a participação direta e aberta, por meio de entrevistas e outros recursos, para que seus discursos acerca de temas diversos sejam considerados e gerem subsídios para compreender os avanços e desafios no âmbito do ensino superior.

2.4. Experiências com o uso de tecnologias digitais no ensino superior em saúde

*“Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”
(Paulo Freire)*

Tecnologias digitais nada mais são do que ferramentas que transformam informações em códigos, que por sua vez são interpretados por máquinas (computadores, celulares, tablets e outros) e convertidos em um produto, representado por imagens, palavras, sons e outras representações em uma tela (Ribeiro, 2022). Dessa forma, é possível facilitar processos e propor soluções para problemas do dia a dia de forma simples e rápida, diminuir distâncias para a comunicação e possibilitar a ampliação do acesso a informações em geral.

Seu uso tem potencial para desenvolver ambientes educacionais inovadores e dinâmicos, bem como para facilitar o processo ensino/aprendizagem. O foco na realidade cultural, econômica, social, psicológica e biológica como um conjunto primordial para

moldar o planejamento e o desenvolvimento das metodologias ativas vai de encontro ao que defende Paulo Freire. Além disso, esta metodologia também possui importância para a construção do processo reflexivo/construtivo, proporcionando meios para participação ativa do discente no seu aprendizado (Diesel, 2019; Freire, 1967, 1979, 1981, 1987, 1996).

Sua utilização no âmbito do ensino/aprendizagem tem aumentado rapidamente, especialmente durante e após o período pandêmico, no qual se pôde observar na prática seu papel na sala de aula. A experiência durante o isolamento social levou ao desenvolvimento de estratégias que permitiram o encontro entre alunos e professores de forma a evitar o contato físico, para tanto, foram realizadas aulas na modalidade online. Plataformas digitais se fizeram essenciais para a realização desses momentos, entre elas é possível citar o aplicativo de chamadas “ZOOM”, que permite, além do encontro virtual, o compartilhamento de apresentações, comentários e arquivos em tempo real. Além deste, para o compartilhamento de trabalhos, provas, links e outros materiais de forma online, especialmente no período de aulas remotas, foi utilizado o “*Google Classroom*”, uma ferramenta disponível no Google, gratuita, que permitiu diversas atividades assíncronas (Santos Junior; Monteiro, 2020).

Outras experiências positivas em relação ao uso das tecnologias digitais estão associadas ao uso de aplicativos, como o Instagram, seja como ferramenta pedagógica, ou como desenvolvimento de atividades em conjunto com a comunidade. Uma pesquisa desenvolvida na Universidade Federal do Pampa descreveu uma experiência com a criação de um perfil no Instagram para o desenvolvimento de atividades acadêmicas relacionadas aos assuntos da grade curricular de ensino, a interação ocorreu por meio de momentos síncronos e assíncronos por meio dos recursos disponíveis no aplicativo, como stories, enquetes e outros. Apesar de 75% dos discentes terem declarado já conhecer a plataforma, apenas 10% já a utilizavam como ferramenta pedagógica, e a avaliação da turma quanto ao seu uso foi positivo, a maioria achou de fácil uso, e apenas 7,5% optaram por não participar das atividades, o que revela boa adesão (Nunes. 2021).

Outro estudo desenvolvido com o Instagram foi preparado por um projeto de extensão intitulado “Espaço Educativo para o Cuidado de Mãe e Bebê”, as ações desenvolvidas por meio do aplicativo foram voltadas para a educação em saúde e as postagens incluíram temas como pós-parto, cuidados com o recém-nascido e outros. O público-alvo era composto por mães e familiares, que participavam ativamente por meio

de interações na plataforma. Esta estratégia foi vista positivamente pelos participantes do grupo, uma vez que permitiu a continuidade da troca entre acadêmicos e comunidade, mesmo à distância. Tais iniciativas inovadoras representam as potencialidades desse “novo mundo” tecnológico para as áreas da educação, pesquisa e extensão (Rocha *et al.*, 2020).

A gamificação no âmbito do ensino é outra estratégia que permite envolver o uso das tecnologias digitais, e tem gerado maior engajamento e envolvimento dos alunos, tornando processo ensino/aprendizagem mais dinâmico. Trata-se do uso de jogos do ambiente de aprendizagem, experiência exposta em um relato de caso que se propôs a desenvolver e aplicar games em turmas do 4º e 7º período do curso de fisioterapia (Fragelli, 2018). Os assuntos foram escolhidos a partir da temática das disciplinas dos períodos, os jogos utilizados intitularam-se da seguinte forma:

“1) Flash cardgoniométrico, na disciplina Fisioterapia no Processo de Reabilitação: Avaliação; 2) Jogo da fratura, na disciplina Fisioterapia no Processo de Reabilitação: Intervenção e 3) Jogo da anatomia radiológica, na disciplina Prática da Fisioterapia Baseada em Problemas” (Fragelli, 2018, p. 233)

Todos os alunos convidados aceitaram participar, e cerca de 95% dos alunos declararam gostar de jogos, fato que demonstra boa adesão à gamificação na sala de aula vivenciada na experiência em questão. Todos os participantes declararam que se sentiram motivados a aprender durante as aulas dinâmicas, aprendendo de forma diferente e envolvendo-os no processo (Fragelli, 2018).

Outra pesquisa buscou aplicar o uso da gamificação no âmbito do ensino superior em saúde, esta por sua vez optou pelo curso de enfermagem, objetivando levar o tema “saúde mental”, que é tratado em disciplinas da grade, por meio do *Role Playing Game (RPG)*. Todos os participantes inclusive declararam possuir aparelho celular ou computador e internet em casa, sendo que cerca de 60% conheciam o jogo. O jogo foi desenvolvido de forma que um “mestre” guiou o grupo e criou a história de acordo com escolhas dos participantes. Apesar de parte não conhecer este jogo, 87% declararam não sentir dificuldades para utilizá-lo, o que foi justificado pelos autores pela afinidade com tecnologias digitais. Além disso, 94% dos alunos referiram que o RPG é uma ferramenta com potencial para ser inserida no campo do ensino, para alguns deles a razão para isso foi de que a experiência permite o envolvimento do aluno, o desenvolvimento do senso

crítico, auxiliando na aprendizagem de forma leve e descontraída e facilitando a tomada de decisões futura (Carvalho, 2021).

Nesse âmbito, diversos sites permitem a criação e/ou utilização de jogos online envolvendo conteúdos educativos já prontos. Um desses sites é o Kahoot, um estudo buscou descrever as contribuições dessa ferramenta na gamificação da sala de aula com alunos do ensino médio. Seus resultados evidenciaram que os games produzidos e utilizados no Kahoot possibilitaram diversão, motivação, exposição de regras, feedback imediato e outros pontos positivos. Os autores destacam que estes jogos podem ser utilizados com diferentes objetivos, como por exemplo realizar um diagnóstico situacional, avaliar o aprendizado, e outros. Sabendo disso, pontuou-se que a experiência com o uso dessa ferramenta pode ser positiva no âmbito do ensino/aprendizagem (Silva *et al.*, 2018).

Apesar de existirem na literatura relatos de experiências positivas quanto ao uso de tecnologias digitais no âmbito do ensino superior como ferramenta pedagógica, é imprescindível que o aluno, o professor e a gestão estejam preparados para incorporar tais práticas. Dessa forma, a existência de tais ferramentas não esgota, por si só, as necessidades para sua implementação na prática.

Uma pesquisa desenvolvida com discentes e docentes buscou compreender a ambiência e a aplicabilidade das tecnologias digitais na sala de aula. Seus resultados demonstraram que houve aproximação com tais tecnologias da parte dos alunos, que a utilizavam em seus cotidianos. Em contrapartida, apesar de aluno e professor compreenderem a necessidade da inclusão de práticas dinâmicas no contexto da aula, os relatos evidenciaram pouco uso das tecnologias digitais na sala de aula. Os autores ressaltam que para que tal incorporação ocorra é necessário engajamento e educação continuada destinada aos docentes, que necessitam de suporte para o aperfeiçoamento e a atualização de suas práticas educativas, o que necessita de um olhar amplo acerca da causa (Cerutti; Baldo, 2020).

Dessa forma, compreende-se que a literatura aponta para pesquisas que contribuem com o desenvolvimento e a divulgação de tecnologias digitais que tem potencial como ferramenta pedagógica, e há familiaridade com o uso de tais ferramentas por parte dos alunos, especialmente das gerações mais tecnológicas. Porém, a causa requer uma reestruturação do modelo educacional tradicional e o diagnóstico da realidade

socioeconômica vivida em cada contexto. Não há, portanto, fórmula certa para sua aplicação, todavia ressalta-se que a presença de educadores e educandos engajados, de mentes criativas e de pessoal com pensamento de inovação contribui significativamente para a mudança do cenário.

3. METODOLOGIA

3.1. Tipo de estudo

Trata-se de uma pesquisa exploratória, e de cunho qualitativo. Sobre esta escolha, enfatiza-se inicialmente a existência de diferenças quanto ao método de realização entre as partes, uma vez que a pesquisa quantitativa lança mão de recursos estatísticos, enquanto a pesquisa qualitativa visa a interpretação da realidade subjetiva. Todavia, é importante ressaltar que ambas as tipologias não devem ser vistas como abordagens necessariamente assíncronas e competitivas, e tampouco há superioridade em relação aos seus métodos, isso ocorre uma vez que os fenômenos da pesquisa social se apresentam de forma cada vez mais complexa, gerando então a necessidade de uma abordagem potente (Souza; Kerbauy, 2017).

Esta pesquisa adotou as ideias do teórico Paulo Freire para a compreensão do objeto de estudo, considerando, entre outras obras, a concepção proposta em “Ação Cultural para a Liberdade” e “Pedagogia da Autonomia”. Nelas emerge a ideia de que os sujeitos se insiram criticamente no processo de aprendizagem, a partir de seu ponto de vista acerca da problemática exposta. Pontua-se também a necessidade de conscientização acerca da realidade e do processo de trabalho, do diálogo entre educador-educando, da compreensão acerca do que se é produzido pelo trabalhador (Freire, 1979, 1981, 1996).

Ao passo que esta pesquisa se dedica a uma análise da realidade vivida pelos sujeitos estudados, considera-se que para penetrar na essência do objeto de estudo faz-se mister a reflexão e compreensão acerca do processo de trabalho vivido pelos docentes incluídos no estudo. Para Paulo Freire o homem deve ser colocado em posição crítica em relação ao mundo, ele defende a conscientização como diferente de consciência, à medida que a primeira é obtida pela análise proposital e pensada da realidade e a coloca como algo cognoscível ao homem (Freire, 1979, 1981). Em sua obra, o referido autor explica este ponto de vista:

A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora das “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de

maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (Freire, 1979, p.15)

3.2. Local de estudo

A pesquisa foi desenvolvida na cidade de Cajazeiras, Paraíba. A cidade é conhecida como aquela que “Ensinou a Paraíba a ler”, e tem forte influência da educação e da religiosidade na sua história. Foi desmembrada de Sousa em 1863, seu nome “Cajazeiras” faz referência a uma fazenda com várias cajazeiras, que posteriormente viria a pertencer à Ana Francisca de Albuquerque e Vital de Sousa Rolim, nomes amplamente conhecidos, que fizeram parte das primeiras famílias do local. Os referidos proprietários da terra participaram da fundação inicial da cidade e da construção de locais até hoje conhecidos como a capela para Nossa Senhora da Piedade, que viera a se tornar a atual Igreja Matriz de Nossa Senhora de Fátima, e o Colégio, que hoje funciona como Colégio Nossa Senhora de Lourdes (Rolim, 2013).

A Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras, local de coleta de dados, está localizada no bairro Casas Populares. A história do campus teve início em meados de 1952 com a Escola Politécnica do Estado da Paraíba, em 1970 tornou-se parte da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e somente no ano de 2002 ocorreu o desmembramento que deu origem oficialmente à UFCG campus Cajazeiras. Sua história tem sido marcada pelo desenvolvimento social e econômico da região, especialmente das localizações mais próximas, mas também tem feito parte do avanço de Cajazeiras como um todo (Silva, 2016).

3.3. População e amostra

A população do estudo foi composta por professores vinculados à uma universidade pública no sertão paraibano, alocados na Unidade Acadêmica de Enfermagem, perfazendo um total de 26 docentes. Foram incluídos aqueles com pelo menos um ano de experiência no ensino superior, efetivos e substitutos, sendo excluídos os que encontravam-se de licença no momento da coleta de dados, ou que no período da pesquisa estavam alocados no exercício de outras funções que não a de docência, como por exemplo as funções administrativas.

O convite para participar da pesquisa foi feito pessoalmente e por meio de plataformas de comunicação (como WhatsApp e E-mail) com apresentação dos objetivos

do estudo e leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido(TCLE) (APÊNDICE A), e sua posterior assinatura para aqueles que aceitaram participar.

A escolha da referida população se deu uma vez que buscou-se investigar a realidade de adaptação de docentes da saúde no âmbito do ensino de nível superior, sendo conveniente reunir professores de um curso de saúde (Enfermagem), já o campus, por sua vez, foi selecionado por afinidade da pesquisadora, que conhece o espaço e a dinâmica de ensino.

Quanto à definição do tamanho da amostra, tendo em mente que esta pesquisa tem um foco qualitativo, tem-se o intuito de atingir a saturação dos dados, independentemente do número de pessoas incluídas. Compreende-se que com o intuito de investigar fenômenos que acometem determinado grupo, não se faz necessário englobar uma coleta de dados de tamanho exacerbado (Ribeiro; Souza; Lobão, 2018). A amostra final foi composta por 12 participantes, correspondendo a 46,15% dos professores da Unidade Acadêmica de Enfermagem.

3.4. Instrumentos

No tocante aos instrumentos que foram utilizados para coleta de dados estão questionários objetivos e subjetivos, de única e múltipla escolha. Inicialmente foi aplicado o questionário de caracterização da amostra, contendo informações como sexo, raça, área de formação, tempo de formação, grau acadêmico, tipo de vínculo com a universidade e tempo de trabalho no ensino superior em saúde. Foram utilizadas ainda perguntas fechadas acerca do uso das tecnologias digitais em sala de aula, questionando o uso de plataformas nesse âmbito, a participação em capacitações na área, e sobre a existência e a motivação das dificuldades em aderir a este tipo de tecnologia (APÊNDICE D).

Os questionários fechados, referentes à caracterização da amostra e ao uso das tecnologias digitais em sala de aula, foram adicionados a um formulário online por meio da ferramenta “Google forms”, da qual foi gerado um link de acesso para o preenchimento.

Outro instrumento foi utilizado para nortear os círculos de cultura por meio de perguntas-chave sobre o tema de pesquisa (APÊNDICE E), elaboradas anteriormente. Todavia, foi ressaltado que o método de círculo de cultura possibilita o desenrolar da

discussão de acordo com os assuntos colocados pelos participantes. O Quadro 1 expõe as perguntas norteadoras utilizadas durante a coleta:

Quadro 1: Perguntas norteadoras aplicadas durante os círculos de cultura.

Perguntas norteadoras	
1	O que motivou a ascensão tecnológica no âmbito do ensino em saúde?
2	Como ocorreu a adaptação ao uso de tecnologias digitais na sala de aula?
3	Quais têm sido os principais desafios para essa adaptação?
4	Quais pontos positivos e negativos são percebidos acerca do uso da tecnologia digital para o ensino em saúde?
5	Quais atividades vocês já desenvolveram ou desenvolvem com seus alunos que envolvem o uso de tecnologias?

Fonte: dados da pesquisa (2024).

3.5. Coleta de dados

Após serem selecionados os participantes mediante os critérios de inclusão e exclusão, bem como a assinatura do TCLE, que ocorreu de forma presencial. O link referente aos questionários fechados, com perguntas objetivas, foram encaminhados via E-mail ou WhatsApp para os participantes, dando preferência para a plataforma de sua maior afinidade. Não houve nenhuma solicitação para o preenchimento dos questionários de maneira manual e presencial.

Foram desenvolvidos Círculos de Cultura, que consistem em um espaço de aprendizagem e troca de saberes, movido por perguntas norteadoras acerca do tema com vistas a possibilitar e valorizar a criticidade dos sujeitos acerca de sua realidade e a aproximação do pesquisador com o objeto de estudo pela ótica do sujeito estudado. Nesse modelo são desenvolvidas etapas interrelacionadas denominadas: Investigação temática; Codificação e decodificação; e Desvelamento crítico (freire, 1967; Heidemann *et al.*, 2017).

A primeira fase denominada “Investigação temática” se dá diante do momento inicial de conscientização das problemáticas inerentes à temática, ou seja, da consciência da realidade. A segunda, por sua vez, intitulada “Codificação e decodificação”, se dá em dois momentos: a atribuição de significados, desenvolvida a partir da concepção dos sujeitos; uma análise mais profunda acerca do assunto. O “Desvelamento crítico”, por

fim, é parte importante na tomada de consciência, como análise final da situação e ainda como ponto máximo de reflexão (Heidemann *et al.*, 2017).

Os participantes foram divididos em dois grupos, de acordo com a disponibilidade de data para a realização do encontro e para facilitar a mediação dos momentos. Cada grupo reuniu-se uma vez, não sendo estipulado tempo máximo, o que permitiu a saturação do assunto proposto. As reuniões foram realizadas pelo *Google meet* e gravadas por meio do atalho “Windows + G” e posteriormente as falas dos participantes foram transcritas no aplicativo “Word”. Cada participante recebeu por E-mail um documento com suas falas para análise final, nesse momento foi proposto a avaliação as falas que poderiam ser usadas no texto, dando a oportunidade de exclusão de alguma ideia equivocada. Os encontros duraram em média 50 minutos. Cada participante recebeu um codinome de acordo com a enumeração na amostra (Exemplo: Participante 1).

3.6. Análise de dados

A análise foi dividida em duas etapas, a caracterização da amostra e a análise qualitativa. Para analisar as perguntas fechadas foi utilizada a estatística descritiva, que é geralmente utilizada como análise inicial, aparecendo por exemplo na caracterização da amostra, a média, o desvio padrão, máximo e mínimo podem ser coerentes para esta etapa (Mancuso *et al.*, 2018). O Excel foi utilizado nessa fase, o que permitiu inclusive a criação de gráficos e tabelas.

Para a análise qualitativa foi utilizado o método da análise de conteúdo, conforme descrito por Bardin (2011 *apud* Santos, 2012). Teoricamente esta técnica divide-se em três etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados. Dessa forma, respeita-se a importância da exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade. Nesse sentido, o uso da análise de conteúdo resulta na análise e no agrupamento de elementos, com o uso de critérios semânticos, sintáticos, léxicos e expressivos.

Ressalta-se que dentro da fase de pré-análise deve ser realizada a leitura flutuante, inicialmente levando a formação de hipóteses e objetivos, bem como deve selecionando estratégias de análise e seleção dos “documentos” ou “textos” que irão compor o *corpus* de análise, propiciando a preparação do material. Na fase de exploração do material esta pesquisa utilizou o software Iramuteq para maior robustez da análise, gerando operações de codificação, bem como as classes a serem discutidas. Diante da etapa de tratamento

dos resultados é importante apresentar uma síntese das informações coletadas, realizando ainda uma análise comparativa que permite a interpretação das falas e até mesmo a inferência acerca do tema (Santos, 2011). O fluxograma expresso na FIGURA 2 ilustra os passos seguidos de acordo com a análise de conteúdo:

FIGURA 2: Fluxograma representativo da análise de conteúdo.



Fonte: dados da pesquisa (2024).

O software “Iramuteq” foi utilizado na análise qualitativa de forma subsequente e complementar à leitura das transcrições dos encontros pela pesquisadora. Este programa

permite a formação de classes por meio do agrupamento de palavras e demonstra a relação entre duas ou mais classes, bem como propicia uma representação fatorial, fornecendo o que se chama de “nuvem de palavras” que permite uma visualização geral dos principais assuntos do texto que compõe o “*corpus*” da pesquisa, formado pelas entrevistas (Souza *et al.*, 2018).

Após a transcrição e leitura das falas dos participantes, iniciou-se a etapa de construção do *corpus* a ser analisado pelo software. Para a escrita do texto foi utilizada a ferramenta “Bloco de Notas”. Além disso, agrupou-se a fala dos participantes em linhas de comando expressas pelo código “***** *Part_número” e foram desconsiderados os elementos de formatação como negrito, itálico, sublinhado, além das pontuações como parênteses, reticências, aspas, hífen, entre outros, devido às exigências do programa. No mais, algumas expressões foram modificadas para serem reconhecidas como termos semelhantes pelo Iramuteq, como expresso no Quadro 2:

Quadro 2: Manipulação de termos utilizados nas falas dos participantes para análise.

Termos alterados	
Original	Modificado
Tecnologia digital	Tecnologia_digital
Ensino aprendizagem	Ensino_aprendizagem
Faculdade/Instituição de ensino/Instituição/Universidade	Universidade

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Para obtenção dos resultados foram utilizadas as ferramentas de análise disponíveis no software, mais especificamente: estatísticas textuais clássicas Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise de Similitude (AS) e nuvem de palavras, que serão tratados mais adiante.

A análise dentro do programa ocorre da seguinte forma: inicialmente é criado um dicionário de formas reduzidas, por meio de análises lexicográficas clássicas, considerando formas ativas e suplementares dentro das classes de palavras e de acordo com o padrão estabelecido (ressalta-se que os advérbios não foram consideradas formas ativas nesta pesquisa, apesar de estarem ativos no padrão do software), além disso são fornecidos resultados quantitativos acerca do texto; por meio da CHD o programa estabelece classes de segmentos de textos de acordo com a frequência, gerando também

um dendrograma que ilustra a relação entre as classes; a análise de similitude demonstra a conexão e a proximidade entre palavras frequentes no texto, sendo baseado no que se chama de “teoria dos grafos”; já a nuvem de palavras organiza de forma gráfica as palavras de acordo com sua frequência, gerando uma representação do discurso (Camargo; Justo, 2013).

3.7. Aspectos éticos

O presente estudo seguiu o previsto na Resolução nº 466, de 2012, que dispõe acerca das diretrizes para a realização de pesquisas envolvendo seres humanos. Consequentemente considerando e respeitando os valores sociais, culturais, morais, religiosos, entre outros, e assegurando a garantia de que o participante pode desistir a qualquer momento de sua participação (Brasil, 2012). Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) e aprovada sob o parecer 6.108.267 (CAE: 69427923.7.0000.5575).

Ressalta-se que a incorporação na amostra ocorreu somente mediante a assinatura do TCLE, no qual foi explicada a pesquisa e seus riscos e benefícios. Quanto aos riscos, estes foram mínimos, e incluíram a possibilidade de sentimentos de constrangimento, entre outros, que poderiam surgir no momento da entrevista, todavia a pesquisadora atuou de forma a minimizá-los. Os benefícios incluíram a geração de dados acerca da adaptação ao uso de tecnologias de docentes do nível superior em saúde, que gera dados para possibilitar à administração e/ou gestão uma melhor compreensão do fenômeno, servindo de base para ações no âmbito da universidade. Além disso, os benefícios poderão ser alcançados pelos participantes, na medida em que estes resultados irão se direcionar ao aperfeiçoamento do método de ensino, apontando os nós críticos, bem como ao incentivo ao uso de tecnologias na sala de aula.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização da amostra

A amostra final foi composta por 12 participantes, a maioria do sexo feminino (92%), Cerca de 50% possuíam de 45 a 49 anos, enquanto 17% estava entre 40 e 44 anos

e o mesmo percentual de 55 a 59 anos. A idade máxima foi de 59 anos, enquanto a mínima foi de 30 anos (TABELA 1).

Os resultados deste estudo convergem com o de Pinheiro *et al.* (2021) quanto ao sexo, mostrando um número considerável de docentes mulheres quando comparados aos homens. A pesquisa de Souza, Ferreira e Rossit (2024) também corrobora com o achado, uma vez que na sua amostra 100% dos docentes alocados no ensino da Enfermagem pertenciam ao sexo feminino. No que tange à idade, outros estudos mostraram um perfil mais jovem de corpo docente, com profissionais de 20 e 25 anos (Pinheiro *et al.*, 2021).

Acerca da área de formação 91,6% afirmaram serem enfermeiros e 8,4% enquadravam-se na área da sociologia. Sobre o tempo de formação, 33% declararam ter de 25 a 30 anos, enquanto 25% tinham de 13 a 18 anos, sendo o tempo mínimo encontrado correspondente a 7 anos e o tempo máximo de 36 anos, os achados acerca do tempo de formação estão expressos (TABELA 1).

Quando questionados acerca do tempo de atuação no ensino superior em saúde, 50% da amostra afirmou possuir de 11 a 15 anos, e 25% declararam atuar de 16 a 20 anos, o menor tempo de atuação registrado foi de 1 ano, enquanto o maior foi de 30 anos (TABELA 1).

No que tange tempo de trabalho, uma pesquisa realizada com professores do curso de enfermagem em Santa Catarina observou como menor tempo de atuação na enfermagem 7 anos e como maior tempo 34 anos, já o tempo referente ao ensino foi de 3 a 19 anos, o que diverge em parte dos resultados do presente estudo, uma vez que este encontrou um maior espaço de tempo de atuação no setor da educação (Lima *et al.*, 2023). Outro estudo realizado no Amazonas englobou professores que possuíam de 11 a 47 anos, sendo o corpo docente composto por 85,2% de enfermeiros, além de outras áreas como ciências biológicas, pedagogia, psicologia, estatística, engenharia da pesca e serviço social (Freire, 2023).

TABELA 1: Idade, tempo de formação e tempo de atuação dos docentes em anos, Cajazeiras, Paraíba.

IDADE	PERCENTUAL
30-34	8%
35-39	8%
40-44	17%
45-49	50%

55-59	17%
TEMPO DE FORMAÇÃO	
7-12	8%
13-18	25%
19-24	17%
25-30	33%
31-36	17%
TEMPO DE ATUAÇÃO	
1-5	8%
6-10	8%
11-15	50%
16-20	25%
26-30	8%

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Quanto à raça 58,3% declararam serem brancos, enquanto 41,7% eram pardos. Outro estudo que avaliou a raça de docentes do curso da área da saúde observou a presença de 50% de brancos e quase o mesmo percentual de pardos (41,7%), o que converge com os resultados da presente pesquisa (Santos *et al.*, 2022).

No presente estudo todos os professores declararam possuir pós-graduação (100%), entre as áreas citadas estiveram: ciências da saúde; cuidados clínicos; docência do ensino superior; preceptoria; enfermagem do trabalho; pediatria e neonatologia; saúde da família; administração; saúde do idoso; gestão hospitalar; saúde coletiva; políticas educativas; unidade de terapia intensiva; e educação.

Ainda sobre a formação profissional, cerca de 91,7% eram mestres e 83,3% eram doutores. No que tange ao vínculo com a instituição 91,6% enquadravam-se como efetivos na instituição, dedicando-se 40 horas semanais ao ensino, enquanto apenas 8,4% declararam serem substitutos.

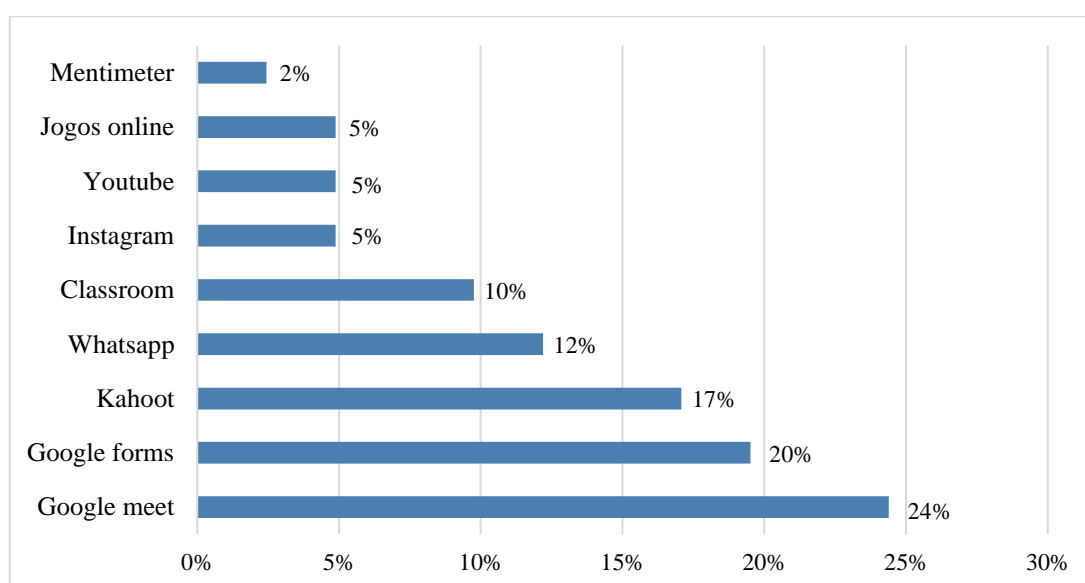
Freire (2024) observou um perfil composto majoritariamente por doutores na Universidade do Estado do Amazonas (55,8%), entre as áreas de doutorado destacou-se Ciências da Saúde, Ciências Humanas e Ciências Biológicas. Outra pesquisa realizada na Bahia também evidencia um corpo docente no qual predominam doutores, o que diverge dos resultados da presente pesquisa (Varanda *et al.*, 2021).

Ressalta-se que o perfil dos professores incluídos na pesquisa não deve ser deduzido como perfil do corpo docente do curso de Enfermagem aqui trabalhado, uma vez que a amostra não englobou 100% dos sujeitos que compõem este espaço.

4.2 Uso de tecnologias na sala de aula

Quando questionados acerca do uso de tecnologias digitais em sala de aula 100% dos docentes afirmaram que o fazem ou já fizeram. Sobre as tecnologias utilizadas 24% citaram o Google meet, representando a plataforma mais usada, enquanto o Google forms foi citado por 20% e Kahoot por 17%. O Whatsapp foi citado por cerca de 12% dos docentes. Outras tecnologias foram: Classroom (10%); Instagram (5%); Jogos online (5%); Youtube (5%); e Mentimeter (2%). A lista com as referidas plataformas está exposta no GRÁFICO 4:

GRÁFICO 4: Tecnologias digitais usadas em sala de aula, Cajazeiras, Paraíba.



Fonte: dados da pesquisa (2024).

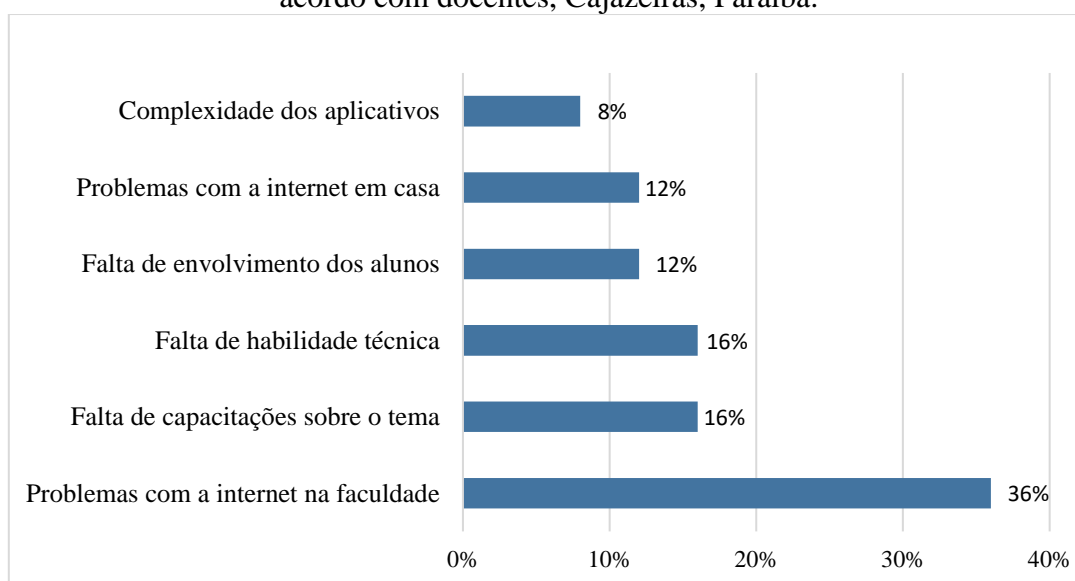
Os professores também foram questionados acerca da dificuldade com o manejo dessas tecnologias (GRÁFICO 5), quanto a isso mais da metade da amostra (66,7%) afirmou que sentia dificuldade. Sobre os motivos para tal situação, os problemas de conectividade com a internet no Campus foram citados por 36% da amostra, enquanto a falta de habilidade técnica e a falta de capacitação sobre o tema foram motivos elencados por 16% dos professores. Outros problemas foram a complexidade dos aplicativos (8), a falta de envolvimento dos alunos (12%) e problemas com a internet em casa (12%).

A literatura corrobora com estes achados, uma pesquisa desenvolvida com docentes do curso de Enfermagem de uma universidade do Ceará aponta que a falta de estrutura da instituição de ensino para o uso de tais tecnologias, a falta de formação continuada dos professores sobre o tema e a falta da inclusão dessas tecnologias no

planejamento do próprio curso são fatores que dificultam a sua utilização em sala de aula (Gonçalves; Pinto; Palácio, 2023).

Wardenski, Struchiner e Giannella (2018) investigaram o uso de TDIC, como por exemplo os próprios Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVAS), apontaram que alguns fatores como a adesão dos alunos, a dedicação à prática docente, a valorização da prática pedagógica, a oferta de infraestrutura e de capacitação e a simplicidade e compatibilidade da ferramenta podem influenciar na continuidade ou descontinuidade do uso dessas ferramentas.

GRÁFICO 5: Motivos que dificultaram o uso das tecnologias digitais em sala de aula de acordo com docentes, Cajazeiras, Paraíba.



Fonte: dados da pesquisa (2024).

Sobre a participação em capacitações, metade dos professores declararam ter participado de alguma capacitação sobre o tema (50%). Porém, 25% declararam não se sentir apto para o uso de tais tecnologias em sala de aula.

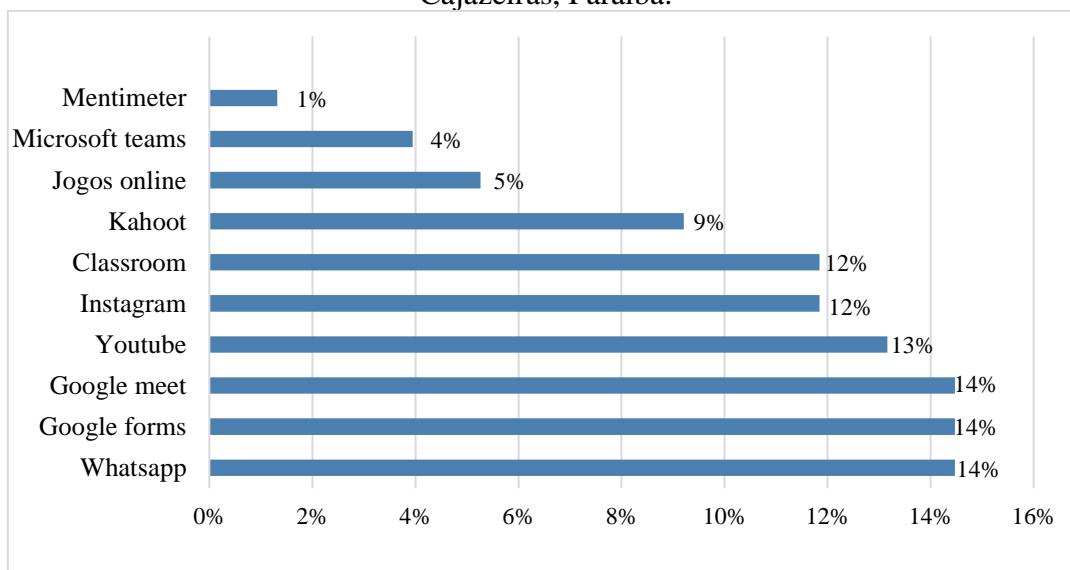
Um estudo que englobou professores de Instituições de Ensino Superior dos estados da Bahia e do Ceará objetivou investigar o processo de integração das TDIC, constatando que 39,6% dos sujeitos não possuíam conhecimento prévio acerca de tais ferramentas, 65,5% receberam formação para sua utilização, 46,7% sentiram dificuldade no uso das TDIC por falta de conhecimento e 43,3% por falta de internet compatível (Palácio *et al.*, 2022).

Outra pesquisa desenvolvida com professores da área da saúde da Universidade Federal de São Paulo mostrou que o uso das tecnologias digitais em sala de aula diminuiu

com a idade, aumenta com a titulação e com a participação em capacitações (Pereira *et al.*, 2016)

A maioria dos professores declarou possuir afinidade com o Google meet, o Google forms e o WhatsApp (14%), enquanto 13% possuíam afinidade com o Youtube; 12% com o Classroom e o Instagram; 9% com o Kahoot, 5% com Jogos online; 4% com o Microsoft teams; e 1% com Mentimeter. O GRÁFICO 6 ilustra as plataformas citadas pelos docentes:

GRÁFICO 6: Tecnologias digitais com as quais os docentes declararam afinidade, Cajazeiras, Paraíba.



Fonte: dados da pesquisa (2024).

Especificamente no curso de enfermagem, outros professores também têm utilizado WhatsApp, redes sociais, vídeo-aulas, entre outras ferramentas, para potencializar o processo ensino-aprendizagem, inclusive em disciplinas práticas (Gonçalves; Pinto; Palácio, 2023).

Outras pesquisas se dedicaram a compreender acerca do uso das tecnologias digitais em sala de aula. Santos Morais, Almeida Morais e Gonçalves (2024) observaram que durante o período pandêmico 57% dos professores relataram que sentiram pouca dificuldade no uso das plataformas digitais, enquanto 25% apresentaram muita dificuldade e 17,5% não apresentaram nenhuma dificuldade, o que converge com os resultados aqui apresentados. Além disso, a mesma pesquisa levantou quais eram as tecnologias mais usadas em sala de aula e verificou que 92% utilizaram o Moodle e 30%

usaram jogos digitais, esta que também foi uma ferramenta citada pelos professores desta pesquisa.

Um relato de experiência acerca da implementação de um AVAS foi desenvolvido com alunos de medicina na Universidade Federal de Minas Gerais. A experiência conta com vídeos educativos, jogos, aplicativos, plataformas de ensino, teleconsultorias e simulações virtuais para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem e o investimento nas tecnologias dentro do ambiente de ensino é tamanho que disponibilizam totens de autosserviço que possibilitam o acesso ao AVAS. Uma pesquisa de experiência feita com os alunos em questão revelou que 92% deles consideram a disponibilização de um acervo virtual como a forma mais importante de apoio à aprendizagem.

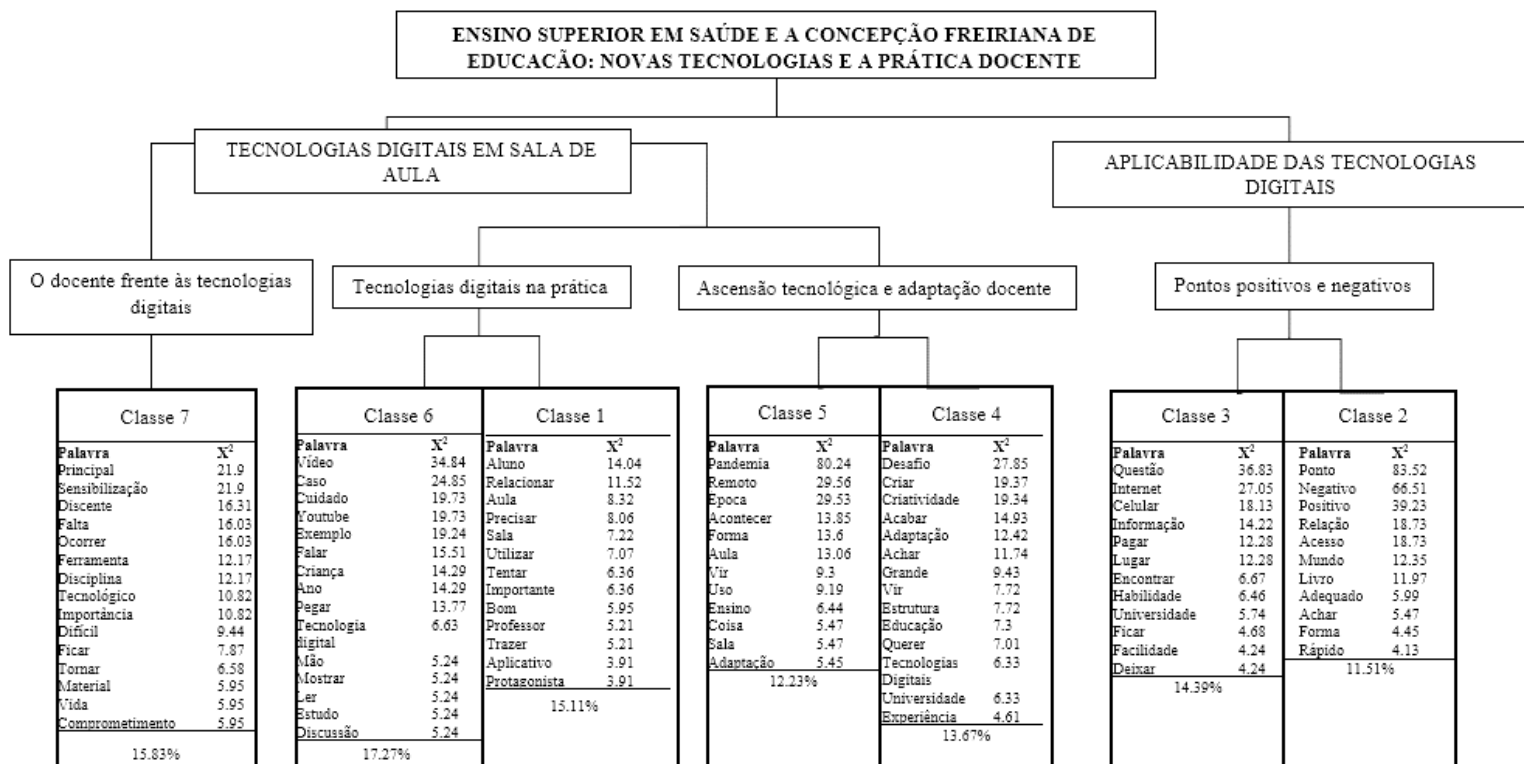
4.3 Resultados qualitativos

Em síntese, o *corpus* foi composto por 12 textos agrupados por linhas de comando, como exposto anteriormente, os quais foram divididos em 177 seguimentos de texto, destes foram classificados 139, representando um aproveitamento de 78,53%. Foram obtidas 1.274 formas distintas considerando tanto as ativas quanto as suplementares, sendo 696 o número de hápax (palavras que aparecem uma única vez), o que correspondeu a 54,64% das formas e 10,82% das ocorrências.

A CHD apontou para duas grandes classes, de acordo com a aproximação das palavras usadas, a primeira grande classe denominada “Tecnologias digitais em sala de aula” deu origem a três tópicos: tecnologias digitais na prática (formado pelas subclasses 1, com 15,1% de representatividade; e 6, com 17,3%); ascensão tecnológica e adaptação docente (formado pelas subclasses 4, com 13,7%; e 5, com 12,2%); e o docente frente às tecnologias digitais (formado pela subclasse 7, com 15,8%). A segunda grande classe foi denominada “Aplicabilidade das tecnologias digitais” e foi representada pelo tópico: pontos positivos e negativos (formado pelas subclasses 2, com 11,5%; e 3, com 14,4%). A relação entre as grandes classes e subclasses e suas respectivas representações no aproveitamento do *corpus* está expressa na FIGURA 3:

Cada tópico foi representado pelas palavras de maior ocorrência, o que serviu de base para a elaboração da discussão e comparação de cada um dos temas que será exposta mais adiante. A relação entre as classes e os termos contidos nelas está expresso na FIGURA 3.

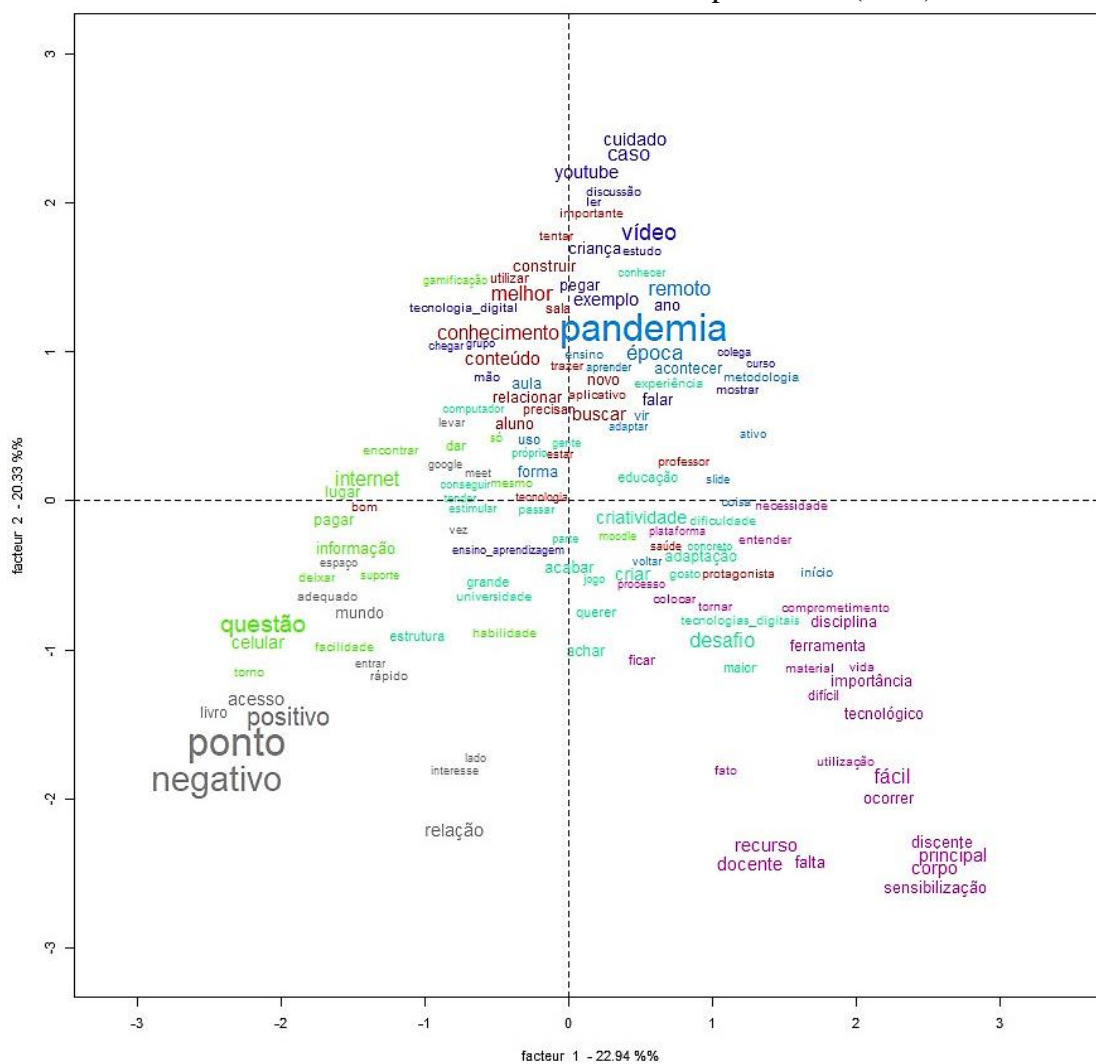
FIGURA 3: Dendrograma da distribuição de classes com base na Classificação Hierárquica Descendente (CHD).



Fonte: dados da pesquisa (2024).

Outrossim, por meio da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), representada na FIGURA 4, foi possível perceber o distanciamento e a aproximação entre as classes distribuídas em plano cartesiano. Nessa comparação os termos que encontram entre si uma proximidade de contexto estão mais próximos da origem (0,0), enquanto aqueles que são expressos nas regiões periféricas e distantes são considerados com sentidos distantes. No referido gráfico as cores são mantidas de acordo com o padrão já exposto na FIGURA 3.

FIGURA 4: Análise Fatorial de Correspondência (AFC).



Fonte: dados da pesquisa (2024).

Observa-se uma proximidade entre alguns termos que pertencem às subclasses 5, 1 e 6. Nesse sentido percebe-se uma relação entre palavras como “pandemia”, “ensino”, “remoto” e “época”, que pertencem à subclasse 5, e termos como “construir”, “conhecimento”, “relacionar” e “aluno”, que pertencem à subclasse 1. Ressalta-se a representação do termo “ponto negativo” em evidência, com maior tamanho, o que significa que esta palavra teve grande relevância no contexto das falas dos participantes.

termos “aula” e “sala” e palavras como “desafio”, “processo”, “estar” e outros da mesma comunidade.

A comunidade verde representa pontos positivos e negativos das tecnologias, já a roxa a busca de conhecimento pelo professor e pelo aluno, a azul fala sobre a ascensão das tecnologias no ensino em saúde, a amarela fala sobre sala de aula e a vermelha expressa temas como adaptação, aprendizagem e uso de tecnologias digitais.

Além disso, a nuvem de palavras gerada pelo Iramuteq permite observar as palavras de maior destaque no *corpus*, colocando em evidência os termos de maior ocorrência com maior tamanho e em posição mais central, como exposto na FIGURA 5:

FIGURA 5: Análise de Similitude (AS).



Fonte: dados da pesquisa (2024).

Através da imagem gerada é possível destacar alguns termos de maior frequência: gente, tecnologia, aluno, estar, utilizar, achar e aula. Estas palavras expressam a relação entre docentes (que utilizaram o termo “gente” se referindo a eles mesmos), o uso de tecnologias em sala de aula e a participação dos alunos nesse processo. Outras palavras como “estrutura”, “conhecimento” e “ensino” podem estar relacionadas com a prática cotidiana dos docentes em relação ao emprego das tecnologias digitais.

Como colocado anteriormente, cada um desses termos está agrupado em classes e representados em falas contidas no *corpus* analisado. Portanto, é importante colocar estas palavras em um contexto de fala para permitir sua discussão, o que será exposto adiante.

4.3.1 Tecnologias digitais em sala de aula

4.3.1.1 Tecnologias digitais na prática

O subtópico intitulado “Tecnologias digitais na prática” está representado na FIGURA 6, em ordem crescente que demonstra a frequência das palavras no *corpus*, dessa forma as palavras que aparecem no topo correspondem às falas que mais representam a subclasse. O dendrograma englobou palavras como “vídeo”, “caso”, “cuidado”, “Youtube” e “exemplo” pertencentes à subclasse 6; bem como as palavras “melhor”, “conhecimento”, “conteúdo”, “buscar” e “aluno” que representaram a subclasse 1.

FIGURA 6: Subtópico “Tecnologias digitais na prática”.

Tecnologias digitais na prática			
Classe 6		Classe 1	
Palavra	X ²	Palavra	X ²
Vídeo	34.84	Melhor	29.14
Caso	24.85	Conhecimento	25.31
Cuidado	19.73	Conteúdo	23.74
Youtube	19.73	Buscar	18.23
Exemplo	19.24	Aluno	14.04
Falar	15.51	Relacionar	11.52
Criança	14.29	Aula	8.32
Ano	14.29	Precisar	8.06
Pegar	13.77	Sala	7.22
Tecnologia	6.63	Utilizar	7.07
digital		Tentar	6.36
Mão	5.24	Importante	6.36
Mostrar	5.24	Bom	5.95
Ler	5.24	Professor	5.21
Estudo	5.24	Trazer	5.21
Discussão	5.24		
17.27%		15.11%	

Fonte: dados da pesquisa (2024).

A palavra “melhor” esteve ligada ao uso das tecnologias digitais em prol da melhoria do aprendizado do aluno, tornando-as uma ferramenta facilitadora e colocando o foco do processo de ensino-aprendizagem no aluno. As falas nas quais a palavra aparece remetem à importância do uso de novas estratégias:

Participante 12: a tecnologia no âmbito do ensino em saúde ela veio também para auxiliar alguns entendimentos porque tem algumas partes dos conteúdos

que a gente precisa trazer novas informações de um jeito que o aluno consiga relacionar o conteúdo que a gente tá tentando explicar [...] então eu vejo muito a busca da tecnologia pra melhorar a compreensão dos alunos dos conteúdos.

A ferramenta facilitadora citada provê meios para o desenvolvimento desse processo crítico de aprendizagem e para a autonomia do aluno. Dentro da literatura freiriana, a autonomia do aluno em relação ao seu processo de aprendizagem é essencial para criar o que se chama de “curiosidade epistemológica”, essencial para que se alcance o conhecimento acerca do objeto estudado, o qual só é possível alcançar por meio de um processo crítico de aprendizagem (Freire, 1996).

Dessa forma, utilizando essa ferramenta e movendo o aluno para um papel central no seu próprio processo, busca-se a libertação e humanização, que implica na reflexão do homem sobre o mundo. Na medida em que as tecnologias permitem ao aluno acessar o conhecimento, elas rompem com o caráter depositário da educação bancária, essencial para que se instale uma educação problematizadora (Freire, 1987).

A palavra “conhecimento” remeteu à ideia de que o uso de tecnologias digitais em sala de aula instiga o aluno a buscar o conhecimento e a tornar-se protagonista da sua educação, além de contribuir com o rompimento do modelo tradicional bancário de ensino. As falas dos participantes 10 e 12 representam essa ideia:

Participante 12: Então ele vai querer buscar mais conhecimentos, você instiga o aluno a querer buscar novos conhecimentos. Quando você trabalha com uma tecnologia dentro da sala de aula, quando você tá trabalhando um conteúdo novo você pode estimular o aluno a querer mais, ele já fica estigado a querer saber mais.

Participante 10: Essa busca de novos olhares acaba fazendo com que haja essa ruptura de uma metodologia tradicional, fazendo com que aquela pessoa que seja o alvo da nossa educação, seja profissional ou formação, ele se torne também protagonista e não só um mero receptáculo onde a gente vai depositar o conhecimento

Para Freire (1996), a inquietação indagadora é inerente ao homem criativo, pois a partir desta o sujeito pode interferir na sua própria realidade. Nesse sentido, ressalta-se novamente a autonomia do sujeito, de forma que se percebe em um mundo em constante mudança e transformação, o aluno se percebe como sujeito da história, e não mero espectador. Portanto, utilizar de estratégias que instiguem

o pensamento crítico e a inquietação indagadora é essencial dentro de um novo modelo de educação.

A palavra “Conteúdo” mostra a relação entre o uso das tecnologias digitais e a melhoria no entendimento do conteúdo. Esta questão remete ao surgimento de novas formas de abordagem do conteúdo, inclusive colocando o assunto de uma forma mais atrativa e facilitando a compreensão, como é exposto pelo Participante 12:

Participante 12: A tecnologia no âmbito do ensino em saúde ela veio também para auxiliar alguns entendimentos, porque tem algumas partes dos conteúdos que a gente precisa trazer novas informações de um jeito que o aluno consiga relacionar o conteúdo que a gente tá tentando explicar [...] então foi uma forma de deixar o conteúdo mais atrativo, mais fácil de entender.

Pensando a abordagem de conteúdos dentro da lógica freiriana, o educador deve sempre considerar a leitura de mundo dos educandos, uma vez que o saber prático e inerente ao sujeito que está inserido em determinado contexto é material importante na sua compreensão de mundo. Paulo Freire reconhece que esta leitura de mundo, ou seja, a percepção que o aluno tem do contexto no qual está vivendo, é inerente à sua compreensão da leitura da palavra, o conteúdo que deverá ser abordado. Nesse sentido, abordar a tecnologia como assunto e dentro da discussão de outros assuntos atualmente é também considerar a realidade dos alunos, uma vez que estes estão inerentemente expostos a um mundo digital (Freire, 1996).

Além disso, o autor defende a importância de que se faça educação de maneira que estudar torne-se fonte de alegria e transformação, ou seja, de maneira dinâmica. Sobre isso, as tecnologias digitais apresentam diversas possibilidades de apresentar conteúdos de forma mais interativa, tornando as aulas mais lúdicas e participativas, o que pode atrair e interessar o assunto (Freire, 2001).

A palavra “construir” coloca em pauta a importância de um processo de construção e validação devido para as tecnologias digitais, especialmente àquelas utilizadas no ensino, dessa forma é possível garantir a confiabilidade de seus métodos, como dito pelo Participante 10:

Participante 10: O processo de validação ele é extremamente importante porque a gente vai trazer experts da área para realmente saber se o que a gente tinha como objetivo de colocar naquela tecnologia realmente foi alcançado, se

foi utilizado realmente as melhores evidências científicas para estar construindo aquela tecnologia, e muitas vezes não foi.

Sobre o assunto, a validação de tecnologias digitais é uma forma de assegurar o rigor metodológico e a confiabilidade dos resultados, o que é importante quando se fala em educação de profissionais da saúde, uma vez que essas informações irão impactar diretamente no cuidado prestado. Geralmente a validação inclui a avaliação da tecnologia por juízes especialistas no tema, a adequação do material, a avaliação de aparência pelo público-alvo, e os ajustes finais (Alves *et al.*, 2023).

4.3.1.2 Ascensão tecnológica e adaptação docente

O subtópico “Ascensão tecnológica e adaptação docente” está representado na FIGURA 7. As palavras “pandemia”, “remoto”, “época”, “acontecer”, “forma” e outras estão representando a classe 5, enquanto palavras como “desafio”, “criar”, “criatividade”, “acabar” e “adaptação” representam as mais citadas na classe 4.

FIGURA 7: Subtópico “Ascensão tecnológica e adaptação docente”.

Ascensão tecnológica e adaptação docente			
Classe 5		Classe 4	
Palavra	X ²	Palavra	X ²
Pandemia	80.24	Desafio	27.85
Remoto	29.56	Criar	19.37
Época	29.53	Criatividade	19.34
Acontecer	13.85	Acabar	14.93
Forma	13.6	Adaptação	12.42
Aula	13.06	Achar	11.74
Vir	9.3	Grande	9.43
Uso	9.19	Vir	7.72
Ensino	6.44	Estrutura	7.72
Coisa	5.47	Educação	7.3
Sala	5.47	Querer	7.01
Adaptação	5.45	Tecnologias	6.33
		Digitais	
		Universidade	6.33
		Experiência	4.61
	12.23%		13.67%

Fonte: dados da pesquisa (2024).

A palavra “pandemia” traz a relação entre a ascensão tecnológica e a época pandêmica, segundo os docentes essa participação das tecnologias digitais no ensino já vinha sendo pauta de discussão, porém com a necessidade do ensino remoto ela ocorreu

de forma rápida e alguns definiram essa ascensão como impositiva ou forçada, como expresso nas falas:

Participante 1: Sobre a ascensão tecnológica no âmbito do ensino em saúde, a pandemia só fez impulsionar um processo que vinha caminhando de forma lenta, mas as próprias demandas, inclusive do MEC, já com as DCNs, já vêm de muito tempo, não é de agora, elas já previam o uso de tecnologias em sala de aula.

Participante 5: Eu acredito que é claro que já tinha um aumento tecnológico, mas a pandemia impulsionou ainda mais, a gente foi praticamente obrigado pela pandemia a usar essas tecnologias

Participante 8: Com o advir da pandemia ela [a ascensão tecnológica] foi impositiva, ela tinha que acontecer, porque era ela e ela, não tinha outra opção, então ela aconteceu de forma brusca.

Para Paulo Freire (1987) as relações homem-mundo refletem a unidade epocal, que consiste nos desafios, nas ideias, nas dúvidas, e nas concepções de determinado período. Esta unidade, por sua vez, gera um universo temático referente ao contexto histórico e social vivido pelos sujeitos, que culmina em discussões e ações a serem realizadas. Nesse âmbito, a pandemia representou para os docentes e discentes sua realidade histórica e social peculiar por muito tempo, o que implicou em discussão e adaptação.

A adaptação emerge como algo inevitável frente a uma situação limite, na qual os sujeitos como seres ativos em sua relação homem-mundo percebem uma fronteira à sua evolução e aperfeiçoamento. Dessa maneira, o autor propõe que os desafios encontrados podem ser tratados de duas formas, paralisando os sujeitos, que não os enfrentam, ou instigando eles a agirem de forma crítica (Freire, 1987).

Nesse sentido, apesar de o uso das tecnologias já ser um tema discutido antes da pandemia, as necessidades específicas da época culminaram em sua utilização em massa. Portanto, não é possível negar o contexto no qual as tecnologias digitais ascenderam rapidamente dentro da educação universitária.

É importante ressaltar que, apesar de a pandemia representar um importante papel na ascensão tecnológica, os docentes apontam ainda outros motivos, como o rompimento com o modelo de educação bancária e a inovação no ensino. A necessidade de atrair o aluno e modificar o cenário de ensino também foi citada, como expresso nas falas:

Participante 10: O que motiva essa ascensão é justamente trazer novas possibilidades e novos olhares de como é que a gente está possibilitando esse compartilhamento de saberes, até porque com uma educação bancária, essa educação tradicional que a gente tanto vê nos textos freirianos ela acaba sendo uma possibilidade muito limitada de fazer com que aquela pessoa que a gente quer transmitir informação ela consiga realmente aprender aquela informação que a gente deseja compartilhar. Então essa busca de novos olhares acaba fazendo com que haja essa ruptura de uma metodologia tradicional, fazendo com que aquela pessoa que seja o alvo da nossa educação

Participante 6: na verdade o que motivou, essa ascensão tecnológica eu acredito que a necessidade de comunicação, a necessidade de modificar os cenários que a gente costuma estar, atrair também o aluno, porque com essa pandemia todas nós ficamos assim, desestimulados com vários aspectos da nossa vida e o ensino, a tecnologia ela atraiu muito, tem essa forma atrativa de atrair o aluno para os estudos em casa, em cursos do EAD.

Sobre isso, a migração da educação bancária para a educação dialógica implica na mudança de atitude, na qual os professores não mais detêm o saber e o deposita nos alunos, mas ambos exercem uma relação mútua de ensino e aprendizagem dentro do processo educativo. O educador ensina e aprende na medida que o faz, e o educando aprende e ensina nesse processo. Apesar da cultura conservadora da educação brasileira, há muito se fala sobre a instauração de um novo modelo de ensino, apesar disso, colocá-lo em prática ainda é novidade. O processo de aceitação do novo e da mudança não é uniforme para todos, porém Paulo Freire destaca a importância de estar aberto ao novo (1996).

Para Freire (1996) a não aceitação da realidade, a partir da compreensão do contexto do ensino bancário perpetuado ainda no Brasil, é o que leva ao desejo de mudança e à inquietação. Além disso, é possível acrescentar, que gerações mais jovens e tecnológicas impulsionam um modelo de aprendizagem mais dinâmica.

A educação freiriana compreende que o papel dos educadores não se resume em apresentar aos educandos sua visão de mundo, mas de compreender a visão dos alunos sobre a realidade na qual se inserem (Freire, 1987). Dessa forma, compreender que as experiências de uma geração tecnológica não podem ser excluídas dentro do contexto acadêmico, mas incorporadas, leva à necessidade da adaptação do ensino a um novo contexto de educação emancipatória.

A palavra “adaptação” aparece em falas que expressam a visão dos docentes acerca do processo de adaptação frente ao uso das tecnologias digitais no ensino superior,

para alguns a adaptação ocorreu de forma forçada, havendo dificuldade no uso das tecnologias frente acessibilidade para pessoas com menor afinidade, além disso esse momento coloca em pauta a habilidade dos próprios professores com as tecnologias.

Participante 1: A adaptação pela pandemia, ela foi empurrada, então ou é ela ou não é, mas a gente já estava assim nesse processo de utilização e tinha algumas atividades que a gente usava e ainda usa a internet principalmente no campus, mas a gente tinha dificuldade com isso.

Participante 2: Em relação à adaptação eu acredito que ela é proporcional ao tipo de tecnologia que você usa, tem umas coisas que você se adapta mais rápido, porque são muito autoexplicativas, e tem outras que são muito difíceis.

Participante 4: Outro processo que interfere nessa adaptação é habilidade que a gente vem a ter com as tecnologias digitais, algumas têm muitas habilidades, outras não têm, usualmente eu não tenho muita habilidade com nenhuma tecnologia praticamente.

Na visão do Participante 10 a adaptação não deve ser tratada como algo que já ocorreu ou se encerrou por completo, uma vez que os docentes ainda caminham com dificuldade frente ao uso de tecnologias digitais. Nesse sentido, é necessário que se explore mais o potencial dessa ferramenta, não se restringindo apenas aos aplicativos de videoconferência ou redes sociais, como expresso abaixo:

Participante10: Na verdade eu acho que não teve uma adaptação, sabe? porque a gente utiliza muito pouco as tecnologias digitais no nosso ensino, acaba sendo umas experiências muito isoladas e se restringiu muito ainda [...] Então, foram poucos os que utilizaram a grande potencialidade de utilizar as tecnologias digitais em sala de aula, e ao retornar para presencialidade são poucas as experiências que realmente a gente utiliza as tecnologias digitais. Então, essa adaptação eu acho que se limitou, na grande maioria, na utilização das tecnologias para a transmissão de informação, a parte de salas de videoconferência.

Sobre o assunto, um estudo verificou que a adaptação dos docentes frente ao uso das tecnologias digitais no âmbito do ensino remoto foi permeada por dificuldades, entre os motivos estiveram o uso das plataformas digitais, e a falta de apoio e capacitação por parte das instituições públicas de ensino. Dessa forma, apesar de uma adaptação que ocorreu de forma mandatária, as dificuldades e a falta de afinidade com as tecnologias fizeram parte da realidade de professores de outros *campus* (Possoli; Fleury, 2021).

Em contrapartida, essa ascensão brusca levou a um repensar da prática docente, mediante o uso de novas tecnologias e novas estratégias de ensino com vistas a romper

fronteiras de distanciamento com os alunos. Apesar das dificuldades de adaptação, as quais não é possível negar, para alguns o ensino remoto representou um período de transição e proporcionou aproximação, gestão de tempo, economia e interação (Winters *et al.*, 2023).

A palavra “remoto” também foi destaque nas falas dos docentes, eles remeteram-se ao surgimento do ensino remoto durante a pandemia, no qual houve a necessidade de uso das tecnologias digitais mediante o contexto das aulas online. Todavia, algo colocado pelos docentes é que o uso das plataformas digitais no ensino remoto não significou necessariamente o rompimento com um modelo tradicional bancário de ensino, uma vez que a prática de depósito do conhecimento e do professor como detentor do saber foi repassado para a modalidade online. Apenas o fato de utilizar recursos tecnológicos para a ministração de aulas não quer dizer que é um avanço em termos de aprendizagem significativa. Pode até piorar, pois não há interação (tornando a prática mais difícil que na presencialidade). Dessa maneira, os professores perceberam que a forma como se utiliza as tecnologias digitais diz muito sobre sua potencialidade e seu aproveitamento no ensino superior em saúde.

Participante 10: mesmo ainda na pandemia muitos colegas se limitaram muito ao uso das tecnologias para ministrar aula na forma de transpor na sua maioria aquela aula tradicional da presencialidade para o ambiente remoto.

Participante 12: Na pandemia, por exemplo, como é que o ensino remoto se tornou possível? apesar de que a gente não utilizou as ferramentas como deveria, a gente utilizou somente pra transmissão do conhecimento.

A consideração feita pelos professores é interessante, pois pode-se pensar equivocadamente que o simples uso da tecnologia dentro do ambiente de ensino leva a uma transformação do processo educativo, mas é necessário que o educador assuma também o seu papel nesse contexto, pois se ainda desempenha um papel de depósito e repasse de saberes e não reavalia sua atuação, ainda perpetua o ensino bancário mesmo que sem perceber. A criticidade do docente em relação a si mesmo e à sua atuação é imprescindível para gerar inquietação e transformação dentro do ambiente acadêmico e contribuir para a mudança para a educação dialógica (Freire, 1987).

Dessa forma, não desconsiderando que haja outras influências, mas ressaltando a influência dos educadores e do educando no modelo de ensino, pode-se dizer que os próprios sujeitos se fazem estáticos na medida em que não reavaliam e não se inquietam

com o atual contexto de ensino. Apenas com a percepção da realidade e com a inquietação é possível agir com criatividade, invenção, reinvenção e mudança (Freire, 1987).

Para que não haja desânimo da parte dos educandos, vale destacar que considerando a autonomia do sujeito dentro do seu processo de ensino-aprendizagem, a educação bancária por si só não determina a falência da liberdade do aluno, uma vez que munido de inquietação, dúvida, curiosidade, comparação e vontade, os sujeitos podem trilhar um caminho próprio e único em direção à visão crítica de mundo. Ou seja, o aluno ainda é capaz de se tornar crítico apesar da educação que recebe, e não por causa dela (Freire, 1996).

Em relação à palavra “desafio”, os docentes expressaram em suas falas temas vistos como desafios, os quais incluíram a sensibilização do corpo docente acerca da importância das tecnologias digitais no ensino em saúde. Nesse âmbito falta de sensibilização dos docentes é descrito pelo Participante 10 como um desafio:

Participante 10: principal desafio é o que eu sempre bato na tecla com relação ao corpo docente da nossa unidade, que é fazer com que eles sejam sensibilizados da importância da utilização das tecnologias digitais como uma ferramenta para agregar ao processo de ensino aprendizagem.

Participante 10: quantas vezes a gente não fez encontro pedagógico de tentar trazer uma formação, e a gente escutava dos próprios colegas a crítica em frente aquele processo formativo dizendo que aquilo não era útil. Então, o principal desafio é fazer a sensibilização do corpo docente para compreender da importância das tecnologias para agregar ao processo formativo.

No que tange à sensibilização dos docentes, esse processo requer inicialmente a consciência do educador como ser inacabado, para que só então ele se insira em um processo contínuo de busca. Dessa forma, o primeiro passo necessário para que a sensibilização ocorra é a consciência, e o segundo passo é a autonomia na busca pelo conhecimento (Freire, 1996).

Ao passo que essa busca pelo conhecimento é algo ativo, no qual o educador deve tomar consciência e inquietar-se, o próprio ato de ensinar também culmina no aprendizado. Para Freire, o professor deve fazer-se como sujeito humilde e acolhedor no processo de ensino, para que a partir dessa relação entre alunos e professores possa ocorrer a troca de conhecimentos e a partilha de perguntas e sugestões antes não ditas. Nesse sentido, ao usar as tecnologias digitais na sala de aula, ao mesmo tempo que o

docente compartilha saberes sobre o conteúdo com o aluno ele pode descobrir novas formas de usar a tecnologia, ou até mesmo aperfeiçoar sua prática (Freire, 2001).

Em contrapartida, se o professor se fecha ao uso das tecnologias digitais e inibe o interesse do aluno pelo tema, tomando-o como dispensável e sem importância, isso dificulta a formação do aluno. Dentro da concepção freiriana, o professor deve ser munido de curiosidade, estar aberto ao novo, sem negar também o direito à curiosidade do aluno, pois sem ela não se aprende nem se ensina (Freire, 1996).

Outro desafio citado foi a falta de estrutura e apoio da Universidade para que os docentes consigam utilizar em seu cotidiano as tecnologias digitais. Os docentes citaram material concreto como computador, celular ou outras ferramentas de custo financeiro importante que poderiam ser fornecidas pela universidade aos docentes e discentes para realização de atividades envolvendo tecnologias digitais.

Participante 1: Eu vou colocar ainda como um desafio para essa adaptação a própria estrutura da universidade, para gente entrar nesse sistema, a gente não recebe nenhum apoio, então é computador que já tá pedindo outro e para gente comparar é muito caro, quando a gente vê que na rede estadual é dado um apoio muito grande, inclusive para alunos.

Participante 10: Então, trabalhar com o concreto na graduação se torna um pouco mais difícil porque a gente não tem muitos recursos, então pra eu trabalhar com isso na minha disciplina eu precisei arcar com o material pra trabalhar com essas tecnologias, então eu comprei o material pra ter, pra levar pra sala de aula, pra que o ambiente se torne mais agradável, pra que a aula se torne mais prática e mais palpável e de mais fácil entendimento do conteúdo. Então, nem sempre a gente tem esse material se a gente muitas vezes não adquire, não constrói e não elabora a gente não vai ter.

Desde os primeiros escritos, Paulo Freire também ressaltava a necessidade de instrumentos para que se desenvolva o processo educativo, da mesma forma como se discute atualmente, esse fato torna-se um problema pois levanta a problemática do poder aquisitivo. Para o autor, é papel da instituição prover os meios necessários para o ensino-aprendizagem. Atualmente, assim como livros e dicionários, os eletrônicos são instrumentos igualmente utilizados na educação, que facilitam em muito a problemática da acessibilidade, uma vez que a internet disponibiliza diversas literaturas e ferramentas sem custo. Porém se a universidade não reconhece esse papel e desvaloriza a importância das tecnologias digitais no ambiente de ensino, ela atrasa o aprimoramento e a inclusão digital no âmbito da educação (Freire,2001).

Outro desafio citado foi a formação dos docentes, uma vez que não houve preparação ou experiência concreta com o uso de tecnologias digitais, em parte isso pode ser explicado pela grade curricular referente aos cursos especializantes, bem como na própria graduação, que muitas vezes não inclui temas como o uso de tecnologias no âmbito do ensino superior. Em relação à existência de capacitações para os docentes, foi citada apenas uma capacitação referente ao uso da plataforma Moodle durante o ensino remoto. Dessa forma, a formação e a educação permanente tornam-se problemas a serem enfrentados frente ao uso dessa ferramenta.

Participante 4: Eu concordo com a estrutura e o suporte de trabalho da gente, aí vem eu mesma, porque para mim é um grande desafio por conta da minha formação, que na época a gente não usava, então assim eu fui modelada em um outro momento e com estímulo a outros elementos para serem usados no processo de aprendizagem.

Participante 9: Em relação a isso, tivemos acho que no Moodle, que eu recordo que na época fizemos, mas em relação a essas tecnologias a gente sabe o básico do básico, pelo menos eu.

Sobre o assunto, apesar de valorizar o aprendizado por meio da troca entre sujeitos incluídos no processo de ensino, Paulo Freire acreditava que o educador possui a responsabilidade ética de capacitar-se e atualizar-se, para só assim adquirir o embasamento necessário para utilizar seus instrumentos de forma coerente e proveitosa (FREIRE, 2001). Portanto, para que o docente esteja apto a utilizar as potencialidades das tecnologias digitais, ele deve buscar conhecer e compreender como se dá seu uso no âmbito do ensino, e isso deve ser estimulado pela universidade, uma vez que a ela também interesse a criação de um ambiente de ensino inovador.

A falta de tempo disponível para o aperfeiçoamento também foi algo colocado como desafio. Os docentes referiram que dentro do contexto da Universidade eles se envolvem não somente com as disciplinas e a preparação de suas aulas, mas com pesquisa e extensão, além de atividades administrativas para alguns, o que acaba limitando seu tempo disponível. Em outras palavras, não há um cronograma que inclua momentos de capacitações e cursos para os professores ou tempo livre para isso.

Participante 2: Outra dificuldade que eu tenho é de conhecer as tecnologias, porque eu não tenho tempo de tá fazendo cursos, eu não tenho tempo muitas vezes.

Participante 8: O desafio é inovar e usar novas plataformas, o que acaba que coincide com essa dificuldade do tempo.

Sobre o assunto, a literatura já vem mostrando há algum tempo que a sobrecarga faz parte do cotidiano dos docentes, além disso as horas excedentes à jornada, a falta de recursos e as exigências burocráticas também são realidade no contexto do ensino superior em saúde, podendo atuar como fatores de risco à saúde mental nessa população. Além disso, a fadiga crônica, a insônia, o estresse, a falta de motivação e outros problemas ainda se perpetuam frente à prática docente atualmente. Portanto, negligenciar a realidade de vida dos docentes para valorizar a necessidade de mais capacitações e mais aperfeiçoamentos não é o caminho para construir um corpo docente fortalecido na prática e no contexto social, e sim repensar o cenário e as cobranças criados pelas universidades para seus servidores (Soares; Rosseto, 2022).

4.3.1.3 O docente frente às tecnologias digitais

O subtópico “O docente frente às tecnologias digitais” está representado na FIGURA 8, com as palavras que representam a maior frequência dentro das falas sendo “fácil”, “recurso”, “docente”, “principal”, “sensibilização”, entre outras.

FIGURA 8: Subtópico “O docente frente às tecnologias digitais”.

O docente frente às tecnologias digitais	
Classe 7	
Palavra	X ²
Fácil	27.02
Recurso	22.31
Docente	22.31
Principal	21.9
Sensibilização	21.9
Discente	16.31
Falta	16.03
Ocorrer	16.03
Ferramenta	12.17
Disciplina	12.17
Tecnológico	10.82
Importância	10.82
Difícil	9.44
15.83%	

Fonte: dados da pesquisa (2024).

A palavra “fácil” apareceu com grande frequência, uma vez que os professores associaram as tecnologias digitais como ferramenta facilitadora do processo ensino-aprendizagem, possibilitando a correlação entre o abstrato e o real.

Participante 10: Tem coisas que é muito difícil quando a gente fala porque fica muito no campo do abstrato, então quando a gente traz a tecnologia a gente

torna um pouco mais palpável e de fácil visualização aquilo que a gente quer compartilhar.

Participante 12: Eu gosto muito quando eu estou falando sobre o mecanismo do parto pra o aluno entender como que ocorre o mecanismo do parto fica muito mais fácil quando eu vou falando e mostrando um bebê encaixando na pelve, descendo na pelve, a rotação que ele faz dentro da pelve.

Para Paulo Freire, é imprescindível que desde a formação dos educadores os assuntos estejam correlacionados com teoria e prática. Dessa forma, não é aceitável que uma se sobreponha em maior ou menor grau à outra. Na aplicação de seus métodos, ele acreditava que a leitura do mundo, ou seja, a compreensão subjetiva que o sujeito desenvolve no seu inventário social, deve preceder a leitura da palavra, que por sua vez é a compreensão da linguagem e dos textos (Freire, 2001). Portanto, a compreensão do contexto não exclui a compreensão do texto, mas a completa, da mesma forma que o abstrato e o real devem ser elementos conjuntos no processo de ensino.

Além disso, a palavra “fácil” também foi relacionada à diferença de dificuldade em relação à dedicação de tempo para o aperfeiçoamento da prática docente, inclusive no que tange ao uso das tecnologias digitais. Uma das docentes ressaltou as multitarefas atribuídas às mulheres na sociedade, como dona de casa, mãe, esposa, as quais exigem tempo e dedicação, o que acaba necessitando de um esforço maior para dispor de mais tempo em dedicação à prática e ao estudo. Nesse sentido, a experiência da mulher docente deve ser vista sob uma perspectiva de gênero.

Participante 11: Para homem às vezes fica até mais fácil, porque de repente o homem exerce só o papel de professor, e a mulher exerce o papel de dona de casa, professora, mãe, esposa.

Em relação ao gênero, é imprescindível destacar a dupla, ou até mesmo a tripla jornada de trabalho enfrentada por mulheres, mães, e esposas, especialmente diante da necessidade imposta de adaptação ao uso das tecnologias. Nesse cenário, mais precisamente durante o ensino remoto, muitas mulheres docentes encontraram-se sobrecarregadas, o que levou ao adoecimento e ao aumento de Burnout entre o público (Jaskiw; Lopes, 2020)

Pensar em um contexto de trabalho composto por um público majoritariamente feminino deve levar também a refletir sobre estratégias que tornem o trabalho da mulher docente menos adoecedor e mais motivador. O silenciamento das universidades em relação às demandas maternas e infantis é colocado como uma barreira ao

desenvolvimento de atividades docentes por mulheres, por isso é importante que políticas institucionais sejam criadas com vistas a assistir as necessidades desse grupo (Sousa *et al.*, 2022; Silva; Sousa, 2022).

Além disso, a palavra “docente” esteve associada com a visão dos professores acerca do papel destes como recursos humanos essenciais na implementação das tecnologias digitais, bem como foi ressaltada a participação do corpo discente neste processo. Em contrapartida foi apontada uma sobrecarga dos professores, o que interfere de forma negativa na capacitação e na implementação de uma nova prática docente com o uso de tecnologias digitais.

Participante 7: Então foi um processo de construção mútua de docente e discente para implementar essa tecnologia.

Participante 11: mas também quando você tem um corpo docente sobrecarregado, então, não vou falar aqui de universidade privada, porque compete à universidade pública, mas o professor além de lidar com sua maior carga horária de sala de aula ainda tem pesquisa, ainda tem extensão, ainda tem pareceres, ainda tem comissões, então são muitas as atribuições que o professor hoje tem, que talvez o impedem de ter um melhor comprometimento, um melhor engajamento com essa temática.

A visão de docentes e discentes como sujeitos do processo educativo é interessante, e remete à famosa frase de Paulo Freire (1996) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (p. 19), na qual é possível destacar o papel do educador, como aquele que instiga e inspira o educando a buscar e a assumir responsabilidades no seu processo de ensino-aprendizagem e só então adquirir o conhecimento. Portanto, para que haja adaptação para o uso de tecnologias digitais no ensino em saúde, é necessária que haja cooperação discente e docente, bem como que lhes seja provido meios para tal.

4.3.2 Aplicabilidade das tecnologias digitais

4.3.2.1 Pontos positivos e negativos

As palavras que representam o subtópico “Pontos positivos e negativos” estão representadas na FIGURA 9, sendo as de maior frequência “questão”, “internet”, “celular” e “informação” representando a classe 3, além das palavras “ponto”, “positivo”, “negativo”, “relação” e “acesso” representando a classe 2.

FIGURA 9: Subtópico “Pontos positivos e negativos”.

Pontos positivos e negativos			
Classe 3		Classe 2	
Palavra	X ²	Palavra	X ²
Questão	36.83	Ponto	83.52
Internet	27.05	Negativo	66.51
Celular	18.13	Positivo	39.23
Informação	14.22	Relação	18.73
Pagar	12.28	Acesso	18.73
Lugar	12.28	Mundo	12.35
Encontrar	6.67	Livro	11.97
Habilidade	6.46	Adequado	5.99
Universidade	5.74	Achar	5.47
Ficar	4.68	Forma	4.45
Facilidade	4.24	Rápido	4.13
Deixar	4.24		
14.39%		11.51%	

Fonte: dados da pesquisa (2024).

A palavra “negativo” se remeteu a alguns pontos negativos percebidos pelos docentes, entre eles estiveram a acessibilidade, pois para eles se a facilidade de acesso às informações não chega a todos, isso pode se tornar algo ruim.

Participante 1: como ponto negativo, além de todos que já foram apresentados, eu colocaria a facilidade de acesso, porque se a facilidade de acesso é um ponto positivo que não é para todo mundo, às vezes há limitação de acesso também.

Outro ponto negativo apontado foi a dificuldade com o uso das tecnologias, especialmente aquelas vistas como mais complexas. Alguns professores referiram que para que as tecnologias atuem como ferramenta para eles deve-se pensar em tecnologias mais específicas e que muitas vezes requerem um manejo mais complicado.

Participante 9: Em relação ao ponto negativo é justamente que se não tivermos essas tecnologias de uma forma que possa fazer com que o aluno interaja, então se for uma mesma tecnologia, como essa básica que eu estou dizendo, os alunos eles não ficam motivados, então é um ponto negativo não saber usar as tecnologias mais avançadas.

Sobre o assunto, os benefícios trazidos pela transformação digital, ou seja, o uso de tecnologias digitais como ferramenta de ensino e organização nas universidades, não podem ser negados. Todavia, na medida em que se constrói um processo de modificação das estruturas organizacionais e das formas de ensino e aprendizagem nas instituições de

ensino é preciso que se avalie os impactos disso na acessibilidade e na inclusão de pessoas de menor poder aquisitivo, de menor letramento digital, e com deficiências. Somente assim será possível tecer um processo responsável e sustentável no âmbito do ensino superior público (Santos Pacheco; Santos; Wahrhaftig, 2020).

No mais, o distanciamento dos alunos de livros e materiais didáticos tradicionais foi outro ponto percebido como negativo pelos professores. Para eles, alguns alunos deixam de praticar sua leitura e escrita, bem como deixam de valorizar os livros como referenciais a serem utilizados no âmbito da Universidade.

Participante 11: cada vez mais a gente se distancia dos livros para se prender à celulares, aos tablets. Então, para mim, um ponto negativo em relação a tecnologia_digital é que o leitor ele se distancia cada vez mais do livro. E aí nós temos atores realmente envolvidos com a tecnologia, que são totalmente envolvidos com o mundo digital, mas pegar num livro que é bom nada, ir a uma biblioteca que é bom não vai. Então, hoje se vai estudar para uma prova a gente não deixa mais nada em xerox, nem livro a gente recomenda mais, porque o aluno só tá no celular, estudando tudo por ele. Então não é que seja ruim, mas também não podemos esquecer de incentivar o nosso alunado a ler, porque é uma tristeza quando a gente pega prova desses alunos, quando a gente chega lá no final do curso e vê uma evolução de enfermagem, a letra, a gente se reporta, por que esse aluno não sabe escrever? porque ele não leu o suficiente para estar aqui hoje.

Por outro lado, também foi citado pelos professores que a extrapolação dos conteúdos para além dos livros é um dos pontos positivos do uso das tecnologias digitais. Dessa forma, o aluno e o professor não devem se limitar apenas ao que está preso ao referencial teórico físico presente nos livros, mas podem ultrapassar barreiras e ter acesso a um vasto mundo de conhecimento. Esta facilidade de acesso criada foi chamada de “democratização das informações”:

Participante 4: O ponto positivo entra nessa questão da democratização das informações e de um espaço grande, um universo de informações que você pode usar e de diversas partes do mundo, todos os lugares ao mesmo tempo, que antes a gente não tinha isso, antes a gente ficava presa, usava só os livros.

Sobre a leitura, Freire (1996) destaca que é imprescindível que se leia de forma crítica, de forma que seja permitida a reflexão e a compreensão, dessa forma o ato de ler não tem importância se não há o seu produto: o conhecimento. A maneira viciada de se ler, ou seja, ler só por ler, não interessa aos educadores e educandos, mas sim aquela

leitura passível de compreensão e interpretação, por isso as tecnologias digitais que permitem acessar incontáveis textos de maior e menor complexidade, visões de diversos outros autores acerca do mesmo assunto, e correlacionar com exemplos visuais, tudo isso em um mesmo aparelho, não desvalorizam a leitura, mas agregam à verdadeira essência da leitura.

Dessa forma, ler o mundo e ler a palavra, como colocava Paulo Freire, deve existir em conjunto, por meio de ferramentas que valorizam as diversas fontes de conhecimento. Não se deve compreender a leitura como um ato mecânico, de despejar e decorar palavras, se o que se deseja é a leitura crítica, é preciso valorizar também novas formas de fazê-la (Freire, 2001). Por isso, apesar da mudança brusca entre o livro e o digital, sem detrimento de nenhum dos dois, o educando deve reconhecer a importância do processo criativo da leitura, validando as diferentes estratégias.

A palavra “positivo” esteve ligada aos pontos positivos da utilização das tecnologias digitais no âmbito do ensino superior em saúde. Entre eles esteve promover o papel do aluno como protagonista no processo de ensino-aprendizagem, já que para os professores o uso das tecnologias pode instigar o aluno, torná-lo mais independente e trazê-lo para o centro do processo educativo. Além disso, para que haja a aproximação do aluno com o conteúdo, essa ferramenta também tem como ponto positivo a relação entre o conhecimento teórico e a prática.

Participante 2: O ponto positivo é que a gente dá o protagonismo ao aluno também.

Participante 11: Pontos positivos, o aluno cada vez mais ele tem se tornado mais autônomo, mais independente em relação a esses recursos, o aluno ele se torna mais proativo, ele tem um vocabulário diferente, uma postura diferente, ele desperta um interesse por esse lado docente, esse lado de facilitador.

Participante 12: Eu vejo como pontos positivos das tecnologias é relacionar o concreto com o conhecimento teórico, a possibilidade de o aluno ele interagir melhor com o conhecimento, a possibilidade de o aluno se tornar protagonista do seu próprio aprendizado, porque incentiva o aluno a procurar, a saber novas informações, a estar buscando e conhecendo mais, a ter um conhecimento prévio.

A autonomia do aluno é algo que foi repetidas vezes enfatizado por Freire (1996), para ele a ética inerente ao educador requer o respeito à curiosidade do aluno, em outras palavras, o educador deve valorizar a busca pelo conhecimento, a inquietação, o gosto estético e até mesmo os momentos de rebeldia legítima, não porque isso é preparado e

direcionado para atingir o educador, mas sim para transformar a realidade na qual o sujeito se insere.

Além disso, para que esta autonomia se torne consciente e não seja alienada, é imprescindível que a realidade e a prática sejam correlacionadas com os conteúdos, e mais que isso, tornem-se temas a serem abordados de forma importante na formação dos sujeitos. É necessário que se crie intimidade, ou seja, que se aproxime os saberes inerentes ao currículo às experiências sociais (Freire, 1996).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo foi possível aprofundar-se nas mudanças que ocorreram e ainda ocorrem no cenário de ensino superior em saúde a partir da ascensão tecnológica e como se deu a adaptação docente. Para tanto foram discutidos dois grandes tópicos: tecnologias digitais em sala de aula e aplicabilidade das tecnologias digitais.

Foi possível constatar que na visão dos docentes as tecnologias digitais atuam como ferramenta facilitadora no processo educativo, auxiliando no entendimento do conteúdo, estimulando a autonomia do aluno, bem como sua busca pelo conhecimento, e o colocando como protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Acerca da ascensão tecnológica e da adaptação docente, foi possível perceber uma estreita relação entre elas e o período pandêmico. Para alguns professores a adaptação ao uso das tecnologias digitais ocorreu de forma brusca e “forçada”, uma vez que tudo ocorreu muito rápido e o ensino remoto exigia o uso das plataformas online. É possível pensar que a adaptação ainda está ocorrendo, os docentes ainda não dominam as tecnologias digitais e ainda enfrentam dificuldades.

Sobre isso, os desafios colocados pelos participantes acerca dessa adaptação foram a sensibilização do corpo docente, a falta de apoio da universidade, a falta de preparo dos docentes para o uso de tecnologias digitais durante seu processo de formação e a escassez de capacitações e estratégias de educação permanente sobre o assunto. Além desses, a sobrecarga e a falta de tempo dos professores também emergem como um problema, em especial para as docentes mulheres.

Acerca dos pontos negativos percebidos quanto ao uso das tecnologias digitais no âmbito do ensino em saúde estão a dificuldade de acesso por parte de alguns discentes e

até mesmo docentes no ambiente do *campus*, a falta de letramento digital por parte de alguns professores, e o distanciamento dos alunos dos livros.

Já entre os pontos positivos estiveram a extrapolação dos conteúdos para além daqueles disponíveis no acervo de livros da universidade, a facilidade em relacionar teoria e prática na apresentação dos conteúdos, além da mudança no cenário de ensino e o papel do aluno como protagonista do seu processo de ensino-aprendizagem.

A partir da reflexão feita por meio da conexão entre as falas dos participantes e a teoria freiriana, é possível perceber que as tecnologias digitais são importantes ferramentas de transformação para o cenário de ensino atual. Se utilizadas corretamente seria possível modificar completamente o contexto da educação superior, potencializando a relação entre educador e educando, valorizando a autonomia do aluno, democratizando o acesso à informação e ao aprendizado crítico.

Todavia, ainda existem barreiras frente à efetiva implementação das tecnologias digitais no âmbito do ensino superior em saúde no Brasil. Em parte, estas barreiras são estruturais, uma vez que não há um esforço maior da instituição para ampliar o cenário de ensino e instituir uma educação tecnológica, dialógica e transformadora. Porém, é importante destacar também o papel do docente na construção e desconstrução de tais barreiras, uma vez que estes também devem empenhar-se em seu processo de adaptação e na aceitação das mudanças advindas de um novo período histórico e social, a geração tecnológica.

Sendo a sensibilização e a compreensão crítica acerca da realidade vivida os primeiros passos para sua transformação, espera-se que esta pesquisa contribua para a destruição de barreiras e para a completa ascensão tecnológica e adaptação docente nesse âmbito. Espera-se ainda gerar fomento para futuros estudos que correlacionem tecnologias digitais e ensino superior em saúde, que são extremamente importantes para uma mútua relação entre conhecimento e ação, teoria e prática.

É importante ressaltar as limitações do presente estudo, entre as quais estiveram a baixa adesão dos professores à pesquisa, levando a um pequeno quantitativo de docentes (menos de 50% dos que fazem parte da unidade acadêmica); o reduzido número de encontros dos círculos de cultura, em função do pouco tempo disponível dos professores para participarem das atividades da pesquisa; e a restrição da pesquisa apenas a um

campus, fazendo com que os resultados representem apenas a realidade local, não podendo oferecer um panorama maior de resultados.

No mais, espera-se que esta pesquisa sirva de base para maiores aprofundamentos acerca do tema, como o desenvolvimento de pesquisas que busquem investigar o ponto de vista dos alunos acerca do uso de tecnologias digitais no ensino superior em enfermagem, ou até mesmo pesquisas que englobem um número maior de instituições, gerando assim resultados mais amplos com um panorama regional. Outrossim, estes resultados podem servir de base para pesquisas que visem implementar estratégias, programas ou projetos com vistas a digitalizar e modernizar as práticas de ensino na instituição.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, S. A. A.; ABREU, L. C. de; CUNHA, N. das C. P.; ALMEIDA JÚNIOR, A. D.; ABREU C. I. P. O.; MEIRELLES, C. A.; RAMOS, J. L. S.; PAGIO, M. G.; CRUZ, E. M. F. da; LIMA, A. F. F. T.; BEZERRA, I. M. P. B. Descrição do método científico de elaboração e validação de tecnologias educativas no formato digital: um estudo metodológico. **Journal of Human Growth and Development**, v. 33, n. 2, p. 299, 2023. DOI: 10.36311/jhgd.v33.14615

ARAÚJO FREIRE, A. M. P. Uma história de vida/ Ana Maria de Araújo Freire. – 1. Ed. – São Paulo: **Editora Paz e Terra**, 2018. ISBN: 978-85-7753-400-5.

BENDER, W. N. Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI. **Penso Editora**, 2015.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-154, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/1998.v2n2/139-154/pt>. Acesso em: 12/03/2024.

BORGES, G. F. S. Resenha: conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. **Revista Criar Educação**, v. 7, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/3742>. Acesso em: 12/03/2024.

BRASIL. 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. Brasília, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/ebserh/pt-br/ensino-e-pesquisa/pesquisa-clinica/resolucao-466.pdf>. Acesso em: 11/08/2022.
- BRIGHENTE, M. F.; MESQUIDA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**. 2016, v. 27, n. 1, p. 155-177. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-7307201607909>>. Acesso em: 12/03/2024. ISSN 1980-6248. <https://doi.org/10.1590/0103-7307201607909>.
- CABRAL, A. A sociologia funcionalista nos estudos organizacionais: foco em Durkheim. **Cadernos EBAPE.BR.**, v. 2, n. 2, jul. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v2n2/v2n2a02.pdf/>. Acesso em: 12/03/2024.
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ. **Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina**, p. 1-18, 2013.
- CAMILLO, C. M.; MEDEIROS, L. M. Teorias da educação. **Santa Maria, RS : UFSM, NTE**, 2018. ISBN 978-85-8341-227-4.
- CARVALHO, A. L. Uso da gamificação como estratégia para estimular a formação em saúde. 2021. 63f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Enfermagem -Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, Universidade Federal Fluminense, 2021).
- CASTRO, M. C.; CORDEIRO, A. M. Paulo Freire e suas contribuições para a educação. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-5, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6425>. Acesso em: 12/03/2024.
- CAVALCANTE, A. S. P.; MACHADO, L. D. S.; FARIAS, Q. L. T.; PEREIRA, W. M. G.; SILVA, M. R. F. da. Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil. **Avances en Enfermería**, v. 38, p. 52-60, 2020. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-45002020000400052&script=sci_arttext. Acesso em: 12/03/2024.
- CAVAZOTTE, F. de S. C. N.; LEMOS, A. H. da C.; VIANA, M. D. de A. Novas gerações no mercado de trabalho: expectativas renovadas ou antigos ideais. **Cadernos EBAPE**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/FmBGffbptmkDHngwssHds4b/>. Acesso em: 12/03/2024.
- CERUTTI, E.; BALDO, A. P. Da ambiência do aluno à prática docente: olhares sobre as tecnologias digitais em sala de aula. **EccoS–Revista Científica**, n. 55, p. 8349, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/8349>. Acesso em: 12/03/2024.
- CUNHA, M. I. Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. **Em Aberto**, v. 29, n. 97, 2016. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3172>. Acesso em: 12/03/2024.
- DALBOSCO, C. A. Educação e formas de conhecimento: do inatismo antigo (Platão) e da educação natural moderna (Rousseau). **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 268-

276, 2012. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-25822012000200014&script=sci_abstract&tlng=en. Acesso em: 12/03/2024.

DIESEL, A. Protagonismo, educação empreendedora e metodologias ativas de ensino nas licenciaturas: um estudo de caso. **Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación**, v. 10, n. 2, p. 32-49, 2019. Disponível em: <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7710>. Acesso em: 12/03/2024.

FERNANDES, A. M. M.; MARINHO, G. de O.; BATISTA, M. D.; OLIVEIRA, G. F. O Construtivismo na Educação. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 12, n. 40, p. 138-150, 2018. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1049>. Acesso em: 12/03/2024.

FERNANDES, J. A. T.; BARRIOS, J. C. O relacionamento e os conflitos entre as gerações Baby Boomers, X e Y nas empresas. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, n. diciembre, 2018. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/cccss/2018/12/conflitos-geracoes-babyboomers.html>. Acesso em: 12/03/2024.

FERREIRA, S. O pensamento educacional de Émile Durkheim e Dermeval Saviani: Contribuições para a educação escolar, representações para prática pedagógica. **Unoesc & Ciência-ACHS**, v. 10, n. 1, p. 37-48, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/19967>. Acesso em: 12/03/2024.

FONTES, F. L. de L.; SANTANA, R. da S.; SOARES, J. C.; PEREIRA, R. I. do N.; SANTO, I. M do E.; SOUSA, M. S. R. de.; MARTINS, G. S.; ARAÚJO, C. A. de.; SILVA, M. de J. M. da.; SILVA NETA, A. de S.; COIMBRA, G. T.; LOPES, M. C. de F.; PINHO, L. F.; SILVA, N. K. B. da.; COSTA, A. M. A. da. Desafios e dificuldades enfrentadas pelo enfermeiro docente para o exercício da docência no ensino superior. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 24, p. e300-e300, 2019. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/300>. Acesso em: 12/03/2024.

FRAGELLI, T. B. O. Gamificação como um processo de mudança no estilo de ensino aprendizagem no ensino superior: um relato de experiência. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 1, p. 221-233, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650843>. Acesso em: 12/03/2024.

FREIRE, I. C. Formação acadêmica e profissional de docentes de enfermagem de uma Universidade Pública do Amazonas: interface com Atenção Primária à Saúde - Trabalho de Conclusão de Curso, Enfermagem – Universidade do Estado do Amazonas, 2023.

FREIRE, P. 1921 - Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: **Cortez & Moraes**, 1979.

FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade 5a ed., Rio de Janeiro, **Paz e Terra**, 1981.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos Professores. Estudos avançados, v.15, n. 42, 2001

FREIRE, P. Educação como prática para a liberdade. Rio de Janeiro, **Paz e Terra**, 1967.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* / Paulo Freire. – São Paulo: **Paz e Terra**, 1996. ISBN 85-219-0243-3.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*, 17^a. Ed. Rio de Janeiro, **Paz e Terra**, 1987. ISBN: 978-85-7753-400-5.

FREITAS, V. A. de. *Formação inicial de professores alfabetizadores no Brasil (1990-2022): estudo à luz da teoria crítica*. 183 folhas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Terezinha Bellanda Galuch. Coorientador: Prof. Dr. José Mateus Bido. Maringá, 2022.

GONÇALVES, L. B. de B.; PINTO, A. G. A.; PALÁCIO, M. A. V. *Tecnologias digitais de informação e comunicação no ensino de Enfermagem*. **Revista Uruguaya de Enfermería (En línea)**, v. 17, n. 2, 2022. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S2301-03712022000101204&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 12/03/2024.

HEIDEMANN, I. T. S. B.; DALMOLIN, I. S.; RUMOR, P. C. F.; CYPRIANO, C. C.; COSTA, M. F. B. N. A. da.; DURAND, M. K. *Reflexões sobre o itinerário de pesquisa de Paulo Freire: contribuições para a saúde*. **Texto & Contexto – Enfermagem**, v. 26, n. 4, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-07072017000680017>>. Acesso em: 29/10/2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2020*. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022. ISBN: 978-65-5801-056-2.

JASKIW, E. F. B.; LOPES, C. V. G. *A pandemia, as TDIC e ensino remoto na educação básica: desafios para as mulheres que são mães e professoras*. **SCIAS-Educação, Comunicação e Tecnologia**, v. 2, n. 2, p. 231-250, 2020. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasedcomtec/article/view/5033>. Acesso em: 12/03/2024.

LÁZARO, A. C.; SATO, M. A. V.; TEZANI, T. C. R. *Metodologias ativas no ensino superior: o papel do docente no ensino presencial*. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias / Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2018.

LIMA, A. M.; ALVES, M. M.; DAGOSTIN, V. S.; LOSSO, R. da S.; BIROLLO, I. B.; SORATTO, M. T. *Burnout nos professores de enfermagem em cenário da prática*. **Inova Saúde**, v. 15, n. 1, p. 16-29, 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.unesc.net/ojs/index.php/Inovasaude/article/view/3085>. Acesso em: 08/01/2024

LIMA, L. D. de. *Teoria humanista: Carl Rogers e a educação*. **Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-ALAGOAS**, v. 4, n. 3, p. 161-161, 2018.

LOVATO, F. L.; MICHELOTTI, A.; LORETO, E. L. da S. *Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão*. **Acta Scientiae**, v. 20, n. 2, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3690>. Acesso em: 12/03/2024.

MANCUSO, A. C. B.; CASTRO, S. M. de J.; GUIMARÃES, L. S. P.; LEOTTI, V. B.; HIRAKATA, V. N.; CAMEY, S. A. Estatística descritiva: perguntas que você sempre quis fazer, mas nunca teve coragem. **Clinical & Biomedical Research**, v. 38, n. 4, 2018. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/210030/001092438.pdf>. Acesso em: 12/03/2024.

MORAES, R. S. de. A formação profissional do Enfermeiro Docente. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ed. 06, v. 12, p. 72-82, 2020. ISSN: 2448-0959, Disponível

em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/saude/enfermeiro-docente>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/saude/enfermeiro-docente. Acesso em: 22/12/2022.

MOREIRA, A.; VEIT, E. A. O ensino superior. **O Portal dos Psicólogos**, p. 1-6, 2007.

NALOM, D. M. F.; GHEZZI, J. F. S. A.; HIGA, E. de F. R.; PERES, C. R. F. B.; MARIN, M. J. S. Ensino em saúde: aprendizagem a partir da prática profissional. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, n. 5, pp. 1699-1708, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232018245.04412019>>. ISSN 1678-4561. Acesso em: 30/08/2022. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018245.04412019>.

NASCIMENTO, L. do; FAVORETO, A. Émile Durkheim, John Dewey e Antônio Gramsci: em debate a teoria da educação transformadora. **Revista Educação em Questão**, v. 56, n. 49, p. 250-273, 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-77352018000300250&script=sci_abstract. Acesso em: 12/03/2024.

NUNES, D. de L.; FAGUNDES, C. E. B.; GONÇALVES, N. S., PAIVA, P. N. do. A.; ROEHRS, R.; LIMA, E. F. Utilização do instagram como ferramenta pedagógica no ensino superior. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 13, n. 3, 16 nov. 2021.

PAIVA, D. C. de; ALVES, H. V. Evolução Tecnológica e as Diferentes Gerações. **Brazilian Journal of Technology, Communication, and Cognitive Science**. São Paulo, v. 6, n. 1, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Daniel-Paiva-9/publication/328139344_Evolucao_Tecnologica_e_as_diferentes_geracoes/links/5bbb403e299bf1049b74e11f/Evolucao-Tecnologica-e-as-diferentes-geracoes.pdf. Acesso em: 12/03/2024.

PALÁCIO, M. A. V.; TAKENAMI, I.; GONÇALVES, L. B. de B.; CECON, R. S. Integração de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação por Docentes do Ensino Superior Durante a Pandemia da COVID-19. **EaD em Foco**, v. 12, n. 1, 2022. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1598>. Acesso em: 12/03/2024.

PATTO, M. H. S. Introdução à psicologia escolar. **Casa do Psicólogo**, 3 ed., São Paulo, 1997.

PEREIRA, T. A.; ARECO, K. C. N.; TARCIA, R. M. L.; SIGULEM, D. Uso das tecnologias de informação e comunicação por professores da área da saúde da Universidade Federal de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, p. 59-66, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/cdTKD88VBJddcLcflL46Kfdb/>. Acesso em: 12/03/2024.

PINHEIRO, W. F.; BEZERRA, A. C. P.; CARNEIRO, A. M. da C. T.; SALIS, H. A.; VIANA, J. A.; SANCHES, L. dos S.; OLIVEIRAS, M. C. de.; ELERES, V. M. Estresse em docentes do curso de enfermagem em uma universidade pública do Estado do Tocantins. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 5, p. 53617-53629, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/30561>. Acesso em: 12/03/2024.

POSSOLLI, G. E.; FLEURY, P. F. F. Desafios e mudanças na prática docente no ensino remoto emergencial na Educação Superior em Saúde e Humanidades. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 13, p. e146101320655-e146101320655, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20655>. Acesso em: 12/03/2024.

PRADO C. G.; BUIATTI, V. P. Psicologia na Educação / Claudio Gonçalves Prado e Viviane Prado Buiatti. Uberlândia, MG: UFU, 2016.

REIS, Z. S. N.; MELO, M. do C. B. de; CORREA, E. J.; PEREIRA, A. K.; SANTOS, D. B. dos. ALVES, H. J. Tecnologias digitais para o ensino em saúde: relato de experiências e a convergência para o projeto AVAS21. **Revista de Saúde Digital e Tecnologias Educacionais**, v. 1, n. 1, p. 69-76, 2016. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/resdite/article/view/4685>. Acesso em: 12/03/2024.

REZENDE, A. M. S. de. Maria Montessori e os materiais para o ensino: a materialização de saberes. In: **XVII Seminário Temático Materiais Didáticos e História da Educação Matemática Aracaju**. Universidade Federal de Sergipe, 2019.

RIBEIRO, A. E. Tecnologia Digital. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais-CEFET/MG / Departamento de Linguagem e Tecnologia. Ceale.fae.ufmg.br, 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital>. Acesso em: 12/03/2024.

RIBEIRO, J.; SOUZA, F. N. de; LOBÃO, C. Saturação da análise na investigação qualitativa: quando parar de recolher dados?. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 6, n. 10, p. iii-vii, 2018. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/213>. Acesso em: 12/03/2024.

ROCHA, C. R. da.; MOREIRA, A. P. A.; SILVA, L. R. da.; SANTOS, I. M. M. dos.; BARBOSA, M. N.; BITTENCOURT, G.; FEITOSA, I. B. A utilização das redes sociais como estratégia para continuidade da extensão universitária em tempos de pandemia. **Raízes e Rumos**, v. 8, n. 1, p. 261-269, 2020. Disponível em: <https://seer.unirio.br/index.php/raizeserumos/article/view/10288>. Acesso em: 12/03/2024.

ROLIM, C. M. Síntese histórica de Cajazeiras. historiacajazeiras.blogspot.com, 2013. Disponível em: <https://historiacajazeiras.blogspot.com/>. Acesso em: 11/08/2022.

SANTOS JUNIOR, V. B. dos; MONTEIRO, J. C. da S. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-15, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8583>. Acesso em: 12/03/2024.

SANTOS MORAIS, M. O. dos; ALMEIDA MORAIS, F; GONÇALVES, J. L. Tecnologias digitais no ensino superior em saúde no contexto da pandemia. **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 10, 2023. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/973>. Acesso em: 12/03/2024.

SANTOS PACHECO, R. C. dos; SANTOS, N. dos; WAHRHAFTIG, R. Transformação digital na Educação Superior: modos e impactos na universidade. **Revista Nupem**, v. 12, n. 27, p. 94-128, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/5631>. Acesso em: 12/03/2024.

ALMEIDA, K. A. de; KAMEO, S. Y.; MOURA SILVA, G.; ALVES SILVA, W.; FONSECA, T. V.; LIMA, R. B.; OLIVEIRA SANTOS, J. C. de; CUNHA SANTOS, D. K. da. Perfil dos discentes e docentes dos cursos de saúde de uma instituição federal do Nordeste Brasileiro. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 5, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/28201>. Acesso em: 08/01/2024

SANTOS, F. M. dos. Análise de conteúdo: a visão de laurence bardin. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 6, n. 1, mai. 2012. ISSN 1982-7199.

SANTOS, F. M. dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. Resenha de: [BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.] **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, p.383-387, mai. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 08/01/2024

SCHENEIDERS, L. A. O método da sala de aula invertida (flipped classroom) / Luís Antônio Schneiders – **Lajeado : Ed. da Univates**, 2018. ISBN 978-85-8167-252-6.

SCHMIDT, H. G. Foundations of problem-based learning: some explanatory notes. **Medical education**, v. 27, n. 5, p. 422-432, 1993. Disponível em: <https://asmepublications.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1365-2923.1993.tb00296.x>. Acesso em: 12/03/2024.

SILVA, A. R. da; NEVES, K. C. R. O legado de montessori para a formação de professores: sua filosofia e as apropriações. **Seminário Temático Internacional**, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://anais.ghemat-brasil.com.br/index.php/STI/article/view/108>. Acesso em: 12/03/2024.

SILVA, D. Conheça a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Estudopratico.com.br, 2016. Disponível em: <https://www.estudopratico.com.br/conheca-a-universidade-federal-de-campina-grande-ufcg/>. Acesso em: 11/08/2022.

SILVA, J. B. da.; ANDRADE, M. H.; OLIVEIRA, R. R.de.; SALES, G. L.; ALVES, F. R. V. Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula. **Revista Thema**, v. 15, n. 2, p. 780–791, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.15.2018.780-791.838>

SILVA, J. M. da; SOUSA, K. M. de. Trabalho docente e trabalho parental durante a pandemia da covid19: repercussões da pandemia no contexto de trabalho de docentes mães. In: XIX Congresso de iniciação científica da universidade federal de campina grande, 2022.

SILVA, Odair Vieira da. Análise da obra discurso do método de renê descartes e as bases do método científico. **Revista Científica Eletrônica da Pedagogia**, n. 31, 2018. ISSN: 1678-300. Disponível em: https://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/PJSxP61leb70hSq_2018-10-27-9-5-20.pdf. Acesso em: 12/03/2024.

SOARES, N. M.; ROSSETTO, E. S. Saúde mental e docência no ensino superior: uma pesquisa bibliográfica. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 23, p. 206-222, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/8138>. Acesso em: 12/03/2024.

SOUSA, K. M. de; SOARES, D. P.; QUEIROGA, M. M. de; BRITO, J. J. B.; OLIVEIRA, K. A. Da prática à teoria: como se deu o mães–mulheres acadêmicas ensinam. In: IX Congresso Nacional de Educação, 2022. ISSN: 2358-8829.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa:: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 61, p. 21-44, 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-596x2017000100021&script=sci_abstract. Acesso em: 12/03/2024.

SOUZA, M. A. R. de.; WALL, M. L.; THULER, A. C. D. M. C.; LOWEN, I. M. V.; PERES, A. M. O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 52, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/pPCgsCCgX7t7mZWfp6QfCcC/?format=html>. Acesso em: 12/03/2024.

SOUZA, S. V. de; FERREIRA, B. J.; ROSSIT, R. A. S. Desafios da formação docente em cursos de Enfermagem no norte do Brasil na perspectiva da Educação Interprofissional. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 27, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/interface.220171>. Acesso em: 08/01/2024

TEIXEIRA, W. de J. As críticas de Descartes à filosofia escolástica. **Revista Primordium** v.2 n.3, 2017. ISSN: 2526-210

TERUYA, T. K.; DA LUZ, M. G. E. Pensamento de John Locke sobre educação. **Revista Educere Et Educare**, Vol. 15, N.34, jan./mar. 2020. Ahead of Print. DOI: 10.17648/educare.v15i34.23064

TV CULTURA. Paulo Freire, 100 anos. Documentário. Youtube, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tG_pVkhzr1c&t=933s. Acesso em: 12/03/2024..

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416X2017000200455&script=sci_arttext. Acesso em: 12/03/2024.

VARANDA, P. A. G.; AMESTOY, S. C.; SILVA, G. T. R. da; BACKES, V. M. S.; TRINDADE, L. de L.; BÁO, A. C. P. Práticas pedagógicas adotadas por docentes na formação de enfermeiros-líderes. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**, v. 11, 2021. Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/recom/article/view/4239>. Acesso em: 12/03/2024.

VEIGA, S. F.; CASTRO, A. G. Aprendizagem baseada em times, utilizando cartas de baralhos, aplicada em cursos de engenharias. **In: Anais da IX Edição**, Seminário de Didática para o Ensino Superior, 2018. ISSN 2236 – 5605

WARDENSKI, R. de F.; STRUCHINER, M.; GIANNELLA, T. R. Continuidade e descontinuidade de uso de tecnologias digitais de informação e comunicação por professores universitários das Ciências e da Saúde. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 24, p. 621-638, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/Y4r5ffyhL4rzpjD5jxbyVkM/>. Acesso em: 12/03/2024.

WINTERS, J. R. da F.; NOGUEIRA, D. R.; HEIDEMANN, I. T. S. B.; DURAND, M. K.; MAGAGNIN, A. B.; ARAKAWA-BELAUDNDEL, A. M. O ensino remoto durante a pandemia de COVID-19: repercussões sob o olhar docente. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 76, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/h36cMcTq3L8ZrYdzWgJGqqC/?lang=pt>. Acesso em: 12/03/2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo Percepção de docentes acerca do uso de tecnologias digitais no âmbito do ensino superior em saúde, coordenado pelo professor Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues e vinculado ao Centro de Formação de Professores, Unidade Acadêmica de Enfermagem (Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras).

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivo compreender as mudanças no cenário de ensino que surgem a partir da ascensão tecnológica e verificar como se dá a adaptação docente ao uso de tecnologias digitais no âmbito do ensino superior em saúde e se faz necessário pois, a visão docente em relação a esta transformação em seu processo de trabalho é importante para compreender a realidade do atual cenário de prática de ensino superior em saúde, o que pode servir como base para o direcionamento de futuros profissionais. Além disso, evidenciar quais as potencialidades e dificuldades encontradas mediante a aplicação de tecnologias nas universidades é relevante para gestores, no sentido de pautar suas intervenções de acordo com as necessidades das instituições, bem como para pesquisadores, que deverão direcionar cada vez mais esforços para aprimorar tecnologias direcionadas ao ensino.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: Entrevistas por meio do Google Forms ou presenciais, de acordo com sua preferência; Círculos de cultura online, em forma de uma reunião por meio do Google Meet; Ação de educação pautada nos assuntos levantados pelos círculos de cultura. Os riscos envolvidos com sua participação são: constrangimento e/ou incômodo, esses riscos serão minimizados mediante a garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, na qual não será preciso registrar o nome do participante e da alternativa de não se pronunciar sobre alguma temática que o cause constrangimento. Os benefícios da pesquisa serão: o compartilhamento de experiências; a geração de dados importantes para a gestão de problemas; a ação educativa voltada ao público do estudo.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário. Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você poderá buscar o direito de ser indenizado.

Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) é um colegiado interdisciplinar e independente de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como foco central defender os interesses e a integridade dos participantes voluntários de pesquisas envolvendo seres humanos e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande

Endereço Pessoal: Rua Aluísio de Queiroz,313. Bairro: Jardim Lacerda. 58704-370 Patos -PB

Endereço Profissional: Rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares. Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Horário disponível: Segunda à Sexta, das 7:00 às 17:00

Telefone: (83)988714221

Dados do CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cepcfpufcgcz@gmail.com

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras, ___/___/_____

Assinatura ou impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal

Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues

APÊNDICE B - TERMO DE ANUÊNCIA



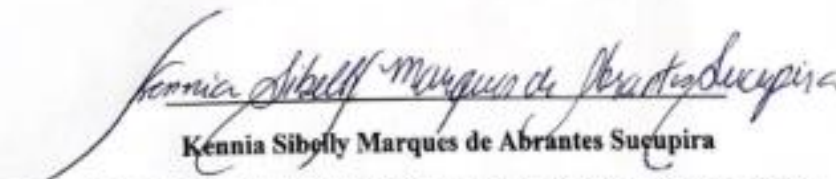
Universidade Federal
de Campina Grande

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu, **KENNIA SIBELLY MARQUES DE ABRANTES SUCUPIRA**, DIRETORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (CAMPUS CAJAZEIRAS) autorizo, mediante a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, o desenvolvimento da pesquisa intitulada: **ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE E A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE EDUCAÇÃO: NOVAS TECNOLOGIAS E A PRÁTICA DOCENTE** que será realizada nesta IES, tendo como Pesquisadora responsável a docente prof. Dra. Alba Rejane Gomes de Moura Rodrigues e orientanda a discente Esther Alves Fernandes.

Cajazeiras, 25 de fevereiro de 2023.


Kennia Sibelly Marques de Abrantes Sucupira
Diretora do Centro de Formação de Professores (UFCG-CFP)

APÊNDICE C- TERMO DE COMPROMISSO DO(S) PESQUISADOR (ES)

Por este termo de responsabilidade, nós abaixo-assinados, Orientador e Orientando(s) respectivamente, da pesquisa intitulada “PERCEPÇÃO DE DOCENTES ACERCA DO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ÂMBITO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE” assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde/ MS e suas Complementares, homologada nos termos do Decreto de delegação de competências de 12 de novembro de 1991, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos, outros sim, nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de 5 (cinco) anos após o término desta. Apresentaremos sempre que solicitado pelo CEP/ CFP/UFCG (Comitê de Ética em Pesquisas/ Centro de Formações de Professores) ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, as Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CEP/CFP/UFCG, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Cajazeiras, PB, 16 / 02 / 2023

Alba Rejane Gomes de M. Rodrigues

ORIENTADORA

Esther Alice Severina

ORIENTANDA

APÊNDICE D - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA E USO DE TECNOLOGIAS

- 1- Idade

- 2- Raça/cor
() branca () preta () parda () amarela () indígena
- 3- Área de formação

- 4- Tempo de formação

- 5- Possui pós-graduação?
() sim () não
- 6- Se sim, qual a área?

- 7- Possui mestrado?
() sim () não
- 8- Possui doutorado?
() sim () não
- 9- Possui pós-doutorado?
() sim () não
- 10- Qual o tipo de vínculo com a universidade?
() substituto () T20 () T40 dedicação exclusiva
- 11- Há quanto tempo trabalha na área de ensino em saúde?

Perguntas sobre as tecnologias digitais

- 1- Você faz ou já fez uso de alguma tecnologia digital na sala de aula?
() sim () não
- 2- Se sim, qual?
() Instagram () Youtube () Classroom () Whatsapp () Google forms ()
Google meet () Jogos online () Microsoft teams () Kahoot () Outros, quais?

- 3- Você já sentiu ou sente dificuldade no manejo das tecnologias digitais associadas ao ensino em saúde?

- sim não
- 4- Se sim, qual(quais) motivo(s) você associa à dificuldade no uso das tecnologias digitais em sala de aula? (múltipla escolha)
 Falta de recursos financeiros Falta de habilidade técnica Falta de capacitações sobre o tema Desmotivação Complexidade dos aplicativos Falta de envolvimento dos alunos Falta de confiança nos aplicativos Problemas com a internet em casa Problemas com a internet na faculdade Outros, quais? _____
- 5- Você já participou de alguma capacitação para uso de tecnologias digitais em sala de aula?
 sim não
- 6- Você se sente motivado(a)/sensibilizado(a) a aderir ao uso de tecnologias digitais no ensino em saúde?
 sim não
- 7- Hoje, você se sente apto para usar tecnologias digitais no ensino em saúde?
 sim não
- 8- Com qual(quais) dessas plataformas você apresenta afinidade? (Múltipla escolha)
 Instagram Youtube Classroom Whatsapp Google forms Google meet Jogos online Microsoft teams Kahoot Outros aplicativos, quais? _____

APÊNDICE E – ROTEIRO DIRECIONADOR PARA OS CÍRCULOS DE CULTURA

- 1- O que motivou a ascensão tecnológica no âmbito do ensino em saúde?
- 2- Como ocorreu a adaptação ao uso de tecnologias digitais na sala de aula?
- 3- Quais têm sido os principais desafios para essa adaptação?
- 4- Quais pontos positivos e negativos são percebidos acerca do uso da tecnologia digital para o ensino em saúde?
- 5- Quais atividades vocês já desenvolveram ou desenvolvem com seus alunos que envolvem o uso de tecnologias?

APÊNDICE F - Termo de Compromisso de divulgação dos resultados

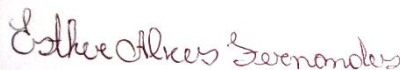
Por este termo de responsabilidade, nós, abaixo – assinados, respectivamente, autor e orientando da pesquisa intitulada “ENSINO SUPERIOR EM ENFERMAGEM E A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE EDUCAÇÃO: O USO DE TECNOLOGIAS E A PRÁTICA DOCENTE” assumimos o compromisso de:

- Preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados;
- Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
- Assegurar que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa;
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão encaminhados para a publicação, com os devidos créditos aos autores.

Cajazeiras, 21/04/2023



Orientadora



Orientando