



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO EM CIÊNCIA E SAÚDE**

TATIANA PERES SANTANA PORTO WANDERLEY

**DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM CURSOS DE
GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO**

Palmas/TO
2020

TATIANA PERES SANTANA PORTO WANDERLEY

**DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM CURSOS DE
GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ensino em Ciência e Saúde como requisito parcial a obtenção do grau de mestre em Ensino em Ciência e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins.

Orientadora: Profa. Dra. Valdirene Cássia da Silva

Co-orientador: Prof. Dr. Fernando Rodrigues Peixoto Quaresma

Palmas/TO

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

W245d Wanderley, Tatiana Peres Santana Porto.
DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM
CURSOS DE GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO . /
Tatiana Peres Santana Porto Wanderley. – Palmas, TO, 2020.
126 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do
Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-
Graduação (Mestrado) em Ensino em Ciências e Saúde, 2020.
Orientadora : Valdirene Cássia da Silva
Coorientador: Fernando Rodrigues Peixoto Quaresma

1. Dialogia. 2. Ensino. 3. Processo de Enfermagem. 4.
Enfermagem. I. Título

CDD 372.35

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Dedico este trabalho aos meus alunos da graduação em enfermagem, aos que já foram, para os que são e aos que ainda virão, vocês são a minha motivação diária e razão da realização profissional!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me sustentado em todos os momentos da minha vida!

Minha eterna gratidão aos meus pais pelo amor incondicional a mim dedicado, por sempre acreditar, apoiar e vibrar em cada passo dado rumo ao meu crescimento profissional e pessoal!

Ao meu companheiro de vida, Danillo, e aos meus filhos João Pedro e Gabriel, por todo o amor, ajuda, motivação e compreensão nas ausências exigidas nesse percurso acadêmico, muito obrigada! Amo vocês!

A minha orientadora Prof.^a Dra. Valdirene Cássia, por acreditar em mim e acolher minha paixão pelo Processo de Enfermagem, algo que é tão específico da enfermagem, por me apresentar à Dialogia, uma paixão dela, que passou a ser minha também, a cada parágrafo escrito, a cada artigo lido, crescia em mim a certeza de que o ensino do Processo de Enfermagem embasado na Dialogia tem potencial para transformar positivamente o cenário educativo. Prof.^a Cássia obrigada por tudo e por tanto, você me ajudou a persistir e encontrar forças num momento em que achei que não seria possível concluir esse trabalho, tantas foram as lutas que esse ano de 2020 me trouxe!

Para o meu Co-orientador Prof. Dr. Fernando Quaresma, pessoa que admiro muito, minha gratidão por me acompanhar nessa jornada, pela disponibilidade de sempre e contribuições valiosas na construção desse trabalho. Muito obrigada!

Quero agradecer imensamente ao Prof. Dr. José Lauro, que tive o prazer de conhecer nesse programa de pós graduação e que me ensinou tanto, exemplo de professor que inspira seus alunos, receba a minha eterna gratidão! Obrigada por seus conselhos e sugestões!

Agradeço a prof.^a Dra. Irenides Teixeira por aceitar o convite para fazer parte da banca examinadora e contribuir no processo de melhoria dessa dissertação.

RESUMO

Aplicar a dialogia no ensino do Processo de Enfermagem pode proporcionar estímulo a criticidade, autonomia, proatividade e novas habilidades cognitivas no enfermeiro em formação, visto que, o diálogo favorece o pensamento crítico, competência indispensável no exercício profissional. A dialogia é a interação entre os discursos, que ocorre em qualquer modalidade de comunicação, onde recepção e compreensão da mensagem produzem o diálogo entre duas ou mais pessoas. O profissional de enfermagem, deve atuar embasado pelo processo de enfermagem, entretanto, executar essa ferramenta de trabalho exige capacidade de raciocínio clínico e tomada de decisão, habilidades que não vem sendo contempladas na formação de grande parte dos profissionais. Nesse contexto foi desenvolvida uma pesquisa descritiva analítica, de delineamento transversal, com abordagem qualitativa e quantitativa, com os objetivos de: mapear os níveis de dialogia utilizados no ensino de enfermagem que são descritos na literatura; evidenciar a existência de dialogia no ensino do processo de enfermagem nos cursos de graduação; elucidar a percepção dos docentes quanto ao uso da dialogia; demonstrar a aceitação dos docentes sobre a inserção das tecnologias como recurso pedagógico, porém, aliado a dialogia; avaliar o conhecimento e aprendizagem dos discentes sobre o Processo de Enfermagem ministrado na graduação; identificar a percepção dos discentes com relação aos métodos pedagógicos utilizados pelo corpo docente. Participaram do estudo 10 docentes e 111 discentes de 3 faculdades do Município de Palmas-Tocantins. Percebe-se que a dialogia está presente, de forma positiva nos discursos de docentes e dos alunos, e que as metodologias pedagógicas com abordagem dialógica integram os domínios cognitivos, afetivos e psicomotores, entretanto, o conhecimento dos professores sobre dialogia é superficial e o termo ainda é desconhecido para a maioria. Não foi possível mensurar níveis de dialogia, pois, identificou-se que os docentes não a utilizam. Os professores têm boa aceitação das tecnologias digitais e fazem uso de algumas delas, porém, não há associação dialógica. Os discentes percebem positivamente a sua formação e atribuem importância às habilidades docentes de diálogo, interação e relacionamento interpessoal. Não houve assertividade satisfatória nas questões discursivas sobre o Processo de Enfermagem. Conclui-se que a dimensão humana vem ganhando espaço sobre o tecnicismo, mas, apesar dos avanços, ainda persistem lacunas na graduação que devem ser trabalhadas, como a implementação de metodologias pedagógicas, baseadas na relação dialógica.

Palavras-chave: Docentes. Processo de Enfermagem. Educação. Dialogia

ABSTRACT

Applying dialogism in the teaching of the Nursing Process can provide encouragement to criticality, autonomy, proactivity and new cognitive skills in nurses in training, since the dialogue favors critical thinking, an indispensable competence in professional practice. Dialogism is the interaction between discourses, which occurs in any form of communication, where reception and understanding of the message produce the dialogue between two or more people. The nursing professional must act based on the nursing process, however, executing this work tool requires clinical reasoning and decision-making skills, skills that have not been included in the training of most professionals. In this context, a descriptive analytical research was developed, with a cross-sectional design, with a qualitative and quantitative approach, with the objectives of: mapping the levels of dialog used in nursing education that are described in the literature; evidence the existence of dialog in the teaching of the nursing process in undergraduate courses; elucidate the teachers' perception regarding the use of dialog; demonstrate the acceptance of teachers about the insertion of technologies as a pedagogical resource, however, combined with dialogue; to evaluate the students' knowledge and learning about the Nursing Process given at graduation; to identify the students' perception regarding the pedagogical methods used by the faculty. Ten teachers and 111 students from 3 faculties in the municipality of Palmas-Tocantins participated in the study. It is perceived that the dialog is present, in a positive way in the speeches of teachers and students, and that the pedagogical methodologies with a dialogical approach integrate the cognitive, affective and psychomotor domains, however, the teachers' knowledge about dialog is superficial and the term is still unknown to most. It was not possible to measure levels of dialog, as it was identified that teachers do not use it. Teachers have a good acceptance of digital technologies and make use of some of them, however, there is no dialogical association. The students positively perceive their training and attach importance to the teaching skills of dialogue, interaction and interpersonal relationships. There was no satisfactory assertiveness in the discursive questions about the Nursing Process. It is concluded that the human dimension has been gaining space on technicality, but, despite the advances, there are still gaps in graduation that must be addressed, such as the implementation of pedagogical methodologies, based on the dialogical relationship.

Key Words: Teachers. Nursing Process. Education. Dialog

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Avaliação da presença cognitiva, categorização, indicadores e definições	24
Quadro 2- Princípios epistemológicos dos monológico e dialógico de educação	28
Quadro 3- Demonstrativo da matriz de amarração norteadora da pesquisa	41
Quadro 4- Demonstrativo da percepção docente quanto ao uso da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, nas IES Palmas-TO, 2019	55
Quadro 5- Demonstrativo das respostas dos docentes quanto as formas de aplicação da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, nas IES Palmas-TO, 2019.....	57
Quadro 6- Demonstrativo da justificativa descrita pelos acadêmicos acerca do conceito atribuído as metodologias utilizadas nas IES Palmas-TO, 2019.....	74
Quadro 7- Assertividade dos acadêmicos das IES Palmas-TO, com relação a avaliação de enfermagem e etapas do Processo de Enfermagem,2019	76

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1-** Conhecimento dos docentes que ministram o PE nas IES Palmas/TO acerca da dialogia,201951
- Gráfico 2-** Utilização da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem pelos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO,201953
- Gráfico 3-** Ilustrativo da descrição do termo “Dialogia” nos planos de ensino das disciplinas que abordam o PE nas IES Palmas-TO,201965
- Gráfico 4-** Utilização das tecnologias digitais no ensino do Processo de Enfermagem pelos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO,2019.....80
- Gráfico 5-** Demonstrativo das Tecnologias digitais utilizadas no ensino do Processo de Enfermagem pelos docentes das IES Palmas-TO,201982

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Características demográficas dos docentes que ministram o PE nas IES de Palmas-TO, 2019	46
Tabela 2 - Características acadêmicas dos docentes que ministram o PE nas IES de Palmas-TO,2019	48
Tabela 3 - Estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes que ministram o PE nas IES de Palmas-TO, 2019.....	49
Tabela 4 - Recursos didáticos descritos nos planos de ensino de PE nas IES de Palmas-TO, 2019	62
Tabela 5 - Características demográficas e acadêmicas dos discentes das IES Palmas-TO, 2019	69
Tabela 6 - Presença de estratégias pedagógicas facilitadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico discente, no ensino do PE nas IES Palmas-TO, 2019	70
Tabela 7 - Percepção discente sobre o ensino do PE nas IES Palmas-TO, 2019.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CES	Câmara de Educação Superior
CEULP	Centro de Ensino Luterano de Palmas
CIPE	Classificação Internacional da Prática de Enfermagem
CNE	Conselho Nacional de Educação
COFEN	Conselho Federal de Enfermagem
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação a distância
IES	Instituição de Ensino Superior
ITOP	Instituto Tocantinense de Educação Superior e Pesquisa Ltda
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
NANDA I	NANDA Internacional
NIC	Classificação Internacional das Intervenções de Enfermagem
NNN	Ligações entre NANDA I, NOC e NIC
NOC	Classificação Internacional dos Resultados de Enfermagem
PBL	Problem Based Learning
PE	Processo de Enfermagem
PPC	Projetos Pedagógicos dos Cursos
SAE	Sistematização da Assistência de Enfermagem
SPSS®	Statistical Package for the Social Sciences
TBL	Team Based Learning
ULBRA	Universidade Luterana Brasileira

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 O ITINERÁRIO DA PESQUISA	17
1.2 A DISSERTAÇÃO E SUA ESTRUTURAÇÃO	18
2 ESTADO DOS ESTUDOS EM TORNO DA TEMÁTICA DIALOGIA E EDUCAÇÃO	20
3 DOCÊNCIA EM ENFERMAGEM	26
3.1 A DIALOGIA NO ENSINO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM	27
4 PROCESSO DE ENFERMAGEM	30
4.1 ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM	31
5 A DIALOGIA E A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO EM ENFERMAGEM	33
6 PERCURSO METODOLÓGICO	37
6.1 MATRIZ DE AMARRAÇÃO	41
7 RESULTADOS DA PESQUISA	45
7.1 A DIALOGIA NO ENSINO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DAS IES DE PALMAS-TO.....	45
7.2 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DAS IES DE PALMAS-TO SOBRE A DIALOGIA	54
7.3 FORMAS DE UTILIZAÇÃO DA DIALOGIA DESCRITAS PELOS DOCENTES DAS IES DE PALMAS-TO	57
7.4 DIALOGIA NOS PLANOS DE ENSINO DAS IES DE PALMAS-TO	59
7.5 NÍVEIS DE DIALOGIA NO ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM NAS IES DE PALMAS-TO	66
7.6 PROCESSO DE ENFERMAGEM NA GRADUAÇÃO: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DAS IES NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO	67
7.7 ACEITAÇÃO E UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PELOS DOCENTES DAS IES NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO	79
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87

APÊNDICES	104
ANEXOS	119

1 INTRODUÇÃO

Atualmente vivenciamos um crescente movimento no sentido de proporcionar mudanças estruturais na formação em saúde, com uma reformulação dos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação, para que tenhamos profissionais críticos e reflexivos (ALVES; OLIVEIRA, 2014). Apesar disso, ainda notamos no cenário educacional discentes que não desenvolveram o perfil autônomo, analítico e as habilidades comunicacionais que contemplam as diretrizes curriculares nacionais.

Com relação as habilidades comunicacionais, os processos educativos, de acordo com Freire (2005), acontecem em duas modalidades: educação bancária e a educação problematizadora. A primeira compreende uma mera transmissão de informações e valores, em contrapartida, a educação problematizadora parte do diálogo e da horizontalidade do educador com o educando, onde o conhecimento será construído na relação do discente com o mundo. Para o autor, problematizar é um desafio a reflexão e a resposta será alcançada por meio do diálogo.

O ato do diálogo, permeia o movimento, a comunicação interativa onde cada sujeito se vê e reconhece através do outro, porém, para que ocorra a dialogia não é necessário apenas uma interação face a face, mas que todo o processo de comunicação seja manifestado nas diferentes dimensões. Podemos dizer que a teoria dialógica de Bahktin nunca se fez tão relevante, para o autor, a linguagem é uma constante interação mediada pelo diálogo (SANTAELLA, 2014), onde o ensino e aprendizado perpassam obrigatoriamente pelos sujeitos, relações sociais e estilo dos discursos.

De acordo com Santaella (2004), a definição de sujeito como universal, imutável, único e fechado em si mesmo, que está presente nas principais teorias políticas e sociais ocidentais, vem sofrendo questionamentos e desconstruções, onde o “eu” tem cedido lugar a subjetividade. A autora ressalta que os sujeitos construídos mantêm uma interligação com a linguagem, na medida em que através da comunicação, é definida sua significância cultural, que será sempre mutável nos distintos contextos sociais em que estiver inserido. A subjetividade do ser humano por sua vez, é construída coletivamente, sendo complexa, incerta, descentralizada e fundamentalmente dialógica.

Ao tratar das relações sociais, deve-se lembrar que os sujeitos do diálogo são indivíduos sociais inseridos numa rede de relações com o outro, com a linguagem e

com o simbólico. As relações são mediadas pelos discursos, assim, pode-se inferir que os sujeitos resultam das relações estabelecidas, sejam elas de conjunção, enfrentamento, de associação ou de conflito (FRANÇA, 2005). Sujeitos, relações sociais e estilos de discurso são interdependentes e inter-relacionados, onde um sofrerá influência dos demais, devendo esses aspectos ser considerados para estabelecer uma relação dialógica eficaz no ensino.

Tendo em vista a construção coletiva e dialógica dos sujeitos, relações e discursos em um mundo globalizado, os métodos tradicionais de ensino têm se mostrado ultrapassados, a tendência é que o planejamento das atividades educativas seja direcionado pelas necessidades dos discentes, exigindo do professor inserção de estratégias mais interativas e dialógicas (HASHIMOTO; CIACCIO; GUERRA, 2018). Nesse cenário, a inserção das tecnologias contemporâneas poderá ser um agente facilitador, visto que garante acesso rápido aos conteúdos e às informações disponíveis nos meios eletrônicos virtuais, onde o estudante aprenderá a ter autonomia e responsabilidade, no controle e planejamento do tempo que será dispensado ao acesso e recepção dos conteúdos (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014).

Entretanto, deve-se ressaltar que o simples acesso às tecnologias não irá instantaneamente prover a dialogia e autonomia discente, bem como as outras competências requeridas, é imprescindível também a reformulação das estratégias pedagógicas, caso contrário, teremos apenas o uso de um instrumento tecnológico para reproduzir práticas transmissivas de conteúdo. Soma-se a isso, a realidade brasileira, onde parte da população não tem acesso aos recursos digitais, por questões socioeconômicas e ou demográficas.

As tecnologias digitais contemporâneas trouxeram a possibilidade de compartilhamento de saberes, numa interação de inteligências, denominada por Pierre Lévy (2007) como inteligência coletiva, onde a rede virtual pode conectar os distintos conhecimentos e habilidades de cada indivíduo, contribuindo para uma aprendizagem coletiva. Pode-se dizer que na aprendizagem coletiva o conhecimento é construído socialmente, a partir da comunicação e troca de informações que ocorre de todos para todos, num processo dialógico.

A dialogia nesse contexto, tem fundamental importância, visto que, para ensinar em ambiente virtual de aprendizagem ou não, o docente deve estabelecer uma interlocução oportuna e com qualidade com os aprendentes, para que possam ser

conduzidos na busca de informações, bem como processamento e análise dos materiais encontrados (LÉVY, 1999), numa perspectiva crítica e autônoma, tendo o professor o papel de mediador nos processos da construção do conhecimento.

A formação dos profissionais de saúde classicamente tem acontecido com metodologias de ensino tradicionais, onde o docente ministra os conteúdos e o discente de forma passiva e receptiva os reproduz desprovidos de crítica e reflexão. Atualmente, surgem questionamentos sobre o perfil do profissional formado, evidenciando um ensino dissociado das reais necessidades do sistema de saúde vigente e da população (MITRE *et al.*, 2008).

Ao pensar-se na graduação em enfermagem nota-se uma preocupação com relação ao perfil do enfermeiro que tem adentrado no mercado de trabalho, sendo muito técnico e executor de rotinas padronizadas de cuidados (HASHIMOTO; CIACCIO; GUERRA, 2018) características que divergem dos postulados descritos nas diretrizes curriculares nacionais do curso que citam como objetivo a formação de enfermeiros crítico reflexivos.

Acredita-se que um dos caminhos para uma formação profissional que contemple esse perfil, seja a inserção da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, que constitui uma competência específica da profissão, sendo assim, conteúdo obrigatório nos cursos de graduação. O Processo de Enfermagem (PE) é o método de trabalho do enfermeiro, que organiza, planeja e sistematiza a sua atuação, sendo obrigatório e regulamentado pela Resolução do Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) nº 358/2009 (COFEN, 2009; TANNURE; PINHEIRO, 2013).

O PE é um instrumento que o profissional enfermeiro dispõe para que, por meio de um método e estratégia de trabalho científico realize a identificação das situações de saúde, subsidiando a prescrição e implementação das suas ações para favorecer a promoção, prevenção, recuperação e reabilitação em saúde do indivíduo, família e coletividade. Sua implementação humaniza o atendimento prestado pelos profissionais e assegura os indivíduos que recebem o cuidado (NUNES; MOUSQUER; ZUSE, 2011).

Entretanto, a operacionalização do processo de Enfermagem demanda conhecimentos, habilidades e atitudes de comunicação, relacionamento interpessoal, raciocínio clínico e pensamento crítico, que um ensino tradicional, transmissivo e não dialógico não tem sido capaz de fornecer aos discentes.

1.1 O ITINERÁRIO DA PESQUISA

As universidades têm sido solicitadas quanto a mudanças nas suas práticas pedagógicas, a fim de formar um profissional ativo que reconhece a realidade como mutável e apto a aprender a aprender. Em se tratando da enfermagem, inserir a dialogia no ensino proporciona múltiplas possibilidades e potencialidades, mas, exige uma mudança na percepção docente e discente quanto à relevância do método.

Aplicar a dialogia no ensino do Processo de Enfermagem pode proporcionar estímulo a criticidade, autonomia, proatividade e novas habilidades cognitivas no enfermeiro em formação, visto que, o diálogo favorece o pensamento crítico, competência indispensável no exercício profissional. Ressalta-se ainda que estamos diante de uma geração de aprendentes habituados ao uso de diversas tecnologias digitais contemporâneas, dessa forma, esses artefatos já estão inseridos na educação, e cabe aos docentes otimizar esse uso para fins pedagógicos, entretanto, existem dificuldades no desenvolvimento de práticas educativas que associem o método dialógico aos recursos tecnológicos que estão sendo utilizados.

Por outro lado, apesar do Processo de Enfermagem, ser um conteúdo obrigatório dos currículos na graduação de enfermagem, nota-se que na atuação profissional, os enfermeiros não conseguem aplicá-lo na sua totalidade, assim, a execução permanece insipiente e fragmentada em várias instituições de saúde. Em grande parte, devido ao ensino ineficiente, onde informações teóricas e práticas estão sendo meramente repassadas, acredita-se que uma reformulação nas estratégias pedagógicas, com a aplicação da dialogia poderá contribuir para sanar essas fragilidades.

Assim, considera-se que o diálogo deve assumir papel de protagonista na educação em enfermagem, e elegeu-se como questão geral nesse estudo: identificar os níveis de dialogia aplicado pelos docentes no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas- TO.

Elencou-se como questões norteadoras: mapear os níveis de dialogia utilizados no ensino de enfermagem que são descritos na literatura; evidenciar a existência de dialogia no ensino do processo de enfermagem nos cursos de graduação; elucidar a percepção dos docentes quanto ao uso da dialogia; demonstrar a aceitação dos docentes sobre a inserção das tecnologias como recurso pedagógico, porém, aliado a dialogia; avaliar o conhecimento e aprendizagem dos discentes sobre o Processo

de Enfermagem ministrado na graduação; identificar a percepção dos discentes com relação aos métodos pedagógicos utilizados pelo corpo docente.

Estabeleceu-se como hipótese que os docentes dos cursos de graduação em enfermagem do município de Palmas-TO utilizam níveis adequados de dialogia no ensino do processo de enfermagem.

A devolutiva dos resultados do estudo proporcionará dados para que as instituições, professores e discentes reflitam a respeito da utilização da dialogia no ensino, bem como sobre a relevância do processo de enfermagem, onde poderão ser oportunizadas atividades de educação continuada para aperfeiçoamento das técnicas pedagógicas com ou sem a utilização das tecnologias, mas com um diálogo efetivo, contribuindo para o alcance de resultados satisfatórios e produtivos na assistência à saúde, beneficiando a sociedade com um atendimento de enfermagem com qualidade e voltado às reais necessidades dos usuários.

1.2 A DISSERTAÇÃO E SUA ESTRUTURAÇÃO

A introdução contextualiza a temática abordada através de revisão literária sobre os aspectos principais da pesquisa. Posteriormente, a sessão 2 apresenta o estado dos estudos em torno da temática dialogia e educação. Na sequência trabalhou-se sobre a docência em enfermagem e a dialogia nesse cenário.

A sessão 4 trouxe informações sobre o Processo de Enfermagem e como tem ocorrido seu ensino na graduação, seguiu-se de inferências acerca da dialogia e sua relação com a inserção das tecnologias digitais contemporâneas como recurso pedagógico. Sequencialmente o tópico 6 trouxe a descrição dos métodos adotados na dissertação.

Os resultados da pesquisa foram elucidados na sessão 7, iniciou-se com uma discussão sobre a dialogia no ensino, seguida pela apresentação da percepção dos docentes das IES que compuseram a amostra, acerca da dialogia e a descrição dos métodos que esses professores utilizam para aplicá-la. Em sequência apresentou-se os planos de ensino e a explanação sobre a problemática encontrada com relação aos níveis dialógicos.

Em continuidade aos resultados, ilustrou-se a percepção dos discentes das IES pesquisadas, sobre o Processo de Enfermagem e as metodologias de ensino aplicadas pelos docentes que ministram a disciplina ou conteúdo e finalizou-se com a

discussão acerca das tecnologias digitais contemporâneas que vem sendo utilizadas por esse grupo de professores.

Para concluir, a sessão 8 trouxe as considerações finais, limitações da pesquisa e referências às possibilidades de novos estudos e pesquisas na área.

2 ESTADO DOS ESTUDOS EM TORNO DA TEMÁTICA DIALOGIA E EDUCAÇÃO

Para dar início a essa contextualização, considera-se importante trazer um recorte teórico a respeito dos termos: diálogo e dialogismo. Brait (2013) refere que o enfoque dado à língua ou ao discurso representa o fundamento de diferenciação entre os dois conceitos. Assim, o diálogo estaria direcionado a estrutura da linguagem e o dialogismo ao discurso, condição da linguagem.

O diálogo não se trata apenas do enunciado verbal, para uma compreensão adequada dos interlocutores, a comunicação não verbal é preponderante, aspectos como entonação, gestos, movimentos corporais, podem ser mais determinantes no processo de comunicação que as palavras ditas. O dialogismo é associado à coexistência de várias vozes, perspectivas ou ponto de vista (BRAIT, 2013).

O dialogismo dá origem aos sujeitos sociais que estão em permanente construção, sendo a base desse processo, que acontece permeado por uma complexa interação de elementos históricos e sociais, todas as relações se baseiam no conceito chave: a unidade de comunicação verbal (BAKHTIN, 2011). A comunicação está no centro do processo educativo. Entretanto, ao invés de proximidade, percebe-se um distanciamento entre educação e comunicação, talvez em decorrência da fragilidade de compreensão por parte dos docentes sobre os aspectos fundamentais da intercomunicação humana.

Pode-se dizer que a educação é um processo comunicacional entre indivíduos que possuem o propósito comum de ensinar e aprender, por isso é fundamental que os docentes tenham o entendimento da intercomunicação humana em suas atividades pedagógicas. O ensino aprendido, permeado pelo diálogo, tem um poder transformador e leva os discentes a assimilar não somente conteúdos e postulados teóricos, mas também princípios, sentimentos e comportamentos. Entretanto, transformar comunicação em aprendizado, exige participação plena dos sujeitos, vontade de aprimorar os saberes, além de pensamento crítico e autonomia do pensamento e ações (KENSKI, 2008). Para que a informação compartilhada favoreça a construção do conhecimento, faz-se necessário o uso adequado das habilidades comunicacionais, em associação aos instrumentos tecnológicos e metodológicos utilizados.

Com a fragilidade evidenciada nos professores em desempenhar uma função educacional, a comunicação em sala de aula permanece referenciada pela

tentativa e erro, sendo comum nesse cenário, reclamações atribuídas às falhas de comunicação entre professores e aprendentes (MARTINS, 2014). O ato de educar exige interação entre emissor e receptor, o que será estabelecido através do diálogo.

O ato do diálogo retrata a forma como os sujeitos se relacionam, os movimentos entre o eu e o outro. De acordo com Freire (1996), o professor através de uma relação dialógica estabelecida com os educandos deve proporcionar a organização do pensamento, indo além de simplesmente repassar informações. Implica em trazer a cognição, afetividade e valores para o ensino, exigindo do docente habilidades como: formular problemas, motivar questionamentos, coordenar equipes e tornar possível o diálogo entre as gerações (BARBERO, 1996).

Percebe-se que estabelecer uma comunicação interativa, requer do professor a habilidade de mobilizar os conhecimentos prévios, valorizando os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos de cada aluno, visto que todos esses fatores influenciam nos discursos adotados, para que através dessas falas, possa direcionar os pensamentos e gerar indagações e a busca pelo saber. Para Morais *et al.*, (2019), a aprendizagem é contínua e ocorre na medida em que comunicação, interação e relações interpessoais se associam nos espaços de convivência.

Ressalta-se que apesar da comunicação estar pautada numa interação de diálogos e sujeitos, Martin- Barbero (1997) frisa que cada interlocutor vai interpretar o enunciado a partir da sua realidade e nessa resignificação, ele irá decidir o que será agregado ou não no processo de construção do conhecimento e integrado as suas práticas. Nesse contexto, o papel educacional do docente é criar um espaço de aprendizagem e estratégias didáticas para que o aluno possa processar a informação transformando-a em saberes novos ou atualizados.

De acordo com Bakhtin (1999) o dialogismo é a interação entre os discursos, que ocorre em qualquer modalidade de comunicação, onde recepção e compreensão da mensagem produzem o diálogo entre duas ou mais pessoas. Em especial, na relação entre docentes e aprendentes, quando um diálogo não é efetivamente estabelecido, gera um monólogo, onde um transmite a informação e o outro a recebe, desprovido de reflexão e muitas vezes de interesse, pois, é desconsiderado a sua realidade e conhecimento prévio (MARTINS; SILVA, 2017a). Assim, ensinar exige do professor uma habilidade dialógica associada a metodologias didáticas adequadas, somente assim, haverá interação, colaboração entre os pares e construção coletiva de saberes.

Para Almeida (2013), o dialogismo compreende três passos: síncrese, análise e síntese. Na síncrese predomina uma percepção da realidade de forma desordenada e segmentada, na fase de análise os fragmentos passam a ser compreendidos como componentes do todo e o conhecimento parcial se estrutura, para assumir uma forma consolidada, organizada e lógica na etapa da síntese.

Ainda segundo a autora, o docente deve estruturar seu trabalho em três momentos:

- Mobilização para o conhecimento: o docente deve ser o agente motivador do interesse do aluno, buscando uma ligação entre discente e objeto para que assim sejam atribuídos significados a aprendizagem. As necessidades, vivências e conhecimento prévio do aprendente necessitam ser incorporados ao processo de ensino aprendizagem, que ocorrerá numa perspectiva colaborativa.

- Construção do conhecimento: momento da interação constante e dialógica entre aluno e docente, onde também deve haver possibilidade de ser trabalhado o contraditório que surge através da problematização. O discente motivado a superar a contradição fará reflexões acerca das hipóteses formuladas anteriormente e cabe ao professor promover as dinâmicas pedagógicas que irão promover a continuidade-ruptura entre o conhecimento prévio e o novo.

Elaboração e síntese do conhecimento: o aprendente irá expressar o conhecimento adquirido, etapa importante para que o próprio aluno perceba possíveis fragilidades em sua hipótese e para o docente implementar ações corretivas em um ambiente pautado pelo respeito, confiança, autonomia e liberdade de expressão.

De acordo com Silva e Pedro (2010), a relação dialógica tem início quando o sujeito se abre ao mundo e aos demais à sua volta. Para os autores, sem diálogo não há educação, assim cabe ao docente não fazer objeções à capacidade de pensar criticamente dos seus alunos, adotando uma metodologia com problematização de ideias, ouvindo e utilizando as vivências que forem compartilhadas por eles no contexto do conteúdo apresentado. A autonomia deverá ser estimulada com atividades que exijam a tomada de decisão, além de dialogia crítica de assuntos que os aprendentes percebam como significativos para sua prática profissional, visto que a assimilação efetiva de um conteúdo depende em grande parte da importância e relevância que o aluno atribui a ele.

Em se tratando de processos educacionais, a dialogia é protagonista e vem conquistando espaço. Seu elemento fundamental é o diálogo estabelecido entre os

interlocutores no decorrer do ensino e da aprendizagem, onde a interação entre os discursos se constitui pela significação das palavras, o sentido da fala e os sujeitos implicados. Nesse contexto, as tecnologias digitais contemporâneas podem atuar como facilitadoras, oportunizando o diálogo entre todos os participantes, visto que não há o limite de tempo imposto pelas aulas tradicionais, entretanto, sua utilização efetiva, exige novas posturas do docente, que passará a atuar como um mediador, ajudando os aprendentes no acesso, identificação e processamento dos conteúdos (MARTINS; SILVA, 2017a).

Martins e Silva (2017a) realizaram um estudo com o objetivo de avaliar a dialogia, onde utilizaram as categorias: Presença cognitiva, Presença social e Presença pedagógica. A presença social é evidenciada quando os integrantes, percebem um espaço favorável e acolhedor, nessa situação sentem-se motivados a interagir nas atividades propostas. A presença cognitiva está relacionada ao conteúdo, assuntos interessantes e desafiadores que desenvolvam a autonomia e pensamento crítico, são imprescindíveis nesse quesito. Por sua vez, a presença pedagógica, refere-se ao facilitador e sua função de instigar, entusiasmar e estimular a participação dos atores envolvidos (COUTINHO, 2013).

Para evidenciar a dialogia, Martins e Silva (2017a) categorizaram a presença cognitiva em: fator gerador (evocativo), exploração (inquisitivo), integração (tentativa), resolução (comprometido), conforme indicado por Coutinho (2013), em seu estudo (quadro 1) e acrescentaram ainda dois indicadores: *Apenas questiona* e *Avalia/questiona*.

Quadro 1- Avaliação da presença cognitiva, categorização, indicadores e definições.

Categorias	Indicadores	Definição
1. Fator gerador (Evocativo)	1.1. Reconhecer o problema	Apresentar uma informação acerca da temática, culminando com um questionamento.
	1.2. Sensação de confusão ou perplexidade	Fazer questionamentos; emitir comentários que conduzam a discussão a novas direções.
2. Exploração (Inquisitivo)	2.1. Divergência no seio da comunidade online	Discordância de ideias, mas sem sustentação teórica.
	2.2. Divergência numa simples mensagem	Demasiadas ideias ou temas diferentes apresentados na mesma mensagem.
	2.3. Troca de Informação	Narrativas/descrição/fatos pessoais (não usados como argumento para sustentar um posicionamento ou conclusão)
	2.4. Sugestões a ter em consideração	Comentários que denotem alguma restrição ou discordância de ideias. Ex: Isso não parece correto; estou a exceder-me?
	2.5. Brainstorming	Acrescenta novas ideias, mas não as defende teoricamente, e nem tampouco desenvolve-as de forma sistematizada.
	2.6. Conclusões	Aponta sugestões e opiniões, mas não as fundamenta.
3. Integração (Tentativa)	3.1. Convergência entre membros de um grupo	Faz referência ao contributo dos colegas, concordando com suas ideias, mas também acrescenta novas ideias e novos significados.
	3.2. Convergência na mesma mensagem	Tentar justificar, desenvolver e defender hipóteses.
	3.3. Ligar ideias, sintetizar	Integrar informação de várias fontes: livros, artigos, experiências pessoais.
	3.4. Criar soluções	Caracterização explícita de uma mensagem como uma solução pelo próprio participante.
4. Resolução (Comprometido)	4.1. Aplicar ao mundo real	Aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.
	4.2. Testar e defender soluções	Estabelecer relações com outros conhecimentos já existentes; adquirir competência de análise e reflexão crítica e ter poder de argumentação para sustentar as ideias que defende no que diz respeito ao desafio colocado.

Fonte: (COUTINHO, 2013).

Martins e Silva (2017a) concluíram que os docentes não exerceram a habilidade dialógica esperada na mediação, apesar de possuírem todos os requisitos necessários, assim, a estratégia pedagógica teve características de distribuição de conteúdo, sem a interação adequada. São condicionantes a um processo de ensino e aprendizagem pautado na dialogia: um espaço, atores inseridos na mesma comunidade de sentido e um conteúdo simbólico destinado a narrativa.

Na perspectiva de Bakhtin, o diálogo não se apoia apenas em palavras ou frases expressadas, mas também pela resposta e expectativa de reação de quem está ouvindo o discurso, nesse processo, emissor e receptor se revezam numa sequência de enunciados, em que uma fala ou questionamento conduz a outra fala ininterruptamente (DA SILVA, 2015).

Da Silva (2015) categorizou a abordagem comunicativa utilizada pelos professores nas situações de ensino aprendido em ciências, em quatro modalidades, que serão descritas abaixo:

- Interativo/dialógico: quando docente e aluno buscam ideias, elaboram questionamentos genuínos, ofertam, valorizam e aprofundam distintos pontos de vista;
- Não-interativo/dialógico: quando o docente inclui no seu discurso os vários pontos de vista e enfatiza semelhanças e disparidades;
- Interativo/de autoridade: o professor segue um roteiro pré-definido de questionamentos e respostas, que levarão invariavelmente, a um ponto de vista específico e pré-determinado por ele;
- Não-interativo/ de autoridade: docente apenas explana sobre um ponto de vista específico e pré-determinado.

Com relação as posturas e discursos de autoridade que prevalecem em alguns docentes, Freire (2006) lembra que apenas com diálogo se estabelece a comunicação, assim, a interação dialógica favorece a crítica do aluno e autonomia intelectual. Para o autor, somente com esse nível comunicativo, o discente aprenderá a formular conceitos a partir da sua própria linguagem, significados que até então, eram unicamente, repassados pelo professor, uma prática que desfavorecia a autonomia e aprendizado acadêmico.

3 DOCÊNCIA EM ENFERMAGEM

A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior CNE/CES Nº 3, de 7 de novembro de 2001, institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em enfermagem e traz que o enfermeiro deve ter formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Com as seguintes habilidades e competências: atenção à saúde; tomada de decisões; comunicação; liderança; administração/ gerenciamento e educação permanente. O tópico que trata da educação afirma que os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, aprender a aprender e manter responsabilidade e compromisso com a sua qualificação e a dos profissionais que estão na graduação, favorecendo a integração acadêmico/profissional.

O ensino na graduação de enfermagem deve oferecer conteúdo pertinente às práticas pedagógicas, independente da Licenciatura. O projeto pedagógico do curso deverá ser construído coletivamente, tendo o aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo (BRASIL, 2001). Para Bastable (2010), os enfermeiros são essencialmente educadores e seu público discente pode ser os pacientes, familiares, graduandos, membros da equipe de enfermagem e outros da equipe de saúde, entretanto, embora por legislação, possam ser docentes, poucos tiveram um ensino formal sobre os princípios da educação. Ressalta ainda que é imprescindível que o profissional de enfermagem esteja preparado para os serviços educativos.

Entretanto, nota-se que algumas instituições formadoras permanecem historicamente supervalorizando os atributos acadêmicos e titulações, e minimizando a importância das competências pedagógicas e de relacionamento interpessoal dos seus docentes, tal fato pode resultar em déficit de atualizações e aprimoramentos com foco nos aspectos pedagógicos, devido ao desinteresse da gestão e até mesmo dos próprios professores (ARAÚJO; GEBRAN; BARROS, 2016). Cabe lembrar que dominar um determinado assunto, não é sinônimo de conseguir gerar uma situação de aprendizagem.

Sem dúvidas para os docentes dos cursos de graduação em enfermagem, há vários desafios a serem enfrentados, como a aquisição do letramento digital, a recusa na inserção das tecnologias contemporâneas no ensino e a formação continuada

(HASHIMOTO; CIACCIO; GUERRA, 2018). O professor deve ser um aprendiz permanente na busca de atualizações e do entendimento dos seus discentes, as instituições por sua vez, deverão prover recursos para o aprimoramento profissional, não apenas de conteúdo, mas de inovações nas técnicas de ensino.

Esse cenário tem exigido mudanças nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e na prática docente, de forma a incorporar metodologias contemporâneas no ensino, formando indivíduos aptos a prática profissional, com autonomia, habilidade para tomada de decisões, julgamentos assertivos e resolutividade, visto que, não é mais viável uma graduação baseada em conteúdos conceituais, procedimentais, normativos, sistemáticos e meramente técnicos (DIAS *et al.*, 2012).

Para verificar como estão ocorrendo essas alterações curriculares Corral-Mulato; Villela Bueno (2011), realizaram um estudo em uma faculdade que passou por transição de um currículo tradicional para o crítico-social e obtiveram que há divergência de opinião entre os docentes, entretanto, a maioria reconhece a necessidade de mudanças da educação tradicional, verticalizada, para uma aberta, dialógica, onde é mantido o respeito mútuo, e o conhecimento é construído coletivamente, permeado pelas relações e partilha de saberes.

Cabe ao professor, além de possuir domínio do conteúdo a ser apresentado, as habilidades didático-pedagógicas para ligar o tema discutido à realidade do aluno, tornando-o interessante e desafiador, metodologias adaptadas ao contexto do discente, da comunidade, do mundo atual, estimularão o aprendente a evidenciar suas habilidades, saberes e fragilidades, um terreno fértil onde o docente através da interação e convivência favorecerá o crescimento acadêmico e evolução profissional do enfermeiro (VENDRUSCOLO *et al.*, 2018).

3.1 A DIALOGIA NO ENSINO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

Para verificar a utilização da dialogia nos cursos de graduação em enfermagem, Melo *et al.*, (2011), realizaram um estudo que objetivou fazer uma reflexão teórica sobre a experiência de estudantes de Enfermagem em um grupo de educação em saúde, tendo como método o modelo dialógico, onde constataram que as dinâmicas utilizadas promoveram uma atenção multidimensional, uma construção de saberes bidirecional e a simetria das relações.

Os autores demonstraram os princípios epistemológicos dos Modelos Monológico e Dialógico de Educação em Saúde, com suas definições, conforme ilustrado abaixo (quadro 2).

Quadro 2 - Princípios epistemológicos dos Modelos Monológico e Dialógico de Educação em Saúde

MODELO MONOLÓGICO	MODELO DIALÓGICO
Princípio da unidimensionalidade– enfoque biologicista e reducionista, com métodos que desassocia os processos de saúde e doença, para que sejam percebidos como realidades naturais, independentes das histórias e estruturas sociais da comunidade.	Princípio da multidimensionalidade – propõe uma compreensão dos fenômenos do processo saúde-doença como algo que permeia as variáveis sociais, políticas, econômicas, culturais e outras.
Princípio da unidirecionalidade– existência de um fluxo comunicativo que se movimenta a partir dos profissionais em direção à chamada “população-alvo”. A comunidade é vista como um recipiente passivo que pode ser “preenchido” ou “esvaziado” por meio de intervenções educativas.	Princípio da bidirecionalidade– intercâmbio de mensagens, ideias, representações, informações entre os profissionais e os aprendentes. Requer um conhecimento da realidade local do público com o qual se está trabalhando.
Princípio da hierarquia– a atribuição de posições de saber (profissionais) e de não-saber (usuários) no jogo comunicativo. Ação verticalizada e unidirecional.	Princípio da simetria– defende-se um modelo que coloque os diferentes atores sociais (profissionais e usuários) em uma posição de maior reciprocidade, sem desfigurar seus papéis ativos neste processo.

Fonte: (MELO et al., 2011). Adaptado.

Na graduação em enfermagem, os modelos pedagógicos que são vivenciados no decorrer da formação, de forma geral, são reproduzidos pelos enfermeiros que optam por ingressar na docência, muitas vezes isentos de reflexão sobre o cenário e das adaptações necessárias para a assertividade das estratégias utilizadas (ARAÚJO; GEBRAN; BARROS, 2016) e nem sempre as experiências educativas que tiveram enquanto alunos foram pautadas em métodos inovadores, dialógicos e participativos.

Os cursos de graduação em enfermagem promovem uma aprendizagem dialógica, quando consideram no processo ensino aprendizagem as diferentes dimensões individuais, objetivos, metas, incertezas e demais fatores intrincados à construção do conhecimento. O docente deve ser além de mediador/facilitador, um instigador, articulando metodologias interativas e dialógicas, preparando um futuro enfermeiro humano, crítico e reflexivo apto a lidar com as transformações da sociedade, do mercado de trabalho e do próprio exercício profissional (BACKES *et al.*, 2012). O ensino deve ultrapassar o método reducionista transmissivo onde não há autonomia discente avançando enfim para uma pedagogia ativa, dialógica e interativa.

O discurso do professor deverá ser uma ponte no processo de ensino aprendizagem, um elo que levará os alunos a construir seus próprios conceitos e percepções quanto ao mundo, a partir de suas experiências de vida. Em contrapartida, os discursos discentes necessitam ter espaço nas salas de aula, bem como seus posicionamentos e questionamentos (CATARINO; BARBOSA-LIMA; QUEIROZ, 2015). Para Freire (1996), um docente com perfil dialógico desenvolve atividades que estimulem a curiosidade, mas que ao mesmo tempo respeite todas as falas e pontos de vista, valorizando as divergências e compreendendo a linguagem própria de cada geração.

Ao mesmo tempo, repensar a prática docente na sua rotina de ensino aprendizagem, implica perceber o enfermeiro e professor como um agente de transformação social, que necessita de dinamismo e habilidade dialógica, para transformar o acadêmico em autor na construção dos saberes e para se posicionar como mediador desse processo (ARAÚJO; GEBRAN; BARROS, 2016).

4 PROCESSO DE ENFERMAGEM

O processo de enfermagem é uma metodologia de organização, planejamento e execução das ações que a equipe de enfermagem realiza, enquanto o indivíduo encontrar-se sob seus cuidados profissionais (SANTOS, 2014). A execução do método é obrigatória em qualquer âmbito em ocorra atividade profissional de enfermagem, a partir da Resolução do Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) nº 358/2009.

Segundo a resolução 358/2009 do COFEN, esse processo foi dividido em cinco momentos, que são:

1. Histórico de enfermagem é um processo deliberado, sistemático e contínuo, realizado com o auxílio de métodos e técnicas variadas, no qual serão coletadas informações sobre hábitos de vida, antecedentes familiares patológicos, doenças pregressas, presença de alergias, entre outras, além da realização do exame físico completo do paciente.

2. Diagnóstico de enfermagem é um processo de interpretação e agrupamento dos dados coletados na primeira etapa, que culmina com a tomada de decisão sobre os diagnósticos de enfermagem que representam os problemas identificados no paciente (COFEN, 2009).

Para elaboração dos diagnósticos de enfermagem, é necessário a utilização de uma taxonomia, que representa um domínio do conhecimento específico da enfermagem. A taxonomia NANDA Internacional (NANDA I) é, atualmente, o sistema de classificação mais utilizado no mundo, traduzida para os idiomas: alemão, basco, chinês, espanhol, estoniano, francês, holandês, inglês, italiano, japonês, língua indonésia, português, sueco e theco e incorporado a sistemas de informática nesses países (HERDMAN; KAMITSURU, 2018). Um diagnóstico de enfermagem é focado nas necessidades básicas do ser humano e não na sua patologia.

3. Planejamento de enfermagem é a determinação dos resultados esperados e das ações ou intervenções de enfermagem que serão realizadas nas próximas 24 horas.

4. Implementação é a realização das ações ou intervenções determinadas na etapa de Planejamento de Enfermagem.

5. Avaliação de enfermagem é um processo contínuo de verificação de mudanças nas respostas do paciente, para determinar se as ações ou intervenções de enfermagem alcançaram o resultado esperado; e de verificação da necessidade de mudanças ou adaptações nas etapas do Processo de Enfermagem (COFEN, 2009).

Leadebal; Fontes; Silva (2010) afirmam que o Processo de Enfermagem tem o potencial de reaproximar enfermeiro e paciente, além de dar visibilidade e autonomia à profissão, favorecer o cuidado, organizar as condições necessárias para realizar as ações e registrar a prática profissional proporcionando o respaldo legal necessário. Entretanto, a sua implementação exige dos enfermeiros habilidades técnicas, científicas, cognitivas, dialógicas e interpessoais que precisam ser desenvolvidas na graduação, o que nem sempre tem sido alcançado, sendo comum a visualização da dissociação entre o ensino e a aplicação do processo na prática.

4.1 ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM

As diretrizes curriculares trazem orientações as instituições formadoras quanto as competências, habilidades e conteúdos curriculares que necessitam estar inseridos na formação em enfermagem e nesse contexto, o processo de enfermagem por ser a metodologia fundamental de atuação do enfermeiro no exercício profissional, não poderá ser subvalorizado na graduação (FONTES; LEAEBAL; FERRREIRA, 2010). Uma reorganização do ensino com inserção das tecnologias digitais e dialogia, ampliando o raciocínio crítico e clínico dos aprendentes, potencializando as formas de comunicação, produção e disseminação das informações, são fundamentais para a compreensão dessa temática pelos alunos.

Apesar da obrigatoriedade prevista pela Resolução COFEN nº358/ 2009 é perceptível as dificuldades encontradas para execução prática do processo de enfermagem, dessa forma é fundamental uma abordagem eficaz do assunto na graduação, possibilitando o aprofundamento teórico e prático (KESNKI, 2007; BARBOSA *et al.*, 2012).

Mesmo com os comprovados benefícios que a execução do processo de enfermagem trás para prática do enfermeiro, percebe-se na graduação que alguns

professores e discentes desvalorizam a importância do ensino dessa temática, focando apenas no número de procedimentos técnicos assistenciais que os alunos irão realizar durante o curso. Essa visão tecnicista, acaba priorizando a quantidade, sem criar possibilidades de verificar a adequação e eficácia das ações executadas pelos aprendentes, à medida que não favorece o pensamento crítico, dialogia e reflexão (TRIGUEIRO, 2013). Considera-se relevante que as escolas de enfermagem revejam seu papel formador na implementação do processo de enfermagem, incorporando metodologias mais reflexivas e interativas para o exercício da tomada de decisão, resolução de problemas e julgamento clínico.

De acordo com Leadebal; Fontes; Silva (2010), as instituições formadoras, necessitam realizar uma reflexão sobre as práticas educativas vigentes e o perfil dos profissionais atualmente no mercado de trabalho, essa análise permitiria a constatação de que as metodologias utilizadas deveriam ser revistas e os docentes são parte fundamental nesse processo. Professores devem lançar mão de estratégias educativas que estimulem o diálogo, numa abordagem libertadora, crítica, reflexiva, construtiva e questionadora, formando profissionais aptos ao raciocínio clínico e tomada de decisões, requisitos indispensáveis para a execução do processo de enfermagem.

Trigueiro (2013), em uma pesquisa que buscava avaliar os significados e percepções dos docentes acerca do ensino do processo de enfermagem evidenciou que embora os professores considerem a temática importante e possuam um bom entendimento sobre o assunto, existem muitas barreiras a serem transpostas para um ensino aprendido efetivo na graduação. Dentre elas mereceu destaque: a ausência de consenso nas grades curriculares e no conhecimento dos docentes; carência de uma abordagem pedagógica baseada na comunicação e interação entre professores e alunos; técnica meramente transmissiva de informações padronizadas e ineficiência ou inexistência de educação continuada.

5 A DIALOGIA E A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO EM ENFERMAGEM

Atualmente, os métodos digitais de informação e comunicação vem sendo inseridos nos contextos de trabalho, pesquisa e lazer, e as instituições têm buscado por profissionais com habilidades no uso de tecnologias digitais. Na área da saúde, em 1985 ocorreram as experiências pioneiras de utilização dos recursos tecnológicos no ensino de enfermagem (HASHIMOTO; CIACCIO; GUERRA, 2018). Desde então, as instituições formadoras vêm tentando inserir nos seus currículos a utilização das tecnologias digitais, entendendo que essas ferramentas podem conduzir a uma aprendizagem criativa e inovadora, que reduz distâncias entre docentes, discentes e o conhecimento disponível e atualizado.

Entretanto, essa inserção nos cursos de graduação em enfermagem permanece emergente e insipiente, visto que não basta apenas a infraestrutura tecnológica estar disponível, mas, envolve principalmente o desenvolvimento de novas metodologias pedagógicas e educacionais (GOYATÁ *et al.*, 2012). O futuro profissional de enfermagem necessita em sua formação desenvolver competências cognitivas, pessoais, sociais, proatividade e a capacidade de autoria na construção do seu conhecimento.

A educação, bem como a comunicação, não é estática e movimenta-se de acordo com os cenários apresentados, vivemos um momento de diversas inovações tecnológicas, isso tem gerado um formato educacional desafiador, onde instituições e docentes percebem a necessidade de buscar novas estratégias, mais flexíveis e com atualizações constantes, de acordo com os níveis de desenvolvimento, estruturas sociais e trajetórias culturais de cada grupo (KENSKI, 2008). Essas tecnologias digitais estão sendo inseridas no contexto educacional, embora nem sempre sejam utilizadas de forma efetiva como potencializadora da aprendizagem.

Para Souza; Iglesias; Pazin-Filho (2014), as inovações tecnológicas colocaram em xeque a educação tradicional, baseada apenas na transmissão de conhecimentos, no sentido de que rapidamente o conteúdo ministrado poderia se tornar ultrapassado. Entretanto, na educação dos profissionais da saúde as metodologias de ensino-aprendizagem tradicionais ainda predominam. Esse método enfatiza a transmissão de conteúdos pelo professor, destaca a formação técnica e promove uma desarticulação entre a teoria e o contexto social do discente (SOBRAL; CAMPOS,

2012). Cabe ressaltar que independentemente do método pedagógico adotado, com ou sem utilização de tecnologias digitais contemporâneas, é imprescindível a interação dialógica entre docentes e aprendentes.

De acordo com Martins (2017b), alguns profissionais da educação tendem a considerar que existe uma interação efetiva e dialógica entre docentes e alunos, simplesmente pelo fato de haver um encontro presencial, um espaço físico compartilhado, porém, essa interação depende na verdade, não de proximidade física, mas sim da qualidade dos discursos adotados. Essa visão docente tende a reforçar a resistência ao uso das tecnologias digitais no ensino, bem como a perpetuação de práticas educativas desprovidas de efetiva relação dialógica.

Uma linguagem digital interativa, no contexto educativo, é efetiva quando há a possibilidade, por parte do professor e do aluno, de desenvolver e produzir meios para emissão de suas próprias mensagens, além de habilidade para analisá-las. O diálogo é um aspecto fundamental, mas requer dos educadores: a compreensão intelectual do meio digital, a leitura crítica de suas mensagens e a formação para seu uso livre e criativo (GARCIA *et al.*, 2011).

Na aprendizagem colaborativa prevalece a ideia de que todo o conhecimento é construído socialmente, na interação entre pessoas e não pela mera transferência de informações do professor para o aluno, nela o docente, como um facilitador, desenvolverá o contexto adequado, onde o discente ao interagir com outrem, utilizará sua criatividade, habilidades cognitivas e sociais para a resolução de problemas elencados pelo professor (NITZKE *et al.*, 1999). Nesse método é valorizado o conhecimento prévio, a experiência e a visão de mundo de cada estudante.

O método dialógico ao ser aplicado no ensino mediado por tecnologias, onde podemos citar, como exemplo, o ambiente virtual de aprendizagem, tem potencial para formação de um aprendente e futuro profissional autônomo, visto que será estimulado a tomar decisões na busca das informações desejadas, construindo uma ponte entre o acesso, a escolha e o processamento da informação, tornando-se o autor na construção do conhecimento (MARTINS, 2017c).

Entretanto, sua utilização como instrumento no processo de ensino aprendizagem, ainda encontra muitas barreiras: grande parte dos docentes apresenta resistência ao uso do método na educação; existe carência de atualização profissional nessa temática e a formação do professor não contempla a capacitação e o manuseio prático das diversas tecnologias existentes.

Acredita-se que entre as soluções para superar essas barreiras, grande parte envolve a atuação do professor que deve mudar a forma e os objetivos do ensino para assim atender as demandas da sociedade atual. O docente não perdeu seu espaço, e precisa compreender isso, ele continua sendo fundamental, para problematizar, questionar, apoiar, orientar os aprendentes nos diversos ambientes e recursos virtuais disponíveis. Com essa finalidade, devem adquirir novas competências pedagógicas.

Algumas estratégias recomendadas serão apresentadas abaixo:

- Utilização das tecnologias desde a formação dos docentes, visto que, possibilitaria a familiarização e desenvoltura necessárias para que enquanto professor, possa organizar um ambiente de ensino aprendizagem, preparando oportunidades que facilitem o uso desses recursos pelos alunos para potencializar a comunicação;

- Profissionais da educação em exercício da função necessitam passar por atualizações contínuas que ofereçam experiências adequadas com as diversas tecnologias existentes, onde possa vivenciar como aluno, modelos didáticos, atitudes e modos de organização com uso crítico das tecnologias;

- Uma reflexão dos professores quanto as suas novas competências frente às tecnologias digitais interativas e uma (re) orientação do papel e do trabalho do docente diante do mundo digital;

- Habilitação dos aprendentes para que possam atribuir significado e sentido à informação, fomentando a capacidade de gestão do aprendido;

- Docentes com habilidades para realizar um planejamento pedagógico, onde os materiais digitais educacionais, serão ferramentas que possibilitarão a interatividade entre o aluno e uma determinada atividade, tendo como resultado a aprendizagem (GARCIA *et al.*, 2011).

Podemos citar ainda a aptidão do professor no manuseio e compreensão das novas tecnologias de comunicação em massa, e interpretá-las como ferramentas capazes de intensificar a interação dialógica entre as pessoas. As redes sociais virtuais intensificaram as formas de comunicação entre os indivíduos, porém, trouxeram um grande desafio: o conteúdo. Aos docentes coube a tarefa de contextualizar um grande volume de informações disponíveis e acessíveis, para que possam ser assimiladas e transformadas em aprendizagem pelos alunos, elaborando atividades que favoreçam a aprendizagem coletiva nas redes sociais digitais

(MARTINS; SILVA, 2017a). Na educação, as redes sociais podem mediar a formação do discente numa construção do conhecimento, onde uns aprendem com outros.

6 MÉTODOS

A metodologia adotada teve fundamental importância no êxito da pesquisa, retratando as concepções teóricas de abordagem e o conjunto de técnicas que foram utilizadas, bem como, os instrumentos para obtenção dos dados. O método indicado pelo pesquisador elucidou o caminho que levou a uma compreensão da problemática levantada e as possíveis respostas justificáveis para ela, ressaltando ainda que o pesquisador teve clareza das possibilidades e limitações da metodologia escolhida (CHOTOLLI, 2018).

A estratégia utilizada, compreendeu descrever as técnicas que foram empregadas no decorrer do estudo, no intuito de responder aos questionamentos levantados para esta pesquisa. Ao iniciar a proposta de pesquisa, o pesquisador elencou questões sobre a temática e definiu a metodologia, constituindo as normas técnicas para chegar ao entendimento do objetivo pretendido.

Figueiredo (2008), reitera que para pesquisar o problema definido é necessário elencar o método mais adequado para a obtenção dos objetivos propostos, sendo que por vezes a escolha da metodologia está intrinsecamente relacionada ao nível de conhecimento e domínio do autor sobre determinada técnica de pesquisa.

Assim optou-se por uma pesquisa descritiva-analítica, de delineamento transversal. Essa modalidade de estudo visa demonstrar características de determinada população ou fenômeno estabelecendo relação entre as variáveis, apresentando em detalhe, o que está ocorrendo no momento atual, permitindo abranger, com exatidão, os aspectos de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos (MAZUCATO, 2018).

Entendeu-se que essa modalidade se adequa aos objetivos do estudo, visto que buscou-se verificar a existência de dialogia e como tem ocorrido o ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação e através dos resultados obtidos elucidar as características do ensino, no momento atual, das instituições de ensino superior do Município de Palmas-TO, bem como estabelecendo relações entre variáveis como: presença de dialogia; percepção e aceitação dos docentes; uso das tecnologias digitais e entendimentos dos discentes.

Para verificar a dialogia e o ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação, utilizou-se questionários semiestruturados em entrevista conduzida pela pesquisadora, além de análise de conteúdo, onde a observação buscou conhecer a

realidade existente, além das mensagens textuais. A abordagem foi quanti-qualitativa. A pesquisa quanti-qualitativa integra dados estatísticos à investigação dos significados nas relações humanas, favorecendo a compreensão do tema estudado, bem como a interpretação dos resultados obtidos. As análises quantitativas irão auxiliar no esclarecimento dos achados obtidos em análises qualitativas (FIGUEIREDO, 2008).

Considerada a maior cidade do estado, Palmas, capital do Tocantins, possui uma população estimada para o ano de 2018 de 291.855 habitantes e uma densidade demográfica de 102,90 hab/km² (BRASIL,2014). O estudo foi desenvolvido em três IES que ofertam Curso de Graduação em Enfermagem, no Município de Palmas-Tocantins, sendo duas instituições privadas e uma pública. Atualmente temos oito Instituições que ofertam o curso, destas uma é federal e as demais são privadas (BRASIL,2020).

Em visita as instituições e reunião com coordenadores dos cursos de enfermagem 2 recusaram-se a participar da pesquisa, não assinando o termo de autorização da Instituição e 3 informaram que devido o curso ter iniciado recentemente, não possuíam ainda docentes que ministram o conteúdo e ou disciplina sobre o processo de enfermagem e nem discentes que já tenham cursado sobre essa temática, visto que será ofertado, em períodos mais à frente.

Dessa forma, o estudo foi desenvolvido em três Instituições de Ensino Superior, sendo Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA), Instituto Tocantinense de Educação Superior e Pesquisa Ltda (ITOP) e Universidade Federal do Tocantins (UFT). A população informada nas coordenações dos cursos de enfermagem foi de 12 docentes e 170 discentes das três IES que participaram da pesquisa.

Foram incluídos na pesquisa: docentes do curso de enfermagem que ministram a disciplina e ou conteúdo relacionado ao processo de enfermagem; discentes que já cursaram ou estavam cursando a disciplina e ou conteúdo relacionado ao processo de enfermagem que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Excluiu-se: docentes e discentes em licença médica, atestado ou férias, bem como ausentes por motivos diversos nos dias de coleta.

A amostra selecionada por conveniência foi composta por: 111 discentes, 10 docentes e 10 planos de ensino, após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão e assinatura do TCLE (Apêndice A e Apêndice B).

Foram utilizados questionários semiestruturados, aplicados pela pesquisadora para os docentes (Apêndice C) e para os discentes (Apêndice D) e verificado os planos de ensino através de formulário (Apêndice E).

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins (CAEE: 13322719.6.0000.5519) conforme diretrizes éticas preconizadas no Brasil (BRASIL, 2013).

Após autorização solicitou-se a coordenação dos cursos, que comunicasse aos professores e discentes a ciência da pesquisa. Os questionários foram aplicados, após contato individual com cada docente, em data e horário que não interferiu no andamento das aulas, local reservado e ambiente silencioso, minimizando o risco de interrupções, de acordo com a conveniência de cada professor, sendo na própria IES ou em campos de estágio.

Primeiro fez-se os esclarecimentos acerca da pesquisa e disponibilizou-se o TCLE, posteriormente a assinatura dele, foram aplicados os questionários, aos que concordaram em participar do estudo. Os questionários foram respondidos na presença da pesquisadora, não permitindo a consulta em celular para que não houvesse vieses nos resultados. Os procedimentos metodológicos adotados para análise dos dados foram: revisão da literatura específica; análise de conteúdo, tabulação e estatística.

A análise estatística descritiva foi realizada por meio do pacote estatístico software **SPSS®** (Statistical Package for the Social Sciences) versão 20.0 *for Windows*, e para as questões abertas, utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin com a finalidade de sintetizar as perspectivas dos sujeitos. A análise seguiu as seguintes fases:

- 1) Organização- leitura de todos os questionários e formulário de verificação dos planos de ensino. Separou-se os documentos em três categorias: docentes, discentes e planos de ensino.
- 2) Codificação- considerou-se como unidade de registro palavras e ou termos pertinentes ao estudo. As unidades de contexto elencadas foram: respostas relacionadas a prática; respostas relacionadas a teoria. Para enumeração utilizou-se a presença/ausência de componentes considerados dialógicos e ou assertivos com relação ao processo de enfermagem nas falas dos entrevistados.

- 3) Categorização- elencou-se as categorias: correta/incorreta; coerente/incoerente; aplicação na teoria/aplicação na prática, para as respostas dos questionários e descrições encontradas nos planos de ensino e excelente/boa/regular para percepção dos alunos com relação as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores.

A técnica de análise de conteúdo busca conhecer o significado por trás das palavras, tentando evidenciar as condições de produção, em detrimento do texto propriamente dito, onde por meio de um conjunto de técnicas de análise das comunicações irá elucidar e sistematizar o teor das mensagens e da expressão, efetuando deduções lógicas e justificadas, sobre a origem das mensagens (BARDIN,2011).

As variáveis avaliadas nos questionários dos docentes foram: idade; sexo; tempo de formação profissional; maior titulação concluída; tempo de experiência na docência; tempo de ensino da disciplina ou conteúdo relacionado ao processo de enfermagem; níveis de dialogia utilizados; tecnologias digitais aplicadas e percepção acerca da dialogia (Apêndice C).

Nos questionários aplicados aos discentes verificou-se: entendimento acerca do processo de enfermagem; percepção acerca da metodologia de ensino adotada (Apêndice D). Nos planos de ensino evidenciou-se: descrição das estratégias educativas utilizadas; carga horária teórica e prática; dimensão descritiva das ementas; coerência dos recursos didáticos utilizados e os métodos de ensino descritos; utilização da dialogia e das tecnologias digitais; contemporaneidade das referências; modalidade dos métodos avaliativos (Apêndice E).

Para manter o anonimato dos acadêmicos estes foram identificados por pseudônimos A1, A2...e assim sucessivamente. Dos resultados emergiram as categorias: presença de estratégias pedagógicas facilitadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico discente; percepção do aluno quanto a sua formação; assertividade nas questões sobre Processo de Enfermagem.

Em relação ao anonimato dos docentes utilizou-se os pseudônimos D1, D2 e sua sequência numérica. A categorização utilizada foi: percepção sobre a dialogia; formas de utilização da dialogia descritas pelos docentes e verificação dos planos de ensino.

6.1 MATRIZ DE AMARRAÇÃO

Quadro 3- Demonstrativo da matriz de amarração norteadora da pesquisa, 2019.

PERGUNTA PROBLEMA	OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	REFERENCIAL TEÓRICO RELACIONADO	ASSERTIVAS
Quais os níveis de dialogia aplicado pelos docentes no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas- TO?	Verificar os níveis de dialogia no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas-TO.	Mapear os níveis de dialogia utilizados no ensino, que são descritos na literatura	Em uma pesquisa que buscava identificar os níveis de dialogia em cursos on line, Martins (2017 b) categorizou os níveis de dialogia em alto, médio e baixo, sendo definidos da seguinte forma: A) altas comunicações com questionamentos que visavam iniciar o debate e ou diálogo; B) médio-mensagens que apenas transmitiam uma reflexão, sem incentivar perguntas, retornando ao mesmo item em discussão; C) baixo- textos que apenas atendiam questões burocráticas, sem reflexão ou descontextualizados. Foram realizadas análises em fóruns e os resultados obtidos evidenciaram que a estratégia dialógica de professores e alunos foi similar, com 43,5% das mensagens de professores apresentando baixo nível dialógico, um dado significativo e preocupante, se considerarmos que os docentes tinham a atribuição de mediação e fomentação das discussões. Além disso, apenas 13,9% eram mensagens antecipatórias que promoviam o debate e atribuíam significado as falas, foram constatados também intervalos de tempo muito extensos, entre as mensagens, fato que pode desestimular a participação ativa dos discentes. O autor concluí que o diálogo, não se resume a participação nos fóruns, ao mediador é imprescindível compreender não apenas o conteúdo, mas também a metodologia adequada para fomentar e individualizar as conversas, como: valorizar uma mensagem, convidar um discente a comentar a dúvida de outro e notar a ausência de	Apêndice B- Proposições número: 2,3,4 Apêndice C- Proposição número: 4

			alguns nos textos e fazer o chamamento à discussão. Cabe aos educadores desenvolver uma estratégia pedagógica que torne o ambiente virtual um espaço adequado para a aprendizagem coletiva.	
		Evidenciar a existência de dialogia no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas-TO	Um estudo realizado por Santos; Moraes; Gonçalves (2017), com o objetivo de conhecer a percepção dos estudantes de enfermagem sobre as estratégias metodológicas utilizadas na graduação, evidenciou uma série de dificuldades como a dissociação entre a teoria e a prática realizada nas instituições de saúde, em campos de estágio supervisionado, discursos distintos dos docentes a respeito de uma mesma temática e ausência do ensino dialógico e compartilhado.	Apêndice B- Proposição número: 4 Apêndice C- Proposição número: 4
		Elucidar a percepção dos docentes dos cursos de enfermagem do Município de Palmas-TO quanto ao uso da dialogia no ensino do processo de enfermagem	De acordo com Trigueiro (2013), quando se trata do ensino do processo de enfermagem durante a formação do profissional enfermeiro, não compreende apenas levantar se a temática está inserida nas grades curriculares das instituições, mas acima de tudo, deve-se considerar a metodologia didática utilizada pelos docentes na construção do conhecimento dos alunos. O processo ensino-aprendizagem efetivo envolve uma comunicação interativa, dialógica e não transmissiva, o professor nesse intuito deve utilizar estratégias de ensino que contemplem os domínios de competência cognitiva, psicomotora e afetiva, focando em habilidades e competências de raciocínio clínico e tomada de decisão, visto que são aptidões imprescindíveis na execução do processo de enfermagem. Em um estudo realizado com o objetivo de identificar as percepções docentes quanto ao ensino do processo de enfermagem, verificou-se	Apêndice B- Proposição número: 3

			que há um movimento no âmbito de substituir o método tradicional, através de práticas educativas que favorecem a reflexão, a interação social e integração de vários saberes, habilidades e estratégias. Foram citadas como modalidades educativas utilizadas no ensino do processo de enfermagem: técnicas de estudo de caso, simulações, filmes, visitas técnicas, estudos dirigidos, além da problematização e aprendizagem baseada em problemas. Porém, os professores também citaram barreiras existentes no ensino da temática, onde destacou-se a falta de conhecimentos por parte dos docentes e a não credibilidade no método.	
		Demonstrar a aceitação dos docentes sobre a inserção das tecnologias como recurso pedagógico no ensino do processo de enfermagem associado a dialogia	Em um estudo realizado com docentes do curso de enfermagem sobre as dificuldades na utilização das tecnologias, os resultados evidenciaram resistência na aceitação, entre os fatores motivadores, os docentes citaram: falta de investimento financeiro, bem como de políticas pedagógicas na instituição; ausência de capacitação docente e de preparo dos estudantes (LEITE <i>et al</i> , 2016). Outra pesquisa com docentes do mesmo curso, trouxe que eles utilizam as tecnologias em algumas das atividades da docência, têm acesso a muitos recursos, mas desconhecem várias outras ferramentas (SILVA; MARQUES, 2011).	Apêndice B- Proposição número: 5
		Identificar a utilização de tecnologias digitais pelos docentes dos cursos de enfermagem do Município de Palmas-TO, no ensino do processo de enfermagem	Nas instituições de ensino a utilização das tecnologias digitais, tem se tornado uma realidade e associado a isso, temos a possibilidade de processos educativos mais criativos e interativos, não restrito a limitações geográficas, entretanto para obter êxito nesse contexto, os docentes necessitam aplicar novas estratégias pedagógicas e educacionais. Para o ensino do processo de enfermagem, encontramos no estudo de Goyatá <i>et al.</i> , (2012), relato da inserção bem-sucedida do ambiente virtual para o ensino aprendizagem,	Apêndice D- Proposição número: 5

			onde discentes consideraram como vantagens do uso da tecnologia: comodidade, rapidez, praticidade, ampliação e diversificação da comunicação entre alunos e professores, aquisição de novos conhecimentos além da sala de aula e facilitação do aprendizado.	
		Avaliar o entendimento dos discentes dos cursos de enfermagem a respeito do processo de enfermagem	Com relação ao ensino do processo de enfermagem, em grande parte das instituições formadoras, ocorre nos primeiros períodos da graduação, estando inserido no componente curricular básico, alguns estudos têm mostrado uma fragilidade nesse cenário, onde alunos tem demonstrado uma subvalorização da temática em detrimento de outras disciplinas, além de dificuldades em resgatar esse conhecimento quando solicitados em campos de prática supervisionada nas instituições de saúde. Fontes; Leadebal; Ferreira (2010), verificaram como os discentes de um curso de graduação em enfermagem avaliavam suas competências e habilidades para a aplicação do processo de enfermagem, e obtiveram que apenas 17,0% dos alunos possuíam conhecimento adequado para um julgamento clínico com reflexão, criticidade e tomada de decisão na implementação dos diagnósticos. Dados preocupantes também foram encontrados nas fases de coleta de dados, planejamento e avaliação, os autores concluíram que na educação superior em enfermagem novas estratégias pedagógicas necessitam ser buscadas, com valorização do diálogo, participação ativa do aprendente, abordagem criativa, construtiva e aproximação entre teoria e prática.	Apêndice D- Proposições número: 4,5,6,7

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2019.

7 RESULTADOS DA PESQUISA

7.1 A DIALOGIA NO ENSINO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

Uma relação pedagógica embasada pelo diálogo envolve não apenas a comunicação verbal, mas também, atitudes, crenças, relações interpessoais, posturas, escuta atenta e ações dos atores envolvidos, sendo importante destacar que cabe ao docente a função de promover o diálogo, levando o aluno a uma reflexão sobre a ação (LIMA *et al.*, 2016). Ao mesmo tempo, o docente que adota a postura dialógica também pondera sobre seu próprio desempenho na facilitação do aprendizado.

O modelo dialógico na educação compreende a multidimensionalidade e a bidirecionalidade. O primeiro retrata os fatores a serem considerados no processo educativo, como os emocionais, sociais, culturais e a realidade de vida do aprendente. Em se tratando da comunicação bidirecional, o docente irá facilitar e promover os discentes como sujeitos de linguagem, numa inversão de papéis, que objetiva entender o aluno em seu mundo e relações, garantindo o espaço para o contraditório nas discussões (PEREIRA DE MELO *et al.*, 2011; LIMA *et al.*, 2016).

O diálogo estimula a criatividade, problematização, construção coletiva de conhecimentos e favorece a integralidade no ensino. Bem como, suscita a reflexão, seja em disciplinas teóricas ou práticas e a simetria do modelo dialógico, gera uma posição de reciprocidade (LIMA *et al.*, 2016), com metodologias participativas como as rodas de conversa, em que todos tem direito a compartilhar seus saberes e práticas.

Manter uma postura dialógica demanda do docente, uma abertura ao diálogo e uma horizontalidade no ensino, Paulo Freire já afirmava que ensina-se aprendendo e aprende-se ensinando (DE LIMA *et al.*, 2017), o que exige uma competência comunicativa, esse fato tem levado estudiosos a desenvolver pesquisas sobre o uso da comunicação nos processos pedagógicos, bem como acerca do ensino dessa habilidade durante a graduação em enfermagem.

De acordo com Paulo Freire, o diálogo é a essência da educação, pensando nesta como um espaço de liberdade, onde a relação é horizontal. Na enfermagem um ensino dialógico, pressupõe uma partilha de saberes que envolvem experiências

prévias, cultura, crenças e valores, com objetivo de dotar o educando de habilidades de tomada de decisão. A estratégia adotada é a comunicação dialógica, entretanto, esse método requer dos atores envolvidos a adoção de uma educação participativa fundamentada na problematização com uma interação que transcende a simples conversa com o discente, mas que culmina em uma transformação dos saberes existentes (MORAIS *et al.*, 2019).

Utilizar a dialogia no ensino do Processo de Enfermagem implica na escolha de métodos pedagógicos que possibilite aos acadêmicos vencer as dificuldades encontradas em distintas situações, por vezes, complexas, que fazem parte do cotidiano do enfermeiro (GATTO JÚNIOR; ALMEIDA; BUENO, 2015). Através do diálogo, partilha de conhecimentos e construção de possíveis soluções para uma tomada de decisão, permeada pelo pensamento crítico.

O pensamento crítico, um componente indispensável para a execução do Processo de Enfermagem, deve ser desenvolvido na graduação. Sendo definido por Silva; Lopes e Dominguez (2019) como um elemento do pensamento que compreende várias competências, como: capacidade de análise, explicação, interpretação, elaborar inferências, habilidade para avaliação, tomada de decisão e resolutividade. Embora, sua importância seja defendida e conhecida pela maioria dos docentes, algumas pesquisas têm evidenciado que nem sempre, a competência de pensamento crítico é trabalhada com sucesso na formação em enfermagem.

Nesse contexto, inicia-se a apresentação dos dados da pesquisa realizada nas três IES que compuseram a amostra. Com relação às instituições participantes, dentre os 10 docentes que compuseram o estudo, 06 (60,0%) foram do CEULP, 03 (30,0%) professores pertenciam a UFT e 01(10,0%) lecionava no ITOP.

Tabela 1- Características demográficas dos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO, 2019.

Variáveis	n / %
	Média (DP)
Idade	
Média	38,30 (±5,79)
Sexo	
Feminino	10 (100,0%)

Fonte: Autoria própria, 2020.

Observou-se na tabela 1, que todos os docentes que participaram da pesquisa, pertenciam ao sexo feminino 10 (100,0%), tendo idade média de 38,30 anos. A predominância de mulheres na enfermagem, ainda é uma realidade, embora se tenha notado um incremento no número de homens na profissão.

A feminilização na enfermagem se deve a preceitos históricos e religiosos existentes à época do surgimento da profissão, a enfermeira era vista com os papéis de cuidar e acolher como uma “mãe”, de forma voluntária como mulheres religiosas, com dedicação total e sem vida social. Somam-se ainda estereótipos totalmente divergentes desses, como o de símbolo sexual (LAZZARI *et al.*, 2018). Felizmente, a profissão vem sendo reconhecida cada dia mais, como uma ciência, embasada por referenciais teóricos sólidos e com uma metodologia de trabalho claramente definida, que é o Processo de Enfermagem.

A predominância feminina também foi demonstrada em estudo conduzido por Lazzari *et al.*, (2018), que objetivou compreender os sentimentos associados à docência na perspectiva de professores de enfermagem, onde 90 % dos professores eram mulheres, com idades variando entre 35 a 40 anos. Paim; lappe e Rocha (2015), realizaram uma pesquisa com 14 docentes do curso de enfermagem para identificar as metodologias de ensino utilizadas e obtiveram idades de 27 a 58 anos.

Na tabela 2, demonstra-se as características acadêmicas dos docentes. Notou-se que a maior parte deles, 03 (30,0%) possui entre 6 a 10 anos de formação e 16 a 20 anos de conclusão do curso de enfermagem. Na maior titulação concluída observou-se que foi prevalente o mestrado para 05 (50,0%), a maioria está atuando na docência há mais de 6 anos 08 (80,0%) e especificamente na disciplina de Processo de Enfermagem destacou-se a categoria até 5 anos, com 06 (60,0%) do todo.

Sobre a titulação dos docentes, resultados semelhantes foram obtidos em uma pesquisa realizada por Vendruscolo *et al.*, (2018), que visava identificar os limites e as possibilidades de ser enfermeiro professor, em cursos de graduação de instituições públicas do sul do Brasil, onde os autores evidenciaram que todos os docentes (n=16) possuíam mestrado concluído, tendo ainda 2 com doutorado e 3 com especialização em docência.

Na presente pesquisa considerou-se que apesar de ser positivo o fato de que 06 (60,0%) dos docentes possuíam mestrado concluído, 1 deles já com doutorado, tem-se ainda 04 (40,0%) de professores que são especialistas, o que pode ser preocupante a depender do perfil do profissional, acredita-se que não é a maior ou menor titulação que caracteriza um bom professor, porém, se não houver por parte do docente e ou da instituição a busca e oferta de qualificações pedagógicas contínuas, as práticas didáticas utilizadas podem não ser efetivas para os objetivos de aprendizagem traçados.

Tabela 2- Características acadêmicas dos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO, 2019.

Variáveis	n / %
Tempo de formação	01 (10,0%)
Até 5 anos	03 (30,0%)
6 a 10 anos	02 (20,0%)
11 a 15 anos	03 (30,0%)
16 a 20 anos	01 (10,0%)
>21 anos	
Maior titulação concluída	04 (40,0%)
Especialização	05 (50,0%)
Mestrado	01(10,0 %)
Doutorado	
Tempo de atuação na docência	02 (20,0%)
Até 5 anos	04 (40,0%)
6 a 10 anos	04 (40,0%)
11 a 17 anos	
Tempo de atuação na disciplina Processo de Enfermagem	06 (60,0%)
Até 5 anos	01 (10,0%)
6 a 10 anos	03 (30,0%)
11 a 15 anos	

Fonte: Autoria própria, 2020.

O enfermeiro ao concluir sua graduação, sendo bacharelado ou licenciatura, é considerado apto a ministrar aulas, sendo uma realidade o fato de que muitos acabam partindo para a docência, como primeira oportunidade de emprego, entretanto, os enfermeiros docentes, mesmo aqueles com titulação de mestre e ou doutor, muitas vezes não teve uma formação pedagógica voltada ao ensino e por entender que dominar determinado assunto, não é mais suficiente no atual cenário educacional, as instituições vem ofertando e incentivando a participação de seus professores em cursos de capacitação pedagógica e instrumentalização de práticas docentes (GATTO JÚNIOR; ALMEIDA; BUENO, 2015).

O tempo de experiência na docência demonstrado na tabela 5, foi para a grande maioria variável entre 6 a 17 anos, resultados semelhantes aos obtidos por Lazzari *et al.*, (2018) na sua pesquisa, ao identificarem que a atuação como professores na graduação em enfermagem da sua amostra foi de 2 a 18 anos, sendo a média simples nove anos. Igualmente, Paim; Iappe e Rocha (2015) em pesquisa realizada com docentes de um curso de enfermagem obtiveram tempo de atuação na docência de 2 a 18 anos.

Na sequência a tabela 3 abaixo, evidencia as estratégias metodológicas que são utilizadas pelos docentes que compuseram a amostra.

Tabela 3- Estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO, 2019.

Variáveis	n / %
Método expositivo	10 (100,0%)
Métodos de elaboração conjunta e em grupo	07 (70,0%)
Metodologias ativas	06 (60,0%)

Fonte: Autoria própria, 2020.

Verificou-se que todos os docentes 10 (100,0%) utilizam o método expositivo, seguido por 07 (70,0 %) que trabalham com elaboração conjunta e em grupo e 06 (60,0 %) que aplicam as metodologias ativas no exercício da docência.

É fato que as instituições e docentes vem buscando implementar mudanças nos seus currículos de forma a atender as DCN e formar um profissional mais crítico e reflexivo, nesse sentido estratégias pedagógicas que favoreçam o diálogo, interação e participação são as mais recomendadas. Notou-se que os professores

que participaram da pesquisa, utilizam o método mais tradicional, expositivo, mas, a maior parte deles aplica também formas mais colaborativas e inovadoras no ensino do Processo de Enfermagem.

Resultados semelhantes foram obtidos por Pereira e Chaouchar (2010) em um estudo que investigou as práticas pedagógicas utilizadas por docentes de um curso de enfermagem, os autores evidenciaram que métodos tradicionais e inovadores eram utilizados de forma conjunta. De forma positiva, os autores notaram ainda que os professores estão atribuindo importância às dimensões afetivas do processo de ensino aprendizagem e com isso fortalecendo as relações interpessoais dos alunos entre si e com os docentes. Porém, enfatizam que esses aspectos devem estar contemplados no plano de ensino, da mesma forma que os conteúdos.

A aprendizagem significativa, segundo Ausubel, exige duas prerrogativas: um conteúdo com potencial de despertar o interesse; motivação do aprendente em relacionar a nova informação aos seus conhecimentos prévios, denominados pelo autor de subsunções (SANTOS ALBUQUERQUE *et al.*, 2010), nesse contexto, uma estratégia recomendada é a de colocar o aluno diante de situações e questionamentos que demandem a reflexão e debate mediado pelo diálogo, onde o professor atuará como facilitador e mediador.

Alguns docentes de enfermagem têm implementado metodologias que colocam o aluno, como protagonista, mas deparam-se com resistência dos próprios discentes, por serem oriundos de uma formação baseada na exposição de conteúdos e memorização (SILVEIRA TEÓFILO; DE ARAÚJO DIAS, 2009). Dentre as estratégias que são consideradas adequadas no intuito de desenvolver habilidades de pensamento crítico, merece destaque a elaboração conjunta e em grupo, também denominada de aprendizagem cooperativa.

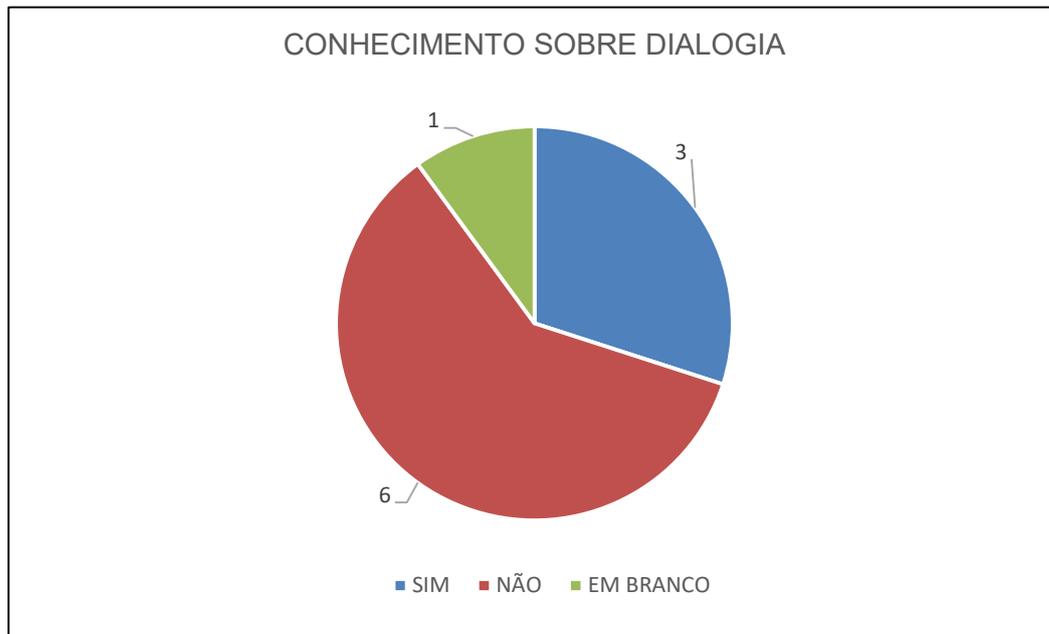
De acordo com Silva, Lopes e Domingues (2019), na aprendizagem cooperativa, o professor implementa atividades em que grupos pequenos e heterogêneos, irão através de discussões que favorecem o surgimento de conflitos sociocognitivos, negociar significados no alcance dos objetivos comuns, essa prática propicia troca de saberes e uma redefinição de conceitos pré-existentes, que serão significativamente incorporados à memória. Na tabela 3, notou-se

positivamente que 07 (70,0 %) da amostra afirmaram trabalhar com elaboração conjunta e em grupo no ensino do Processo de Enfermagem.

Na metodologia ativa o protagonista é o aluno, nela são propostas situações problema que desafiam a habilidade crítica e reflexiva do acadêmico que será estimulado na busca de soluções aplicáveis, quanto mais próximos forem os cenários de ensino dos casos reais, maior é o potencial de aprendizado. Dentre as modalidades do método mais utilizadas atualmente na enfermagem estão a simulação realística e aprendizagem baseada em problemas (BRITO *et al.*, 2017). Metodologias ativas foram citadas por 06 (60,0 %) dos docentes das IES que compuseram a amostra da pesquisa.

Cabe destacar que implementar um método considerado interativo, por si só, não apresenta garantias de aprendizagem, para Da Silva (2015), o ensino é verdadeiramente dialógico e interativo, quando os questionamentos são incentivados e valorizados, a busca por respostas é conjunta e todos os pontos de vista são considerados.

Gráfico 1- Conhecimento dos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO acerca da dialogia,2019.



Fonte: Autoria própria, 2020.

Questionou-se aos docentes acerca da dialogia, se eles tinham conhecimento dessa estratégia metodológica e constatou-se que 06 (60,0%)

afirmaram não conhecer o termo. Tal resultado mostrou-se negativo, considerando os benefícios que o método pode trazer para a aprendizagem.

Na dialogia, a estratégia pedagógica é centrada na relação docente/discente, onde o professor reconhece que também é aprendiz e não o detentor dos saberes, numa interação que valoriza e considera os conhecimentos prévios, fragilidades e potencialidades de cada um, num ambiente onde todos tem espaço de fala, para que a habilidade de análise e crítica reflexiva seja desenvolvida (GATTO JÚNIOR; ALMEIDA; BUENO, 2015).

Apesar disso, para Vendruscolo *et al.*, (2018), o diálogo representa um obstáculo a ser superado por professores e alunos, visto que, se o educador não empregar métodos adequados para conduzir essa liberdade de expressão para o aprendizado compartilhado, pode ocorrer zonas de conflito e tensão entre os pares. O docente dialógico consegue se organizar para fornecer o tempo e a oportunidade necessários para a expressão dos alunos, e vivenciar uma relação dialógica na graduação, favorece a manutenção de vínculos harmoniosos com os pacientes durante o exercício profissional, bem como estabelece um processo de ensino aprendizagem individualizado.

Nota-se que uma comunicação eficaz, perpassa por expressões verbais e não verbais, compreendendo que aspectos como: valores, crenças, emoções, anseios e conhecimento prévio dos atores envolvidos, interferem no diálogo estabelecido (SANTOS ALBUQUERQUE *et al.*, 2010). Em um estudo realizado com enfermeiros e estudantes, a maioria afirmou que a melhor forma de ilustrar a competência comunicativa é realizar uma escuta ativa, demonstrando interesse e entendimento das ideias do outro (BRAGA; SILVA, 2010).

Ainda sobre a dialogia, Bakhtin em seus conceitos, considera que os locais que os sujeitos ocupam, as variáveis sócio econômicas, culturais e políticas exercem influência direta nos enunciados produzidos, desse modo, o professor em um contexto de ensino dialógico, precisa compreender que as interações dos discursos, estão permeadas de sentidos, histórias, vivências e significados que refletem o meio (BAKHTIN, 1981).

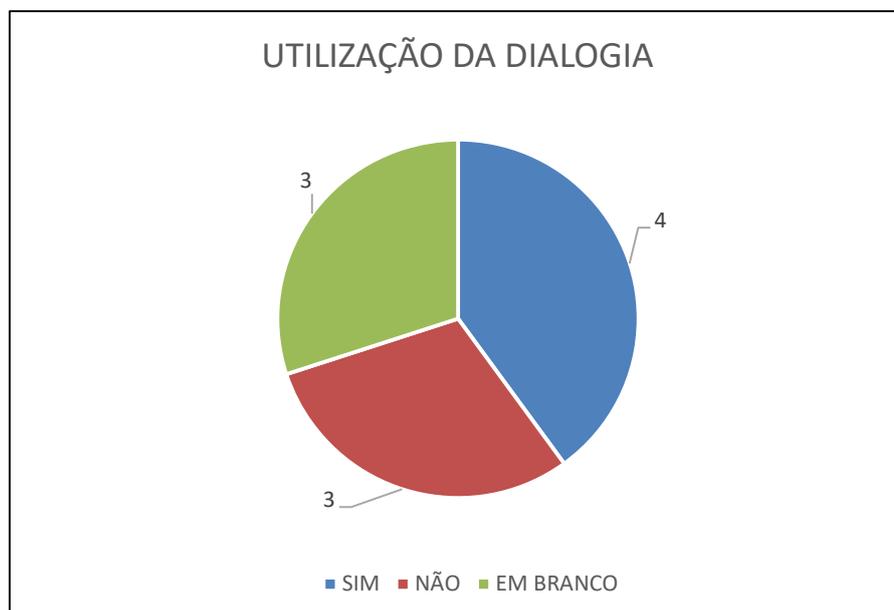
Paulo Freire, considera que o diálogo confere liberdade e autonomia, assim, os professores que aprenderam a escutar, vão conseguir nas intervenções pedagógicas necessárias aos alunos, modificar uma fala impositiva e com tons de

autoridade, para um discurso mais dialógico e interativo, o que ele chama de abertura respeitosa ao outro e ao mundo (FREIRE, 1996).

Observou-se no quadro 1, apenas 3 docentes que afirmaram conhecer sobre a dialogia, inferiu-se a partir desse dado, que no ensino do Processo de Enfermagem, as relações pedagógicas estabelecidas com os alunos não seguem ou então, fazem minimamente, a aplicação da dialogia. No intuito de verificar essa informação, apresentamos o gráfico 2, na sequência.

O gráfico 2 ilustra a utilização ou não da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, onde observou-se que 04 (40,0 %) dos docentes afirmaram que a dialogia estava presente na sua metodologia pedagógica, mas, houve 03 (30,0%) que deixaram a questão em branco, informando verbalmente à pesquisadora que não sabiam o que era esse método. Constatou-se ainda 03 (30,0%) alegaram não fazer isso da dialogia.

Gráfico 2- Utilização da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem pelos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO,2019.



Fonte :Autoria própria, 2020.

Esses resultados mostraram-se negativos, visto que, a maior prevalência da amostra, não utilizam ou não sabem do que se trata a metodologia dialógica. Com similaridade aos dados obtidos por Vendruscolo *et al.*, (2018) em seu estudo, onde os professores de enfermagem citaram como maior desafio da carreira docente, utilizar estratégias pedagógicas facilitadoras da aprendizagem, ao mesmo tempo em

que precisam tornar as aulas atrativas e estabelecer comunicação efetiva e relacionamento interativo com os alunos.

A habilidade em comunicação, deve ser apreendida na formação, dessa forma, enquanto profissional, o diálogo com os pacientes será facilitado. Além disso, uma comunicação efetiva, permite conhecer o outro, possibilitando estabelecer métodos pedagógicos individualizados (CORRAL-MULATO; VILLELA BUENO, 2011).

Observou-se uma pesquisa que objetivava verificar sobre o ensino da comunicação em cursos de enfermagem, demonstrando que os docentes e discentes consideram a competência comunicativa imprescindível para o exercício profissional, e que, portanto, os princípios da comunicação humana, devem ser trabalhados durante toda a graduação (DE OLIVEIRA; BRAGA, 2016), visto que, a assistência de enfermagem, perpassa pelo relacionamento interpessoal com o paciente, através dele, o enfermeiro em cada contato terapêutico, levantará as necessidades de saúde e receberá também o feedback quanto a efetividade das suas ações.

Apesar da relevância do ensino sobre comunicação, estudos apontam que mesmo com embasamento teórico sobre as competências comunicativas, alguns fatores são determinantes para utilização correta dessas habilidades dialógicas, como as características pessoais dos estudantes (DE OLIVEIRA; BRAGA, 2016), alguns por possuir uma personalidade mais introvertida, terão um pouco mais de dificuldade, o que corrobora a importância de considerar as individualidades no processo educativo e construir relações pedagógicas de confiança.

O Processo de Enfermagem é a metodologia científica de trabalho da enfermagem, norteador suas ações e mensurando os resultados obtidos com a sua assistência, executá-lo exige conhecimentos, autonomia e atitudes de tomada de decisão assertivas do enfermeiro que um ensino transmissivo dificilmente conseguirá proporcionar, em contrapartida, segundo Peruce *et al.*, (2017), na formação pautada na dialogia o professor estimula questionamentos, discussões e surgimento de hipóteses que poderão ou não ser modificadas, que por fim conduzirão o aluno a uma postura protagonista, reflexiva e crítica. Um profissional mais apto a atender as demandas de saúde da população.

7.2 PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DAS IES DE PALMAS-TO SOBRE A DIALOGIA

Para verificar o entendimento dos docentes a respeito da temática, solicitou-se no questionário que explicassem a sua percepção sobre o uso da dialogia no ensino. Após as etapas de organização dos questionários docentes e codificação, categorizou-se as respostas em: coerentes com as definições trazidas na literatura e não coerentes. Ressalta-se que dentre os 10 docentes que compuseram o estudo, 05 (50,0%) deixaram a questão em branco e 01 (10,0%) respondeu que não conhecia o tema. Assim, as 04 respostas obtidas foram ilustradas no quadro 4.

Considerou-se como coerentes as respostas de D2, D3 e D9, por apresentarem ao menos algum componente dialógico, dentre os descritos na literatura que embasou essa pesquisa. Como exemplo, a fala de D2 que trouxe o componente “diálogo” como sendo facilitador de uma construção coletiva de saberes, além dos termos “redes e comunidades de aprendizagem”.

Nas respostas de D 3 e D 9, os termos “ensino aprendizagem em duas partes” e “vínculo como gerador do pensamento crítico e possibilidades de troca”, demonstram componentes dialógicos. Já na fala de D 1, não foi observado palavras-chave que evidenciassem entendimento acerca da dialogia.

Quadro 4- Demonstrativo da percepção docente quanto ao uso da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, nas IES Palmas-TO,2019.

Questão	Respostas coerentes com a literatura	Respostas incoerentes
Qual a sua percepção sobre o uso da dialogia no ensino?	<p>D2: <i>A dialogia é pautada no diálogo que é a base para a construção do conhecimento e formação de redes e comunidades de aprendizagem</i></p> <p>D 3: <i>“Necessária para o processo de ensino aprendizagem em duas partes (professor/aluno)”</i></p> <p>D9: <i>“É importante para o estabelecimento do vínculo professor aluno, para estimular o pensamento crítico e as possibilidades de troca”</i></p>	<p>D 1: <i>“Forma de percepção do professor na avaliação e passagem da teoria (informação para o aluno)”</i></p>

Fonte: Autoria própria, 2020.

As falas de D2, D3 e D9 reforçam que a docência é uma atividade dialógica e que a comunicação efetiva favorece o ensino aprendizagem, dados satisfatórios, visto que, os professores demonstraram possuir uma visão positiva acerca da dialogia, indo ao encontro dos resultados obtidos por De Araújo; Gebran; De Barro (2016) quando em um estudo realizado para analisar a formação e as práticas de

docentes, os autores concluíram que uma aprendizagem significativa depende da interação entre professor e aluno, onde educadores reconhecem a importância do diálogo e das fragilidades de cada discente, estabelecendo afetividade e respeito mútuo, para assim construir um ambiente favorável de aprendizado.

Como o diálogo é uma troca entre os atores envolvidos, os alunos também necessitam valorizar e estar engajados, mas, felizmente, estudos tem apontado que dentre as competências dos professores consideradas mais relevantes pelos aprendentes, está em destaque a habilidade de comunicação (FERRAZ; MAROSO KRAUZER; CHIOSSI, 2009; CHICHARO *et al.*, 2016).

Uma pesquisa que objetivou conhecer as formas de aprendizagem mais significativas para acadêmicos de enfermagem, evidenciou que o ensino é facilitado principalmente pelas atitudes e relacionamento interpessoal estabelecido entre professores e alunos, em detrimento de outros aspectos como, o domínio do conteúdo, formação pedagógica e uso de tecnologias de informação (FERRAZ; MAROSO KRAUZER; CHIOSSI, 2009; CHICHARO *et al.*, 2016).

A competência comunicativa de docentes de enfermagem especialistas em comunicação, foi avaliada em um estudo, onde esses profissionais informaram realizar uma escuta qualificada, buscando a compreensão da mensagem, mesmo em contextos não verbais; exterminando barreiras de comunicação; demonstrando afetividade e sempre buscando atualização (BRAGA; SILVA, 2010).

Notou-se que boa parte da habilidade comunicativa, consiste em ouvir, perceber e acolher o outro, com sensibilidade para compreender, interagir e motivar, porém, professores e alunos somente desenvolverão uma verdadeira relação dialógica, ao aprenderem e evoluírem com as diferenças que serão evidenciadas nos seus momentos de interação (SILVEIRA TEÓFILO; DE ARAÚJO, 2009).

Silva, Lopes e Dominguez (2019), ressaltam que através do diálogo entre pares, os estudantes elevarão o nível das operações formais de pensamento, isso ocorre devido a partilha e antagonismo das suas percepções com as dos colegas. Para Franco *et al.*, (2014), os docentes necessitam romper alguns desafios como a deficitária abordagem sobre didática durante a sua formação, mas, a busca pela compreensão dos princípios da comunicação e dialogia, mostrou-se fundamental para construção coletiva do conhecimento nos cursos de enfermagem.

Na presente pesquisa, apesar de possuírem uma visão positiva sobre a dialogia, a percepção sobre o assunto, mostrou-se vaga e superficial.

7.3 FORMAS DE UTILIZAÇÃO DA DIALOGIA DESCRITAS PELOS DOCENTES DAS IES DE PALMAS-TO

Para os 4 docentes que informaram utilizar a dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, solicitou-se no questionário que descrevessem como desenvolvem o método. Considerando as respostas encontradas na etapa de organização e a posterior codificação, emergiu a categorização das falas em: dialogia aplicada na teoria e dialogia aplicada no estágio, conforme demonstra-se no quadro 5.

Quadro 5- Demonstrativo das respostas dos docentes quanto as formas de aplicação da dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, nas IES Palmas-TO,2019.

Questão	Aplicação na teoria	Aplicação na prática supervisionada
Descreva como você utiliza a dialogia no ensino do Processo de Enfermagem?	<p>D 4: <i>“No decorrer das aulas utilizo o diálogo como peça fundamental para a construção coletiva do conhecimento, valorizando o conhecimento prévio e a partilha de saberes. Utilizo metodologias ativas e práticas pedagógicas que otimizam o trabalho”</i></p> <p>D 7: <i>“Faço através de análise de artigos referentes ao conteúdo no qual discutimos os diagnósticos de enfermagem”</i></p>	<p>D 5: <i>“Na discussão de casos clínicos em campo de estágio e consulta de enfermagem na atenção básica, discussão dos casos de forma conjunta”</i></p> <p>D 7: <i>“No estágio através das análises dos estudos de caso, no exame físico, relacionando os estudos de caso e a literatura”</i></p>

Fonte: Autoria própria, 2020.

Ao analisar o quadro 5 constatou-se de forma positiva que 02 docentes citaram componentes dialógicos aplicados nas aulas teóricas e 02 relataram o uso no estágio. Para *Morais et al.*, (2019), a construção coletiva do conhecimento nos processos saúde-doença, constitui-se importante princípio da metodologia dialógica, a discussão em grupo torna possível a troca de saberes, fortalece o vínculo, interação, motivação e a autonomia.

Nos momentos de prática supervisionada, o componente dialógico fez-se presente na fala de D5, ao propor “discussão conjunta” de situações vivenciadas no estágio pelos alunos, onde os discentes poderiam de forma ativa e autônoma partilhar

suas impressões e ideias, numa formulação e reformulação dos saberes mediada pelo docente, desde que haja espaço para todas as vozes e pontos de vista (BRAIT, 2013).

Observou-se no discurso de D 7, a utilização dos postulados da denominada metodologia da problematização, ao citar “análise e discussão” de artigos e estudos de caso. A problematização é assentada no modelo de Paulo Freire, onde a realidade local e a interação professor x aluno x paciente, geram os problemas reais que serão analisados conjuntamente, na busca de soluções. Essa estratégia requer uma relação dialógica fortemente estabelecida entre docente e discente, com engajamento e interação efetiva, para proporcionar uma aprendizagem concreta e significativa (GATTO JÚNIOR; ALMEIDA; BUENO, 2015).

O docente D 4, em seu discurso trouxe palavras-chave do método dialógico “diálogo como peça fundamental”, “conhecimento prévio do aluno”, “partilha”. Uma metodologia ativa de ensino e aprendizagem pode ser implementada a partir de conteúdos organizados pelo docente que passa a ser um facilitador nas discussões realizadas pelos alunos, a partir desses componentes (GATTO JÚNIOR; ALMEIDA; BUENO, 2015).

De acordo com Waterkemper e Prado (2011), a utilização de estudos de caso nas disciplinas teóricas e ou práticas constitui uma estratégia eficaz para promover a interação dos alunos e a dialogia, sendo considerado um método ativo de ensino aprendizagem. Através dele o pensamento crítico é estimulado, além de aprimorar o processo avaliativo. Entretanto, Peruce *et al.*, (2017), consideram que ao utilizar nesse tipo de atividade, roteiros rígidos que determinam exatamente a forma de realização das ações propostas, anula-se o raciocínio analítico e a coesão dos estudantes.

Nesse contexto, Da Silva (2015), refere que o docente para possibilitar a dialogia deverá conceder espaço de fala para todos os seus alunos, realizando uma escuta atenta e valorizando as discordâncias, dúvidas, atritos, para que não bloqueie a natureza do discurso e acabe por impedir a fala do outro, visto que, na dialogia de Bakhtin, cada enunciado é precedido por outros enunciados, num constante processo de comunicação.

Notou-se, entretanto, que apesar da aplicação de estratégias que possibilitam a aplicação da dialogia, esse fato, por si só não determina que a metodologia

dialógica esteja sendo executada de maneira eficaz. Ao confrontar os quadros 4 e 5, inferiu-se que o déficit no conhecimento por parte dos docentes representa um obstáculo e a condução pode estar sendo feita nos moldes de discurso monológico.

O discurso de autoridade ou monológico é definido como impositivo e com níveis hierárquicos visíveis e enfáticos, nele existe pouca abertura para discordância e ressignificação de conceitos e práticas, é considerado um enunciado que se aproxima dos receptores momentaneamente, por uma relação de poder, distanciando se tão logo se rompa a hierarquia de autoridade, para ser esquecido na sequência (BAKHTIN, 1981).

7.4 DIALOGIA NOS PLANOS DE ENSINO DAS IES DE PALMAS-TO

O currículo mínimo de enfermagem foi regulamentado pela Portaria nº 1.721 de 15 de dezembro de 1994, no intuito de promover melhorias na formação, posteriormente, em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, criou o Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão com atribuição de definir as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos. Assim, criou-se o parecer nº 1133, do CNE/CES (Câmara de Educação Superior) que enfatiza a necessidade de formar profissionais aptos a promoção, recuperação, reabilitação de saúde e prevenção da doença e fundamentou a Resolução CNE/CES nº 03/2001, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em enfermagem (FERNANDES; REBOUÇAS, 2013).

Estas diretrizes trouxeram um novo olhar para a graduação em enfermagem propondo que o enfermeiro deve ser preparado na formação para perceber o indivíduo de forma integral, compreender o sistema de saúde e atuar de forma multidisciplinar, num aprendizado por competências e habilidades. Nesse sentido, o professor deve ter domínio das distintas metodologias pedagógicas e adequá-las conforme o cenário e os atores envolvidos (PAULINO *et al.*, 2017).

Para Gatto Júnior; Almeida; Bueno (2015), os currículos da graduação em enfermagem vêm passando por reestruturações oriundas dos novos modelos das políticas de saúde e assistenciais. Os autores ressaltam que não há mais espaço para o autoritarismo docente, e que as instituições devem formar um profissional crítico e reflexivo, disposto a argumentar e utilizar o diálogo para expor seus

conhecimentos, de forma construtiva na busca de soluções para o complexo cenário da saúde.

Ao verificar os planos de ensino obteve-se que as 3 instituições possuem disciplina específica para o ensino do Processo de Enfermagem, sendo que 2 delas eram eminentemente teóricas e apenas 1 ofertava estágio supervisionado exclusivo para as competências de execução do Processo de Enfermagem, com carga horária de 40 h de prática.

Com relação as práticas de estágio, Peruce *et al.*, (2017), enfatizam que é insuficiente para gerar aprendizagem, o modelo geralmente adotado em que os acadêmicos realizam as ações e posteriormente as descrevem, para as autoras, o entendimento dos conteúdos perpassa pela mediação das falas e elaboração das contra palavras durante a discussão dos casos ou situações vivenciadas. Bakhtin explora muito sobre o quanto a compreensão das ideias é favorecida no processo de elencar contra palavras para responder o discurso do outro, para ele, qualquer compreensão verdadeira é essencialmente dialógica.

Identificou-se que nenhuma das instituições possuía um currículo integrado para abordagem do Processo de Enfermagem em todas as disciplinas do curso. Com relação ao conteúdo descritivo das ementas verificou-se em todas as descrições:

- Estudo das bases teórico-filosóficas do Processo de Enfermagem;
- Estudo das bases ético-legais do Processo de Enfermagem;
- Estudo das etapas constituintes do Processo de Enfermagem;
- Estudo das taxonomias NANDA I, NIC, NOC, NNN, CIPE.

O currículo integrado, de acordo com Leite *et al.*, (2011), requer abordagem interdisciplinar e contempla ideias centrais da rotina e realidade do discente na seleção dos conteúdos. Nesse modelo, a saúde é a protagonista, ao invés da patologia. Vários estudos têm apontado sobre a importância da integralidade na relação pedagógica, onde a postura dialógica do docente é o elemento fundamental.

São consideradas atitudes pautadas na integralidade: dinâmicas que estimulam a troca de saberes e percepções, nas quais o professor, agirá como um mediador promovendo um diálogo reflexivo; acolhida e escuta ativa do aluno; planejamento que contemple as fortalezas e fragilidades individuais e construção coletiva de conhecimentos, com espaço garantido para o contraditório e divergência de visões (DE LIMA *et al.*, 2013; DE LIMA *et al.*, 2017).

Os enfermeiros como agentes transformadores da realidade de saúde, necessitam que na graduação, sejam desenvolvidas as habilidades de criticidade, reflexão, comunicação e autonomia (DE LIMA *et al.*, 2013). A integralidade no ensino, rompe o tradicional método fragmentado por disciplinas que não conversam entre si, à medida que fortalece o diálogo e aproxima teoria e prática (CORRAL-MULATO; VILLELA BUENO, 2011; DE LIMA *et al.*, 2017). Uma postura dialógica do docente favorece a integralidade na relação pedagógica.

Ainda em consonância com os resultados ilustrados, uma pesquisa que objetivou analisar as posturas pedagógicas apresentadas na educação em enfermagem da Região Sul do Brasil, evidenciou que a maioria docente adota como pressuposto básico a importância do diálogo, a horizontalidade da interação professor e aluno e a necessidade da interdisciplinaridade e integralidade (MOTTA *et al.*, 2011).

Corroborando com esses dados, um estudo que buscava avaliar a implantação de um projeto pedagógico em curso de enfermagem, concluiu que dentre as principais queixas de docentes e discentes, figuraram com destaque a fragmentação dos conteúdos em disciplinas isoladas (DIAS *et al.*, 2012), que não possibilitam aos alunos, um entendimento holístico do curso (CAETANO *et al.*, 2012; DINIZ, 2012) e a dissociação ensino e serviço, indicando a necessidade de produzir estratégias comunicativas (DE LIMA, 2013; DE LIMA, 2017) que tornem possível uma linguagem comum, entre professores, aprendentes, enfermeiros das instituições de saúde e gestores.

Uma das alternativas apontadas foi a elaboração de uma grade curricular integrada e orientada por competências com estreita ligação entre as disciplinas básicas e as demais; aproximação entre ensino, serviço e comunidade; conteúdos interligados e transversais (FRANCO *et al.*, 2014). Importante destacar que quando o aluno, não consegue identificar a aplicabilidade prática do conteúdo e a relação entre as disciplinas do currículo com a sua atuação, não é atribuído um significado ao aprendizado, dessa forma a temática é vista apenas como uma obrigação para a aprovação no curso (SANTOS ALBUQUERQUE *et al.*, 2010).

Em se tratando da dicotomia existente entre o ensino e a prática, viu-se que a baixa receptividade dos profissionais de saúde, gera insegurança e desconforto nos discentes, entretanto, autores ressaltaram que um professor comunicativo, seguro,

que compreende as limitações individuais do estudante e com bom relacionamento interpessoal, minimiza consideravelmente essas barreiras impostas pelo serviço (SOUTO *et al.*, 2018).

As estratégias metodológicas de ensino descritas nos documentos foram: Método expositivo e Metodologias ativas em 03 (100,0%) das IES, em contrapartida, o método de elaboração conjunta e em grupo, não foi citado em nenhum dos documentos verificados. Notou-se uma discordância entre a descrição encontrada nos planos de ensino e as respostas dos docentes nos questionários aplicados pela pesquisadora, na tabela 3, que ilustra as estratégias metodológicas descritas pelos docentes que ministram o PE, obteve-se que 07 (70,0 %) afirmam utilizar o método de elaboração conjunta e em grupo. Inferiu-se que os planos de ensino podem não estar sendo atualizados a cada novo período, pelos professores.

Os recursos didáticos que são utilizados por esses docentes, conforme descrito nos planos de ensino, estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4- Recursos didáticos descritos nos planos de ensino de PE nas IES Palmas-TO, 2019.

Variáveis	n / %
Aula expositiva	10 (100,0%)
Discussão e trabalhos em grupo	06 (60,0%)
Ensino baseado em problemas	04 (40,0%)
Seminários	04 (40,0%)
Demonstração e execução	02 (20,0%)
Dramatização	02 (20,0%)

Fonte: Autoria própria, 2020.

Observou-se que a aula expositiva foi prevalente em 10 (100,0%) da amostra, seguida pela discussão e realização de trabalhos em grupo 06 (60,0%) e houve ainda destaque para o ensino baseado em problemas e os seminários, ambos com 04 (40,0%).

A aula expositiva caracteriza-se pela centralização na figura do professor que tem as atribuições de apresentar, esclarecer dúvidas e transmitir os conhecimentos. É um método bastante adotado e necessário a depender do objetivo de aprendizagem e do conteúdo a ser trabalhado, entretanto, faz -se pertinente que os

docentes tenham alguns cuidados, como: supervalorização da memorização em detrimento da compreensão do tema; utilizar linguagem não condizente ao vocabulário conhecido dos aprendentes; inexistência de interdisciplinaridade, tornando o ensino fragmentado; postura autoritária lançando mão de intimidações e exigência de silêncio; cobrar nas avaliações e atribuir nota, apenas as respostas exatamente idênticas aos slides ou material didático utilizado, não incluir no planejamento as individualidades e contexto sócio ambiental dos acadêmicos (PAIM; IAPPE; ROCHA, 2015).

A aula expositiva tem como desvantagem a comunicação unidirecional, assim, o que é apenas repassado e memorizado, rapidamente será esquecido, resultando na dificuldade do discente em relacionar e aplicar a teoria na prática. Acerca dos seminários citados em 04 (40,0%) dos planos de ensino verificados, Paim; Iappegue e Rocha (2015), explicam que está fundamentado na pesquisa e no debate, em que o acadêmico vai buscar materiais sobre determinado assunto e preparar uma exposição para os demais colegas, geralmente é feito em pequenos grupos, o professor dialógico nesse momento, deve estimular as discussões e participação de todos, assim além do conteúdo, serão apreendidas as habilidades de comunicação e argumentação oral.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é uma metodologia de aprendizagem que coloca o aluno como protagonista, inicialmente, é apresentada uma situação problema que pode ser real ou um caso clínico, na busca das soluções, os estudantes irão pesquisar, debater, serão confrontados com a diversidade de pontos de vista, numa interação contínua com o docente, que será o facilitador do processo. Essa atividade de argumentação e contra argumentação facilitará o desenvolvimento da habilidade para o diálogo e de relacionamento interpessoal que são fundamentais no exercício profissional do enfermeiro (SOUZA e DOURADO, 2015).

O fato de que 06 (60,0%) dos planos de trabalho trouxeram a adoção de trabalhos e discussões em grupos, mostrou-se positivo, visto que são recursos considerados interativos e dialógicos, a depender da forma como são conduzidos pelo docente. Silva; Lopes e Dominguez (2019) corroboram com essa afirmação e citam que experiências em grupo, possibilitam uma interação dialógica, visto que,

incentiva a participação ativa para debater ideias e opiniões distintas sobre determinado conteúdo.

Para que as atividades em grupo sejam dialógicas, os docentes devem estimular que os alunos troquem ideias, sugestões, considerem todos os pontos de vista dos colegas e façam comparações argumentativas entre as percepções dos membros do grupo e as suas próprias opiniões. O professor auxilia os discentes, no debate para chegarem num consenso, mas, sem direcionar o discurso para uma única vertente (SILVA; LOPES e DOMINGUEZ, 2019).

Práticas aplicadas em laboratórios de enfermagem também são consideradas espaços valiosos de aprendizado, onde o acadêmico poderá aprimorar habilidades tanto de diálogo com os pacientes, através da simulação, quanto de procedimentos invasivos (LEITE *et al.*, 2011). Entretanto, nos cursos de enfermagem ainda temos uma excessiva valorização da técnica e o aprendizado do procedimento pela repetição mecânica de ações, não oportuniza uma elaboração do pensamento crítico e habilidade para tomada de decisão, características indispensáveis ao enfermeiro.

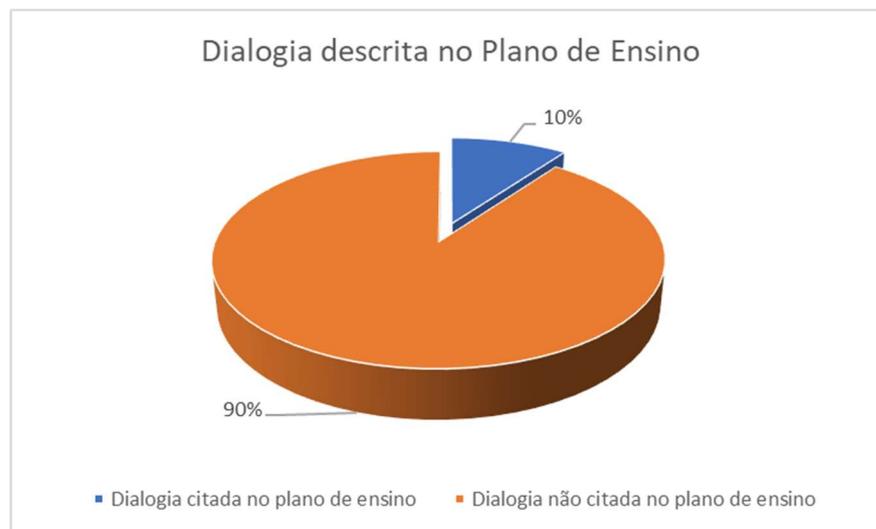
Apesar da presença de estratégias consideradas ativas para o ensino aprendido e com potencial para a dialogia e desenvolvimento do pensamento crítico, notou-se que recursos já consolidados no ensino do Processo de Enfermagem, não foram citados nos planos de ensino, como os mapas conceituais.

Os mapas mentais ou conceituais representam sistemas gráficos construídos pelos próprios alunos, de forma individual ou em grupo, onde os conceitos e as relações entre eles são registrados, seu formato é livre e criativo. O pensamento crítico é construído no exercício de questionar, validar, reformular raciocínios, interpretar definições, resumir e produzir inferências (SILVA; LOPES e DOMINGUEZ, 2019).

Paim; Iappe e Rocha (2015) enfatizam que não existe um método único que atenda a todas as necessidades de aprendizagem, assim, o docente deve conhecer todas e utilizar de acordo com o nível e necessidades dos alunos, além dos objetivos definidos no seu planejamento.

A presença do termo dialogia nos planos de ensino das disciplinas que abordam o PE nas IES, está ilustrado no Gráfico 3.

Gráfico 3- Ilustrativo da descrição do termo “Dialogia” nos planos de ensino das disciplinas que abordam o PE nas IES Palmas-TO,2019.



Fonte: Autoria própria, 2020.

Sobre a descrição da dialogia nos planos de ensino avaliados, o termo foi citado em apenas 01 (10,0%) dos documentos verificados. Tal achado mostrou-se divergente em relação ao demonstrado no gráfico 2, no qual 04 (40,0%) docentes informaram utilizar a dialogia nas suas aulas, levantou-se um questionamento novamente sobre a fidedignidade dos planos de ensino à realidade da metodologia utilizada.

Todos os documentos analisados apresentaram referências contemporâneas na ementa, considerou-se como critério de contemporaneidade: tempo de publicação inferior a 8 anos, autores clássicos no ensino do processo de enfermagem e obras que não foram publicadas em edições mais recentes.

Os recursos didático-pedagógicos descritos se mostraram coerentes com o método expositivo e com a utilização das metodologias ativas de ensino. O método avaliativo adotado em todas as instituições foi a avaliação somativa.

O momento de avaliação é uma etapa imprescindível do processo formativo, através dela serão evidenciadas as fragilidades e fortalezas do método de ensino e aprendizagem que foi instituído. Alguns critérios devem ser observados para que ocorra uma avaliação assertiva, dentre elas, pode-se destacar: respeito as diversidades e ritmos de aprendizagem de cada acadêmico, ocorrer de forma integrada, individualizada e isenta de comparações na evolução dos alunos. Avaliar envolve reflexão, ética e dialogia (BELÉM *et al.*,2018).

De acordo com Belém *et al.*, (2018) a avaliação formativa possui vantagens com relação a modalidade somativa, na formativa o processo avaliativo é contínuo em todo o percurso de ensino e o aluno deverá receber os feedbacks a tempo de corrigir as ações, já na somativa, a devolutiva ao acadêmico, será feita no final da disciplina e ou atividade. Porém, independentemente do método adotado, é importante que ocorra de forma dialogada.

7.5 NÍVEIS DE DIALOGIA NO ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM NAS IES DE PALMAS-TO

Na dialogia, faz se necessário romper com o processo educativo centrado na figura do professor, como detentor do saber e adotar estratégias didáticas interativas, com discussões, garantia de tempo e espaço para as falas, respeito ao contraditório, formulação de hipóteses, onde o sujeito que aprende e o sujeito que ensina são protagonistas.

A respeito da dialogia, Bakhtin afirma que um locutor elabora o enunciado esperando uma devolutiva do seu interlocutor, discurso que pode vir como assentimento, negação, ação, entre outras formas de resposta, para ele, isso ocorre apenas porque existem enunciados anteriores a esses, assim, a compreensão é um tipo de diálogo estabelecido pelo antagonismo de palavras. Paulo Freire enfatiza a ligação entre diálogo e autonomia, onde docente e aluno mantém e preservam a sua identidade, crescendo juntos no aprendizado com independência e respeito. O discente compreende verdadeiramente um conceito quando o reconhece por sua própria linguagem e vivências (PERUCE *et al.*, 2017).

O processo de ensino aprendizagem é dialógico, visto que, envolve discursos entre professores e alunos, com o objetivo de levar a compreensão e compartilhar conceitos, saberes e vivências sociais. Para um ensino pautado na dialogia, o docente deve estimular a participação e a interação do discente e promover atividades que envolvam discussão e resolução de problemas.

Idealizou-se nesse estudo, enquanto fase de projeto, a mensuração dos níveis de dialogia que os docentes utilizam para o ensino do Processo de Enfermagem, para isso, seria elaborado um instrumento tipo likert embasado na literatura, entretanto, após coleta de dados, evidenciou-se que esses professores desconhecem o termo, apenas 4, referiram utilizar métodos dialógicos no ensino, porém, as respostas nos formulários, foram superficiais e genéricas, demonstrando déficit na compreensão

sobre essa metodologia, assim, considerou-se inviável uma categorização por níveis, visto que, claramente o entendimento docente é elementar ou insuficiente.

Esse achado não destoa da literatura, Da Silva (2015) em um estudo que buscou verificar as transições entre os discursos dialógico e de autoridade ao longo de duas diferentes sequências de aulas de ciências, cita que em momentos de capacitação, vários professores afirmam utilizar a dialogia como método, mas ao serem solicitados a descrever essas experiências, percebe-se que não existe de fato, uma compreensão plena do termo, nem tampouco a sua aplicação de forma a permitir que a interação de vozes construam um significado.

O diálogo para Bakhtin não se limita a estabelecer uma comunicação com outra pessoa, na educação, isso implica, que o docente utilizará os discursos produzidos pelos discentes num processo ininterrupto de engajamento, entendimento e construção de sentidos, em que os alunos atribuirão significado ao conteúdo, a partir de suas próprias ideias (DA SILVA, 2015).

7.6 PROCESSO DE ENFERMAGEM NA GRADUAÇÃO: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DAS IES NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO

Os cursos de graduação em enfermagem no Brasil, estão regulamentados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES), determinando que o ensino na enfermagem deve oferecer meios para formação de um profissional crítico-reflexivo, com habilidades para comunicação, identificação de problemas e aptidão na tomada de decisões assertivas, pautadas no pensamento crítico, visando a qualidade e segurança dos pacientes (BRASIL, 2001).

Atualmente, notamos um incremento nas indagações acerca do perfil do profissional formado e estudos vem sendo desenvolvidos para ilustrar as técnicas didáticas utilizadas para o ensino-aprendizagem na graduação (DA SILVA, 2019), bem como componentes curriculares e projetos pedagógicos dos cursos. As recomendações sugerem que o docente utilize metodologias que incentivem a reflexão, autonomia e protagonismo do aluno, integrando saberes teóricos e práticos na construção das habilidades e competências necessárias para uma atuação qualificada como enfermeiro (CUNHA; MACEDO; VIEIRA, 2017).

O docente neste processo educativo deve promover uma aprendizagem dialógica, integral, onde ideias, sentimentos, crenças, cultura e valores sociais se entrelaçam, para que o discente atribua significado ao conteúdo ministrado, assim teremos um enfermeiro humanizado, criativo e apto para o cuidado em saúde (VENTURA *et al.*, 2011), rompendo o paradigma de uma pedagogia reducionista e transmissiva para um modelo ativo, dialógico e interativo.

A organização do trabalho da Enfermagem depende de um arcabouço de conhecimentos e práticas a serem adequadamente selecionadas pelo enfermeiro, a fim de prover uma assistência de enfermagem segura e voltada à necessidade dos clientes, sendo a sistematização do processo assistencial uma tecnologia essencial para dirigir as ações da equipe (OLIVEIRA *et al.*, 2019).

A Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) representa um conjunto de ações como normas, rotinas, protocolos, escalas e demais formas de organização do trabalho da equipe de enfermagem (SILVA; GARANHANI; PERES, 2015), que em última análise, possibilita a operacionalização do Processo de Enfermagem (PE), ferramenta obrigatória no âmbito assistencial.

O PE pode ser compreendido como uma tecnologia do cuidado, que orienta a sequência do raciocínio clínico e melhora a qualidade da assistência e contempla cinco etapas: coleta de dados ou histórico, diagnóstico de enfermagem, planejamento, implementação e avaliação de enfermagem (COFEN, 2009).

Caracterizado como conteúdo obrigatório nos cursos de graduação de enfermagem, o PE pode ser trabalhado como uma disciplina específica ou não, assim as Instituições de Ensino Superior (IES) devem buscar formas de aprimorar o ensino aprendizagem para o desenvolvimento das competências relacionadas. Sua execução garante ao enfermeiro qualificação do trabalho, planejamento, respaldo legal, autonomia e para os pacientes assistência individualizada e holística (MARCOMINI; DE PAULA, 2019).

Estudos apontam que o conteúdo do PE enfrenta algumas barreiras a serem superadas na graduação entre elas a falta de interesse, motivação, conhecimento e contingente efetivo (OLATUBI *et al.*, 2019), além de priorização excessiva da técnica para realização de procedimentos (PESSALACIA *et al.*, 2013).

A operacionalização do Processo de Enfermagem demanda habilidades de raciocínio clínico e pensamento crítico de um enfermeiro reflexivo, autônomo, apto a tomada de decisões, indo de encontro aos postulados das Diretrizes Curriculares

Nacionais do curso de enfermagem, dessa forma, considera-se extremamente pertinente verificar como está ocorrendo o ensino sobre a temática e o entendimento do método pelos discentes de enfermagem, visto que, investigar a percepção dos alunos é o passo inicial para gerar mudanças e realizar atualizações das práticas educativas.

Para manter o anonimato dos acadêmicos estes foram identificados por pseudônimos A1, A2...e assim sucessivamente.

A Tabela 5 consolida as principais características sócio demográficas e acadêmicas dos alunos.

Tabela 5- Características demográficas e acadêmicas dos discentes das IES Palmas-TO, 2019.

Variáveis	n / % Média (DP)
Sexo	
Feminino	101 (91,0%)
Masculino	10 (9,0%)
Idade (anos)	24,5 (±5,93)
Período atual	
≤ 5º Período	19 (17,2%)
≥ 6º Período	92 (82,8%)
Período em que cursou Processo de Enfermagem	
≤4º Período	88 (79,3%)
≤ 5º Período	20 (18,0%)
Sem resposta	03 (2,7%)

Fonte: Autoria própria, 2020.

Observou-se predominância do sexo feminino 101 (91,0%), com média de idade de 24,5 anos (DP ± 5,93). Observa-se que grande parte da amostra cursa o sexto período em diante 92 (82,8%) e que a disciplina sobre PE obteve prevalência de 88 (79,3%) a partir do quarto semestre.

No levantamento das características demográficas e acadêmicas, verificamos uma maioria de alunos pertencentes ao sexo feminino e jovens, indo de encontro a dados já bem consolidados sobre a prevalência feminina na profissão. O maior percentual de acadêmicos estava cursando do sexto período em diante e a disciplina ou conteúdo sobre o processo de enfermagem foi ofertada com prevalência entre o primeiro e quarto período da graduação.

Resultados semelhantes foram obtidos em estudo realizado com o objetivo de analisar as percepções dos acadêmicos de um curso de graduação em enfermagem sobre sua formação em Sistematização da Assistência de Enfermagem, as autoras evidenciaram que as idades variavam entre 18 e 26 anos e havia predomínio de mulheres. Com relação ao período cursado, houve divergência, visto que na pesquisa acima citada, os alunos estavam cursando em sua maioria os dois primeiros períodos (SILVA; GARANHANI; PERES, 2015).

Um trabalho que teve por objetivo analisar a percepção do acadêmico de enfermagem em relação a sua formação, na cidade de Uberaba, também evidenciou a prevalência da faixa etária jovem e imensa maioria de alunas do sexo feminino, participaram estudantes do primeiro ao décimo período, porém, na amostra predominaram estudantes iniciantes na graduação (GONÇALVES *et al.*, 2019).

A tabela 6, trata sobre a presença de estratégias pedagógicas facilitadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico, durante o ensino do PE.

Tabela 6- Presença de estratégias pedagógicas facilitadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico discente, no ensino do PE nas IES Palmas-TO, 2019.

Proposições	n / %
Linguagem adequada do professor para uma perfeita compreensão do aluno	100 (90,1%)
Diálogo e interação dos docentes com os alunos	97 (87,4%)
Atividades práticas realizadas em sala para exercício do pensamento crítico e tomada de decisões	96 (86,5%)
Oportunidade de falar e colocar suas impressões e experiência pessoais	94 (84,5%)
Oportunidade de reflexões sobre o conteúdo	82 (73,4%)
Autonomia na construção do conhecimento	73 (65,8%)
Liberdade do aluno para controvérsia	63 (56,7%)

Fonte: Autoria própria, 2020.

Observou-se que 100 (90,1%) discentes assinalaram que os professores utilizaram uma linguagem adequada a compreensão discente e 97 (87,4%) afirmaram que houve diálogo e boa interação entre acadêmicos e docentes.

Em contrapartida, foram encontrados baixo percentual em relação a autonomia para construção do conhecimento 63 (56,7%) e liberdade do aluno para a controvérsia, que houve menor prevalência 73 (65,8%). Fortes componentes da metodologia dialógica.

Em um estudo realizado com estudantes de Enfermagem, com o objetivo de verificar as percepções dos alunos quanto as características de um bom professor, os autores evidenciaram que a dimensão humana foi a que obteve maior valorização, com maior percentual para a habilidade de cativar/motivar, seguido por competências de relacionamento interpessoal, disponibilidade, acessibilidade, compreensão e tolerância (VENTURA *et al.*, 2011).

Indo de encontro aos resultados da pesquisa onde os acadêmicos das IES de Palmas, citaram como estratégias pedagógicas facilitadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico discente, no ensino do Processo de Enfermagem, uma linguagem adequada do professor, com diálogo e interação com os aprendentes, dados demonstrados na tabela 6.

As atividades práticas realizadas em sala para exercício do pensamento crítico e tomada de decisões e a oportunidade de falar e colocar suas impressões e experiências pessoais também foram citadas pelos alunos, na tabela 6, corroborando com a literatura, onde autores referem que através de um bom relacionamento interpessoal, os docentes constroem um espaço pedagógico que atende aos anseios dos acadêmicos e possibilita compreender e valorizar a opinião dos estudantes (VENTURA *et al.*, 2011).

No processo de ensino aprendizagem, o domínio dos docentes com relação aos assuntos trabalhados, é importante, porém, a habilidade dialógica e de relacionamento com os alunos, também são necessárias no desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo. O professor deverá trazer para o cenário de construção do conhecimento, as fragilidades e potencialidades individuais de cada acadêmico, que somente serão identificadas através de uma boa interação, empatia, respeito mútuo e ética (DA SILVA, 2019). Na formação em enfermagem, valorizar e manter um vínculo de abertura e confiabilidade entre docentes e discentes favorece o aprendizado.

A Tabela 7 apresenta a percepção dos acadêmicos quanto a sua formação.

Tabela 7- Percepção discente sobre o ensino do PE nas IES Palmas-TO, 2019.

Variáveis	n / %
Oferta de estágio	
Sim	83 (75,0%)
Não	28 (25,0%)
Metodologias utilizadas	
Excelente	77 (69,0%)
Boa	29 (26,0%)
Regular	05 (05,0%)
Aprendizado obtido	
Excelente	37 (33,0%)
Bom	68 (61,0%)
Regular	06 (06,0%)
Aptidão para execução do Processo de Enfermagem	
Apto	103 (93,0%)
Não apto	08 (07,0%)

Fonte: Autoria própria, 2020.

Apesar da opinião dos discentes quanto as metodologias utilizadas constatar que 77 (69,0%) consideraram os métodos foram excelentes, o aprendizado obtido não acompanha esta mesma tendência 37 (33,0%).

Observou-se também que os alunos valorizam a oferta do estágio e embora a maior parte da amostra informou ter tido atividades em campo de prática, houve uma parcela significativa que queixou da ausência desse momento junto aos pacientes, sendo inclusive motivo de terem avaliado como regular as metodologias utilizadas no ensino do Processo de Enfermagem.

Ao buscar-se na literatura embasamento com relação a esse dado, nota-se que os acadêmicos estão corretos quanto ao seu descontentamento, visto que, nos cursos de graduação em enfermagem, são previstas um mínimo de 20 % do total da carga horária para estágios, sendo que para assuntos específicos da assistência de enfermagem deve haver obrigatoriamente momentos de prática (MARRAN; LIMA; SALGADO, 2015).

No estágio o acadêmico irá implementar os conhecimentos obtidos ao longo da formação profissional, é indiscutível a importância da inserção do aluno junto à comunidade, pacientes e profissionais que constituem o cotidiano da sua profissão (MARRAN; LIMA; SALGADO, 2015). Dessa forma, compreende-se que as IES devem proporcionar o ensino do Processo de Enfermagem, com momentos destinados à sua execução prática, junto a pacientes reais.

Entretanto, não é preciso apenas ofertar o estágio, vale lembrar que os professores têm um papel fundamental para que o momento de prática obtenha êxito, estudos apontam que alguns docentes ao adotarem uma postura autoritária, inflexível, com intervenções e correções feitas aos alunos na presença de pacientes e ou outros profissionais, geram sofrimento nos discentes e até aversão ao Processo de Enfermagem (PESSALACIA *et al.*, 2013).

São considerados aspectos negativos: os enfermeiros da instituição de saúde não executarem o Processo de Enfermagem; os supervisores do estágio não acreditarem nos benefícios obtidos a partir da implementação do método e não estabeleceram bom relacionamento com a equipe dos serviços de saúde (PESSALACIA *et al.*, 2013). Assim, cabe aos mestres proporcionar um ambiente de aprendizagem positivo, demonstrando a crença no Processo de Enfermagem para um cuidado holístico, seguro e individualizado.

Os discentes na atualidade, tem expectativas de possuir um professor mediador e facilitador e fazem críticas com relação a resistência docente em buscar atualizações quanto a metodologias ativas e até mesmo em reestruturar as aulas, que por vezes é simplesmente reutilizada por vários anos (GONÇALVES *et al.*, 2019). Uma revisão integrativa sobre o ensino do processo de enfermagem, mostrou que inserir o conteúdo desde as disciplinas básicas e manter durante toda a graduação, com práticas educativas inovadoras e atualização contínua do corpo docente contribui significativamente para um perfil profissional reflexivo, diferenciado e correspondente as exigências do sistema de saúde (SILVA *et al.*, 2018).

Percebeu-se que a maior parte dos acadêmicos de enfermagem das IES pesquisadas consideram o aprendizado sobre o processo de enfermagem apenas “bom”, já com relação as metodologias utilizadas houve prevalência para a opção “excelente”, esses dados chamaram atenção por estarem divergentes e levam a reflexão, pois, estratégias pedagógicas eficazes, não estão construindo saberes de excelência, na concepção dos alunos. Nota-se também que alguns discentes avaliaram como “regular” nos dois quesitos, embora em menor proporção.

Acerca da opinião sobre as metodologias utilizadas, solicitou-se aos discentes que fizessem um texto como justificativa ao conceito atribuído (excelente, boa, regular), para análise do conteúdo, primeiro realizou-se a organização dos 111 questionários e leitura flutuante, na sequência procedeu-se a codificação, definiu-se como unidade de registro as palavras/termos: “excelente”, “compreensão”, “regular”,

“boa”, “ausência de estágio”, “aprendizado” e como unidade de contexto, “estágio” e “aula teórica”.

Categorizou-se então as respostas dos alunos por semelhança e ilustrou-se no quadro 6, o texto mais representativo de cada conceito.

Quadro 6- Demonstrativo da justificativa descrita pelos acadêmicos acerca do conceito atribuído as metodologias utilizadas

Conceito atribuído a metodologia utilizada	Justificativa do aluno
Excelente	<i>A2 “Excelente, durante a matéria teve aula teóricas, aulas com atividades de estudo de casos e logo após houve o estágio”</i>
Boa	<i>A5: “Consegui compreender como é a aplicabilidade e importância do processo de enfermagem. No entanto a correlação com as demais disciplinas ainda se encontra muito deficiente”</i>
Regular	<i>A1 “Regular, embora tenha sido ministrada a parte teórica com excelência, houve falha na ausência de estágio para aplicação/prática”</i>

Fonte: Autoria própria, 2020.

Destacou-se como aspectos positivos, a oferta do campo de estágio, aulas dinâmicas e participativas com utilização de casos clínicos e como fator desfavorável a fragmentação do conteúdo, por não ser abordado nas demais disciplinas do curso. Resultantes similares foram encontrados em um estudo que analisou a percepção dos estudantes de enfermagem com relação a sua formação, onde os discentes afirmaram que um programa curricular com matrizes separadas entre ciclo básico e profissionalizante fragiliza o entendimento e a correlação teórico-prática do aluno (GONÇALVES *et al.*, 2019).

A importância da interdisciplinaridade na graduação é corroborada na literatura, estudos recomendam que as disciplinas e conteúdos devem ser integradas, mantendo suas especificidades, mas, proporcionando um diálogo entre estas, relacionando-as entre si para a compreensão da realidade. A fragmentação na saúde, é um obstáculo aos espaços de reflexão coletiva que edificam a identidade profissional (PUPPIN; SABÓIA, 2017). A abordagem do Processo de Enfermagem isoladamente em apenas um período, certamente reforça a percepção de que se trata de um simples requisito a ser cumprido e não o método de trabalho que deverá ser aplicado pelo enfermeiro em todas as esferas de atuação.

A utilização de casos clínicos torna as aulas mais interativas, as discussões geradas contribuem para a autonomia e habilidade de tomada de decisões, além de colocar o acadêmico diante de situações que poderá encontrar em campo de prática e ou no exercício profissional, compreendendo a singularidade de cada indivíduo, em situações controladas que não representam risco a vida ou ao tratamento do cliente, assim diminuindo a insegurança e aproximando teoria x prática (SANTOS *et al.*, 2019). Percebeu-se que os alunos das IES pesquisadas valorizam essa estratégia pedagógica, visto que, foi citada em vários questionários como aspecto positivo no ensino do Processo de Enfermagem.

Para verificar o entendimento dos discentes a respeito da temática, solicitou-se no questionário que explicasse com suas palavras sobre a avaliação de enfermagem. Analisou-se o conteúdo das respostas, para a codificação considerou-se como unidade de registro as palavras/termos: “resultados esperados alcançados”; “últimas 24 horas”; “avaliação do cuidado”; “evolução ou piora”. Na categorização, emergiu as classes: resposta correta e resposta incorreta.

Acerca das etapas do Processo de Enfermagem, solicitou-se que as citassem, após leitura das respostas, codificou-se a unidade de registro: “histórico”, “diagnóstico”, “planejamento”, “implementação”, “avaliação” e na categorização novamente as classes: resposta correta e resposta incorreta.

Ilustrou-se no quadro 7, os textos mais representativos da análise.

Quadro 7- Assertividade dos acadêmicos com relação a avaliação de enfermagem e etapas do Processo de Enfermagem

Tema da questão	Respostas corretas	Respostas incorretas
Avaliação de Enfermagem	<p>A 1: <i>“É uma etapa privativa do enfermeiro, onde faz a avaliação das últimas 24 horas do paciente, se os resultados esperados foram ou não alcançados”</i></p> <p>A 2: <i>“É a etapa na qual o enfermeiro fará a avaliação do cuidado dispensado ao paciente. Nesta avaliação ele verá se o plano terapêutico realmente contribuiu para a melhora do paciente. É o momento dele avaliar de forma crítica sua conduta”</i></p> <p>A 7: <i>“Avaliação de enfermagem deve ser feita a cada 24 horas em que será avaliado as condições fisiológicas e patológicas que o paciente apresenta, comparando se houve evolução ou piora do quadro”</i></p>	<p>A 3: <i>“A avaliação de enfermagem é uma das etapas que o enfermeiro tem que está sempre atento, por que ela não termina, ou seja, só termina com a recuperação do paciente”</i></p> <p>A 8: <i>“De extrema importância para o processo de enfermagem com um todo”</i></p> <p>A 5: <i>“É garantir a precisão e a coesão no cumprimento do processo de enfermagem e de atendimento ao paciente”</i></p>
Etapas do Processo de Enfermagem	<p>A 10: <i>“Coleta de dados ou histórico de enfermagem, Diagnósticos, Planejamento, Implementação, Avaliação de Enfermagem”</i></p>	<p>A2: <i>“Avaliação, planejamento, execução”</i></p> <p>A4: <i>“Anamnese, exame físico, diagnóstico, anotação, coleta de dados, planejamento, implementação”</i></p> <p>A5: <i>“Histórico de enfermagem, diagnóstico médico, planejamento de enfermagem, incorporação e avaliação de enfermagem”</i></p>

Fonte: Autoria própria, 2020.

Notou-se que a grande maioria dos acadêmicos se considera preparado para executar o Processo de Enfermagem durante sua atuação profissional, entretanto, nas questões abertas sobre a avaliação de enfermagem e as etapas do método, percebe-se uma divergência, pois, uma quantidade significativa de respostas estava incorreta ou incompleta. Na descrição dos passos do Processo, de forma mais prevalente, os alunos não souberam responder adequadamente. Tal achado mostrou-se preocupante, considerando que as etapas do Processo de Enfermagem são interdependentes e o primeiro passo para que o enfermeiro obtenha êxito na implementação é o conhecimento dos pressupostos dessa ferramenta de trabalho.

Cabe destacar que o sucesso do plano de cuidados estabelecido, está intimamente relacionado a primeira etapa do Processo de Enfermagem, denominada Histórico ou Coleta de dados. No momento da admissão, quanto maior a quantidade

e qualidade das informações obtidas acerca do paciente, mais individualizada e holística será a assistência prestada, lembrando que alguns clientes devido à proximidade e vínculo estabelecido com os enfermeiros, poderão compartilhar dados que até então, não se dispuseram a relatar para outros membros da equipe multiprofissional (MARCOMINI; DE PAULA, 2019).

O diagnóstico de enfermagem, compreende o julgamento clínico do enfermeiro, onde os problemas identificados serão nomeados através de uma linguagem taxonômica, a partir desse foco será traçado o planejamento de enfermagem, que corresponde as metas pretendidas e as prescrições de enfermagem para alcançá-las. Na implementação os cuidados serão efetivamente executados e a partir da avaliação, o profissional verificará se houve sucesso no plano de assistência, informando se os resultados foram alcançados e se há necessidade de reformulação no Processo de Enfermagem instituído (RIBEIRO *et al.*, 2018).

Em estudo realizado sobre a aplicação do método em hospitais portugueses, os autores concluíram que apesar dos avanços, ainda são evidentes as fragilidades que tornam a sua execução parcial e fragmentada, entre elas merece destaque a adoção de estratégias de ensino aprendizagem mais eficazes no âmbito da graduação (RIBEIRO *et al.*, 2018).

Ressaltando a importância atribuída a qualidade na formação e conhecimentos adquiridos sobre o Processo de Enfermagem durante a graduação em enfermagem, autores concordam que esse aprendizado é o melhor caminho para uma efetiva execução do método durante a atuação profissional e redução da dicotomia existente entre teoria e prática (MENESES *et al.*, 2019). Um estudo que objetivou identificar o conhecimento teórico-prático dos enfermeiros sobre Sistematização da Assistência de Enfermagem e Processo de Enfermagem, evidenciou que parcela considerável destes teve déficit do conteúdo na trajetória acadêmica (BOAVENTURA; DURAN; MAROCCO, 2017).

Sobre a etapa da avaliação de enfermagem, em concordância com os resultados obtidos na pesquisa, algumas literaturas a consideram um dos passos mais difíceis de ser implementado, sendo muitas vezes confundida com as anotações de enfermagem, entretanto, existe uma grande diferenciação entre as duas. O COFEN ressalta que a avaliação de enfermagem é privativa do enfermeiro que através do raciocínio clínico vai identificar se houve melhora ou piora no quadro clínico apresentado pelo paciente, identificar problemas novos e apresentar um resumo dos

resultados alcançados com o plano de cuidados implementado (SOUZA; VASCONCELLOS; PARRA, 2015).

Para Santos *et al.*, (2017), o Processo de Enfermagem, ainda não está implantado com todas as suas etapas, em grande parte das instituições, com execução fragmentada, a avaliação de enfermagem é a mais encontrada nos registros de enfermagem contidos nos prontuários dos pacientes. Porém, ressaltam que a ausência das outras fases, torna essa avaliação pobre em termos de fundamentação científica, dentre os motivos apresentados para essa fragmentação do cuidado merecem destaque: dicotomia entre ensino e serviço; formação teórica desvinculada da prática, resistência dos profissionais ao aprendizado do método e ausência da definição quanto ao suporte teórico (teoria de enfermagem) que irá nortear o desenvolvimento do Processo.

Outro estudo verificou que a etapa que representa maior nível de dificuldade para os acadêmicos é a elaboração dos diagnósticos de enfermagem, seguida pela prescrição dos cuidados, histórico e por último a avaliação. Os alunos foram unânimes em afirmar que possuem algumas dúvidas com relação ao desenvolvimento do método, mas compreendem que a inexistência do Processo de Enfermagem compromete a assistência prestada (MENESES *et al.*, 2019). Tais dados levam a reflexão sobre as metodologias que estão sendo utilizadas pelos docentes e a necessidade de capacitação pedagógica.

Uma pesquisa realizada com acadêmicos de enfermagem sobre a Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) mostrou que a formação acadêmica tem relação direta com a crença dos alunos nos benefícios e autonomia profissional gerados pela efetiva execução do Processo de Enfermagem (SALVADOR *et al.*, 2015).

Uma compreensão inadequada do método, acarreta prejuízo no planejamento das ações de cuidado e insegurança na tomada de decisões, dentre as dificuldades relacionadas a graduação merecem destaque: manutenção de metodologias pedagógicas estritamente teóricas, desprovidas de momentos de prática e ausência de habilidades dos docentes acerca do Processo de Enfermagem (BOAVENTURA; DURAN; MAROCCO, 2017).

Compreender a visão do aluno acerca do aprendizado oportuniza melhorias no ensino, em estudo onde os acadêmicos puderam expor suas sugestões com relação aos métodos didáticos utilizados pelas IES para trabalhar o Processo de Enfermagem,

figuraram com destaque: maior utilização de atividades com casos clínicos, contextualização do Processo em todas as disciplinas, contato mais próximo com enfermeiros dos serviços de saúde em campo de prática, oportunidade de realizar prescrições de enfermagem e prioritariamente avaliações de enfermagem ao invés de anotações, padronização do entendimento dos professores sobre o tema, abordagem mais completa sobre o exame físico e aumento no número de aulas práticas (SILVA; GARANHANI; PERES, 2015).

Tais assertivas corroboram os resultados obtidos na presente pesquisa, onde notamos nas falas dos estudantes a valorização dos estágios, estudos de caso, casos clínicos e da integração do conteúdo a todas as disciplinas do curso. O estágio promove a integração ensino-serviço-comunidade e entre o ensinar e aprender, não o considerar como estratégia didática, reforça a desvalorização da graduação em enfermagem e gera dúvidas sobre a qualidade do profissional formado (MARRAN; LIMA; SALGADO, 2015).

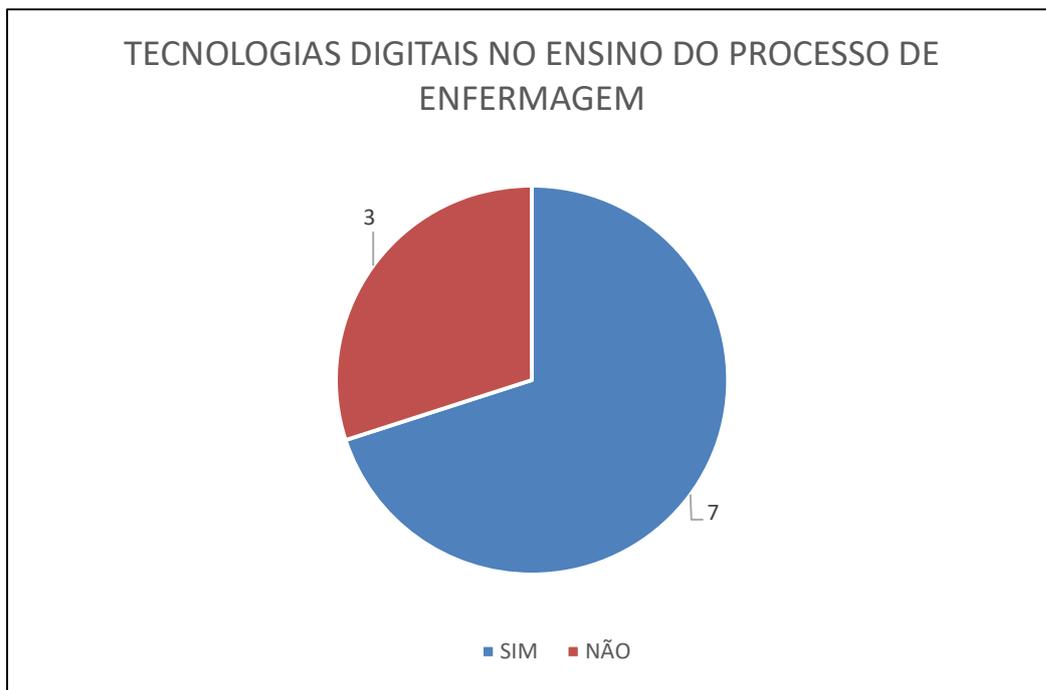
Alguns autores apontam que a dissociação teoria e prática está relacionada também com o fato de que muitas instituições de saúde não possuem a efetiva execução do Processo de Enfermagem, impossibilitando ao aluno aplicar as habilidades desenvolvidas em sala de aula (CONCEIÇÃO *et al.*, 2014). Acredita-se que uma atualização periódica e contínua do corpo docente sobre o Processo de Enfermagem, bem como, sobre metodologias pedagógicas que promovam articulação teoria x prática e habilidades dialógicas, sejam fundamentais para o êxito no ensino aprendizagem desta temática na graduação.

7.7 ACEITAÇÃO E UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PELOS DOCENTES DAS IES NO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO

As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) são excelentes recursos para a busca, acesso e compartilhamento de conhecimentos, estando cada vez mais inseridas no cotidiano de professores e alunos, porém, enfatiza-se que quando esses recursos são utilizados sem um direcionamento, objetivos bem definidos e orientação docente, não haverá garantia de que o estudante realmente esteja construindo um conhecimento sobre determinado assunto, ou simplesmente navegando na web e coletando informações de forma aleatória (MARTINS, 2017c).

Buscou-se identificar na pesquisa, como estava acontecendo a inserção e utilização das tecnologias digitais pelos docentes das IES que compuseram o estudo e se os recursos descritos possuem componentes dialógicos. Como resultado observou-se que 07 (70,0%) dos docentes relataram utilizar as tecnologias digitais no ensino do Processo de Enfermagem, como demonstrado no gráfico 4, abaixo.

Gráfico 4- Utilização das tecnologias digitais no ensino do Processo de Enfermagem pelos docentes que ministram o PE nas IES Palmas-TO,2019.



Fonte: Autoria própria, 2020.

Não se pode mais negar a presença das TDICs nos ambientes de ensino aprendizagem, visto que elas estão sendo utilizadas por alunos e professores, resta saber se estão sendo aplicadas de forma alinhada aos projetos pedagógicos dos cursos e com todo o seu potencial de ensinagem. Wanderley *et al.*, (2018) ressaltam que o docente ao utilizar a dialogia, demonstrar flexibilidade, interagir e motivar os discentes, terá bons resultados em qualquer espaço de aprendizagem, seja presencial ou virtual.

Os autores em sua pesquisa que objetivava verificar a utilização das TDICs como recurso didático-pedagógico em cursos da saúde, identificaram que apesar de fazer uso constante das tecnologias, os alunos não possuem habilidades para uso

pedagógico, necessitando do docente como facilitador, para isso, os professores além de possuir domínio no manuseio desses recursos, devem saber inseri-los nos planos de ensino e matrizes curriculares, inclusive estar apto a conduzir avaliações por meio dessas ferramentas (WANDERLEY *et al.*, 2018).

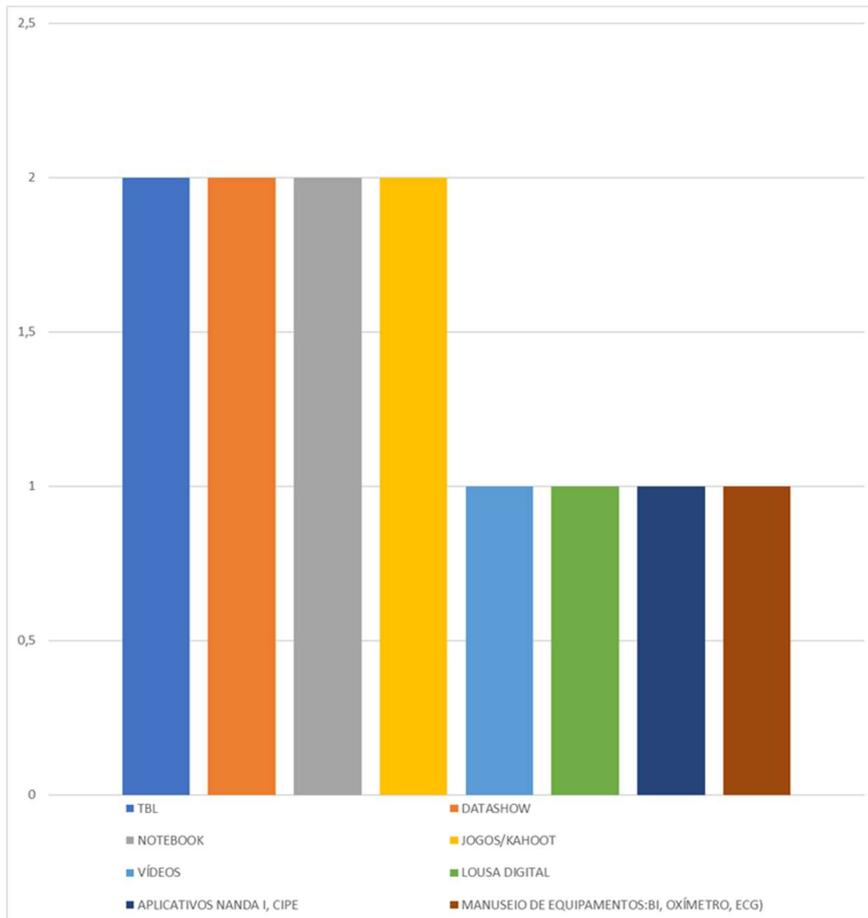
Para identificar quais recursos tecnológicos digitais estavam sendo utilizados pelos docentes nas IES de Palmas e a presença de componentes dialógicos associados, solicitou-se no questionário aplicado pela pesquisadora essas respostas, estando demonstradas no gráfico 5.

Constatou-se que os recursos mais utilizados são: Team Based Learning (TBL), data show, notebook e jogos como o KAHOOT, citados por 02 (20,0%) dos docentes, outras ferramentas também foram mencionadas em menor prevalência, como: vídeos, aplicativos NANDA I/CIPE, lousa digital e equipamentos hospitalares.

Tais resultados mostraram-se divergentes dos obtidos por Wanderley *et al.*, (2018) em seu estudo que demonstrou as ferramentas tecnológicas mais utilizadas pelos docentes da saúde como sendo a educação a distância (EAD); chat educacional e plataforma moodle, Modalidades não citadas pelos docentes das IES de Palmas-TO.

Heredia; Morais e Vieira (2017) também realizaram uma pesquisa sobre as tecnologias utilizadas pelos docentes e obtiveram prevalência de data show e notebook, assemelhando-se aos resultados demonstrados no gráfico 5. Entretanto, divergindo do estudo realizado nas IES de Palmas, os autores não citaram jogos, TBL e lousa digital. Ressaltaram ainda que a idade dos professores exerce influência no maior ou menor uso de tecnologias, bem como, na seleção delas, docentes mais jovens tem maior habilidade e vivência com os recursos digitais. Como na amostra de Palmas, a idade média docente foi de 38,30 anos, poderia ser um dos motivos pela escolha dos jogos interativos, como o Kahoot.

Gráfico 5- Demonstrativo das Tecnologias digitais utilizadas no ensino do Processo de Enfermagem pelos docentes das IES Palmas-TO,2019.



Fonte: Autoria própria, 2020.

A lousa digital é um recurso que pode potencializar as atividades comunicativas, a interação e socialização, visto que, oferece instrumentos visuais, sonoros, imagens fixas ou em movimento, gráficos animados e meios para realização de atividades em grupo, com discussão e partilha de saberes (RODRIGUES; MORALES, 2015). Por suas características acredita-se ser uma ferramenta potente para aplicar a dialogia no ensino do Processo de Enfermagem, desde que o docente compreenda seus pressupostos.

O Team-Based Learning (TBL) é considerado uma metodologia ativa de ensino aprendizagem e vem sendo muito difundida nos cursos da saúde, o método é fundamentado no construtivismo e resolução de problemas. A estratégia pode ser aplicada em grupos de variados tamanhos, os alunos responderão questionamentos sobre determinado conteúdo, primeiramente de forma individual e na sequência será realizado a discussão coletiva acerca das concepções individuais, onde o grupo

deverá chegar num consenso sobre uma resposta comum, que será apresentada como a conclusão da equipe (CAMURÇA *et al.*, 2020).

Notou-se no gráfico 5, que 02 (20,0%) professores citaram o TBL, como sendo, uma tecnologia digital, porém, sem deixar claro, qual ou quais instrumentos tecnológicos estão utilizando, visto que, TBL é uma ferramenta didática e pedagógica, que pode ser aplicada com ou sem auxílio de recursos digitais.

Atualmente vários jogos interativos vem ganhando espaço na formação em enfermagem, a estratégia denominada gamificação tem como vantagens a oferta de ambientes participativos e estimulantes para os alunos. Uma das plataformas mais utilizadas é o aplicativo Kahoot!! que permite acesso gratuito e a elaboração de questões para serem respondidas de forma individual ou em grupo. A ferramenta possibilita avaliação das respostas em tempo real e apresenta um divertido ranking com as pontuações obtidas (SANTOS *et al.*, 2020). O Kahoot!! foi citado por 02 (20,0%) dos docentes que compuseram a amostra.

A estrutura tecnológica ao ser inserida no ensino, através de metodologias adequadas permite um diálogo permanente e favorece a construção do conhecimento, favorecendo uma aprendizagem colaborativa, intensificando o diálogo interpessoal educativo e ampliando a comunicação, independente da distância geográfica existente.

Acredita-se que o fato de os docentes estarem inovando em suas práticas e tentando aplicar metodologias mais ativas, como o TBL, é positivo, porém, a superficialidade das respostas nos questionários não dá subsídios para afirmar que exista uma associação entre esses recursos e o método dialógico, que constitui o objeto dessa pesquisa.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a dialogia está presente, de forma positiva nos discursos de docentes e dos alunos, ambos reconhecem que uma comunicação efetiva, estabelece atividades de ensino aprendizagem individualizadas e bom relacionamento. Através do diálogo será construída uma relação pedagógica de confiança, com estímulo a criatividade, problematização, autonomia, liberdade para o contraditório e favorecendo a construção de conhecimentos.

Ao considerar-se o perfil profissional do enfermeiro nas diretrizes curriculares nacionais dos cursos de enfermagem, constata-se que as metodologias pedagógicas com abordagem dialógica são as que mais se adequam para a formação proposta, visto que integram os domínios cognitivos, afetivos e psicomotores. Entretanto, professores e alunos precisam assumir-se como protagonistas na construção do saber, entendendo que a formação consiste na criação de possibilidades de aprendizado.

Alguns docentes têm conseguido avançar para uma educação mais interativa, com maior problematização, entretanto, o conhecimento sobre dialogia é superficial e o termo ainda é desconhecido para a maioria da amostra. Inferiu-se que faz se necessário implementar nos cursos de graduação em enfermagem metodologias pedagógicas, baseadas na relação dialógica e esclarecer os papéis docente e discente aos atores envolvidos.

O dialogismo abarca o contraditório, é entendido como diferença e comporta em si conflitos, tensões, concordâncias, negociações, onde o professor respeita o discente como uma pessoa capaz de produzir conhecimento e a relação é horizontalizada, com respeito aos saberes, nesse método ambos aprendem e ensinam. Pela superficialidade das respostas obtidas, não foi possível mensurar níveis de dialogia e identificou-se que os docentes dos cursos de graduação em enfermagem do município de Palmas-TO não utilizam a dialogia no ensino do processo de enfermagem.

Notou-se discordância entre as informações fornecidas pelos docentes e as descrições encontradas nos planos de ensino das disciplinas, levanta-se a possibilidade de falta de atualização nesses documentos, à medida que os professores vão aprimorando e trazendo inovações as suas práticas pedagógicas.

Em relação aos discentes, os resultados desta investigação mostram que de forma geral, os acadêmicos das IES pesquisadas percebem positivamente a sua formação acerca do Processo de Enfermagem, valorizam a oferta de estágios, casos clínicos para desenvolvimento do raciocínio clínico e a integração do conteúdo a todas as disciplinas da graduação, sendo que a fragmentação foi citada como um aspecto a ser melhorado. Notou-se a importância atribuída pelos alunos para as habilidades docentes de diálogo, interação e relacionamento interpessoal, o que evidenciou que a dimensão humana vem ganhando espaço sobre o tecnicismo e que ser considerado um bom professor, envolve muito mais que o domínio de um determinado conteúdo. Um campo fértil para a aplicação efetiva da dialogia.

O pensamento crítico é habilidade fundamental do enfermeiro e deve ser desenvolvido na formação, para isso, os professores necessitam construir um momento pedagógico dialógico, onde os alunos tenham espaço de fala, compartilhando suas impressões e experiências prévias, permitindo o contraditório, compreendendo e valorizando a opinião dos discentes.

Considera-se que os docentes dos cursos de enfermagem poderão aumentar as competências de pensamento crítico e criativo dos alunos ao incluir abordagens de aprendizagem mais dialógicas, estruturando os ambientes de aprendizagem com métodos pedagógicos como as discussões e trabalhos em grupo e ensino baseado em problemas. Ressalta-se que as estratégias pedagógicas utilizadas devem estar devidamente descritas nos planos de ensino das disciplinas.

Viu-se na pesquisa que apesar dos acadêmicos se considerarem aptos para um exercício profissional pautado no Processo de Enfermagem, não houve assertividade satisfatória nas questões discursivas, o que mostra que apesar dos avanços, ainda persistem lacunas na formação e conhecimentos adquiridos sobre o Processo de Enfermagem que devem ser trabalhadas.

Acredita-se que apresentar a percepção do discente, em relação a forma como tem sido conduzida na graduação, a construção do seu conhecimento acadêmico é fundamental para o desenvolvimento das habilidades e competências do exercício profissional embasado pelo Processo de Enfermagem, à medida que as fragilidades percebidas por eles, são o primeiro passo para as mudanças curriculares necessárias e uma quebra de paradigmas na educação em enfermagem.

Observou-se que os docentes têm boa aceitação das tecnologias digitais para o ensino do Processo de Enfermagem e fazem uso de uma quantidade razoável das

tecnologias mais recomendadas atualmente, porém, ressalta-se que embora os recursos tecnológicos digitais sejam potenciais facilitadores da aprendizagem, para aplicá-los, faz-se imperativo que o docente seja habilitado e tenha domínio desses recursos, além de conhecimento pedagógico para alinhar as ferramentas aos objetivos de aprendizagem e a dialogia.

Como limitações ao estudo, ressalta-se a carência de produções que trouxessem resultados de experiências de reestruturação curricular, através da metodologia dialógica em cursos de enfermagem e o fato de que os dados apresentados representam uma realidade específica das IES que compuseram a amostra, e sugerimos a replicação em outras capitais do Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D.M. **Construção e avaliação de aulas virtuais na formação de professores de enfermagem, São Paulo**. 2013. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Departamento de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- ALVES, L.; OLIVEIRA, M.A.C.O pensamento crítico na perspectiva de Paulo Freire: uma proposta de referencial para o pensamento crítico reflexivo na Enfermagem. In: **Desenvolvimento da competência crítica e reflexiva no contexto de um currículo integrado**. Londrina: INESCO, 2014.p.53-61.
- ARAÚJO, V.A.B.T; GEBRAN, R.A.; BARROS, H.F. Formação e práticas de docentes de um curso de graduação em enfermagem. **Acta Scientiarum Education**, Maringá-PR, v. 38, n.1, p. 69-79, ene-mar. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/23180>>. Acesso em: 02 abri.2019.
- BACKES, D.S et al. Vivência teórico-prática inovadora no ensino de enfermagem. **Esc Anna Nery**, Rio de Janeiro, v.16, n.3, p.597-602, jul-set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452012000300024>. Acesso em: 03 mar.2019.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**.3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M.**The Dialogic Imagination**, editado por Michael Holquist, trans. by Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1981.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1999. 196 p. Colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz.

BARBERO, J. M. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. **Revista Nómadas**, Bogotá-Colômbia, n.5,1996. Disponível em: <<http://redalyc.org/articulo.oa?id=105118998002>>. Acesso em: 10 jul.2019.

BARBOSA, E.P. et al. Sistematização da Assistência de Enfermagem: dificuldades de implantação na visão do Enfermeiro. **Perspectiva**, Erechim-RS, v.36, p.41-51, mar. 2012. Disponível em: <http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/133_249.pdf>. Acesso em: 15 set.2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.280p.

BASTABLE, S.B. Panorama da Educação no Cuidado em Saúde. In: BASTABLE, S.B. **O Enfermeiro como educador**: Princípios de ensino-aprendizagem para a prática de enfermagem. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.25-45.

BELÉM, J.M.et al. Avaliação da aprendizagem no estágio supervisionado de enfermagem em saúde coletiva. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v.16, n.3, p.849-867, set-dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v16n3/1678-1007-tes-1981-7746-sol00161.pdf>. Acesso em 10 ago. 2020.

BOAVENTURA, A.P.S.; DURAN, P.A.; MAROCCO, E.C. Conhecimento teórico-prático do Enfermeiro sobre Processo de Enfermagem e Sistematização de Enfermagem. **Enfermería Global**, São Paulo, v.46, p.194-205, abr. 2017. Disponível em: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v16n46/pt_1695-6141-eg-16-46-00182.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRAGA, E.M., SILVA, M.J.P. How Communication experts express communicative competenceInterface - **Comunicação, Saúde, Educação**, São Paulo, v.14, n.34, p. 529-538. 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180115835018>>. Acesso em: 07 set.2020.

BRAIT, B. Tradição, permanência e subversão de conceitos nos estudos da linguagem. **Revista da Anpoll**, Florianópolis-SC, v.34, p.91-121, jan-jun. 2013.

Disponível em:

<<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/667>>. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 3, de 7 de novembro de 2001. **Instituir Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 nov. 2001. Seção 1, p. 37. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/CNE/arquivos/pdf/CES03.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Aprovar diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Seção 1, p. 59-62. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. 15 jan. 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE**. 2014. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/por-cidade-estado-estatisticas.html?t=destaques&c=1721000>>. Acesso em: 12 abr.2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC**. 2020. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 abr.2020.

BRITO, L.S. de et al. Experiência de discentes de enfermagem em metodologias ativas na atividade de ensino docente. **Rev baiana enferm**, Salvador-BA, v.31, n.3, p.1-8. 2017. Disponível em: <<https://cienciasmedicasbiologicas.ufba.br/index.php/enfermagem/article/view/21715/15029>>. Acesso em: 14 mar. 2019.

CAETANO, M.C. de S. et al. Oficina sobre projeto pedagógico de curso de enfermagem: refletindo sobre inovações, desafios e potencialidades. **Referência - Revista de enfermagem**, Coimbra-PT, v.3, n.8, p. 67-73, dic.2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388239967015>>. Acesso em: 08 out.2019.

CAMURÇA, A.J. dos S. et al. O processo de ensino e aprendizagem em sala de aula como prática pedagógica através do Team Based Learning – TBL. **Braz. J. of**

Develop., São José dos Pinhais – PR, v.6, n.9, p. 66099-66110. 2020. Disponível em: <<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/16279>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

CATARINO, G.F.C; BARBOSA-LIMA, M.C.A.; QUEIROZ, G.R.P.C.A prática docente e o dialogismo bakhtiniano: o ensino como um ato responsável. **Ciênc. Educ.**, Baurú-SP, v.21, n.4, p.835-849. 2015. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v21n4/1516-7313-ciedu-21-04-0835.pdf>>. Acesso em: 04 mar 2020.

CHICHARO, S.C.R. et al. Factors facilitating the teaching-learning in nursing education: an integrative review. **Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online**, Rio de Janeiro-RJ, v.8, n.2, p. 4099-4108. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/5057/505754104034_5.pdf>. Acesso em: 02 fev.2020.

CHOTOLLI, W.P. A concepção geral da pesquisa. In: ZAMBELO, A.V. et al. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018. p.31-37.

COFEN - Conselho Federal de Enfermagem. Resolução nº 358 de 15 de outubro de 2009. **Dispõe sobre sistematização da assistência de enfermagem e a implementação do processo de enfermagem em ambientes, públicos ou privados, em que ocorre o cuidado de enfermagem**. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/resoluo-cofen-3582009_4384.html> Acesso em: 04 fev.2019.

CONCEIÇÃO, V.M. et al. Percepções culturais de acadêmicos e enfermeiros sobre a sistematização da assistência de enfermagem. **Rev Enferm UFSM**, Santa Maria-RS, v.4, n. 2, p. 378-388, abr-jun. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/11234>>. Acesso em: 06 jul.2020.

CORRAL-MULATO, S.; VILLELA BUENO, S.M. Educação em Enfermagem: percepções de docentes sobre o currículo crítico-social. **Saúde & Transformação Social**, Florianópolis-SC, v.1, n.3, p.131-138. 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265319573017>>. Acesso em: 04 jul.2020.

COUTINHO, C.P. Análise de conteúdo da comunicação assíncrona: considerações metodológicas e recomendações práticas. **Educação, Formação & Tecnologias**, Monte da Caparica-PT, v.6, n. 1, p.21-34, jul. 2013. Disponível em: <<http://eft.educom.pt>>. Acesso em: 13 dez.2019.

CUNHA, C.M.S.L.M; MACEDO, A.P.M.C.; VIEIRA, I.F.G.F.F. Percepções dos estudantes de enfermagem sobre os processos formativos em contexto de ensino clínico. **Referência - Revista de Enfermagem**, Coimbra-PT, v.4, n.13, p. 65-73, ene-mar. 2017. Disponível em:<http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832017000100008>. Acesso em: 02 ago.2020.

DA SILVA, L.A. A. Singularidades na relação docente e discente e a formação em enfermagem. **Revista Contexto & Saúde**, Ijuí-RS, v.19, n.37, p. 79-86, jul-dez. 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoesaude/article/view/8569>>. Acesso em: 08 ago.2020.

DA SILVA, A.C.A. **A dialogia no ensino de ciências: um estudo do desenvolvimento do discurso em sala de aula**, Minas Gerais. 2015. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2015.

DE ARAÚJO, V.A.B.T., GEBRAN, R.A., DE BARROS, H.F. Formação e práticas de docentes de um curso de graduação em enfermagem. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá-PR, v.38, n.1, p. 69-79, ene-mar. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303343564008>>. Acesso em: 09 jun.2019.

DE LIMA, M.M. et al. Indicativos da integralidade na relação pedagógica: um design a ser construído na formação do enfermeiro. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo-SP, v.51, p.1-8. 2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=361050485054>>. Acesso em: 13 dez.2019.

DE LIMA, M.M. et al. Integralidade na formação do enfermeiro: possibilidades de aproximação com os Pensamentos de Freire. **Saúde & Transformação Social**, Florianópolis-SC, v. 4, n. 4, p. 3-8, 2013. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265330423003>>. Acesso em: 15 dez.2019.

DE OLIVEIRA, K.R.E; BRAGA, E.M. O desenvolvimento das habilidades comunicativas e a atuação do professor na perspectiva do aluno de enfermagem. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo-SP, v.50, n. esp, p. 032-038. 2016. Disponível em: <<http://www.ee.usp.br/reeusp>>. Acesso em: 13 jul.2020.

DIAS, O.V. et al. Transformando o processo curricular: A experiência do curso de graduação em enfermagem da Unimontes. **Motricidade**, Portugal, v.8, n.2, p. 832-841, 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273023568105>>. Acesso em: 15 dez.2019.

DINIZ, C.R. O projeto político-pedagógico de enfermagem e o Sistema Único de Saúde: a visão de discentes. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu-SP, v.16, n.41, p. 584. 2012. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180122933009>>. Acesso em: 10 out.2019.

FERNANDES, J.D; REBOUÇAS, L.C. Uma década de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Graduação em Enfermagem: avanços e desafios. **Rev Bras Enferm**, Brasília-DF, v.66 (esp.), p. 95-101. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000700013>. Acesso em: 03 jan. 2020.

FERRAZ, L.; MAROSO KRAUZER, I.; CHIOSSI, L. da S. da Silva L. As formas de aprendizagem mais significativas para os estudantes. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro-RJ, v.7, n.1, p.137-147, mar-jun. 2009. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=406757012007>>. Acesso em: 03 jan. 2020.

FIGUEIREDO, N.M.A. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 3ªed.São Paulo: Yendis, 2008.

FONTES, W.D.; LEADEBAL, O.D.C.P.; FERREIRA, J.A. Competências para aplicação do processo de enfermagem: autoavaliação de discentes concluintes do curso de graduação. **Revista Rene**, Fortaleza-CE, v.11, n.3, p.86-94. 2010. Disponível em:<<http://periodicos.ufc.br/rene/article/view/4591>>. Acesso em: 06 jan.2020.

FRANÇA, V.R.V. Sujeito da comunicação, sujeitos em comunicação. **Researchgate**. Minas Gerais, 2005. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/266465045>>. Acesso em: 05 fev.2020.

FRANCO, S.R.T et al. A formação em enfermagem por área de competência. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo-SP, v.48, n.2, p.225-232. 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=361035360031>>. Acesso em: 07 jan. 2020.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra,2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 43 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2005.

GARCIA, M.F et al. Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, Maringá-PR, v.14, n.1, p. 79-87. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16108>>. Acesso em: 25 out. 2020.

GATTO JÚNIOR, J. R.; ALMEIDA, E. J. de; BUENO, S. M. V. Docência no ensino superior: uma revisão sobre as tendências pedagógicas que permeiam o cotidiano do enfermeiro docente. **Arq. Cienc. Saúde UNIPAR**, Umuarama-PR, v.19, n.2, p.125-138, mai-ago. 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.unipar.br/index.php/saude/article/view/5433>>. Acesso em: 10 out. 2020.

GONÇALVES, J.R.L et al. Percepção dos discentes de enfermagem do PET GraduaSUS sobre sua formação acadêmica. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, Uberaba-MG, v.7, n.2, p. 211-219. 2019. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/refacs/article/view/3735>>. Acesso em: 05 abr.2020.

GOYATÁ, S.L.T et al. Ensino do processo de enfermagem a graduandos com apoio de tecnologias da informática. **Acta Paul Enferm**, São Paulo, v.25, n.2, p. 243-248. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002012000200014&lang=en>. Acesso em: 07 mai.2020.

HASHIMOTO, P.C.; CIACCIO, M.C.; GUERRA, G.M. A tendência do papel do professor no processo de aprendizagem. **Revista Nursing**, São Paulo-SP, v.21, n.242, p. 2264-71. 2018.

HERDMAN, T.H.; KAMITSURU, S. **Diagnósticos de Enfermagem da NANDA I. Definições e classificações 2018/2020**. Tradução: GARCEZ, R.M. 11ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.462 p.

HEREDIA, J.M; MORAES, M.; VIEIRA, E.M.F. Uso de tecnologias digitais de informação e comunicação por docentes. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa-PR, v.13, n.1,p.130-141. 2017. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao>>. Acesso em: 07 mai.2020.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

KENSKI, V.M. Educação e comunicação: interconexões e convergências. **Educ. Soc**, Campinas-SP, v. 29, n.104, p.647-665. 2008. Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 jun.2019.

LAZZARI, D.D. et al. Sentimentos associados à docência por professores de enfermagem. **REME- Rev Min Enferm**, Belo Horizonte, v. 22, n.esp., p. 1130. 2018. Disponível em: <<https://cdn.publisher.gn1.link/reme.org.br/pdf/e1130.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

LEADEBAL, O.D.C.P.; FONTES, W.D.; SILVA, C.C. Ensino do processo de enfermagem: planejamento e inserção em matrizes curriculares. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo- SP, v. 44, n. 1, p. 190-8. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342010000100027>. Acesso em: 04 abr. 2020.

LEITE, K.N. S. et al. Uso da Tecnologia da Informação e Comunicação entre Docentes à Luz da Teoria Fundamentada nos Dados. **Revista de enfermagem UFPE on line**, Recife-PE, v.10, n.2, p. 515-23, fev.2016.

<<https://www.semanticscholar.org/paper/Uso-da-tecnologia-da-informa%C3%A7%C3%A3o-e-comunica%C3%A7%C3%A3o-entre-Leite-Santos/48f8608429813c68b9e226ff2feb38c797cfee2b>>. Acesso em: 19 jul.2019.

LEITE, M.T.S. et al. Unidade teórico-prática na práxis de um currículo integrado: percepção de docentes de Enfermagem na saúde da criança e do adolescente. **Rev Bras Enferm**, Brasília-DF, v. 64, n.4, p. 717-24, jul-ago.2011. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/pdf/reben/v64n4/a14v64n4.pdf>>. Acesso em: 22 dez.2019.

LÉVY, P. **A Inteligência Coletiva por uma antropologia do cyberspaco**. 5ª. ed. São Paulo: Loyola, 2007. 212 p.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1ª. ed. São Paulo: Editora 34, 1999. 264 p.

LIMA, M.M. et al. Diálogo: rede que entrelaça a relação pedagógica no ensino prático- reflexivo. **Rev Bras Enferm**, Brasília-DF, v.69, n.4, p.610-7.2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/reben/v69n4/0034-7167-reben-69-04-0654.pdf>>. Acesso em: 28 dez.2019.

MARCOMINI, E.K.; DE PAULA, N.V.K. Systematization of Nursing Care: Reflections under the theoretical and practical scope. **Rev Enferm UFPI**, Terezina-PI, v.8, n.2, p.81-84, abr-jun.2019. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufc.br/rene/article/view/4103>>.Acesso em: 13 mai 2020.

MARRAN, A.L; LIMA, P.G.; SALGADO, M.H.B. As políticas educacionais e o estágio curricular supervisionado no curso de graduação em enfermagem. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro-RJ, v.13, n.1, p.89-108, jan-abr.2015.Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462015000100089&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 04 mar 2020.

MARTÍN-BARBERO, J.**Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.

MARTINS, J. L. **A gestão da aprendizagem em ambiente virtual**. 2014. 356 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação Especialidade de Tecnologia Educativa), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, 2014.

MARTINS, J. L.; SILVA, V. C. D. Avaliação da dialogia em fóruns de curso online: processo dialógico na formação de comunidades de sentidos. **Revista Observatório**, Palmas-TO, v.3, n.4, jul-set.2017a. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/3546/9783>>. Acesso em: 05 jan.2019.

MARTINS, J.L. Dialogía: un desafío permanente para los profesores en cursos online. **Educación y comunicación**, Cádiz-Espanha, v.14, p.135-144. 2017b. Disponível em: <<https://revistas.uca.es/index.php/hachetetepe/article/view/6107>>. Acesso em: 06 jan.2019.

MARTINS, J.L. **Enquanto uns ensinam, outros navegam: a gestão da aprendizagem em tempos digitais**. [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2017c, 148 p. Disponível em: <<http://www.editorafi.org>>. Acesso em: 07 jan.2019.

MAZUCATO, T. Métodos. In: ZAMBELO, A.V. et al. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018. p.54-58.

MELO, L.C et al. A experiência de estudantes de enfermagem em um grupo de educação em saúde: Uma abordagem dialógica. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Fortaleza-CE, v.24, n.2, p.180-188.2011. Disponível em: <<https://periodicos.unifor.br/RBPS/article/view/2069>>. Acesso em: 01 jul.2020.

MENESES, A.R.C.et al. Dificuldades dos acadêmicos de enfermagem na aplicabilidade da sistematização da assistência de enfermagem. **Rev Fun Care Online**, Rio de Janeiro-RJ, v.11, n.1, p-181-185, jan-mar.2019. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/cuidadofundamental/article/download/6879/pdf_1>. Acesso em 02 set 2020.

MITRE et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro-RJ, v.13, n.

sup 2, p. 2133-2144. Disponível em:
<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000900018>. Acesso em: 15 mai 2019.

MORAIS, S.C.R.V. et al. **Diagnósticos, resultados e intervenções de enfermagem em indivíduos com diabetes melito-relato de experiência.** In: NANDA Internacional, Inc.; HERDMAN, T.H. et al, organizadoras. PRONANDA Programa de Atualização em Diagnósticos de Enfermagem: Ciclo 7. Porto Alegre: Artmed Panamericana, 2019, p. 137-53.

MOTTA LINO M. et al. Posturas pedagógicas adotadas no ensino de enfermagem e saúde na Região Sul do Brasil. **Rev. bras. enferm.** Brasília-DF, v.64, n.1, p.152-9, jan-fev. 2011. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672011000100022>. Acesso em: 17 mai 2019.

NITZKE, J.A. et al. **Criação de ambientes de aprendizagem colaborativa. Pós-Graduação em Informática na Educação.** In: X Simpósio Brasileiro de Informática na Educação- "As Novas Linguagens da Tecnologia na Aprendizagem", Curitiba-PR, nov.1999. Disponível em:
<<http://penta.ufrgs.br/pgie/sbie99/acac.html#:~:text=A%20cria%C3%A7%C3%A3o%20de%20ambientes%20de,Piaget%20e%20Vygotski%2C%20entre%20outras>>. Acesso em: 10 mar.2020.

NUNES, D.H.; MOUSQUER, T.de O.; ZUSE, C.L. A sistematização da assistência de enfermagem na maternidade: um relato de experiência. **Rev. Vivências.**, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 13, p. 38-43. 2011. Disponível em:
http://www2.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_013/artigos/artigos_vivencias_13/n13_04.pdf. Acesso em: 29 abr. 2020.

OLATUBI, M.I. et al. Knowledge, perception, and utilization of Standardized Nursing Language (SNL) (NNN) among nurses in three selected hospitals in Ondo State, Nigeria. **Int J Nurs Knowl**, EUA, v.30, n.1, p.43-48, 2019. Disponível em:
<<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29323799/>>. Acesso em 20 set.2020.

OLIVEIRA, M.R. et al. Sistematização da assistência de enfermagem: percepção e conhecimento da enfermagem Brasileira. **Rev. Bras. Enferm**, Brasília-DF, v. 72, n. 6, p.1547-1553, dec. 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672019000601547&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 10 out.2020.

PAIM, A.S.; IAPPE, N.T.; ROCHA, D.L.B. Metodologias de ensino utilizadas por docentes do curso de enfermagem: enfoque na metodologia problematizadora. **Enfermería Global**, Múrcia-Espanha, v.37, p.153-169, jan.2015. Disponível em: <<https://revistas.um.es/eglobal/article/view/eglobal.14.1.186291/169011>>. Acesso em:05 set. 2019.

PAULINO, V.C.P. et al. Formação e saberes para a docência nos cursos de graduação em enfermagem. **Journal Health NPEPS**, Tangará da Serra- MT, v.2, n.1, p.272-284.2017. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/jhnpeps/article/view/1822>>. Acesso em:02 set. 2019.

PEREIRA DE MELO. L. et al. A experiência de estudantes de enfermagem em um grupo de educação em saúde: Uma abordagem dialógica. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Fortaleza-CE, v.24, n.2, p.180-188, abr-jun. 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40819262013>>. Acesso em:10 set. 2019.

PEREIRA, W.R.; CHAOUCHAR, S.H. Identificação de Novas Práticas Pedagógicas na Percepção dos Docentes de um Curso de Enfermagem. **Cienc Cuid Saude**, Maringá-PR, v.9, n.1, p.99-106, jan-mar.2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/10533>>. Acesso em: 06 jun.2019.

PERUCE, L.S. et al. Dialogia no ensino de química: reflexões de uma experiência. **Experiências em Ensino de Ciências**, Cuiabá-MT, v.12, n.8, p.215-226.2017. Disponível em: <https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID446/v12_n8_a2017.pdf>. Acesso em: 03 fev.2020.

PESSALACIA, J.D.R. et al. Perception of nursing students about behaviors and ethical aspects involved in patient data collection. **Investigación y Educación en Enfermería**, Medellín-Colômbia, v.31, n.2, p.210-217. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53072013000200006&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 07 abr.2020.

PUPPIN, M.A.P.; SABÓIA, V.M. A interdisciplinaridade como estruturante no processo de formação e de cuidado em saúde. **Rev enferm UFPE on line**, Terezina-PI, v.11, n.10, p. 4065-4071, out. 2017. Disponível em:
<<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/download/231166/25129>>. Acesso em: 08 abr.2020.

RIBEIRO, O.M.P.L.et al. Aplicação do processo de enfermagem em hospitais portugueses. **Rev Gaúcha Enferm**, Porto Alegre-RS, v. 39, p. 01-12. 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1983-14472018000100436&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 05 set.2020.

RODRIGUES, S.C.; MORALES, L. S. A lousa digital na ação docente. **PRISMA.COM**, Porto-Portugal, v.28, p.133-144. 2015. Disponível em:
<<http://ojs.letras.up.pt/index.php/prismacom/article/view/1847>>. Acesso em: 12 nov.2020.

SALVADOR, P.T.C.O. et al. Típico ideal de acadêmicos de enfermagem acerca da sistematização da assistência de enfermagem. **REME: Rev Min Enferm**, Belo Horizonte-MG, v.19, n. 12, p. 51-58, abr-jun. 2015. Disponível em:
<<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IscScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=768594&indexSearch=ID>>. Acesso em: 15 jul.2020.

SANTAELLA L. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.9, n.2, p. 206-216. 2014. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a13v9n2.pdf>>. Acesso em: 28 nov.2019.

SANTAELLA,L. **Corpo e comunicação: sintoma da cultura**. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS ALBUQUERQUE, V. et al. A narrativa da prática como uma estratégia de construção do conhecimento na formação superior em saúde. **Educar em Revista**, Curitiba-PR, n. 2, p. 191-205. 2010. Disponível em:
<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155021686011>>. Acesso em: 17 mai.2020.

SANTOS, K.C. et al. Gamificação e aprendizagem ativa: kahoot como ferramenta de avaliação e ensino em Enfermagem. In: **A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas** [recurso eletrônico]. Org: GUILHERME, W.D. Editora Atena: Ponta Grossa, 2020. Disponível: <https://www.researchgate.net/publication/340072948_GAMIFICACAO_E_APRENDIZAGEM_ATIVA_KAHOOT_COMO_FERRAMENTA_DE_AVALIACAO_E_ENSINO_EM_ENFERMAGEM>. Acesso em: 28 nov. 2020.

SANTOS, C.M.L.M.C; MORAIS, A.P.C.M; GONÇALVES, I.F.F.F.V. Percepções dos estudantes de enfermagem sobre os processos formativos em contexto de ensino clínico. **Revista de Enfermagem Referência**, Coimbra- Portugal, v.4, n.12, p. 65-73, jan-mar. 2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388250148009>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

SANTOS, M.G. et al. Etapas do processo de enfermagem: uma revisão narrativa. **Enferm. Foco**, Brasília-DF, v.8, n.4, p. 49-53, dez.2017. Disponível: <<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1028332>>. Acesso em: 14 mai. 2019.

SANTOS, W.N. Sistematização da assistência de enfermagem: o contexto histórico, o processo e obstáculos da implantação. **Journal of Management & Primary Health Care**, Uberlândia-MG, v.5, n.2, p.153-158, jun. 2014. Disponível em: <<https://www.jmphc.com.br/jmphc/article/view/210>>. Acesso em: 03 set.2020.

SANTOS, W.O.M. et al. Caso clínico virtual: uma revisão integrativa da literatura. **Re. Saúd. Digi. Tec. Edu**. Fortaleza-CE, v.4, n.2, p. 35-51, jan-jul. 2019. Disponível em:<<http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/44170>>. Acesso em:22 nov. 2020.

SILVA, H.; LOPES, J.; DOMINGUEZ, C. A aprendizagem cooperativa e os mapas de conceitos na promoção do pensamento crítico e criativo: uma experiência no ensino superior. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa-Portugal, v.45, p.157-170.2019. Disponível em: <<https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/10005/1/A%20aprendizagem%20cooperativa.pdf>>. Acesso em:22 nov. 2020.

SILVA, A.P.S.S; PEDRO, E.N.R. Autonomia no processo de construção do conhecimento de alunos de enfermagem: o chat educacional como ferramenta de ensino. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, São Paulo-SP, v.12, n.2, p.73-78.2010.

Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/15580>>. Acesso em:05 abr. 2019.

SILVA, I.A.S. et al. O ensino do processo de enfermagem. **Rev enferm UFPE on line**, Recife-PE, v. 12, n. 9, p. 2470-2478, set. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/download/235896/29962#:~:text=No%20Brasil%2C%20introduziu%2Dse%20o,no%20conhecimento%20cient%3ADf%20da%20enfermagem>>. Acesso em:09 ago. 2020.

SILVA, I.S.A.; MARQUES, I.R. Conhecimento e barreiras na utilização dos recursos da Tecnologia da Informação e Comunicação por docentes de enfermagem. **Journal of Health Informatics**, São Paulo-SP, v.3, n.1, p.3-8, jan-mar.2011. Disponível em: <<https://jhi-sbis.saude.ws>>. Acesso em:11 dez. 2019.

SILVA, J.P; GARANHANI, M.L; PERES, A.M. Sistematização da Assistência de Enfermagem na graduação: um olhar sob o Pensamento Complexo. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, São Paulo-SP, v.23, n. 1, p. 59-66, jan-fev. 2015. Disponível em:<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692015000100059&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 13 dez. 2019.

SILVEIRA TEÓFILO, T. J; DE ARAÚJO, M.S.D. Concepções de docentes e discentes acerca de metodologias de ensino-aprendizagem:análise do caso do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú em Sobral, **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, Botucatu-SP, v.13, n.30, p.137-151,jul-set. 2009. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180115445012>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

SOBRAL, F.R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologias ativas no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, v.46, n.1, p.208-18.2012. Disponível em: <www.ee.usp.br/reeusp/>. Acesso em: 02 abr. 2019.

SOUTO, R.Q et al. Metodologias de ensino-aprendizagem sob a perspectiva de discentes de enfermagem. **Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste**, Fortaleza-CE, v.19, p.1-8. 2018. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324054783019>>. Acesso em: 02 abr. 2019.

SOUZA, S.C.; DOURADO, L. Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. **HOLOS**, Natal-RN, v.1, n.5, p.182-200.2015. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2880/1143>>. Acesso em: 07 mai. 2019.

SOUZA, C.S. da; IGLESIAS, A.G.; PAZIN-FILHO, A. Simpósio: Tópicos fundamentais para a formação e o desenvolvimento docente para professores dos cursos da área da saúde Capítulo VI: Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. **Medicina**, Ribeirão Preto-SP, v.47, n.3, p.284-92. 2014. Disponível em: <www.ee.usp.br/reeusp/>. Acesso em 08 mai. 2019.

SOUZA, L.P.; VASCONCELLOS, C.; PARRA, A.V. Processo de enfermagem: dificuldades enfrentadas pelos enfermeiros de um Hospital Público de Grande Porte na Amazônia, **Brasil. Brazilian Journal of Surgery and Clinical Research – BJSCR**, Cianorte-Paraná. v.10, n.1, p. 05-20, mar-mai. 2015. Disponível em: <https://www.mastereditora.com.br/periodico/20150304_162920.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2019.

TANNURE, M.C.; PINHEIRO, A.M. **Sistematização da Assistência de Enfermagem: Guia Prático**. 3.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013.

TRIGUEIRO, E.V. **Ensino do processo de enfermagem: significados e percepções docentes na formação do enfermeiro**. 2013. 103 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14784/1/ElizabethVT_DISSERT.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2019.

WANDERLEY, T.P.S.P. et al. Docência em saúde: tempo de novas tecnologias da informação e comunicação. **Reciis – Rev Eletron Comun Inf Inov Saúde**, Manguinhos-RJ, v.12, n.4, out-dez. 2018. Disponível em: <www.reciis.icict.fiocruz.br. e-ISSN 1981-6278>. Acesso em: 16 ago. 2020.

WATERKEMPER, R.; PRADO, M.L. do. Estratégias de ensino-aprendizagem em cursos de graduação em Enfermagem. **Avances en enfermería**, Bogotá-Colômbia, v.3, n.2, p.234-246, jul-dic.2011. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/aven/v29n2/v29n2a03.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

VENDRUSCOLO, C. et al. Enfermeiro Professor: limites e possibilidades da carreira docente. **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, v.22, n.2, p.95-100. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rbcs>>. Acesso em: 21 out. 2020.

VENTURA, M.C.A.A. et al. O “bom professor” – opinião dos estudantes. **Referência - Revista de Enfermagem**, Coimbra- Portugal, v.3, n. 5, p. 95-102, dic. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832011000300010>. Acesso em: 02 jul. 2019.

APÊNDICES



APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS DOCENTES

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa: NÍVEIS DE DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO, sob a responsabilidade das pesquisadoras: Tatiana Peres Santana Porto Wanderley, a qual pretende verificar os níveis de dialogia no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas-TO.

Justifica-se a pesquisa, pois, atualmente, as universidades são solicitadas quanto a mudanças nas suas práticas pedagógicas, formando um profissional ativo que reconhece a realidade como mutável e apto a aprender a aprender. Em se tratando da enfermagem o ensino do processo de enfermagem durante a graduação é obrigatório, visto que a legislação prevê que a atuação dos profissionais deve ser pautada nesse método. Inserir a dialogia no ensino dessa temática, é pautado por múltiplas possibilidades e potencialidades para a construção do conhecimento, mas exigem uma mudança na percepção docente e discente quanto à relevância do método. A dialogia pode proporcionar estímulo a criticidade, autonomia, proatividade e novas habilidades cognitivas no enfermeiro em formação, favorecendo o pensamento crítico, competência indispensável para execução prática do processo de enfermagem. O interesse pelo tema da presente pesquisa foi despertado no exercício da docência onde podemos identificar diferentes percepções e formas de utilização ou não da dialogia no ensino, bem como resistência de docentes e discentes em estabelecer novas metodologias pedagógicas onde o aluno seja autor na construção do conhecimento.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista com aplicação do questionário, realizada pela pesquisadora, em local reservado e ambiente silencioso, preservando a privacidade e minimizando o risco de interrupções, bem como em horário que não interfira no andamento das aulas, não será permitido a consulta em celular, evitando assim possíveis vies nos resultados. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para que através da devolutiva dos resultados às instituições, professores e discentes possam refletir a respeito da utilização da dialogia no ensino, bem como sobre a relevância do processo de enfermagem. A partir dos dados da pesquisa poderão ser oportunizadas atividades de educação continuada para aperfeiçoamento das técnicas pedagógicas com ou sem a utilização das tecnologias, mas com um diálogo efetivo no alcance de resultados satisfatórios e produtivos na assistência à saúde, beneficiando a sociedade com um atendimento de enfermagem com qualidade e voltado às reais necessidades dos usuários.

Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são: Para as instituições poderá ocorrer uma repercussão negativa, caso os resultados obtidos não sejam favoráveis e divulgados, apresentando o nome das IES, entretanto a pesquisadora se compromete com o anonimato das IES e utilizará a denominação por letras do alfabeto, respectivamente: A,B,C.

Enquanto docente e servidor da IES, existe o risco de represálias por parte da instituição, entretanto, será dado garantia quanto a isenção de revide por parte do serviço, através do anonimato, bem como o direito assegurado de recusar se a participar do estudo e ou desistir do mesmo a qualquer tempo sem que isso lhe acarrete prejuízos. Sendo devidamente indenizado e ressarcido pelo pesquisador se houver necessidade. Como está descrito na Resolução CNS nº 466/12 no IV.3, alínea: b) a liberdade do consentimento deverá ser particularmente garantida para aqueles participantes de pesquisa que, embora plenamente capazes, estejam expostos a condicionamentos específicos, ou à influência de

autoridade, caracterizando situações passíveis de limitação da autonomia. Garantimos que o acesso aos dados coletados será exclusivo dos pesquisadores envolvidos.

Você poderá demonstrar constrangimento por desconhecer ou não aplicar tais metodologias, mas a pesquisadora se compromete a oferecer todos os esclarecimentos necessários e suporte de forma a minimizar quaisquer desconfortos. Se em qualquer momento, houver algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização e acompanhamento psicológico, que será providenciado pela pesquisadora. Você terá acesso aos resultados do estudo.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável no endereço: Hospital Geral de Palmas, 201 Sul Avenida Ns A, - qd-43A It-1 - Plano Diretor Sul - Palmas, TO - CEP: 77015-205, ou pelo telefone: (63) 98411-6387, e-mail:tatiporto3@gmail.com. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone 63 3229 4023, pelo email: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 as 17 horas e quarta e quinta das 9 as 12 horas.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável



APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS DISCENTES

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa: NÍVEIS DE DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO, sob a responsabilidade das pesquisadoras: Tatiana Peres Santana Porto Wanderley, a qual pretende verificar os níveis de dialogia no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas-TO.

Justifica-se a pesquisa, pois, atualmente, as universidades são solicitadas quanto a mudanças nas suas práticas pedagógicas, formando um profissional ativo que reconhece a realidade como mutável e apto a aprender a aprender. Em se tratando da enfermagem o ensino do processo de enfermagem durante a graduação é obrigatório, visto que a legislação prevê que a atuação dos profissionais deve ser pautada nesse método. Inserir a dialogia no ensino dessa temática, é pautado por múltiplas possibilidades e potencialidades para a construção do conhecimento, mas exigem uma mudança na percepção docente e discente quanto à relevância do método. A dialogia pode proporcionar estímulo a criticidade, autonomia, proatividade e novas habilidades cognitivas no enfermeiro em formação, favorecendo o pensamento crítico, competência indispensável para execução prática do processo de enfermagem. O interesse pelo tema da presente pesquisa foi despertado no exercício da docência onde podemos identificar diferentes percepções e formas de utilização ou não da dialogia no ensino, bem como resistência de docentes e discentes em estabelecer novas metodologias pedagógicas onde o aluno seja autor na construção do conhecimento.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de aplicação de questionário. Para aplicação do questionário aos discentes, será solicitada uma planilha as coordenações de curso de enfermagem, dos alunos que farão parte da pesquisa, contendo os horários de aulas das turmas, bem como os respectivos dias da semana e salas. Como a população se trata também de alunos que poderão se encontrar em estágio supervisionado, será solicitado à escala de estagio, estendendo a coleta aos campos de prática de modo a abranger todos os alunos envolvidos.

Para os acadêmicos em campo de estágio será realizada visita aos mesmos e solicitação de participação na pesquisa, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão, em data e horário previamente acordados com o supervisor responsável. Aos discentes em aulas teóricas, será solicitado ao docente responsável a comunicação aos acadêmicos sobre a pesquisa, onde a pesquisadora explicará de forma clara e objetiva a iniciativa do estudo e os itens que compõe o questionário. Em seguida serão entregues os TCLE para assinatura, após isso, aos que voluntariamente se propuserem a participar tendo assinado o TCLE, serão entregues os questionários.

Os questionários serão respondidos na presença da pesquisadora, não permitindo a consulta em celular e de forma que não atrapalhe o andamento das aulas, como no momento do intervalo ou antes/depois das atividades acadêmicas. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para que através da devolutiva dos resultados às instituições, professores e discentes possam refletir a respeito da utilização da dialogia no ensino, bem como sobre a relevância do processo de enfermagem. A partir dos dados da pesquisa poderão ser oportunizadas atividades de educação continuada para aperfeiçoamento das técnicas pedagógicas com ou sem a utilização das tecnologias, mas

com um diálogo efetivo no alcance de resultados satisfatórios e produtivos na assistência à saúde, beneficiando a sociedade com um atendimento de enfermagem com qualidade e voltado às reais necessidades dos usuários.

Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são: ter um interesse despertado sobre a dialogia e a metodologia de ensino aplicada no ensino do processo de enfermagem, de qualquer forma, a pesquisadora compromete-se a oferecer suporte técnico para esclarecimentos, de forma a minimizar os possíveis riscos, será garantido o direito de não participar da coleta de dados. Para as instituições poderá ocorrer uma repercussão negativa, caso os resultados obtidos não sejam favoráveis e divulgados, apresentando o nome das IES, entretanto a pesquisadora se compromete com o anonimato das IES e utilizará a denominação por letras do alfabeto, respectivamente: A,B,C.

Se em qualquer momento, houver algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização e acompanhamento psicológico, que será providenciado pela pesquisadora. Você terá acesso aos resultados do estudo.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável no endereço: Hospital Geral de Palmas, 201 Sul Avenida Ns A, - qd-43A It-1 - Plano Diretor Sul - Palmas, TO - CEP: 77015-205, ou pelo telefone: (63) 98411-6387, e-mail:tatiporto3@gmail.com. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone 63 3229 4023, pelo email: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 as 17 horas e quarta e quinta das 9 as 12 horas.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO PARA OS DOCENTES

1. Dados de identificação:

Idade: _____

Sexo: _____

1. Informações profissionais:

Tempo de formação profissional (Graduação): _____

Maior titulação concluída:

() Graduação () Especialização () Mestrado

() Doutorado () Pós doutorado

Tempo de atuação na docência: _____

Tempo de atuação no ensino da disciplina ou conteúdo relacionado ao processo de enfermagem: _____

2. Você sabe o que é a dialogia?

() Sim () Não

3. Qual sua percepção sobre o uso da dialogia no ensino?

4. Você utiliza a dialogia no ensino do processo de enfermagem?

() Sim () Não

Se sim, descreva como faz essa utilização:

5. No ensino do processo de enfermagem você utiliza as tecnologias digitais?

() Sim () Não

Se sim, descreva quais as tecnologias utilizadas:

6. Marque as suas estratégias metodológicas de ensino:

() Método expositivo

() Métodos de elaboração conjunta e em grupo

() Metodologias ativas

() Outros: _____

APÊNDICE D- QUESTIONÁRIO PARA OS DISCENTES

1. Dados de identificação:

Idade: _____

Sexo: _____

2. Informações curriculares:

Período que está cursando: _____

Período que cursou a disciplina ou conteúdo relacionado ao processo de enfermagem: _____

A disciplina e ou conteúdo relacionado ao processo de enfermagem teve atividade prática com estágio? (aplicação do processo de enfermagem em pacientes)

() Sim () Não

3. Como você classificaria a metodologia utilizada para o ensino do processo de enfermagem?

() Excelente () Boa () Regular () Ruim

Justifique a sua resposta:

4. Durante o ensino do processo de enfermagem, quais das proposições abaixo, foram contempladas?

() diálogo e interação dos docentes com os alunos

() os alunos tiveram oportunidade de falar e colocar suas impressões e experiência pessoais

() atividades práticas realizadas em sala para exercício do pensamento crítico e tomada de decisões

() oportunidade de reflexões sobre o conteúdo

() autonomia na construção do conhecimento

() linguagem adequada do professor para uma perfeita compreensão do aluno

() liberdade do aluno para a controvérsia (aluno colocar o contraditório)

4. Como você classifica o seu aprendizado em relação ao processo de enfermagem?

() Excelente () Boa () Regular () Ruim

Justifique a sua resposta:

5. Você se considera apto a executar o processo de enfermagem na sua prática profissional:

() Sim () Não

Justifique a sua resposta:

6. Quais são as etapas do processo de enfermagem?

7. Fale com suas palavras sobre a avaliação de enfermagem:

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2019.

APÊNDICE E - VERIFICAÇÃO DOS PLANOS DE ENSINO

<p>1. Possui uma disciplina específica para o ensino do Processo de Enfermagem:</p> <p>() Sim () Não</p> <p>Se a resposta for NÃO avance para a questão 2.</p> <p>Se sim, Em qual o período está inserida a disciplina? _____</p> <p>Qual o nome da disciplina: _____</p> <p>Caracterização da carga horária letiva:</p> <p>() Eminentemente teórica () Teórico prática</p> <p>Qual a carga horária da disciplina? _____</p> <p>Possui estágio (prática)? () Sim () Não</p> <p>Se sim, qual a carga horária destinada a prática? _____</p>
<p>2. O conteúdo acerca do Processo de Enfermagem é ministrado em quais disciplinas _____ e _____ períodos?</p> <p>_____</p> <p>Há um currículo integrado, ou seja, o processo de enfermagem é abordado em todas as disciplinas do curso? () Sim () Não</p>
<p>3. Conteúdo descritivo das ementas:</p> <p>() Estudo das bases teórico- filosóficas do processo de enfermagem</p> <p>() Estudo das bases ético-legais do processo de enfermagem</p> <p>() Estudo das etapas constituintes do processo de enfermagem</p> <p>() Estudo das taxonomias NANDA I, NIC, NOC, NNN, CIPE</p> <p>() Outros: _____</p>
<p>4. Estratégias metodológicas de ensino:</p> <p>() Método expositivo</p> <p>() Métodos de elaboração conjunta e em grupo</p> <p>() Metodologias ativas</p>
<p>5. Recursos didáticos utilizados:</p> <p>() Jogos () Podcast () WhatsApp</p> <p>() Vídeo conferência () Blogs () EAD</p> <p>() Hipermídia () Softwares educativos</p> <p>() Homem virtual () Rede social () Plataforma Google</p> <p>() Aula expositiva () Discussão em grupo</p> <p>() Instrução individualizada () Autoinstrução</p> <p>() Palavras cruzadas () Trabalho em grupo</p> <p>() Ensino por projetos () Congressos () Storytelling</p> <p>() Simulação realística () Demonstração e execução</p> <p>() Modelagem () Dramatização</p> <p>() Ensino baseado em problemas () Seminários</p> <p>() Laboratórios e experimentos () Design Thinking</p> <p>() Fórum () AVA () Mapa conceitual</p> <p>() Outros: _____</p>

<p>6. Dialogia descrita nos planos de ensino: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>7. Coerência dos recursos didáticos-pedagógicos com os métodos de ensino: Coerência com os métodos expositivos: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Coerência com os métodos de elaboração conjunta e em grupo <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Metodologias ativas <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>8. Contemporaneidade das referências utilizadas: <input type="checkbox"/> Referências contemporâneas: Tempo de publicação inferior a 8 anos; Autores clássicos no ensino do processo de enfermagem; Obras que não foram publicadas em edições mais recentes. <input type="checkbox"/> Referências não contemporâneas Nº de Referências contemporâneas: _____ Nº de Referências não contemporâneas: _____</p>
<p>9. Modalidade dos métodos avaliativos: <input type="checkbox"/> Avaliação somativa <input type="checkbox"/> Avaliação formativa</p>

Fonte: Adaptado de Leadebal; Fontes; Silva, 2010.

APÊNDICE F- DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR**DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR**

Eu, Tatiana Peres Santana Porto Wanderley, abaixo assinado, pesquisador envolvido no projeto intitulado: NÍVEIS DE DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO, DECLARO estar ciente de todos os detalhes inerentes a pesquisa e COMPROMETO-ME a acompanhar todo o Processo, prezando pela Ética tal qual expresso na Resolução do Conselho Nacional de Saúde- CNS nº 466/12 e suas complementares, assim como atender os requisitos da Norma Operacional da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa- CONEP nº 001/13, especialmente, no que se refere à integridade e proteção dos participantes da pesquisa. COMPROMETO- ME também a anexar os resultados da pesquisa na Plataforma Brasil, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais. Por fim, ASSEGURO que os benefícios resultantes do projeto retornarão aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa.

Palmas, _____ de _____ de 2019.

Tatiana Peres Santana Porto Wanderley
Enfermeira Especialista/Docente CEULP/ULBRA
Matricula: 946101289

APÊNDICE G- TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE BANCO DE DADOS

Eu, Tatiana Peres Santana Porto Wanderley, Docente do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA) e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde da UFT, no âmbito do projeto de pesquisa intitulado "NÍVEIS DE DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO", comprometo-me com a utilização dos dados contidos nos documentos institucionais das Instituições de Ensino Superior (IES), a fim de obtenção dos objetivos previstos, e somente após receber a aprovação do sistema CEP-CONEP.

Comprometo-me a manter a confidencialidade dos dados coletados nos documentos, bem como com a privacidade de seus conteúdos, prezando pela ética tal qual expresso na Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS nº 466/12 e suas complementares. Declaro entender que é minha a responsabilidade de cuidar da integridade das informações e de garantir a confidencialidade dos dados e a privacidade das IES que terão suas informações acessadas.

Também é minha a responsabilidade de não repassar os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, às pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa. Por fim, comprometo-me com a guarda, cuidado e utilização das informações apenas para cumprimento dos objetivos previstos nesta pesquisa aqui referida. Qualquer outra pesquisa em que eu precise coletar informações será submetida à nova apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa.

Local e data: _____

Tatiana Peres Santana Porto Wanderley
Pesquisador Responsável
Endereço: 406 Norte Alameda 04 Lote 24 QI
Telefone para contato: (63) 98411-6387
E-mail: tatiporto3@gmail.com

ANEXOS

ANEXO A- PARECER CEP

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: NÍVEIS DE DIALOGIA E ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DO MUNICÍPIO DE PALMAS-TO

Pesquisador: Tatiana Peres Santana Porto Wanderley

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 13322719.6.0000.5519

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.451.261

Apresentação do Projeto:

Em um mundo globalizado, métodos tradicionais de ensino têm se mostrado ultrapassados, a tendência é que o planejamento das atividades educativas seja direcionado pelas necessidades dos discentes, exigindo do professor inserção de estratégias mais interativas, pautadas pela relação dialógica. Instituições de Ensino Superior (IES) têm sido estimuladas na busca por métodos que priorizem um ensino e aprendizado, onde o aluno tenha autonomia e seja coautor na construção do conhecimento. No ensino de enfermagem o panorama não é diferente, para exercer a profissão, a equipe deve atuar embasada pelo processo de enfermagem, conforme previsto na legislação, entretanto, executar essa ferramenta de trabalho na prática exige capacidade de raciocínio clínico e pensamento crítico, habilidades que não vem sendo contempladas na formação de grande parte dos profissionais. Dessa forma será desenvolvida uma pesquisa como o intuito de responder ao

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO

Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.451.261

seguinte

questionamento: Quais os níveis de dialogia no

ensino do processo de enfermagem verificado entre os docentes dos cursos de graduação em enfermagem do município de Palmas-TO? Os

objetivos serão: verificar os níveis de dialogia no ensino do processo de enfermagem; conhecer a percepção dos docentes; identificar a utilização de tecnologias digitais e elucidar o entendimento dos discentes acerca do processo de enfermagem. Utilizaremos o método descritivo analítico, dedelineamento transversal, com abordagem qualitativa e quantitativa. Os procedimentos metodológicos adotados serão: revisão da literatura

específica; análise documental; observação; questionário e entrevista. O estudo será desenvolvido nas instituições de ensino superior de enfermagem do município de Palmas-TO. O projeto será encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para análise e parecer. Ao final do estudo os dados serão apresentados às instituições.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Verificar os níveis de dialogia no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas-TO.

Objetivo Secundário:

- Mapear os níveis de dialogia utilizados no ensino que são descritos na literatura - Evidenciar a existência de dialogia no ensino do processo de enfermagem em cursos de graduação do município de Palmas-TO Elucidar a percepção dos docentes dos cursos de enfermagem do Município de Palmas-TO quanto ao uso

da dialogia no ensino do processo de enfermagem;- Demonstrar a aceitação dos docentes sobre a inserção das tecnologias como recurso pedagógico no ensino do processo de enfermagem;- Identificar a

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO

Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.451.261

utilização de

tecnologias digitais pelos docentes dos cursos de enfermagem do Município de Palmas-TO, no ensino do processo de enfermagem;- Avaliar o entendimento dos discentes dos cursos de enfermagem a respeito do processo de enfermagem.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Para as instituições poderá ocorrer uma repercussão negativa, caso os resultados obtidos não sejam favoráveis e divulgados, apresentando o nome das IES, entretanto a pesquisadora se compromete com o anonimato das IES e utilizará a denominação por letras do alfabeto, respectivamente:

A,B,C.

Com relação aos docentes existe o risco de represálias por parte da instituição. Será dada garantia quanto a isenção de revidade por parte do serviço, através do anonimato, bem como o direito assegurado de recusar se a participar do estudo e ou desistir do mesmo a qualquer tempo sem que isso lhe acarrete prejuízos. Sendo esses profissionais devidamente indenizados e ressarcidos pelo pesquisador se houver necessidade.

Como está descrito na Resolução CNS nº 466/12 no

IV.3, alínea: b) a liberdade do consentimento deverá ser particularmente garantida para aqueles participantes de pesquisa que, embora plenamente capazes, estejam expostos a condicionamentos específicos, ou à influência de autoridade, caracterizando situações passíveis de limitação da autonomia. Os docentes poderão ainda demonstrar constrangimento por desconhecer ou não aplicar tais metodologias, mas a pesquisadora se compromete a

oferecer todos os esclarecimentos necessários e suporte de forma a minimizar quaisquer desconfortos.

Os discentes poderão ter um interesse despertado sobre a dialogia e a metodologia de ensino

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO

Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uft@uft.edu.br

Continuação do Parecer: 3.451.261

aplicada no ensino do processo de enfermagem, de qualquer forma, a pesquisadora compromete-se a oferecer suporte técnico para esclarecimentos, de forma a minimizar os possíveis riscos, será garantido o direito de não participar da coleta de dados.

No manuseio dos documentos institucionais existe o risco de sujar, rasgar ou misturar folhas, entretanto a pesquisadora se compromete a tomar todas os cuidados necessários para evitar qualquer prejuízo documental às instituições.

Benefícios:

Os resultados do estudo poderão beneficiar os docentes e discentes das instituições participantes à medida que fornecerá resultados de indicadores que poderão ser trabalhados e melhorados.

Através de melhorias implementadas no ensino do Processo de Enfermagem, pautado pela dialogia, teremos profissionais em formação mais qualificados para o exercício profissional e assistência efetiva e de qualidade prestada aos pacientes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa tem um carácter relevante para o meio acadêmico científico e social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram acostados corretamente

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 3.451.261

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1325414.pdf	10/07/2019 15:51:01		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODISSERTACAOCEP.docx	04/05/2019 10:15:13	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMACEPUFT.docx	04/05/2019 10:10:58	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAODASIESREITORES.docx	04/05/2019 10:01:55	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAOPESQUISADORCEP.pdf	03/04/2019 21:43:40	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito
Outros	TCUBDCEP.pdf	03/04/2019 21:41:33	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEDAUFTdiscentes.docx	03/04/2019 21:39:37	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEDAUFTdocentes.docx	03/04/2019 21:39:14	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOCEP.pdf	03/04/2019 21:37:03	Tatiana Peres Santana Porto Wanderley	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 11 de Julho de 2019

Assinado por:
PEDRO YSMAEL CORNEJO MUJICA
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uft@uft.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PÓS GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE PALMAS
CURSO DE ENSINO EM CIÊNCIAS E SAÚDE
Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Bloco UMA - Sala de Atendimento, Campus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO
(63) 3232-8318 | <https://ww2.uft.edu.br/ppgecs> | ppgecs@mail.uft.edu.br



HOMOLOGAÇÃO DA ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA

26 O Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS) da
27 Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas, homologa a Ata de Defesa em reunião
28 de colegiado, Ata N° /2020, da Dissertação da mestranda **TATIANA PERES SANTANA**
29 **PORTO WANDERLEY**, intitulada “*Dialogia e Ensino do Processo de Enfermagem em Cursos*
30 *de Graduação no Município de Palmas-TO*”, realizada no dia **17 de dezembro** de 2020, às
31 **18h30min**. A banca de defesa foi constituída pelos seguintes membros: Profª Drª **Valdirene**
32 **Cássia da Silva**, presidente e orientadora; Prof. Dr. **José Lauro Martins**, membro interno; Dra.
33 **Irenides Teixeira**, membro externo. Cabe ressaltar que a defesa se deu a distância por meio da
34 tecnologia da informação e comunicação e a homologação da defesa ocorreu em reunião de
35 Colegiado do PPGECS na data de **01 de fevereiro de 2021**.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Valdirene Cássia da Silva', is written over a horizontal line.

Profª. Dra. Valdirene Cássia da Silva
Presidente da Banca de Dissertação de Mestrado



ATA Nº /PPGª DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

1 Ata da sessão pública de Defesa de Dissertação de Mestrado, no Programa de Pós-Graduação
 2 Ensino em Ciências e Saúde da UFT da aluna **TATIANA PERES SANTANA PORTO**
 3 **WANDERLEY**, orientada pela Prof^ª. Dr^ª. **Valdirene Cássia da Silva**, perante a Banca
 4 Examinadora designada. **Aos dezessete do mês de dezembro de dois mil e vinte, às 18 horas e**
 5 **30 minutos**, reuniu-se a Banca Examinadora da Dissertação de Mestrado, designada pela
 6 Coordenação do Programa de Pós-Graduação, aqui representada pela Coordenadora, Erika da
 7 Silva Maciel, composta pelos professores: Prof^ª. Dr^ª **Valdirene Cássia da Silva**, presidente e
 8 orientadora; Prof. Dr. **José Lauro Martins - membro interno (UFT)** membro interno; Profa.
 9 Dra. **Irenides Teixeira - membro externo (CEULP/ULBRA)**. A banca examinadora se reuniu,
 10 com a participação por videoconferência dos membros citados, conforme Art. 56-A da
 11 Resolução nº 13, de 22 de março de 2017 para julgar a dissertação de Mestrado, intitulada:
 12 *“Dialogia e Ensino do Processo de Enfermagem em Cursos de Graduação no Município de*
 13 *Palmas-TO”*, apresentada por **TATIANA PERES SANTANA PORTO WANDERLEY**. A
 14 presidente deu por aberta a sessão e, em seguida, passou a palavra à mestranda, para que, no
 15 prazo máximo de trinta minutos, expusesse o trabalho de pesquisa que resultou na Dissertação a
 16 ser defendida. Terminada a exposição, a presidente autorizou a arguição pela Banca
 17 Examinadora. Finalizada a arguição, a presidente suspendeu a sessão para que fosse efetivado o
 18 julgamento da Dissertação apresentada. Recolhidos os resultados, a presidente retomou os
 19 trabalhos públicos da sessão e anunciou o resultado final do julgamento da Dissertação
 20 apresentada: a banca **aprovou** a Dissertação. A banca, **às vinte horas e quarenta e cinco**
 21 **minutos**, encerra a sessão, cuja ata vai assinada pela presidente da sessão em nome de todos os
 22 membros da banca examinadora

23

24 Palmas 17 de dezembro de 2020.

Prazo para a entrega da Dissertação de Mestrado/Tese de Doutorado corrigida à Coordenação **20 de dezembro de 2020.**

Observações: _____

Valdirene Cássia da Silva

Prof^ª. Dra. Valdirene Cássia da Silva
Presidente da Banca de Dissertação de Mestrado

25

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PÓS GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO EM CIÊNCIAS E SAÚDE – PPG-ECS
Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Campus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO

(63) 3232-8318 | <https://ww2.uft.edu.br/PPG-ECS> | PPG-ECS@mail.uft.edu.br



ATESTADO DE APROVAÇÃO

Nome do discente: Tatiana Peres Santana Porto Wanderley

Título da Discertação: Dialogia e Ensino do Processo de Enfermagem em Cursos de Graduação do Município de Palmas-TO

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do título de **Mestre em Ensino em Ciências e Saúde** E aprovada pela Banca Examinadora nos termos do Art. 56 – A da Resolução nº 13, 22/03/2017.

Banca Examinadora:

Prof.^a Orientadora Dra. Valdirene Cássia da Silva

Prof.^o Dr. José Lauro Martins

Prof.^a Dra. Irenides Teixeira

Palmas, 14 de Março de 2021

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Valdirene Cássia da Silva', is written over a horizontal line.

Profa. Dra. Valdirene Cássia da Silva
Presidente da Banca Examinadora