



CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

ARY WITTOR FREIRE MIRANDA ANGELIM AGRA

ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em
enfermagem

JUAZEIRO DO NORTE-CEARÁ
2022

ARY WITTOR FREIRE MIRANDA ANGELIM AGRA

ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em enfermagem

Monografia submetida à disciplina de TCC II, no curso de Enfermagem do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO), como pré-requisito para obtenção de título de Bacharel em Enfermagem.

Orientador: Prof. Me. João Paulo Xavier Silva

JUAZEIRO DO NORTE-CEARÁ
2022

ARY WITTOR FREIRE MIRANDA ANGELIM AGRA

ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em
enfermagem

Monografia submetida à disciplina de TCC II, no curso de Enfermagem do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (UNILEÃO), como pré-requisito para obtenção de título de Bacharel em Enfermagem.

Aprovado em ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. João Paulo Xavier Silva
Centro Universitário Dr. Leão Sampaio
Orientador

Profa. Ma. Ariadne Gomes Patricio Sampaio
Centro Universitário Dr. Leão Sampaio
1º Examinador

Profa. Dra. Maryldes Lucena Bezerra de Oliveira
Centro Universitário Dr. Leão Sampaio
2º Examinador

Dedico este trabalho à educação e à saúde brasileira, em especial a enfermagem, por me proporcionarem o benefício, o privilégio e, sobretudo, a ansa de vivenciar esse processo laborioso, conquanto recompensador e gratificante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à **Maria Santíssima** – mãe da humanidade –, ao seu amado Filho – nosso divino mestre e salvador, **Jesus** –, a **Deus** todo poderoso – pai nosso e criador nosso – e aos espíritos amigos – os **irmãos das fraternidades**, os **veneráveis mensageiros** celestes e o meu **anjo guardião** – por toda iluminação, proteção, assistência e, principalmente, amor.

Agradeço à palavra fortalecedora, incentivadora e, sobretudo, transformadora, porquanto me norteou e me trouxe até aqui, do meu querido tio **Helenilson Amando Alencar** e ao apoio da sua esposa, minha tia querida **Fátima Agra de Miranda**.

Carinhosamente, às minhas amadas avós, **Vilma Maria Freire Lima Agra** e **Maria Angelim Miranda** – Vovó Socorro –, especialmente por todo aporte financeiro desta última.

À minha amada mãe, **Josiane Freire de Castro Agra**, por toda luta, por toda abnegação e por todo suporte, desde a minha infância até hoje, sem me abandonar.

Agradeço, com esmero, ao meu companheiro **Cristhiano Charles de Castro Bezerra Filho**, por toda paciência, por todo auxílio, por toda presença e por segurar minha mão, mesmo quando não foi fácil.

Agradeço à minha madrinha **Gleice de Sá Agra** – pela inspiração na jornada de enfermagem, pelas ajudas, pelo meu primeiro estetoscópio e por minha SAE –, aos meus tios **Antônio Angelim Junior**, **Jalbi Freire Agra** e **Gilvanete De Sá Agra** por todas as solicitações, generosamente, concretizadas.

Agradeço ao meu orientador **João Paulo Xavier Silva**, pelo encontro e pelas oportunidades de crescimento acadêmico/profissional, e gratulo ao aceite das minhas queridas avaliadoras **Ariadne Patrício Gomes Sampaio** e **Maryldes Lucena Bezerra de Oliveira**.

Agradeço à instituição **UNILEÃO**, pelos caminhos abertos, pelos aportes educacionais e pelas oportunidades proporcionadas nos âmbitos epistêmico, profissional e, sobretudo, humano.

Concluo mais este ciclo e sou só gratidão!

“É preciso ter esperança. Mas tem de ser esperança do verbo esperar. Porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. Esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. “Ah, eu espero que melhore, que funcione, que resolva”. Já esperar é ir atrás, é se juntar, é não desistir. É ser capaz de recusar aquilo que apodrece a nossa capacidade de integridade e a nossa fé ativa nas obras. Esperança é a capacidade de olhar e reagir àquilo que parece não ter saída. Por isso, é muito diferente de esperar; temos mesmo é de esperar!”

(Paulo Freire)

RESUMO

AGRA, Ary Wittor Freire Miranda Angelim. **ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em enfermagem**. 2022. Monografia (Graduação em Enfermagem) – Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, 2022.

INTRODUÇÃO: O processo de ensino e de educação, face a face com a pandemia da covid-19, necessitou de adaptações e mudanças, analisando compreender as perspectivas na formação e acorrer a demandas. É impróvel a necessidade de entender as características particulares do processo epistêmico e pedagógico, por essa metodologia, em acréscimo a discentes e docentes serem agentes em incessante modificação. Nesse entendimento, torna-se inegável pesquisar os pormenores do processo formativo em enfermagem ao longo do ensino remoto. **OBJETIVO:** Elucidar quais as perspectivas da formação em enfermagem no ensino remoto durante a pandemia, sob a ótica dos discentes. **METODOLOGIA:** Refere-se a uma pesquisa empírica de abordagem qualitativa e caráter descritivo-exploratório, realizada com 13 acadêmicos de enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada no interior do estado do Ceará, entre os meses de março e abril de 2022. Para a coleta aplicou-se uma entrevista semiestruturada utilizando-se as plataformas do @Whatsapp e @GoogleForms. Os dados foram analisados por meio da análise categorial temática. Salienta-se que o estudo aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) sob número 5.256.874. **Resultados:** O processo analítico dos dados fez emergir 3 categorias temáticas, denominadas: Manifestações trazidas por discentes de enfermagem no tocante ao ensino remoto: prejuízos, alternativas e necessidade; Pensamento crítico-reflexivo: fragilidades e potencialidades no processo ensino-aprendizagem da educação remota em enfermagem; Propostas avaliativas: facilidades e aproveitamento. Na primeira categoria, são esclarecidos aspectos voltados à percepção da necessidade e da alternativa do ensino remoto durante a pandemia, compreendendo a oportunidade de os estudos continuarem e favorecimento de a formação não atrasar, como também seu futuro profissional, além da sensação alusiva aos principais prejuízos experienciados. No que se refere à segunda categoria, demonstrou-se que os sentimentos vivenciados pelos acadêmicos de enfermagem elucidam um processo ambíguo, por mostrar fragilidades e potencialidades dessa nova modalidade de ensino, sendo, respectivamente: problemas sociais (ambientes familiares, acesso à tecnologia e a internet falha etc.), somado à deficiência da prática; a oportunidade de as aulas ficarem gravadas, crescimento com o novo, praticidade e outros. No que tange a terceira categoria, evidenciou-se uma questão problema para a concretude plena do processo de ensino em enfermagem, para o processo de formação profissional e individual, já que a conveniência quanto a essa modalidade avaliativa não despertou interesse, nem cativou os estudantes a se planejarem para as eventuais avaliações, pois sem a estruturação de vigilância das ambiências das salas de aula – avaliadores e colegas –, além da disponibilidade de acesso vasto a fontes epistêmicas e a grupos de respostas da prova, por vezes, significaram um processo equivocado de avaliação. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Conclui-se que as perspectivas da formação em enfermagem no ensino remoto apontam para um horizonte de novos desdobramentos, nos quais o modelo híbrido de ensino se apresenta um caminho potencial, todavia exigindo mudanças de paradigmas para o ensino-aprendizagem e de atitudes para os sujeitos envolvidos. Destarte, nesse período de inquietações, propõe-se que se aconteça a realização de novos estudos para, dessa forma, reportar elementos que não foram bem esclarecidos sobre a temática e, assim, conduzir na reorientação e readaptação da formação em enfermagem na hodiernidade.

PALAVRAS-CHAVE: educação em enfermagem, aprendizagem, covid-19.

ABSTRACT

AGRA, Ary Wittor Freire Miranda Angelim Agra. **REMOTE TEACHING DURING THE PANDEMIC: perspectives in nursing education.** 2022. Monograph (Graduate in Nursing) – Doutor Leão Sampaio University Center, 2022.

INTRODUCTION: The teaching and education process, face to face with the covid-19 pandemic, required adaptations and changes, analyzing understanding the perspectives in training and responding to demands. The need to understand the privative characteristics of the epistemic and pedagogical process, through this methodology, in addition to the fact that students and professors are agents in incessant modification, is unstoppable. In this understanding, it is undeniable to research the details of the training process in nursing throughout remote teaching. **OBJECTIVE:** To illustrate the perspectives of nursing training in remote teaching during the pandemic, from the perspective of students. **METHODOLOGY:** Refers to an empirical research with a qualitative approach and descriptive-exploratory character, carried out with 13 nursing students from a private Higher Education Institution (HEI) in the interior of the state of Ceará, between March and April 2022. For the collection, a semi-structured interview was applied using the platforms of @Whatsapp and @GoogleForms. Data were analyzed using thematic categorical analysis. It should be noted that the study was approved by the Research Ethics Committee (REC) under number 5,256,874. **RESULTS:** The data analytical process led to the emergence of 3 thematic categories, called: Manifestations brought by nursing students regarding remote teaching: losses, alternatives and need; Critical-reflective thinking: weaknesses and strengths in the teaching-learning process of remote nursing education; Evaluation proposals: facilities and use. In the first category, aspects related to the perception of the need and the alternative of remote teaching during the pandemic are clarified, including the opportunity for studies to continue and favoring the training not to delay, as well as their professional future, in addition to the feeling alluding to the main losses. experienced. Regarding the second category, it was demonstrated that the feelings experienced by nursing students elucidate an ambiguous process, by showing weaknesses and potentialities of this new teaching modality, being, respectively: social problems (family environments, access to technology and internet fails etc.), added to the deficiency of practice; the opportunity for classes to be recorded, growth with the new, practicality and others. Regarding the third category, a problem was highlighted for the full concreteness of the nursing teaching process, for the process of professional and individual training, since the convenience regarding this evaluation modality did not arouse interest, nor did it captivate students. to plan for eventual assessments, because without the structuring of surveillance of classroom environments – evaluators and colleagues –, in addition to the availability of vast access to epistemic sources and groups of test answers, sometimes, they meant a wrong process of evaluation. **FINAL CONSIDERATIONS:** It is concluded that the perspectives of nursing training in remote teaching point to a horizon of new developments, in which the hybrid teaching model presents itself as a potential path, however demanding changes in teaching-learning paradigms and attitudes for the subjects involved. Thus, in this period of concern, it is proposed that new studies be carried out to, in this way, report elements that were not well clarified on the subject and, thus, lead to the reorientation and readaptation of nursing training in contemporary times. **KEY-WORDS:** nursing education, leaning, covid-19.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
COVID-19	Coronavirus Disease 2019
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD	Ensino a Distância
IES	Instituição de Ensino Superior
Me.	Mestre
OMS	Organização Mundial da Saúde
PIB	Produto Interno Bruto
Prof	Professor
SUS	Sistema Único de Saúde
SARS-COV-2	Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de consentimento Livre e Esclarecido
TCPE	Termo de consentimento Pós Esclarecido
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNILEÃO	Centro Universitário Doutor Leão Sampaio

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	OBJETIVOS.....	14
2.1	OBJETIVO GERAL.....	14
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	14
3	REVISÃO DA LITERATURA.....	15
3.1	O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: um breve resgate histórico.....	15
3.2	A FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM: de Florence à contemporaneidade.....	21
3.3	A PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E SUAS REPERCUSSÕES NO ENSINO DE ENFERMAGEM.....	27
4	METODOLOGIA.....	33
4.1	TIPO DE ESTUDO.....	33
4.2	LOCAL E PERÍODO DO ESTUDO.....	33
4.3	PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	34
4.4	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	35
4.5	ANÁLISE DOS DADOS.....	35
4.6	ASPECTOS ÉTICOS E LEGAIS.....	36
4.6.1	Riscos e benefícios da pesquisa.....	37
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	39
5.1	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	39
5.2	CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA.....	41
5.2.1	Categoria 1 - Manifestações trazidas por discentes de enfermagem no tocante ao ensino remoto: prejuízos, alternativas e necessidades.....	41
5.2.2	Categoria 2 - Pensamento crítico-reflexivo: fragilidades e potencialidades no processo ensino-aprendizagem da educação remota em enfermagem.....	47
5.2.3	Propostas avaliativas: facilidades e aproveitamento.....	55
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
	REFERÊNCIAS.....	65
	APÊNDICES.....	74
	Apêndice A.....	75
	Apêndice B.....	76
	Apêndice C.....	77

Apêndice D.....	78
Apêndice E.....	81
Apêndice F.....	82
ANEXOS.....	83
Anexo A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	84

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a humanidade sempre se questionou sobre qual deveria ser o melhor método de construção e de transmissão do conhecimento. Na formação em enfermagem, os pressupostos apontam para vulnerabilidades que perduram durante quase todos os períodos históricos do Brasil, uma vez que o modelo de ensino, tido até a atualidade, vem desde o início do século XX, quando, em 1923, o protótipo modo Anna Nery foi implantado no país. Essa formação necessita de aprimoramento, além de sensibilização para um senso de justiça, solidariedade, humanidade e, sobretudo, alcance para todos. Dessa maneira, o processo de ensino é um agente em constante modificação, isto é, está sujeito às inovações das conjunturas históricas, sociais, culturais e políticas dos países (SILVA *et al.*, 2021).

Nessa perspectiva, o Brasil possui uma metodologia baseada em um projeto de ensino vertical e, até certo nível, ditatorial, uma “Educação-bancária”, como explicou Freire, ou seja, o entendimento do professor como detentor de todo o conhecimento e os alunos como simples receptáculos a espera de serem preenchidos. Contudo, essa forma de educar não considera e, no geral, não aproveita o arcabouço de repertório que os discentes adquiriram no seu desenvolvimento educacional fora do núcleo acadêmico normativo. Isto significa, que os alunos também são agentes transformadores do seu conhecimento e, por isso, devem ser respeitados como sujeitos ativos nesse processo (FREIRE, 1996).

Regem a formação em enfermagem, no Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2001 (Resolução CNE/CES No. 3, de 7 de novembro de 2001), essas sugerem a uma formação generalista, focada no profissional humanizado, ético, crítico, reflexivo e empático, sendo tais subjeções essenciais as questões de educação, além de comprometidas com as questões sociais. Todavia, apesar dessas diretrizes, muitos obstáculos interferem para que essas subjetividades sejam postas em prática, haja vista que, teoricamente, essas sensibilizações não podem ser transmitidas, mas sim desenvolvidas a partir de um processo “Ensino-educação”, base do ideário freiriano, baseado na alteridade; isto é, a compreensão da importância do outro para a construção coletiva/pessoal (BRASIL, 2001; FREIRE, 1996).

Outrossim, diante da pandemia do vírus SARS-COV-2, Covid-19, os modos de vivenciar as sociedades e de se relacionar na malha social foram modificados, porquanto foram necessárias medidas restritivas para evitar o contágio desse vírus e para, dessa forma, preservar a vida. Diante disso, as instituições de educação também tiveram que

modificar suas formas de lecionar e de interagir com os alunos na tentativa de se enquadrarem nesse cenário, além de tentarem manter o cronograma de assuntos. Entretanto, essa modificação afetou e “interseccionalizou” dimensões – domésticas, educacionais, sociais, emocionais, psicológicas e outras – que, anteriormente a pandemia, desfrutavam de determinada autonomia (LIRA *et al.*, 2020).

A Pandemia da COVID-19 trouxe para o processo ensino-aprendizagem, de modo quase obrigatório, remodelações importantes as formas tradicionais de educar, já que aulas presenciais foram substituídas e reconfiguradas, agora ajustadas ao ensino remoto, modelo híbrido (aulas síncronas e assíncronas). Assim, por conta do distanciamento, tal modelo, por sua vez, intensificou os obstáculos as relações interpessoais, porquanto realidades distintas de privilégios e de marginalizações acabaram por ser, ainda mais, escancaradamente vivenciadas (GALVÃO *et al.*, 2021).

Ao longo do desenvolvimento das civilizações humanas, a educação, no geral, sempre foi compreendida como um privilégio restrito às camadas sociais consideradas elitizadas. De maneira análoga, com a consolidação do sistema capitalista, as dimensões civilizatórias foram moduladas para atenderem as necessidades impostas pelo capital, isto é, nessas sociedades modernas, tudo possui algum nível de potencialidade de transformar-se em mercadoria. Dessa maneira, o processo de ensino também é alvo dessa lógica mercantilista, haja vista que tal instrumento de construção coletiva adquiriu uma profunda base econômica, ou seja, o poder aquisitivo dos indivíduos consegue determinar não somente a efetivação da garantia a educação, mas também a qualidade dessa garantia (PITO; NUNES, 2020).

Assim, a educação no âmbito nacional, apesar de ser, constitucionalmente, considerada como universal, apresenta profundas desigualdades quanto a sua efetivação para às numerosas camadas sociais, especialmente a educação na saúde, sobretudo, em enfermagem. Desse modo, a educação superior brasileira, no geral, possui duas vertentes: a financiada pelo Estado e a controlada pela iniciativa privada. A primeira é diretamente atrelada a burocracia estatal, isto é, permeada pela vontade governamental que, em muitos casos, reflete nos baixos investimentos públicos nesse setor, o que, por conseguinte, afetam as infraestruturas dessas instituições e os desenvolvimentos acadêmicos dos discentes. A segunda, baseada no modelo mercantilista, consegue ofertar um ensino com maior disponibilidade de recursos e de infraestruturas, uma vez que dispõe de verbas que, teoricamente, são diretamente revertidas para a qualificação dessas estruturas (BEZERRA, 2020).

Por consequência, durante o período pandêmico, tal cenário de desigualdade foi, ainda mais, reiterado, já que o modelo estatal não conseguiu, rapidamente, adequar-se a essa nova realidade e o modelo mercantilista teve que se remodelar para continuar o processo de ensino, ou seja, para continuar a lucrar. Dessa forma, os estudantes de enfermagem desses dois modelos foram sujeitos a uma discriminação educacional que deve ser considerada para o entendimento do processo de capacitação acadêmica dos alunos, que, possivelmente, poderá afetar a segurança do aprendizado dos discentes e, assim, seu futuro profissional (SILVA *et al.*, 2021).

Portanto, isso pode trazer uma replicação direta no contexto dessa formação sensibilizada de uma consciência crítica e do espírito de autonomia, que já era fragilizado no ensino tradicional presencial e que, agora, pode ser ainda mais questionado, isso porque não há garantia de que a vivência remota do ensino consiga desenvolver pilares fundamentais do cuidar humanizado em enfermagem. Destarte, na contemporaneidade, partindo desses pressupostos, questiona-se: quais as perspectivas da formação em enfermagem durante o ensino remoto?

Inferre-se que é essencial questionar se o panorama que permeia o processo ensino-aprendizagem em enfermagem está desenvolvendo profissionais não somente capacitados nas questões metodológicas, mas também no desenvolvimento de um olhar empático, isto é, que aceita as necessidades específicas dos indivíduos, além de um cuidar que se baseia no respeito a alteridade e a humanidade de cada pessoa. Portanto, ao se interessar pelo assunto ao longo de sua formação e pelo envolvimento pessoal, como também ao vislumbrar um futuro de atuação profissional na docência do ensino superior e se inquietar com essas questões, assim se atribuiu a escolha do tema pelo pesquisador, para, a partir disso, desenvolver de forma sensibilizada competências e habilidades para a atuação docente.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Elucidar quais as perspectivas da formação em enfermagem no ensino remoto durante a pandemia, sob a ótica dos discentes.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analisar os discursos produzidos por acadêmicos de enfermagem concernentes à formação e ao ensino remoto;

Compreender as percepções dos acadêmicos de enfermagem relacionadas ao processo ensino-aprendizagem no ensino remoto e sua implicação para a prática profissional;

Identificar, a partir do ponto de vista dos discentes, se as propostas avaliativas utilizadas durante o ensino remoto contemplam de maneira profícua a sua formação.

3 REVISÃO DA LITERATURA

3.1 O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: um breve resgate histórico

A preocupação na estruturação de um pensamento científico, isto é, aquele que pudesse, a partir de etapas pré-determinadas, gerar um conhecimento sólido e consciente, pode ser relacionado ao filósofo francês René Descartes. Justamente porque, a partir do seu modelo racionalista, formulou uma série de mecanismos – verificação, análise, síntese, enumeração e, sobretudo, o entendimento de que tudo pode/deve ser questionado quanto ao seu conhecimento de ser aceito/verdadeiro – que pudesse confirmar ou não a veracidade de um dado conhecimento. Desse modo, desde então, o processo de ensino-aprendizagem vem sendo fomentado e atualizado (STALLIVIERI, 2007).

Na idade média (do século V ao século XV), período que surgiram as primeiras universidades, o ensino era ligado à igreja e à corte real. Assim, o ensino era doutrinário, sem autonomia, isto é, estava intrinsecamente relacionado aos interesses da classe dominante socioeconomicamente e, por isso, era dependente de bispos locais, representantes dessa hierarquização socioeducativa. Essas universidades medievais, mesmo sob tutela do papado, foram essenciais para construção do conhecimento e para o desenvolvimento da ciência, isso porque havia nelas estudiosos preocupados prioritariamente com a sapiência (BORRALHO; FIALHO; CID, 2012).

No Brasil, sendo um país de histórico escravocrata que, desde sua colonização, possui profundas raízes segregacionistas, elitistas e, sobretudo, preconceituosas, as primeiras escolas de ensino superior somente foram entendidas como necessárias no território colonial a partir do processo de migração da estrutura burocrática da Coroa Portuguesa, haja vista que a colônia teve que se modernizar/"europeizar" suas infraestruturas para comportar a nobreza portuguesa. Assim, quando em 1808, trezentos anos após sua “descoberta”, foi criada a Escola de Cirurgia e Anatomia em Salvador (hoje Faculdade De Medicina Da Universidade Federal da Bahia), enquanto em Lima, no Peru, já existia, desde 1551, a Universidade nacional Maior de São Marcos (STALLIVIERI, 2007).

Segundo o citado acima, para Stallivieri (2007), existem enormes diferenças históricas nas universidades brasileiras, uma vez que elas são bem mais jovens que instituições de ensino de outros países latino-americanos, o que reitera que,

historicamente, a transformação da materialidade educativa esteve ligada às necessidades específicas da estrutura de poder de uma sociedade, seja ela dominadora, seja, principalmente, fruto de um processo de dominação. A partir disso, deflagram-se alguns pontos importantes nesse processo, como, num primeiro momento, as universidades tinham a orientação de dar maior destaque ao ensino (transmitir conhecimentos), à investigação (pesquisar, buscar conhecimentos), com ênfase na orientação profissional.

Seguindo esse processo histórico-cultural, foi trazido para o Brasil, o modelo da Declaração de Bolonha, já no século XX, com os professores europeus, que foram os primeiros a ensinar nas primeiras universidades do país, tendo como base a eficiência, qualidade, mobilidade e a comparabilidade de graus acadêmicos. Essa Declaração impõe novo sentido estratégico ao ensino superior, exigindo mudanças na cultura acadêmica, na concepção da função docente, nas atitudes e práticas dos discentes (BORRALHO; FIALHO; CID, 2012; STALLIVIERI, 2007).

Laus e Morosini (2005) salientam que as instituições de ensino superior no Brasil, a partir dos anos 90, após a Constituição Federal de 1988 que, não somente reitera a educação como universal, mas também expõe o papel essencial do Estado para a efetivação dessa garantia, essa que diz que educação é um direito de todos, passa a homologar leis e a regular a educação superior, solicitando profissionais qualificados, ao mesmo tempo em que busca criar trabalhadores com sua própria identidade. Desse modo, a educação necessita passar por transformações, flexibilizações do sistema, ampliação do acesso ao sistema e modernizações dos processos avaliativos, porquanto, baseando-se nessa passagem da Constituição, é necessário a elevação da qualidade para fomentar profissionais atualizados/implicados educacional e individualmente.

Na educação superior de enfermagem, seguindo preceitos das diretrizes curriculares nacionais de 2001, visa à assistência profissional humanizada, empática, proativa, e de formação generalista. Entretanto, apesar de garantidos, muito impedimento se dá para que essas qualidades sejam vivenciadas, considerando que sensibilizações não podem ser irradiadas, mas, sim, desenvolvidas a partir do um processo ensino-aprendizagem que as entendam como necessárias para a construção profissional. Assim, como Freire (1996) indica, para chegar a tal objetivo pode-se utilizar o processo Ensino-Educação, o qual salienta que situação, estado ou qualidade são construídas por meio de relações de contrastes, distinções, isto é, da assimilação da primordialidade da diversidade dada que as diferenças possam ser incluídas nesse desenvolvimento intelectual (BRASIL, 2001; FREIRE, 1996).

O processo-ensino-aprendizagem por não ser estático, ou seja, varia da causa, do momento, do espaço e das pessoas envolvidas. Todavia, para esse processo ser dinâmico, precisa ser desenvolvido respeitando implicações ímpares, deve respeitar a alteridade, isto significa, adquirindo compreensão do outro e da sua importância para construção na malha sociopolítica da educação (FREIRE, 2004).

Vistas fundamentalmente como relações narradoras e dissertadoras, ou seja, observando e apresentando “retalhos da realidade” no ensinar, as relações educador-educando em qualquer nível de educação/instituição apresentam, estas relações, enfermidades da narração, de outro modo, baseiam-se numa compreensão da realidade que é estática e, conseqüentemente, desigual, já que inviabilizam a incorporação das realidades dos discentes. Nela, o educador aparece como um sujeito indiscutivelmente agente dominador do processo de ensino, sua tarefa é exclusivamente “encher” os educandos dos conteúdos dos seus assuntos. Logo, uma das características dessa educação-bancária dissertadora é a sonoridade da palavra, não sua força transformadora (FREIRE, 1996).

Tal como acontece no ensinar sobre a numeração e o respectivo par de nervo craniano, que o nervo vago é o 10º par de nervo craniano, sem necessariamente explicar sua função. Que o deltoide só se administra/suporta até 3ml. Esses ensinamentos que o acadêmico fixa, memoriza, repete, sem realmente entender, muitas vezes, a estruturação intelectual e a motivação prática que tem todos esses comandos para a eficiência no manuseio do músculo deltoide, por exemplo. Em vez de comunicar-se, o educador faz comunicados. O educador é o sujeito, conduz os educandos a memorização mecânica, transforma alunos em “caixas”, recipientes a serem “enchidos” pelo educador, o que significa a desconsideração de todo o processo intelectual desenvolvido pelos discentes nas suas vivências, seja social, seja educacional, seja cultural. Assim, o educador é classificado como “melhor”, caso ele, quantitativamente, “encha” os recipientes apassivados com seus depósitos intelectuais dominadores. Dessa forma, paralelamente, a docilização dos corpos e das mentes dos educandos é necessária para que possam ser destituídos de seus papéis de articuladores do conhecimento para, conseqüentemente, serem classificados como “melhores”, isto é, passivos a essa estrutura de poder (FREIRE, 1996).

[...] Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação.

Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também (FREIRE, 1996, p. 57).

Nessa perspectiva de educação, o saber é uma doação dos que se julgam sabidos aos que jugam nada saber, o que significa a alienação, porquanto reforça o educador como um agente dominador de um processo que é terceiro a sua compreensão, isto é, conquanto ele seja fundamental no auxílio a construção do conhecimento, são os alunos que vão assimilar e articular esses conhecimentos com suas vivências socioeducativas. Assim, é inviável e cruel compreender o educando como um recipiente vazio, já que significa perder a oportunidade de diversificar as posições de um debate e, a partir disso, construir um entendimento epistemológico diverso e plural; significa negar o princípio básico da educação e do conhecimento, que é a compreensão da necessidade de transformação (FREIRE, 2004).

Destarte, essa Educação-bancária é mais um processo que representa e normaliza as formas de dominação, a partir do poder simbólico, o educador educa, é o que sabe, é o que pensa, é o que opta e prescreve, é o que disciplina, é o que atua. Já os educandos são os que são educados, são os que não sabem, são os que não pensam, são os que seguem a prescrição, são os disciplinados, os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador. Assim, é necessário romper com esse imaginário simbólico; é necessário romper com esse imaginário de “insapiência” dos educandos, uma vez que não devem ser entendidos como alheios aos seus desenvolvimentos intelectuais, mas, sim, integrantes, articuladores e fomentadores de novas epistemes, isso deve ser objetivo primário de uma educação que anseia transformações (FREIRE, 1996).

Para aprendizagem significativa, deve haver o desenvolvimento de habilidades por parte dos educadores, antes terceirizada e tida como irrelevante. Assim, o docente do ensino superior, como cidadão, deve estar em formações permanentes, para conhecer o potencial pedagógico que as vivências oferecem. Além de conhecer os conteúdos deve ter implicações e desenvolvimentos na área do conhecimento, sempre atento as mudanças sociais; crescimento no aspecto afetivo emocional; desenvolvimento de habilidades e engrandecimento de atitudes e valores, o que exprime que a identidade e habilidades do educador do ensino superior acontecem pela prática pedagógica, pela formação profissional, pelo processo evolutivo e singular das experiências dinâmicas e culturais (QUADROS; COLOME, 2016).

A educação é compreendida como intermédio na essência da prática social global. A prática social, portanto, se coloca como ponto de partida e o ponto de chegada do exercício educativo. Assim, transcorre um método pedagógico que parte da prática social em que professor e aluno se encontram igualmente inseridos, porém, ocupando posições distintas, conjuntura para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução das problematizações impostas pela prática social, dispor os instrumentos teóricos e práticos para sua compreensão e solução e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (PIRES, 2018).

A imaginação que tem o professor como o dono do conhecimento e o aluno um mero receptor de informações está ultrapassada. O papel do professor hoje é de dar instruções para que o aluno construa seu próprio conhecimento. O aluno deixou de ser uma pessoa passiva que apenas recebia informações do professor e passa a ter um papel ativo no processo de ensino aprendizagem, onde também contribui no processo da construção do conhecimento participando de todos os assuntos abordados. O papel de dono do saber não cabe mais ao professor, pois ele não é o detentor absoluto da verdade. Ele tem o papel de transformar a sala de aula num ambiente desafiador e fazer com que o aluno busque a verdadeira essência do conhecimento, além de aumentar sua criticidade do mundo e sua autoestima. Pois não somente o aluno, como também o professor vive num constante processo de formação e transformação (FABBRO *et al.*, 2018).

Para compreensão do ensino nas instituições de ensino superior evidencia-se a andragogia, que considera o adulto como participante ativo do processo de ensino-aprendizagem, valoriza seus saberes e suas vivências. Os princípios que norteiam o processo educativo em adultos envolvem em primeiro lugar a sensibilização, que inclui motivar os estudantes para o aprendizado; em segundo lugar a pesquisa, ou seja, levar os estudantes a estudarem; em terceiro lugar a discussão, para os esclarecimentos de dúvidas; em quarto lugar a experimentação, que seria o executar ou colocar em prática o aprendizado; em quinto lugar a conclusão, ou seja, a convergência, síntese do aprendizado e em sexto lugar o compartilhamento, isto é, a sedimentação dos conhecimentos aprendidos (DRAGANOV; SANNA, 2014).

Em cursos de formação para docentes e profissionais da saúde, o uso de metodologias ativas de aprendizagem tem sido efetivo, corroborando com os princípios andragógicos, principalmente em relação à experimentação. Justamente porque, para a andragogia, o processo de ensino é mais relevante do que o conteúdo, visto que essa base

tem a metodologia ativa como uma concepção em que os processos de ensino aprendizagem são reflexivos e críticos (AMORIM *et al.*, 2017).

Para compreender uma educação democrática é necessário compreender que o regime democrático, antes de tudo, é uma associação humana que tenta intercalar os interesses e as necessidades dos participantes desse regimento. Contudo, é evidente que, apesar dessa conceituação, existem determinados setores sociais que estão em situação de invisibilidade; isto é, conquanto não possam se integrar nesse sistema, não estão em situação de plena igualdade de participação sociopolítica, uma vez que, historicamente, os grupos socioeconomicamente hegemônicos dominaram as instituições políticas – consequentemente, todo o instrumentário estatal – para legitimar a exploração, a segregação e, sobretudo, a desumanização de alguns setores da comunidade para concretizar seus interesses (PENNA *et al.*, 2018).

Segundo Charlot *et al.* (2021) e Freire (1986), a democracia/sociedade brasileira vivencia esse processo excludente. Esse panorama é reflexo de todo seu histórico elitista e marginalizador, de outro modo, que permite e perpetua esse modelo de marginalização de minorias como expressão máxima de seu processo de docilização dos corpos, das mentes, das atitudes e, fundamentalmente, de qualquer pensamento revolucionário, porquanto esse status quo elitista e opressivo necessita invisibilizar essas contradições para se manter no poder. Assim, a educação se tornou um pilar para esse processo docilizador, uma vez que, no geral, não está preocupada em desenvolver um teor crítico racional, nos estudantes, voltado para uma análise séria da realidade.

Partindo das contribuições de Freire (1986), uma educação libertadora é fundamental para que todo esse cenário de poder desigual seja exposto e seja combatido. Essa educação deve ser a base primeira para a construção da democracia; é necessário que ela se engaje num processo materialista e histórico, isto significa, que compreenda que a realidade é um processo fruto de dominação de grupos perpetrados ao longo da história; que compreenda que pressupostos/narrativas naturalizados e opressivos, vide o não diálogo sobre os papéis de gênero, da sociedade devem ser criticados; que dialogue com as diferenças; que aceite e respeite em igualdade todas as possibilidades de contribuições socioeducacionais que os estudantes possam levar para as salas de aula; que, além de tudo, não seja alvo de uma mercantilização capitalista que reafirme preceitos que, em muitos casos, fortalecem dominações.

Assim, é evidente que uma educação que se propõe a ser instruída em uma democracia deve, antes de tudo, ser democrática: receptiva, acolhedora, transformadora, compreensiva e, conseqüentemente, libertadora. Os processos históricos, materiais, docilizadores e, sobretudo, invisibilizadores devem ser postos para crítica, ou seja, uma análise racional que compreenda as repercussões de tais dominações na realidade. O pilar primeiro da democracia deve ser a alteridade, ou melhor, a compreensão de que a construção da sociedade parte da pluralidade de indivíduos e de ideias (FREIRE, 1986).

Infere-se, portanto, que não deve existir, em uma democracia, um educar que inferiorize os repertórios e as vivências socioeducativas dos discentes, isso é uma prática de epistemicídio, quer dizer, um processo em que se “assassina” outras formas, não normatizadas, de compreender e vivenciar o conhecimento para perpetuar uma única visão de mundo. É fundamental uma práxis libertadora, haja vista que se deve libertar os alunos das algemas sociais que os oprimem, a partir de um educar que permita a criação de novas epistemológicas, que os permita entender que a política é um palco que deve contar com agentes sociais diversos – e, caso isso não esteja sendo vivenciado, é necessário lutar para transformar a realidade – e, fundamentalmente, que os permita uma compreensão de mundo de soma, isto é, que deseje a diversidade como expressão máxima da democracia (CHARLOT *et al.*, 2021; FREIRE, 1986).

3.2 A FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM: de Florence à contemporaneidade

A princípio, desde os primórdios da enfermagem, quando pessoas, especialmente mulheres, davam assistência aos enfermos, viu-se a necessidade e a importância de cuidados mais estruturados. Ainda antes de Cristo, os enfermos recebiam cuidados para suas enfermidades que, à época, eram consideradas como castigos divinos. Passando-se os tempos, tornando-se uma profissão, esses cuidados foram tomando destaque nas sociedades. O destaque maior se tratando de cuidados padronizados foi salientado quando, já em 1840, foram desenvolvidos métodos para cuidados e para tratamentos de feridos de guerra, por uma mulher muito religiosa e rica, denominada Florence Nightingale, a “Dama da Lamparina” (MIGUEL *et al.*, 2019).

Precursora da enfermagem moderna, Florence Nightingale, que contrariou o destino, sendo uma mulher da alta sociedade da época, a qual não se permitia o trabalho e a educação a mulheres, instaurou um *modus operandi* especializado em cuidados a guerrilheiros na Criméia. Assim, observaram-se evoluções positivas e significativas aos

enfermos, fazendo com que essas atenções prestadas fossem reconhecidas e se tornassem fatores de estudos. Após a guerra, Florence fundou uma escola no Hospital Saint Thomas, essa que serviu de modelo para novas instituições que foram fundadas posteriormente (MIGUEL *et al.*, 2019).

No Brasil, já no período colonial, havia as Casas de Misericórdia, que, para a organização de Enfermagem na Sociedade Brasileira, exerciam papel essencial na educação e na formação das atividades de enfermagem. Padre José de Anchieta teve merecido destaque em atuar na prestação para cuidados de saúde para o povo da sua época, exercendo o papel de médico e enfermeiro, sobretudo pesquisador, uma vez que em seus escritos foram encontrados anotações e estudos sobre o Brasil, seu clima, seus habitantes e as doenças mais comuns, como também a terapêutica empregada a base de ervas medicinais minuciosamente descritas (FERNANDES; SOUZA, 2017).

Semelhante a Florence, uma brasileira baiana chamada de Anna Nery, tornou-se referência em cuidados e, por isso, tornou-se um símbolo da enfermagem no Brasil. Essa, por sua vez, vivenciando um período de maiores progressões nos papéis de gênero, pôde executar com maior aceitação e liberdade, foi, por seus filhos, à guerra do Paraguai, quando também, como Nightingale, se doou e instaurou modos de cuidados que auxiliaram os guerrilheiros a melhores prognósticos. Herdou o nome de Anna Nery, a primeira Escola de Enfermagem fundada no Brasil, que funciona até hoje vinculada à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Surgiu no contexto do movimento sanitarista brasileiro do início do século XX registrando um papel histórico-social de vanguarda de expansão e de desenvolvimento da enfermagem brasileira (EEAN, 2021).

A enfermagem, na perspectiva científica, se adota de teorias - Teoria Ambientalista, Teoria do Déficit de Autocuidado, Teoria das Necessidades Humanas Básicas e várias outras -, usadas para auxiliar na evolução dos discentes, contribuindo com o processo ensino-aprendizagem. Tais teorias norteiam o desenvolvimento intelectual, tanto quanto auxilia a desenvolver sensibilidades e humanidades, causando implicações ímpares. Desse modo, são essenciais no processo de enfermagem, pois corroboram com o cuidado em suas infinitas dimensões humanas -Arte e Ciência-, que por sua vez promovem ao educando bases firmes para seguir, exemplos que figuraram a assertiva de bons prognósticos para as fragilidades dos enfermos (DOMINGUES; CHAVES, 2005).

A enfermagem vive um momento importante e peculiar no cenário da ciência e da tecnologia. Isso porque, evidencia-se o investimento que vem sendo empreendido,

paulatina e sistematicamente, sendo voltada à arte de cuidar, isto é, à edificação de uma prática cientificamente fundamentada em vista da constituição de um campo de ciência próprio e apropriado à abordagem das pessoas que necessitam de atenção, de bem-estar, de conforto, e, sobretudo, de alívio dos sofrimentos. Tal assistência ofertada, através do cuidado, deve ser essencialmente humanizada e receptiva às percepções holísticas (FERREIRA, 2011).

Partindo das contribuições de Ferreira (2011), a ciência é interligada à pesquisa e, por isso, não se pode compreender uma sem a outra, porquanto são pilares interdependentes que, mutuamente, estão no redimensionamento e aplicação de teorias e de métodos. Se a ciência se faz com teoria e com método, o cuidado de enfermagem se faz com ciência e arte. Nessa perspectiva, é necessário sublimar que o sentido de nossa ciência, da enfermagem, está a dimensão do exercício, espaço de prática de sua arte, campo de aplicabilidade de seus conhecimentos.

Sendo assim, portar à relação de discussão sobre as teorias de enfermagem para, por conseguinte, compreender a aplicação à pesquisa e ao cuidado de enfermagem – enfoques conceituais e epistemológicos do cuidado de enfermagem, os modelos assistenciais e os modelos de cuidar da enfermagem, os processos de cuidar-assistir, sobretudo da sistematização da assistência e da linguagem diagnóstica de enfermagem, objeto do temário central em evidência -, promovendo-se o ensejo de criticar, de refutar, de refletir, de (re)afirmar e de confirmar os saberes em (re)construção desde a gênese da profissão por Florence Nightingale (FERREIRA, 2011).

Segundo a linha de raciocínio de Gomes et al. (2007), a partir das descobertas nas áreas científicas de física e química, ocorridas ao final do século XIX, houve progresso na medicina. Justamente porque trabalhos desenvolvidos por Pasteur e Kock, nas áreas de microbiologia e de imunologia; Teoria Microbiana da infecção na Academia de Paris com pesquisas sobre osteomielite, relacionando-a a estafilococos, e da infecção puerperal, relacionando-a a estreptococos; dentre outras descobertas, todas situações influenciaram para mudanças na história da ciência médica. Outras descobertas tão extraordinárias quanto essas foram gradativamente sendo divulgadas e empregadas para desvendar os mistérios da doença, do diagnóstico e da terapêutica. Assim, diante desses avanços científicos, ampliou-se as atividades médicas e do fazer técnico, na figura do pessoal paramédico.

Para Gomes *et al.* (2007) a enfermagem existia a sombra da medicina, sua função era obedecer e servir. Ressaltando que, à época, a maioria dos profissionais de

enfermagem eram antigos pacientes e pessoas admitidas para serviços gerais, as quais eram promovidas a equipe de enfermagem. As consequências advindas desse enorme contingente de pessoas que se denominavam da enfermagem, uma vez que sem possuir o conhecimento e a educação para compreender o processo de cuidar, são percebidas ainda na atualidade. Isso porque fomentou o que, aparentemente, era percebido como "ações de enfermagem", de outro modo, poderia constituir em imitações de enfermagem, as imitações que enfocam mais "no quê, quando e como fazer algo" e menos no "porquê", o que, simbolicamente, significou a marca histórica do imaginário de submissão da enfermagem.

Com o advento dos princípios científicos, a enfermagem investigou o "por que fazer". Isso porque no intento de se tornar científica a enfermagem se equiparou mais ao saber médico e, conseqüentemente, aos princípios científicos de anatomia e fisiologia, microbiologia e imunologia, bioquímica e biofísica, o que permitiu o início da sua consolidação e das suas ações enquanto uma ciência. A partir disso, as etapas do processo do cuidar eram relacionadas a um princípio científico que correspondia ao porquê de suas diligências, fortalecendo a cientificidade do trabalho da enfermagem. A partir desse momento o cuidado da enfermagem deve satisfazer as necessidades físicas, biológicas, psicológicas e sociais dos pacientes, além de basear-se em princípios científicos (HENRIQUES *et al.*, 2021).

É necessário compreender que, historicamente, as relações de poder transcenderam as barreiras burocráticas e se tornaram intrínsecas as relações humanas, seja social, seja profissional. A enfermagem moderna, por meio de Floresce, foi desenvolvida em uma estrutura social disciplinadora, de outro modo, a partir do momento em que os centros de cuidado são transferidos das ordens religiosas para a comunidade médica, é construída uma estrutura de poder que considera o médico como detentor da ciência da saúde – aquela que utilizaria práticas racionais para curar os pacientes – e, conseqüentemente, as profissões adjacentes como meras engrenagens a serem comandadas pelo médico e que devem responder a ele, de forma submissa, como, ainda, é o caso da enfermagem. Dessa forma, não é à toa que essa superestrutura tenha se desenvolvido, porquanto, no passado, o principal gênero responsável por ocupar tal profissão era o feminino, ou seja, todas as concepções sociais que inferiorizam a mulher enquanto um sujeito que deve ser submisso e passivo às ordenações masculinas vai, por conseguinte, refletir na enfermagem (ANDRADE, 2007).

Nesse sentido, conquanto as transformações sociopolíticas e educacionais que consolidaram, e ainda consolidam, a enfermagem enquanto uma profissão científica, a sociedade ainda perpetua esse imaginário opressor. É necessário compreender que parte da comunidade não concebe a assistência de enfermagem enquanto uma prática epistemológica que deve ser reconhecida como ciência, uma vez que apresentar uma metodologia rigorosa para prestar um atendimento qualificado e humanizado. Isso porque o modelo biomédico, isto é, aquele que assimila o cuidar em saúde apenas como uma simples forma de curar as patologias humanas, ainda é supervalorizado por parte da comunidade. Assim, é fundamental que a prática de enfermagem – a partir dos seus profissionais – contribua para a ampliação do conceito de saúde, de outro modo, que fortaleça o entendimento social que a saúde vai além da ausência de doenças ou de tratamentos medicamentosos. Portanto, o conceito ampliado de saúde é uma interdependência das dimensões humanas, e que a enfermagem é a profissão que ocupa a dimensão do cuidar, o que, simbolicamente, poderá significar a superação dessa visão docilizadora que sujeita a ciência do cuidar a uma existência submissa e, desse modo, meramente subserviente (ANDRADE, 2007).

A ética faz parte do currículo como disciplina no ensino da enfermagem, justamente porque o ensino deve permitir a criação de espaços para a reflexão, objetivando fazer raciocinar adequadamente para conduzir com competência, comprometimento e responsabilidade a profissão. O enfermeiro tem como compromisso ético participar das ações que visem a satisfazer às necessidades de saúde da população, como integrante da sociedade, devendo respeitar a vida, a dignidade e os direitos da pessoa humana em todo o seu ciclo vital, sem discriminação de nenhuma espécie, exercendo suas atividades com competência, responsabilidade, justiça e honestidade, prestando assistência à saúde, visando à promoção do ser humano como um todo, e exercer a profissão com autonomia, respeitando os preceitos legais da Enfermagem. Assim devendo ser o profissional de enfermagem na contemporaneidade (BRASIL, 2007).

Estando relacionada, de forma rigorosa, à qualidade dos serviços prestados, a ética na enfermagem deve ser exatamente vivenciada pelos profissionais da área. Isso porque são pessoas que atuam nos cuidados a enfermos, gestantes, crianças e idosos. Dessa forma, significa que precisam trabalhar com respeito à dignidade, aos direitos humanos e, sobretudo, à vida. O papel da enfermagem, em qualquer função que venha a exercer, é zelar pela saúde, pelo bem-estar e pela segurança dos indivíduos. É imprescindível ser

honesto, admitir os possíveis erros, ajudar os colegas em dificuldade, não competir com outros profissionais de forma desleal, respeitar a pluralidade de opiniões e negar-se a realizar atividades, caso não tenha conhecimento ou competência técnica. Dessa maneira, adotar uma conduta ética no trabalho, de acordo com princípios da profissão e valores morais e conduzindo-se pelas normas da própria organização, é algo essencial para os enfermeiros que buscam o crescimento na carreira (BRASIL, 2007).

Com a mercantilização do ensino/educação, sustentado pelo modelo capitalista, iniciou-se a fomentação de um processo que não prioriza a implicação profissional, de outro modo, o desenvolvimento de um profissional autônomo e resiliente que interligue o seu arcabouço teórico e prático em prol de uma atuação profissional especializada em atender às necessidades individuais dos pacientes. Justamente porque, esse desenvolvimento se propõe, unicamente, a saturar os alunos com assuntos e com repertórios sem, propriamente, desenvolver esses arcabouços teóricos para a vida prática. Dessa forma, ao não se ensinar habilidades excepcionais para o mercado de trabalho, que estão cada vez mais em alta, como liderança, empatia, resiliência, dentre outras, permite-se que esse profissional não esteja, corretamente, apto a suprir as novas necessidades/exigências de um mercado de trabalho em constante transformação, especialmente o do cuidar (RICARDO, 2010).

Logo, é necessário, no mercado de trabalho da saúde, uma educação no cuidado holístico e humanizado, entretanto há barreiras para concretização, isso porque, desde o processo de formação, as instituições educacionais dificilmente instigam ou buscam desenvolver formas e atividades lúdicas e práticas que auxiliem a fomentação e sensibilização de habilidades essenciais para o cuidado humanizado (RICARDO, 2010).

Partindo das contribuições de Byung-Chul Han (2015), a noção de produtividade, advindas do Liberalismo e Neoliberalismo, consiste no entendimento de que os indivíduos estão sendo expostos a discursos que idealizam o excesso de produtividade como modelo ideal de alcance de objetivos. De outro modo, esse imaginário social se interligou profundamente na forma como os sujeitos vivenciam suas dimensões sociais, priorizando, antes de tudo, a quantidade em detrimento de qualidade, uma vez que a falha, nessa sociedade, tornou-se sinônimo de pouco esforço ou vontade.

Com isso, as instituições educacionais também foram vítimas desse processo explorador, o que permitiu a priorização do excesso de assuntos e de matérias sem que, necessariamente, fosse compreendida a relevância psicossocial de tais áreas para a construção, no caso da saúde, de um profissional humanizado. Assim, competências que

são primordiais para permitir uma introspecção do profissional de saúde enquanto cuidador para com o paciente, cada vez mais, são inviabilizadas por essa superestrutura. Isto é, esse processo fez com que surgisse um ideário social que valesse não do desenvolvimento de competências necessárias, mas só da exposição e da valorização da quantidade de assuntos que se vê em aula e não necessariamente implicações de qualidade (HAN, 2015).

Dessarte, os profissionais de enfermagem em formação, no que concerne o processo de desenvolvimento de habilidades como a empatia, a resiliência, a liderança, são necessárias atividades práticas simulando vivências, trazendo a realidade para o processo ensino-aprendizagem. Isso significa, aulas que realmente contribuam para uma compreensão da necessidade de ser empático, de se colocar no lugar do paciente, experienciando as realidades vividas. Além disso, compreender a realidade e entendê-la, aumentando o cuidado especializado, humanizado e, sobretudo, autônomo e específico para cada paciente (RICARDO, 2010).

3.3 A PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E SUAS REPERCUSSÕES NO ENSINO DE ENFERMAGEM

Para a epidemiologia, termos singulares são dispostos para definir situações diferentes que ocorrem no planeta. Essas palavras - surto, endemia, epidemia e pandemia -, mesmo com relações a doenças em determinado período e local, têm especificidades distintas, ou seja, surto dispõe para quando ocorre um aumento de uma patologia a um grupo de pessoas em um lugar restrito determinado, por exemplo, uma diarreia pelo rotavírus numa escola. Quanto ao termo endemia, o significado é diferente, isto é, significa que uma doença é recorrente em uma determinada região, mas sem aumento significativo no número de casos, exemplo disso é a Dengue na cidade de Juazeiro do Norte durante o verão. Por outro lado, a definição de epidemia está interligada ao de endemia, porquanto, esta aumenta seus números de casos em um determinado local de forma significativa e, além disso, transcende para outras regiões, cidades ou estados vizinhos. A palavra pandemia está disposta para quando uma enfermidade/epidemia atinge níveis mundiais (INSTITUTO BUTANTAN, 2021).

O Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (Sars-CoV-2), causador da Coronavirus Disease 2019 (Covid-19), discerniu-se no final de 2019, na cidade de Wuhan, China. A grande circulação de pessoas entre territórios/países, resultante do processo de globalização, cúmplice à rápida disseminação e à alta transmissibilidade do

vírus, conduziu a Organização Mundial da Saúde (OMS) a declarar a doença, em 2020, uma emergência de saúde pública de interesse mundial. Justamente porque, o vírus já havia sido detectado em 215 territórios/países em março do mesmo ano, com altas taxas de mortalidade em todo o mundo e riscos de colapsos dos serviços de saúde, por dificuldade em atender à demanda, elevando a doença ao status de pandemia (SOUSA *et al.*, 2021).

De forma análoga, é válido lembrar-se da “Gripe Espanhola”, pandemia datada em 1918. Recebeu esse nome por ter sido a Espanha o primeiro país a dar relevância a enfermidade, como também noticiar sobre a doença causada pelo vírus *Influenza A*. Isso porque, além da enfermidade o mundo estava passando por o final da I Guerra Mundial, e a Espanha, por ser um país neutro, teve maior liberdade para levar aos seus noticiários, retratando que vários soldados tiveram que deixar o front após apresentarem sintomas virais, além do registro de óbitos por quadro clínico de pneumonia (KIND; CORDEIRO, 2020; NETO *et al.*, 2021).

No enfrentamento a grandes doenças e a pandemias, a enfermagem ocupou-se sempre de um lugar de destaque. Justamente porque, tal ciência, por ser protagonista, isto é, está na linha de frente do atendimento em saúde, seja na triagem, seja no acompanhamento do paciente, seja no cuidado intensivo, seja em ambos os segmentos do cuidado, o que, simbólica e materialmente, significa a fundamental atuação da assistência de enfermagem nos seus diversos setores. Na pandemia da *Influenza A*, Edith Fraenkel, enfermeira que combateu a gripe espanhola ainda como vigilante sanitária, exemplifica a relevância dos promotores do cuidar. Ela foi afirmada como “sócia remida da Cruz Vermelha Brasileira” por seu esmero junto ao corpo social durante a pandemia de gripe espanhola. Ela chegou a tornar-se chefe do serviço de visitadoras sanitárias, com orientações para evitar contaminação, além de seguir combatendo outras doenças, como a tuberculose (COREN, 2021; GOULART, 2005).

Dessa forma, é evidente que as contribuições da enfermagem em períodos de crise oferecem melhores resultados esperados. Isso porque, com orientações para prevenção e promoção em saúde, há melhores prognósticos. Na Pandemia da Gripe Espanhola, instruções, vide: não se comunicar com os doentes, evitar aglomerações, desinfecção de casas e quintais com creolina, beber água filtrada e fervida, lavagem frequente das mãos, ferver a roupa dos doentes, usar chá de eucalipto e, ainda, incentivo a vacinar-se contra a varíola (se não funcionasse ao menos estaria protegido contra uma patologia) dadas pelos profissionais da época, ajudaram a evitar contaminações e mortes. Como também

acontece hoje, referente a Covid-19, com orientações semelhantes acrescidas do uso de máscara e álcool a 70% e subtraindo orientações comprovadamente ineficazes, comunicação com os indivíduos contaminados sem equipamento de proteção individual, ferver roupas, entre outras, por exemplo (KIND; CORDEIRO, 2020).

Retornando-se para o contexto atual, indivíduos igualmente foram acometidos por uma pneumonia fatal. Tais contextos pandêmicos, do presente e do passado, remetem-nos a compreensão dos cuidados e dos ensinamentos nesses períodos, justamente porque, por se tratar de períodos de crise, há de trazer ensinamentos inovadores e oportunos de contribuição para saúde e, igualmente, para educação. Uma pandemia é, também, uma construção intelectual que, uma vez realizada, tem sua própria vivacidade e história. A percepção da doença é configurada por similitudes nas quais a interação entre ideias não ocorre apenas em uma direção, seja de respostas intelectuais ou políticas, seja de mudanças biológicas (ARAÚJO *et al.*, 2021; GOULART, 2005).

No contexto pandêmico supracitado, a sociedade teve que reorganizar-se em diversos contextos para um processo adaptativo à convivência com o vírus, dentre esses contextos, ressalta-se que a formação em saúde precisou reajustar sua metodologia para dar seguimento ao processo formativo. Inicialmente, a substituição por aulas em meios digitais das atividades presenciais em instituições de ensino superior, sendo essas públicas ou privadas, foi autorizada pelo Ministério da Educação do Brasil, em caráter excepcional, independentemente do tipo, essas atividades poderiam ocorrer com o auxílio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), com a ressalva que cada curso respeitasse suas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Cabe mencionar ainda que, para a enfermagem, esse ensino remoto adotado durante a pandemia da Covid-19 deve ser uma situação temporária (BRASIL, 2020; SOUSA *et al.*, 2021).

Apesar de o ensino remoto ocorrido em tempos pandêmicos ser diferente do tradicional Ensino a Distância (EaD), isto significa, possuir aulas síncronas e assíncronas, respectivamente ao vivo e gravadas, com disponibilização de materiais para os grupos de alunos. Assim, a interrupção de atividades presenciais acelerou a adoção de planejamento para utilização das plataformas digitais, com organização diferenciada, para que as atividades oportunizassem uma aprendizagem ativa, que fosse efetiva tanto para os professores quanto para os alunos, auxiliando para boas implicações no processo ensino-aprendizagem (SOUSA *et al.*, 2021).

Educadores, cada vez mais, empenham-se para tornar o momento de pandemia em um período de aprendizado e de reforço dos valores da enfermagem. Em virtude de

que profissionais da enfermagem passaram a ser percebidos como essenciais, uma força de trabalho imprescindível na linha de frente em situações de tensão, como no caso de pandemias. Assim, no intento de auxiliar na construção e na transformação educacional, é percebida a necessidade de profissionais corajosos, altruístas e, sobretudo, resilientes, para vivenciar situações conflitantes que, nesse caso, refere-se ao período pandêmico (SOUSA *et al.*, 2021).

Em decorrência da pandemia da Covid-19, intensificou-se as demandas e precarizações das condições de trabalho dos educadores, deflagrando-se em danos à saúde do trabalho. Isso porque, docentes necessitaram adaptar seu ambiente doméstico para transformá-lo em locais de trabalho, encarecendo seus gastos financeiros com internet, com manutenção ou aquisição de aparelhos eletrônicos, com mobiliários, com energia elétrica, dentre outros, sem essencialmente haver compensação pelos gestores/empregadores (SOUSA *et al.*, 2021).

Outrossim, no geral, as realidades socioeconômicas dos discentes, em especial daqueles de segmentos da sociedade mais fragilizados, expõem a superestrutura de desigualdade que implica prejuízo ao processo de ensino-aprendizagem da enfermagem. Isso porque, a realidade da grande maioria dos educandos brasileiros é disposta de poucos recursos materiais e financeiros, ficando aquém no processo de atualizações para as novas realidades impostas pela pandemia da COVID-19. Além dos problemas estruturais de núcleos familiares problemáticos e/ou desestruturados, permitindo com que haja mais dificuldades somadas ao exercício do estudar (CAMACHO, 2020).

Todavia, nessa vivência nova, o ambiente virtual de aprendizagem permitiu ao educador elaborar o planejamento remoto de suas aulas, mediada por dispositivos tecnológicos diversos. Também, várias instituições de ensino superior (IES), realizaram planejamentos de retorno das atividades acadêmicas e administrativas de forma remota, oportunizando de discussões sobre essa modalidade de ensino e de novas experiências voltadas para a capacitação do professor (CAMACHO, 2020).

Segundo as contribuições de Camacho (2020), oportunizou-se novas experiências, devendo o professor buscar refletir acerca do ensino remoto na visão docente e na visão discente (colocando-se no lugar do outro). Para tal, a procura inicial deve ser voltada para um planejamento que vise a amenizar angústias sobre a apresentação da disciplina, desde o conteúdo programático, disponibilidade das atividades com suas respectivas pontuações e objetivos de aprendizagem, sendo esse processo denominado de “Ambientação”. Em algumas oportunidades, mostrou-se importante ser criado tutoriais explicativos sobre o

acesso às atividades para auxílio na condução das aulas, desfazendo e elucidando dúvidas no ensino remoto.

A priori, o ensino remoto deve ser globalizante, isto é, ser inclusivo para diferentes discentes. Ademais, propondo medidas e ações que visem a garantir melhorias da qualidade do ensino, com o incentivo para uma vasta formação dos docentes e para a ruptura de barreiras atitudinais. Em suma, o ensino remoto permitiu o desenvolvimento de reflexões sobre a complexidade futura diante da Pandemia do Covid-19, ou seja, o momento é de novas experiências e de avançar experimentando os desafios operantes na atual conjuntura (COSTA *et al.*, 2020).

Nesse ínterim, o ensino sofreu o impacto direto da pandemia da Covid-19, especialmente a enfermagem, justamente porque o curso é conhecido pelo uso de laboratórios, pela amplitude prática e pelas realizações de estratégias de ensino que permitem a investigação/experimentação acadêmica. E, com a virtualização das disciplinas, muitas estratégias de ensino precisaram ser modificadas para favorecer o desenvolvimento das habilidades e competências dos estudantes (COSTA *et al.*, 2020).

Nessa proporção, como integrante do trabalho coletivo em saúde, a Enfermagem deve compartilhar da perspectiva de saúde como qualidade de vida e proteção frente ao novo coronavírus. Deve-se também coparticipar da integralidade das ações de saúde individual e coletiva, da participação e do controle social e, por fim, da inclusão à educação. Assim, em meio às vicissitudes, compete às IES, às escolas, ao poder público, à sociedade organizada, aos professores, aos estudantes e as famílias dialogarem sobre métodos sustentáveis e inclusivos a todos, que garantam implicações técnicas e que promovam a formação profissional de qualidade e não provoquem possíveis adversidades justificadas por um contexto completamente atípico (CORREIA *et al.*, 2021).

Destarte, os profissionais de enfermagem assumem papéis decisivos no cuidado e promoção de saúde, da assistência à gestão. Visto que se tornam excepcionais para a garantia da Universalidade, Equidade e Integralidade, princípios básicos do Sistema Único de Saúde (SUS), pois coadunam para realizações destes. Dessa maneira, a concretização de uma educação que possibilite a construção de profissionais de enfermagem engajados na efetivação desses princípios se implica, cada vez mais, necessária, porquanto essa compreensão de democracia na saúde é essencial para possibilitar um sistema mais inclusivo e, sobretudo, compreensivo quanto às diferenças, o que, simbolicamente, pode significar a superação das profundas desigualdades impostas

pela superestrutura social que possam interferir na garantia de um dos princípios mais básicos a vida humana: o da saúde (BRASIL, 1990; CORREIA *et al.*, 2021).

4 METODOLOGIA

4.1 TIPO DE ESTUDO

Tratou-se, o presente estudo, de uma pesquisa de abordagem qualitativa de caráter descritivo-exploratório, que foi realizado em ambiente virtual.

Na pesquisa qualitativa o importante é a objetivação, ou seja, quando pela experiência a alma humana vivencia subjetividades de sua natureza real e a transforma em objetos, transformando o que é íntimo em realidade externa. Isso porque, como é tratada por meio do universo, das crenças, da história, dos motivos, dos significados dos valores e das atitudes dos atores sociais, sendo preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo em suas variáveis, analisar de forma contextualizada e específica os aspectos internos e detalhados da complicação da realidade do sentimento e do comportamento humano; e assim seus resultados podem ser construídos (LAKATOS; MARCONI, 2008; MINAYO, 2010).

O estudo do tipo descritivo se define por colocar o pesquisador defronte com o que registrou e produziu relacionado ao tema de pesquisa, isto é, a partir da realidade pesquisada, propriedades e/ou relações existentes no grupo ou na comunidade, descrever as suas características sem interferências particulares no resultado (LAKATOS; MARCONI, 2008).

Procurando por padrões, hipóteses ou ideias, os estudos com caráter exploratório geralmente são pesquisas com nenhum ou pouco estudo pretérito relacionado a ele. O pensamento sobre o mesmo não é testar ou confirmar uma determinada hipótese, mas realizar descobertas, é quando a pesquisa se encontra na fase preliminar, ou seja, descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto ou para a formulação das hipóteses (PRODANOV; FREITAS, 2013).

4.2 LOCAL E PERÍODO DO ESTUDO

O estudo foi realizado no Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO), mais especificadamente no curso de enfermagem dessa Instituição de Ensino Superior (IES). O período relacionado ao seu desenvolvimento, apresentado anteriormente em cronograma específico para esse fim, foi de julho de 2021 a julho de 2022. A UNILEÃO situa-se na cidade de Juazeiro do Norte, interior do estado do Ceará.

Localizada a 514 km da capital do estado do Ceará, Fortaleza, a cidade de Juazeiro do Norte situa-se na região metropolitana do Cariri, ao Sul do estado. Tem, em 2021, uma população estimada de 278.264 habitantes, distribuída em 258,788 km² que é a sua área da unidade territorial, e com um PIB per capita de 17.725,62 R\$ em 2018. Bioma caatinga, numa altitude de 377 m ao nível do mar e com um clima tropical. Na manifestação cultural do município, tem a figura de Pe. Cícero (Padim Ciço), sendo um dos seus maiores expoentes, apresenta vários artistas relacionados ao artesanato com couro, barro, madeira, palha, gesso, há também pela arte com literatura de cordel e xilogravuras. Na educação de ensino superior a cidade conta com três universidades e cinco faculdades, com uma média de vinte e cinco mil estudantes matriculados em mais de sessenta cursos, incluindo a enfermagem (ANUARIO DO CEARÁ, 2021; IBGE, 2021; JUAZEIRO DO NORTE, 2013).

A UNILEÃO é um Centro Universitário de ensino superior, que já formou, com educação inovadora, mais de oito mil profissionais, tornando-se referência na região. Situada no município de Juazeiro do Norte há 20 anos, oferta cursos de graduação em algumas áreas do conhecimento, atualmente sendo 15 cursos nas modalidades bacharelado, licenciatura e tecnólogo, distribuídos nos campi Lagoa Seca, Saúde e Crajubar (UNILEÃO, 2021).

O curso de enfermagem da UNILEÃO, cujo objetivo principal é o cuidado com a pessoa, conta com uma formação humanística, capaz de habilitar e sensibilizar futuros profissionais enfermeiros para intervir no processo saúde-doença em todos os níveis de atenção à saúde, implantando as melhores soluções (UNILEÃO, 2021).

4.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os participantes dessa pesquisa foram 13 acadêmicos do curso de enfermagem da UNILEÃO que atenderam aos critérios de elegibilidade para participação na pesquisa.

Os critérios de inclusão foram: acadêmicos de enfermagem que tenham cursado disciplina no modelo remoto na UNILEÃO, que estavam devidamente matriculados e sendo alunos do sexto ao décimo semestre no período de 2022.1.

Já os critérios de exclusão foram: alunos afastados e os que não responderam a terceira solicitação para a entrevista.

Para o dimensionamento da quantidade de participantes foi utilizada a saturação teórica, ou seja, quando se chega a um determinado momento da coleta em que os dados

não trazem mais esclarecimentos novos ao estudo, quando para o pesquisador começa a apresentar uma certa redundância/repetição (MINAYO, 2010).

O recrutamento dos participantes se deu do seguinte modo: contato telefônico, e-mail, e listagem dos grupos de sala no aplicativo @whatsapp por intermédio do (a) líder da turma.

4.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Foi utilizado para a coleta um roteiro de entrevista (APÊNDICE A), previamente elaborado, com questões temáticas pertinentes ao objeto de investigação dessa pesquisa. Sendo aplicado na modalidade virtual por meio da utilização do recurso de gravação de áudio de perguntas e respostas pelo aplicativo @whatsapp.

A entrevista, através de exposição verbal do objeto investigado, torna possível a obtenção de informações de um entrevistado sobre um assunto definido, podendo ser não-estruturada, semiestruturada ou estruturada. Utilizaremos nesse estudo a entrevista do tipo semiestruturada. Pode-se compreender entrevista semiestruturada a que se trata inicialmente de algumas questões básicas e se apoia em hipóteses e em teorias, fornecendo um vasto leque de questionamentos sobre as questões de interesses para a pesquisa. Dessa maneira, o fornecedor de informações segue de forma franca seu pensamento e se permite participar da elaboração e da criação do conteúdo da pesquisa (MANZINI, 2003).

4.5 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados coletados ocorreu mediante a aplicação da técnica denominada Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977) e sistematizada por Minayo (2014), empregando-se mais especificadamente a categorização temática dos dados.

Sendo uma técnica metodológica, a análise de conteúdo consiste em aplicar discursos variados e de todos os formatos de comunicação, independente da natureza do seu suporte, feita de fases que vão além de procedimentos técnicos (BARDIN, 2006).

No momento da análise de dados, três fases envolvidas e fundamentais são seguidas para uma melhor organização do material que será coletado, de modo operacional, dividindo-se em:

Fase 1 – Pré-análise: Tem em sua caracterização essa etapa por separar, organizar e escolher documentos e materiais, através de leituras e retomada dos objetos e hipóteses,

formando indicadores que conduzam na compreensão dos elementos apanhados (MINAYO, 2014).

Fase 2 – Exploração do material: a categorização se baseia na classificação e, por conseguinte, na redução do material analisado, visando a um entendimento textual ampliado, à análise temática, à classificação e agregação de dados, isto é, consiste na seleção significativa de palavras e de expressões que permitam uma abordagem qualitativa expressiva, ou quantitativa, a depender do projeto. Dessa forma, a escolha pela categorização temática compreende que tal instrumento possibilita um melhor entendimento sobre qual seja a temática (MINAYO, 2014).

Fase 3 – Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: Nessa fase, a compreensão dos dados deve permitir sua legitimação, porquanto, por meio da submissão a porcentagens ou à análise fatorial, deve permitir a sintetização da relevância das informações adquiridas, a partir do confronto com o arcabouço teórico, de outro modo, nesse processo, é necessário buscar por inferências que permitam uma melhor compreensão da proposta. Dessa maneira, a partir das inferências, isto é, sínteses conclusivas do entendimento, é possível a interpretação dos limites da proposta do material das entrevistas, haja vista que permite a caracterização de significados ao material analisado (MINAYO, 2014).

4.6 ASPECTOS ÉTICOS E LEGAIS

Para realização desse estudo seguiu-se, pelo pesquisador, uma postura profissional diante da humanidade, e, acreditando-se na importância de realizar uma pesquisa de cooperação com a atividade acadêmica, o estudo atendeu aos preceitos éticos e científicos regulamentados na Resolução de N° 466/12, 510/16 e Ofício Circular 02/2021. Isso porque, como trata-se de uma pesquisa com seres humanos, deve-se ser seguido princípios éticos, legais e científicos apropriados (BRASIL, 2012; 2021).

Deu-se, o presente estudo, considerando os princípios da bioética, ou seja, seguindo à risca a autonomia, não maleficência, justiça e equidade, justamente porque respeitar a todos os envolvidos com a pesquisa, seja pesquisados, seja pesquisadores, seja academia, seja estado, é a pretensão desses princípios, concretizando, desse modo, as competências profissionais exigidas para uma abordagem de dilemas éticos e conflitos morais na educação em saúde. Sendo norteadores, esses princípios devem orientar as discussões, decisões, ações e procedimentos no orbe da pesquisa em educação em saúde (BRASIL, 2012).

O projeto foi, a princípio, submetido à apresentação na Universidade Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO), havendo a elaboração de uma solicitação de autorização da pesquisa (APÊNDICE B) e solicitação de anuência ao gestor responsável pelos serviços de educação em saúde do Campus Saúde (APENDICE C). Posteriormente, ocorreu o encaminhamento ao CEP por meio da submissão na Plataforma Brasil. Somente após a aprovação com parecer favorável desse órgão, se deu início a coleta de dados. O estudo obteve parecer favorável sob nº 5.256.874 (ANEXO A).

Os participantes da pesquisa manifestaram interesse na participação do estudo, por meio de concordância expressa nos aspectos contidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – APENDICE D), Termo de Consentimento Pós Esclarecido (TCPE – APÊNDICE E), e autorização de uso de imagem e voz (APÊNDICE F).

Essa pesquisa ocorreu respeitado e assegurado o anonimato dos participantes durante a apresentação dos resultados, os quais foram identificados por atribuições de códigos, em que o número significa o semestre e as letras maiúscula e minúscula significam, respectivamente, o turno – M de manhã e N de noite – e a ordem em que o pesquisado foi entrevistado durante a apresentação de resultados.

4.6.1 Riscos e benefícios da pesquisa

A presente pesquisa possuiu riscos mínimos, relacionados à possibilidade de constrangimento ao responder a entrevista; desconforto ao tratar da temática; estresse, e vergonha. Por tratar-se de uma pesquisa que aconteceu de maneira remota, não houve possibilidade de contágio pela COVID-19.

Para minimização dos riscos mínimos, houve o esclarecimento prévio sobre a pesquisa, mantendo o anonimato dos participantes; podendo ser interrompida a qualquer momento; proporcionou-se um ambiente calmo e acolhedor mesmo em ambiente virtual; leitura do TCLE e garantia de privacidade para responder as questões da entrevista.

As entrevistas ocorreram de maneira remota, com gravação de áudios para perguntas e respostas por meio da plataforma virtual denominada @Whatsapp. Nesse caso, antes de se iniciar a coleta, o TCLE foi disponibilizado pela mesma plataforma (whatsapp), e em link do @Google Forms, sendo solicitada a leitura e concordância em participar da pesquisa. Sequencialmente, se deu início às perguntas por gravação de áudio.

Destaca-se que foram atendidas as recomendações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, conforme Ofício Circular nº 2 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Desse modo, o contato virtual com os

participantes se deu de forma individualizada com vistas a garantia de anonimato segurança na transferência e armazenamento dos dados, sendo responsabilidade do pesquisador. Ainda segundo as orientações dispostas no ofício, o convite irá conter link eletrônico com as devidas instruções relacionadas à pesquisa, (<<https://forms.gle/6jcXMyDQTeL6GFDM7>>) contidas no TCLE. Ademais, foi garantido que o pesquisador responsável ficou obrigado a enviar ao participante de pesquisa a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa retirar seu consentimento caso opte por isso. O sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes serão salvaguardados em pasta arquivo de acesso único pelo pesquisador, com finalidade exclusiva para a presente pesquisa (BRASIL, 2021).

Os benefícios da pesquisa relacionam-se com a elaboração de um material teórico, fruto de uma abordagem empírica, que possibilite contribuir com o processo ensino-aprendizagem, auxiliando docentes e discentes em relação ao ensino remoto em enfermagem, como também colaborar para o futuro do ensino em enfermagem. Dessa maneira, pode oportunizar o ensino horizontal, proativo e humanizado, com escuta qualificada para as perspectivas dos discentes e, assim, uma melhor implicação e sensibilização a eles para mercado de trabalho.

Destarte, evidenciar as perspectivas dos discentes referentes ao ensino remoto em enfermagem pode potencializar uma expertise acadêmica que ressalte as especificidades necessárias para o desenvolvimento educacional democrático. Portanto, infere-se que tais perspectivas devem ser assimiladas para a aceitação e compreensão plena das essencialidades do papel dos alunos na construção epistemológica colaborativa, isto é, que reitere uma práxis participativa e libertadora para o desenvolvimento de um modelo pedagógico que não somente capacite teoricamente, mas também promova transformações individuais, coletivas e, por conseguinte, na malha sociopolítica da educação.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram dessa pesquisa um total de 13 acadêmicos do curso de Enfermagem da UNILEÃO, especificamente matriculados do 6º ao 10º semestre da instituição. Na caracterização do perfil dos participantes dessa pesquisa, identificaram-se as variáveis de idade, sexo, estado civil, semestre de matrícula, currículo acadêmico e aspectos relacionados à formação remota em enfermagem durante a pandemia da COVID-19. Conforme apresentados na Tabela 1 e no Gráfico a seguir:

Tabela 1: Idade, sexo, estado civil, semestre de matrícula e currículo acadêmico.

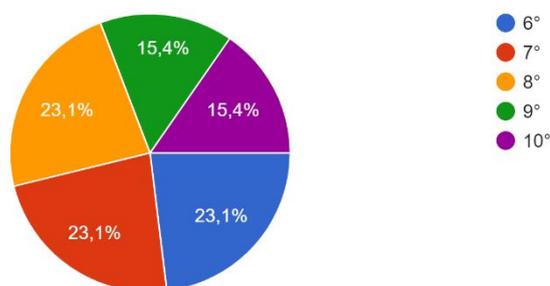
IDADE	Nº
20 - 22	10
23 - 25	2
26 - 30	1
Total	13
SEXO	Nº
Masculino	4
Feminino	9
Total	13
ESTADO CIVIL	Nº
Solteiro	12
Casado	1
Total	13
CURRÍCULO ACADÊMICO	Nº
Monitoria	
Sim	7
Não	6
Total	13
Liga Acadêmica	
Sim	6
Não	7
Total	13

Projeto de Extensão	
Sim	3
Não	10
Total	13

Fonte: Autoria própria, 2022.

GRÁFICO 1: Semestre cursando.

Cursando qual semestre :
13 respostas



Fonte: Autoria própria, 2022.

A amostra, majoritariamente, é composta por acadêmicas do sexo feminino (69,2%), uma vez que, historicamente, o curso de enfermagem guarda essa relação, por ser uma categoria hegemonicamente composta por mulheres desde os seus primórdios. Entretanto, atualmente, essa realidade vem mudando, em que se percebe, cada vez mais, homens compondo a profissão, isso porque o mercado de trabalho também busca por esse segmento (CARVALHO *et al.*, 2022).

Justifica-se a média de idade mais jovem, como mostrado na tabela 1, pela possível relação com as recentes políticas públicas em educação, como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), criado em 2004 pela lei nº 11.096/2005 pelo governo Lula, como também com o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), ampliado pelo mesmo governo. Além do mais, com um vestibular nacional, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), amplificado a partir de 2009, pelo então ministro da educação Fernando Haddad, os então concluintes do ensino médio passaram a ter a possibilidade

de concorrer a vagas nas IES em todo território nacional, como em alguns outros países a exemplo de Portugal (BRASIL, 2022).

No que se refere a participação em Ligas Acadêmicas, nova modalidade de inserção dos acadêmicos em espaços extras salas de aula, que funcionam com o ensino, com a pesquisa e com a extensão, quão pertinentes são, auxiliando os alunos a refletirem e a atuarem nas questões pedagógicas e curriculares na sociedade. Contudo, a pandemia da COVID-19 trouxe novas configurações para os ligantes, justamente porque esses não podiam ir a campo para práticas de projetos e pesquisas, como em relação ao ensino que tiveram que acontecer por encontros on-line (DE CARVALHO E ARAUJO *et al.*, 2022).

5.2 CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA

Ao ser viabilizado por meio de análises pormenorizadas e ao ser desenvolvido pela técnica adotada nessa pesquisa, verificou-se a identificação de três categorias temáticas, concebidas, a partir da abordagem colorimétrica, nas configurações de paridade e de diferenciação nas falas dos entrevistados.

Dessa maneira, empiricamente, as categorias construídas foram: Manifestações trazidas por discentes de enfermagem no tocante ao ensino remoto: prejuízos, alternativas e necessidade; Pensamento crítico-reflexivo: fragilidades e potencialidades no processo ensino-aprendizagem da educação remota em enfermagem e Propostas avaliativas: facilidades e aproveitamento. Logo em seguida, será exemplificada e explicada cada categoria, defronte com a literatura.

5.2.1 Categoria 1 - Manifestações trazidas por discentes de enfermagem no tocante ao ensino remoto: prejuízos, alternativas e necessidade

Serão retratados, nesta categoria, os discursos expostos pelos acadêmicos de enfermagem entrevistados referente aos principais prejuízos percebidos e vivenciados por eles, como também suas percepções da necessidade e da alternativa do ensino remoto durante a pandemia. Além disso, a categoria argumenta que os discursos relatados norteiam que o ensino remoto, talvez, tornou-se necessário no contexto pandêmico.

No âmbito dos principais prejuízos percebidos e vivenciados pelos discentes, evidenciaram-se discursos centrais que contemplam, de forma geral, experiências semelhantes - vide ambiência doméstica, materiais tecnológicos deficitários, instabilidade

de rede de internet, entre outros - apesar de alguns poucos exemplos que divergiram dessas semelhanças.

Por conseguinte, a partir de análises, apontaram-se as distrações ocasionadas pelos ambientes domiciliares dos discentes, os quais, por não estarem adaptados, apresentaram-se como distratores; além da incompreensão ou, até, da falta de sensibilização dos que residem juntos aos estudantes para ofertar um ambiente calmo para os estudos. Apontam-se, a seguir, recortes de falas com estas concepções:

... a compreensão dos meus familiares a respeito dos meus horários de aula remota, porque, por exemplo, muitas vezes eu estava em horário de aula remota, mas eles não entendiam e ficavam chamando, não tinha tanto silêncio, tipo assim, isso acabou sendo um obstáculo, porque tira muitas vezes a concentração durante as aulas. 9Ma.

...eu acho que a qualidade de ensino diminui um pouco, porque a gente tem que estar e tem que ter muita força de vontade para ficar ali assistindo aula em casa, que geralmente tem barulho, muitas pessoas, você não consegue se concentrar 100%. Eu acho que a concentração diminuiu bastante nesse quesito. 7Na.

A falta de concentração, não consegui me concentrar na aula, seja por N motivo, seja a família que falava muito alto, ou os vizinhos, e tudo, porque querendo ou não, eu acho que mesmo o ambiente de casa em si, ele não é propício. 10Na.

Muitas vezes a gente tenta até se concentrar na aula remota, e tudo, mas acaba não dando certo, porque sempre tem barulho entre os familiares, às vezes a gente não consegue prestar atenção. 7Nb.

O ambiente normativo educacional, isto é, ambiência desenvolvida por instituições de ensino promove uma dinâmica de controle socioeducacional, em que os indivíduos presentes em tais locais, de forma geral, objetivam o mesmo propósito:

aprender. Dessa forma, à medida que os discentes tiveram que deslocar suas dimensões socioeducacionais para seus núcleos domésticos, perdeu-se a ambiência proposital e até coercitiva da aprendizagem (VAZQUEZ; PESCE, 2020).

Ainda, no contexto dos discursos anteriormente citados, mais algumas falas amplificadoras dessas questões de ambientes familiares que corroboram com as supracitadas:

... a questão do ambiente onde a gente fica, que acaba interferindo na concentração no momento que a gente está assistindo a aula. Claro, naquele momento, naquele horário que está acontecendo na aula, existem diversos fatores que estão interferindo para a gente se concentrar, e aí fica meio complicado. 8Na.

... a questão das distrações, porque em casa a gente tem N distrações, que na faculdade a gente não tinha. Em casa um parente chama, um telefone toca, as pessoas consideram que porque a gente está em casa assistindo aula online a gente está desocupado, entre aspas. Pedem para a gente fazer uma coisa, pede para a gente atender uma porta, para a gente atender um telefone, isso querendo ou não, dispersava muito a atenção e às vezes, quando a gente voltava para a aula, já não era mais a mesma coisa. [...] Eu tinha que conciliar o estudo com a atenção uma criança pequena, que requer muita atenção, a criança. E também minha avó, que já é pessoa idosa, de 80 anos, e as pessoas da nossa rede de apoio, que quando eu estou na faculdade servem a minha avó, quando eu não estou presente, pelo fato de eu estar em casa não levavam a sério a aula online. 7Ma.

Nessa perspectiva, anteriormente ao modelo remoto, as salas de aulas representavam um local de ensino-aprendizagem, de motivação e de troca de conhecimentos, já quando tais dinâmicas são, forçadamente, introduzidas aos meios

domésticos, os discentes ficaram sujeitos a variantes negativas que afetam a concentração e, portanto, o processo de apreender (CASTRO; QUEIROZ, 2021).

A partir da pandemia da COVID-19, para impedir a disseminação desse vírus, foram necessárias as implementações de medidas de restrição e de isolamento social que, paralelamente, representaram um deslocamento forçado das dinâmicas cotidianas – trabalhistas, educacionais, socializadoras etc. – dos indivíduos para seus núcleos domésticos. Dessa forma, as dinâmicas dos componentes das famílias dos acadêmicos tiveram que se adaptar as novas realidades psicoemocionais, socioeconômicas e subjetivas impostas pela pandemia. Assim, tal processo também expressou uma interdependência das dimensões socializadoras de cada componente familiar, porquanto a sujeição a essa dinâmica possibilitou uma constante interferência, por exemplo, de familiares no processo de ensino dos discentes (LUNARDI *et al.*, 2021).

Na contramão desses discursos, tiveram estudantes que relataram ter conforto em casa, pois seguiam os seus tempos planejados, muitas vezes acontecendo flexibilização dos horários, como também a redução do fluxo de locomoção, o que pode sugerir a uma condição financeira e social, talvez, mais abastada. Adscritos abaixo:

... eu acho que facilitou na questão que a gente estava no conforto, não é isso, que a gente estava na nossa casa, no nosso quarto, a gente fazia no nosso tempo. Eu acredito que isso ajudou também. 8Ma.

Em questão da flexibilidade de horário, que você em casa pode se organizar melhor para estudar, os alunos que moram fora, que moram em outra cidade, não ter esse deslocamento diário para a faculdade. 6Ma.

A educação enquanto um direito universal é um princípio, historicamente, conquistado que, embora garantido pela Constituição Federal, ano após ano vem tornando-se não um marco civilizatório inclusivo, mas, sim, um privilégio marcado pela desigualdade. Nessa perspectiva, a partir da pandemia, a estruturação convencional da educação teve seu paradigma reestruturado para adequar-se a essa nova realidade, o que significou o deslocamento das dimensões educacionais para os meios digitais (ASSIS, 2021).

Partindo das contribuições de Assis (2021), o acesso à educação esteve atrelado ao acesso a recursos tecnológicos - vide computador e internet estável, e ambiente doméstico apto e confortável para o estudo - o que significou o fortalecimento das desigualdades, porquanto aqueles que dispunham de um ambiente doméstico adaptável a novas necessidades do modelo remoto, bem como o acesso a recursos digitais, teve seu direito à educação garantido. De outro modo, aqueles que dispunham de condições financeiras favoráveis tiveram sua educação continuada.

A partir das transferências das dimensões socializadoras, a exemplo de educação e de trabalho, para o núcleo doméstico, as rotinas familiares e pessoais foram, consideravelmente, alteradas pela pandemia. Nesse contexto, é evidente que, pela virtualização de tais dimensões, os indivíduos puderam adaptar-se a cumprir suas obrigações não de forma rígida, mas adaptável, uma vez que, por vezes, tal processo permitiu a redução do fluxo de deslocamento dos indivíduos, bem como a necessidade de intercalar suas obrigações educacionais, por exemplo, com as domésticas e com as necessidades psicoemocionais (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020; LUNARDI *et al.*, 2021).

Dessa forma, foi um período, também, de promoção de autonomia, de flexibilização e, sobretudo, de adaptação para adequar-se e para adequar suas obrigações aos seus melhores horários. Por exemplo, por vezes, os estudantes tiveram a oportunidade de escolher o melhor horário para estudar, adequando a sua rotina de estudo a suas possibilidades, o que, anteriormente, seria mais difícil de ser realizado pela rigidez do sistema presencial (ALVES, 2020; LUNARDI *et al.*, 2021).

No que concerne à necessidade e à alternativa do ensino remoto durante a pandemia, juntamente com a ansa dos estudos continuarem e não perdurar por mais tempo o processo de graduação, como também não estender a sua chegada ao âmbito profissional, os trechos seguintes corroboram com essa inferência:

... se tornou uma ferramenta alternativa, certo, que pode ser utilizada para poder expandir mais o conhecimento. Eu confesso que antes eu não tinha esse pensamento de utilizar essa ferramenta do meio digital para expandir o conhecimento, repassar para outras pessoas, eu confesso que eu ainda não tinha pensado nisso, e a partir desse uso do ensino remoto começou a abrir mais a minha cabeça, certo! 8Na.

Assim, o ensino remoto ele veio como uma alternativa, não é, já que o ensino físico não estava mais possível, por causa da pandemia, o ensino remoto veio com uma alternativa... 7Nb.

... não se tem o mesmo aproveitamento do presencial, porém é uma alternativa que serve para não permitir que os alunos entrem num estado de ociosidade [...] desde que sejam cadeiras que tenham apenas base teórica e não traga prejuízo em relação à prática, é uma alternativa. 6Na.

Eu acredito que durante uma pandemia foi importante o ensino remoto, para que os estudos não parassem... 9Ma.

..., mesmo assim já é uma vantagem que você acaba não perdendo aquele período e consegue passar período letivo adiante. 7Nb.

... foi extremamente necessário, tanto também para não atrasar os alunos que estavam no meio da graduação, como para formar os que já estavam terminando. [...] o que foi preciso para dar continuidade. Foi importante durante a minha graduação, porque eu não atrasei, e, assim, vou conseguir concluir a faculdade no tempo certo, no tempo previsto dos 5 anos. 6Ma.

... permitiu que o estudo, ele continuasse de certa forma, foi um modo de se reinventar diante da profissão e diante, realmente, desse processo de ensino aprendizagem, onde a gente teve a chance de permanecer com os estudos, mesmo diante do cenário da pandemia. O ensino remoto pra enfermagem, realmente durante a pandemia, ele trouxe alguns prós, que foi a questão de a possibilidade de se reinventar, de continuar, de permanecer... 6Mb.

O ensino remoto ele contribuiu evitando que eu me atrasasse cerca de um, dois, três ou quatro semestres, não é! 7Nb.

É aquele ditado: “com ele é ruim, mas é pior sem ele”. O ensino remoto contribuiu imensamente para dar segmento a minha vida acadêmica, pois foi mais de 1 ano de forma remota, e já imaginou esse tempo sem aula? Seria um atraso de conteúdo e formação. 7Ma.

O modelo remoto, de forma geral, representou não somente uma modificação do paradigma educacional, mas, sobretudo, uma forma de continuidade do desenvolvimento educacional, apesar da pandemia. Nessa perspectiva, a partir da virtualização da educação, o processo ensino-aprendizagem pôde ser continuado, de tal forma que, embora não fosse possível a instrução de modo presencial, foi possível a manutenção da grade curricular com adaptações para não atrasar o semestre letivo e para, conseqüentemente, não permitir a ociosidade dos educandos, isto é, para permitir o prosseguimento dos estudos (NAKANO; ROZA; OLIVEIRA, 2021; SANTOS; REIS, 2020).

Paralelamente a isso, tal proposição expressou, também, uma forma de reinvenção e de resiliência. Isso porque, ao permitir a permanência nos estudos de modo virtual, foi possível um processo em que os alunos tiveram que se remodelar não somente a uma nova forma de aprender, mas, sobretudo, uma forma de vivenciar novas dimensões da sociedade e, em face disso, de se construir enquanto um profissional adaptável a novas mudanças (NAKANO; ROZA; OLIVEIRA, 2021; RIBEIRO; BOLONHEZI; SCORSOLINI-COMIN, 2021).

5.2.2 Categoria 2 - Pensamento crítico-reflexivo: fragilidades e potencialidades no processo ensino-aprendizagem da educação remota em enfermagem

Nessa categoria estão explicitados os pensamentos experienciados pelos discentes de enfermagem no que tange ao ensino remoto. Assim, os sentimentos narrados pelos acadêmicos de enfermagem elucidam esse processo dicotômico, mostrando pontos frágeis e potentes nas suas perspectivas.

Em relação as fragilidades, encontram-se dispostos, em sua maioria, problemas de política, de sistema vigente e, sobretudo, sociais (limitações de ordem tecnológica, em adição à instabilidade de rede, financeira e residenciais). Ademais, a fragilidade mais

mencionada se refere à prática. Justificam-se essas concepções nos recortes de falas a seguir:

... É válido ressaltar, também, os alunos que não tinham computadores, que os celulares não tinham tanto espaço, que o acesso à internet era difícil, aí tudo isso complicava muito nas aulas remotas e inclusive em períodos de prova, para estar fazendo prova com esses meios que não eram tão acessíveis para alguns dos alunos. 7Ma.

... Outra questão é o acesso, não é, aos meios de tecnologia, a gente sabe que existe uma desigualdade social muito grande, então tem aluno que tem notebook, tablet, celular, e tem aluno que tem um celular pequeno, e aí gera esse prejuízo. Em relação a provas, também, se houvesse queda de internet, então, prejudicaria tirava todo um processo, né, e aí, essa questão do acesso mesmo, que não é igualitário, não é, então não é uma questão com a faculdade, é com a sociedade... 6Na.

... assim, eu acho que, porque algumas pessoas não tinham condições, tipo, de ter um computador, um computador bom, uma internet boa para enviar os trabalhos, para fazer as provas. [...] também a questão que meu computador não é muito bom, não pegava o áudio, então eu não podia interagir com os colegas e com os professores, só tinha que ser digitando, então já dificultava mais na hora de tirar dúvida, por exemplo. 8Ma.

... foi a adaptação e a constância nos estudos, que foi bem diferente do ensino presencial, principalmente pelo ambiente de ensino ser mudado, ao invés da sala de aula, mudado para o ensino em residência, o ensino residencial ... 6Mb.

... outro obstáculo, também, foi a questão de acesso a meios, no início da pandemia eu estava sem computador em casa, o que

dificultava bastante durante as aulas, porque nem sempre o celular era suficiente para fazer tudo o que era proposto e isso também foi uma dificuldade enfrentada. 9Ma.

... eu posso dizer que a questão de assistir às aulas, tendo em vista que eu tenho somente o aparelho celular para acessar, então, eu não tenho notebook, computador, tablet, então ficava complicado para ligar a câmera e ao mesmo tempo que poderia digitar alguma coisa no chat e assistir ao mesmo tempo, nos aplicativos, e aí, essa questão do acesso ficava um pouco prejudicado, se o celular desse um problema ficava sem acesso, e em um determinado período da pandemia eu estava na zona rural, então tinha bastante queda de internet. [...] mas em várias aulas ocorreu de não conseguir acessar ou no meio da aula o acesso simplesmente cair, por conta da qualidade da internet, do local que eu estava. 6Na.

... nem todo mundo tinha internet boa, nos dias que faltava energia era inviável você assistir aula, não é, porque eu não tinha como fazer uma mágica para ligar um aparelho eletrônico, e sem internet. [...] A dificuldade de acesso à internet e as maiores distrações que tem no âmbito residencial. 7Ma.

... eu, particularmente, falo da internet, porque ela é muito ruim. Às vezes não dava para entrar na aula, às vezes a internet caía muito, e essa dificuldade que eu acho que eu e muitos tiveram. 10Nb.

O acesso à informação, direito garantido pela Constituição Federal, atualmente, é interdependente do acesso aos meios de comunicações físicos e virtuais. De outro modo, a Internet tornou-se um dispositivo fundamental para a concretude de tal direito. Todavia, conquanto, crescentemente, as pessoas estão tendo mais acesso a tais meios, dificilmente é possível avaliar se estão suprindo as necessidades impostas pela pandemia. Paralelamente, é perceptível que, durante o ensino remoto, a demanda e a necessidade de

recursos virtuais de qualidade aumentaram, uma vez que o processo de ensino se tornou interdependente de tais estruturas, isto é, o não acesso a esses dispositivos implica prejuízos à formação acadêmica dos discentes (CASTIONI *et al.*, 2021; CRUZ; DOS ANJOS; NETO, 2021).

Assim, a partir do contexto nacional em que, por vezes, os direitos estão sujeitos à renda econômica, uma parcela considerável dos alunos não dispõe de recursos financeiros para arcar com as novas demandas de qualidade de acesso aos recursos tecnológicos, porquanto possuem outras necessidades de sobrevivências mais urgentes que absorvem a maior parte dos seus recursos financeiros. Dessa forma, essa estruturação de fragilidade, em adição a condições de compreensão do uso tecnológico ou, até, de desigualdades regionais, vide níveis diferenciados de estabilidade da internet, contribuem para um baixo aproveitamento do aprendizado e, conseqüentemente, para prejuízos ao processo ensino-aprendizagem (MAGALHÃES, 2021).

Nesse contexto, é evidente que tal metodologia implicou adaptações do corpo docente e dos discentes para que o processo de ensino pudesse se manter, apesar da pandemia, a partir da estruturação de atividades síncronas e assíncronas. Desse modo, não se tornou raro que o ensino remoto teve uma participação reduzida dos educandos, haja vista que as problemáticas que motivaram essa repercussão abarcam uma série de desigualdades, principalmente quanto à renda e, por conseguinte, a restrições de acesso a recursos tecnológicos (CASTIONI *et al.*, 2021; COSTA *et al.*, 2021).

Dessa forma, a questão do acesso, por meio de aplicativos em dispositivos fragilizados, vide celular, computadores sem webcam ou, até, microfone de baixa qualidade ou danificado, e a pouca habilidade de manuseio de tais recursos contribuíram para a dificuldade de integração e de participação das aulas, o que significou uma forma de desigualdade na inclusão da educação (COSTA *et al.*, 2021).

A percepção mais evidente dos discentes de enfermagem entrevistados com relação a fragilidades está no que se refere à enfermagem ser uma arte do cuidar, em que o contato e a prática são, imprescindivelmente, pilares que constituem a profissão e, por conseguinte, o seu processo educativo de formação. Foi percebido e citado, também, a necessidade de experimentar a vivência nos laboratórios. Seguem-se, a seguir, os discursos dos acadêmicos relacionados a essa percepção:

... a enfermagem, em si, é mais contato com as pessoas, prática, mesmo tendo as aulas práticas, não é, e as provas práticas, eu acho que o ensino, em si, ficou um pouco prejudicado. 7Na.

A enfermagem, por ser uma área muito dinâmica, uma área em que ela é muito próxima das pessoas, um contato físico [...] nossa área é uma área dinâmica, uma área presente, uma área onde a gente utiliza muito o contato, e o ensino remoto ele foi um auxílio que nesse tempo de incerteza que a gente teve, mas não foi muito proveitoso. 10Nb.

... especificamente na enfermagem, eu acredito que a maneira remota ela não funciona tão bem como deveria, porque a enfermagem ela é uma área que precisa de prática, precisa de uma vivência, então, remotamente, não dá para os alunos terem esse contato que a gente tem no presencial, tanto com os professores, como em relação à parte prática... 9Na.

... a enfermagem é um curso, é uma profissão que precisa da prática, que precisa de manejo, precisa do toque, então, desde que não haja esse prejuízo, é válido. 6Na.

... E o fato também da enfermagem não ser um curso EAD, precisa de prática, é preciso da gente tá no laboratório, vendo práticas, porque é diferente você aprender uma prática no ensino remoto e você aprender uma prática você indo para o laboratório. 10Na.

... a questão prática, que é tão importante para a enfermagem. Então, uma das fraquezas é essa, não ter a parte prática... 8Nb.

... as atividades práticas que o curso em si traz. De certa forma, pessoalmente, acredito que gerou um prejuízo diante dessas atividades, geralmente a prática assistencial da enfermagem são

atividades práticas [...] as disciplinas práticas, onde a atividade em laboratório ela é essencial e o manejo de laboratório é crucial para o aprendizado prático. E infelizmente sem os laboratórios, pessoalmente, eu acredito que a formação foi prejudicada, por conta desse ponto de não ter como praticar em ensino remoto...

6Mb.

... a enfermagem precisa ter a vivência, precisa ter essa parte prática, então como é que vai ter tudo isso de maneira remota?

9Na.

As aulas práticas possibilitam um desenvolvimento epistêmico que inter-relaciona o conhecimento teórico e o prático. Dessa maneira, especialmente nos cursos de saúde, vide enfermagem, em que é fundamental a sensibilização quanto à postura profissional, ao atendimento humanizado e, sobretudo, à ética se torna primordial a preparação de tais aulas, porquanto fundamentam uma parte essencial da vivência e da atuação profissional. Ademais, tal metodologia possibilita intercâmbios de experiências e de vivências da equipe de ensino e da equipe multiprofissional e, portanto, se constitui parcela essencial do desenvolvimento epistemológico em enfermagem (FERNANDES *et al.*, 2021).

Outrossim, o processo de graduação de enfermagem, por ser uma ciência que se compreende, a partir da multidimensionalidade da vivência do cuidado com o próximo, subjetivou, durante o período do modelo remoto, prejuízos a sua práxis. Isso porque, através do rompimento, pelo menos provisório, das modalidades práticas de ensino, a assimilação teórico-prática foi prejudicada, porquanto, por vezes, o âmbito das aulas práticas se baseia no intercâmbio e na interdependência do que foi lecionado, teoricamente, nas salas de aula (CAVALCANTE *et al.*, 2020).

Isto significa que a completude do processo educativo em enfermagem, que, antes, experienciava proximidade interpessoal, convivência, contato físico, manejo e uma vivência prática, em suma, a práxis formativa em enfermagem, a partir de aulas em laboratórios e de estratégias de ensino extra salas de aula, foi, portanto, dificultado pela experiência remota e, no geral, de pouco contato físico. (CAVALCANTE *et al.*, 2020; FERNANDES; REBOUÇAS, 2013)

Dessa forma, a necessidade de intercalar e de integrar um constante vínculo entre teoria e prática para o processo formativo em enfermagem foi, negativamente, afetado pelo modelo remoto. Justamente porque, o objetivo em formar profissionais implicados no manejo interpessoal, bem como na interlocução entre os agentes que integram o cuidado e a saúde subjetivou adversidades durante o ensino remoto. Isso porque, anteriormente, o ato do processo ensino-aprendizagem que necessitava do contato direto entre discentes, docentes, profissionais da saúde e pacientes foi remodelado para o campo virtual, de outro modo, para o campo em que tal necessidade não se completa, justamente pela carência da vivência prática. (OLIVEIRA V.; GAZZINELLI; OLIVEIRA, P., 2020).

Em concordância com as potencialidades, situam-se alinhadas algumas perspectivas, dentre elas a oportunidade de gravação das aulas para futuramente serem revistas, como também a praticidade, a possibilidade de crescimento com o novo e com o precisar adaptar-se, além dos supracitados na Categoria 1 - possibilidade de continuidade e haver essa alternativa. Os recortes de falas a seguir evidenciam essas percepções:

Eu acredito que a questão de otimizar o tempo, e também uma coisa que me ajudou muito foi porque como as aulas ficaram gravadas, eu conseguia estudar melhor. Tipo, revia as aulas, tirava as dúvidas... 8Ma.

... ter as aulas gravadas, que eu posso assistir novamente, para que se eu sentisse alguma dúvida eu possa assistir novamente, para que aquela informação não fique solta, que eu aprenda de verdade. 10Na.

... as aulas ficavam gravadas, ou seja, quando a gente estava estudando posteriormente as aulas, surgiu uma dúvida, alguma coisa, a gente tinha a possibilidade de assistir a aula novamente ... 7Ma.

Na questão teórica ela garante maior comodidade e acessibilidade ao ensino, além de poder ser gravado, a pessoa

assiste a hora que quiser, por meio de vários dispositivos (computador, celular) ... 8Nb.

... a gente começou a se organizar melhor, a se programar melhor, então eu acho que contribuiu nessa parte de organização, de equilíbrio, de realmente disciplina. Eu acho que eu precisei me disciplinar e me conhecer também, né, para poder me adequar ao novo método de ensino. 9Na.

... a potencialidade principal que eu acredito é a praticidade. 6Na.

... tem a questão de permitir que a gente tenha acesso ao ensino em qualquer lugar ... 9Ma.

Eu acho que fez com que a gente se adaptasse há uma nova forma de ensino, porque a gente estava acostumado com a enfermagem 100% presencial e de uma hora para outra a gente teve que se adaptar, né, serviu como adaptação, a gente já conseguiu aprender a mexer em novas ferramentas, programas... 7Na.

... foi a capacidade de se adaptar, de se reinventar diante do cenário que a gente se encontrava, isso é uma perspectiva muito interessante diante da profissão, que é o ser enfermeiro. 6Mb.

A Pandemia de COVID-19, embora represente uma conjuntura histórica de tragédias aos campos individuais e coletivos, também significou uma nova oportunidade de analisar e repensar paradigmas consolidados nas sociedades, a exemplo da educação. Dessa maneira, essa conjuntura permitiu um diálogo não somente político, mas, sobretudo, social sobre as desigualdades de acesso e de oportunidades, o que, simbólica e materialmente, representou uma perspectiva de visibilização de problemas sociais (ALBUQUERQUE, 2021).

A partir da tentativa de adequação à nova realidade pandêmica, a educação teve que se remodelar e se flexibilizar para poder continuar com o calendário curricular. Nessa

perspectiva, esse período também significou uma oportunidade de repensar a superestrutura de desigualdades, à medida que as vulnerabilidades ficaram evidenciadas houve a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas e educacionais que pudessem atenuar as limitações do poder de render, a partir do financiamento de internet e de recursos tecnológicos para os indivíduos em fragilidade terem seus direitos à educação garantidos (ARRUDA, 2020).

Dessa forma, é notório que as experiências e as expertises adquiridas nesse período poderão impulsionar “Os Três R do Ensino” – Resignificar, Remodelar e Reconfigurar – para, em face disso, poder promover uma ambiência e um processo educativo democrático e inclusivo as necessidades dos discentes. Nesse contexto, vislumbra-se a urgência da graduação em enfermagem abarcar e ampliar o uso de tecnologias que poderão promover o intercâmbio entre os meios físicos e digitais, a fim de debater, dialogar, interagir, refletir e, em face disso, construir uma episteme consolidada e crítica (LIRA *et al.*, 2020).

5.2.3 Propostas avaliativas: facilidades e aproveitamento

Essa categoria, a princípio, exemplificou, sob as perspectivas dos discentes, uma profunda transformação no modus operandi de vivenciar um processo avaliativo e, sobretudo, de se avaliar. Nesse sentido, tal mudança de paradigma representou, não raro, uma problemática para a plenitude do processo educativo em enfermagem e, conseqüentemente, para o processo formativo profissional e individual. Ou seja, essa mudança abrupta, de forma geral, pode repercutir negativamente para a futura carreira profissional dos educandos, seja em concurso, seja em residência, porquanto a comodidade relativa ao método avaliativo não estimulou, tampouco engajou os estudantes a se prepararem e a se sensibilizarem para os seus momentos de avaliarem os seus conhecimentos adquiridos e, por conseguinte, de serem avaliados normativamente.

Outrossim, é fundamental destacar que esse modus operandi também representou um símbolo de irrealidade. Isso porque a possibilidade de ser avaliado sem a estrutura de vigilância e de pressão das salas de aula – avaliadores e colegas –, em adição ao acesso ilimitado a fontes de conhecimento e a grupos de respostas de provas representaram, no geral, uma avaliação normativa equivocada, uma vez que os resultados apresentados pelos alunos poderiam não representar as suas realidades epistêmicas.

Ademais, a quantificação do conhecimento dos alunos tornou-se, de forma geral, irreal, já que tais instrumentos de acesso à informação burlaram o processo avaliativo

normatizado. Todavia, por outro lado, aqueles alunos que não conseguiam fazer suas avaliações de forma plena, por causa dessa estrutura de vigilância e de pressão encontraram, no núcleo doméstico, um ambiente confortável para se avaliarem. Fundamentam-se tais concepções a partir dos discursos a seguir:

... muitos alunos burlam, não é, ou seja, um momento de avaliação, por exemplo, muitos alunos relaxam, não estudam o conteúdo que é de extrema importância para a vida acadêmica dele, profissional no futuro, e aí não aprende aquele conteúdo e fica com um déficit no futuro. 8Na.

... por mais que a gente estudasse ali, tentasse fazer alguma coisa só você, sempre tinha os grupos, tinham os comentários, então estava sempre os alunos um ajudando o outro, assim não foi algo totalmente fidedigno a ponto de dizer: não, eu fiz só, e essa vai ser a minha nota referente a isso. 9Na.

... como a gente tinha acesso à internet, a livros, ficava muito fácil de fazer consultas... 6Na.

... de certa forma a gente tem um apoio de slide, essas coisas, e querendo ou não quando a gente não sabia de alguma questão, você acabava que optava por pesquisar nos materiais que você tinha, então, você não tinha aquela necessidade real de estar estudando para fazer uma prova e tudo mais. 7Na.

... o aluno sempre acaba ficando “meio acomodado” com a situação, e ao invés de se esforçar para estudar, para fazer prova, avaliação, vai fazer naquele momento da prova, já, você só pesquisa no Google alguma coisa relacionada ou até mesmo a própria questão e pronto. 7Nb.

... o aluno fica condicionado a achar que vai ter uma fonte de pesquisa sempre disponível e acaba estudando previamente para

as provas de uma forma mais reduzida do que quando as provas são presenciais, que é uma dedicação, vamos dizer que 100%, para se sair o melhor possível na prova. 9Ma.

A concentração, a atenção, a vontade de estudar por saber que não seria avaliado com um fiscal, era diferente. 7Ma.

não dá para trazer aquela pressão que a prova tradicional traz, que a supervisão do professor traz, que está em uma sala de aula, aquela ambientação de sala de aula te dá mais foco. 8Nb.

É essencial a preocupação quanto ao método avaliativo desenvolvido nesse período. Isso porque, anteriormente à pandemia, essa metodologia – que visa à quantificação do conhecimento dos alunos, a partir de uma escala numérica – já estava sendo alvo de críticas, afinal o objetivo é necessário, porém o método não compreende todas as possibilidades de construção e de aproveitamento de conhecimentos (OLIVEIRA; SOUZA, 2020; SANTOS; MARQUES; MOURA, 2021).

Assim, a partir da mudança paradigmática da educação, por meio do ensino remoto, a metodologia de avaliação teve que ser adequada a esse novo cenário. Todavia, não raro, foi contrastado por sobrecarga de conteúdo para as provas, por falta de flexibilidade dos docentes, por descompromisso dos estudantes em se avaliarem normativamente, entre outros. De outro modo, a responsabilidade social quanto a esse panorama transcende as barreiras individuais dos discentes e dos docentes e abarca toda a comunidade (SANTOS; MARQUES; MOURA, 2021).

É notório que, a partir da aplicação de medidas de restrições sociais para combater o Coronavírus, o paradigma educacional sofreu modificações que devem ser analisadas, especialmente no que tange à formação em saúde, uma vez que o prejuízo à inter-relação entre ensino, pesquisa, extensão, serviço, gestão e comunidade se tornou uma problemática cada vez mais constante nesse período (MARQUES, 2020).

A modificação do paradigma educacional promovido pela pandemia transcendeu as barreiras físicas, uma vez que retomou temáticas anteriormente debatidas, vide a responsabilidade e o compromisso do discente para com seu processo educativo. Nessa perspectiva, a configuração desse modelo remoto permitiu um processo avaliativo mais flexível do que o anterior, de outro modo, anteriormente, o modelo tradicional

desenvolvia, no geral, provas presenciais e sem consultas que, em paralelo, impunham aos discentes um compromisso prévio de estudo para realizá-las (ANGELUCCI, 2021).

A partir dessa reconfiguração, as avaliações foram aplicadas nos meios virtuais e cada estudante faria, teoricamente, em seus domicílios respeitando as diretrizes anteriores. Todavia, a disponibilidade de acesso a fontes de conhecimentos – materiais físicos e virtuais, a exemplo o Google – e, conseqüentemente, o seu uso para fazer essas avaliações, isto é, a replicação de respostas representaram não somente um processo de burlar o *modus operandi* avaliativo anterior, mas, principalmente, um processo antiético de se avaliar que não garante o aprendizado, bem como uma ausência de compromisso educacional (FONSECA, 2021).

Outrossim, partindo de tais pressupostos, essa modificação metodológica das avaliações possibilitou um descomprometimento educativo dos discentes perante seus processos formativos. Isso porque, justamente por compreenderem que a realização das provas seria em seus domicílios, de forma virtual e com acesso ilimitado a consultas antiéticas, é evidente que tal situação contribuiria para o baixo engajamento do protagonismo dos alunos em não somente estudarem para as provas, mas, sobretudo, se comprometerem a se avaliarem de forma consciente, isto é, respeitando os limites dos seus conhecimentos, tampouco buscando formas de burlar sua avaliação (ANGELUCCI, 2021; FONSECA, 2021).

Destarte, tal temática de compromisso e protagonismo que, anteriormente, já era uma problemática para o modelo educacional tradicional, a partir do remoto essa questão foi, ainda mais, potencializada e, em face disso, acentuada. Portanto, a quantificação de uma nota para esses sujeitos que desrespeitaram o processo paradigmático das avaliações representa, sobretudo, uma falsa avaliação do conhecimento desenvolvido e adquirido, o que, por conseguinte, poderá repercutir, negativamente, no futuro acadêmico e profissional desses estudantes (GUSSO *et al.*, 2020).

Advindo das contribuições de Ausubel, Novak e Hanesian (1980), antes de tudo, o processo educativo deve possuir uma acepção compreensiva às grandezas que concebem os sujeitos sociais. Uma vez que, segundo eles, a aprendizagem significativa é um processo em que os educandos inter-relacionam novos conhecimentos, a partir de uma forma não tirana/autoritária e substantiva com estruturas que entendam a importância das dimensões socioeducacionais dos alunos para a formação de cidadãos cognoscentes.

Infere-se que é essencial a aceitação dessas conjunturas, que representa, antes de tudo, aceitar e correlacionar os conhecimentos antes adquiridos pelos discentes para,

desse modo, construir uma teia de conhecimentos viva e associativa entre as realidades psicossociais e educacionais dos estudantes (FREIRE, 2004; RONCA, 1994).

Deve haver, para aprendizagem significativa, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento de competências e habilidades – vide comunicação, empatia, sabedoria emocional e outras - por parte dos educadores, antes terceirizada e tida como desimportante. Assim, os docentes, como sujeitos, devem estar em formações permanentes, para conhecer as potencialidades pedagógicas que as vivências oferecem e assim contribuir para as competências socioemocionais e educacionais dos seus discentes (FREIRE, 2004; SOUSA *et al.*, 2015).

De modo igual, os educadores devem conhecer os conteúdos, ter implicações e desenvolvimentos na área do conhecimento, sempre atento as mudanças sociais; crescimento no aspecto afetivo emocional; progressão de habilidades e engrandecimento de atitudes e valores, o que exprime que a identidade e habilidade do educador do ensino acontecem pela prática pedagógica, pela formação profissional, pelo processo evolutivo e singular das experiências dinâmicas e culturais, assim auxiliando os educandos no desenvolvimento autônomo, empoderado e de aprendizagem significativa (QUADROS; COLOME, 2016).

Todavia, conquanto as narrativas supracitadas subjetivem o caráter negativo do modelo remoto, surgiram discursos na contramão, isto é, colocações que apresentaram pontos favoráveis às avaliações nessa metodologia. Dessa forma, apontaram-se as dimensões do processo educativo enquanto individual, de autonomia, emancipação, corresponsabilidade e da atenuação da ansiedade relacionada à ambiência avaliativa como principais cernes desse debate:

O processo avaliativo diante do ensino remoto, aplicação remota desse processo, ele trouxe e evidenciou alguns pontos de melhora dos próprios estudantes. Evidenciou ainda mais a questão da necessidade de ser autodidata, de sempre buscar o conteúdo, de sempre saber a mais do que o conteúdo dado em sala de aula, nesse caso, dado em sala remota. 6Mb.

... existem algumas matérias na faculdade que exigem mais de você ou até mesmo aquelas matérias que você não gosta tanto, e da minha parte, se eu tivesse na presencial, ia sentir aquela

pressão, de estar dentro de uma sala de aula. Eu, por conta que sou bastante nervosa, às vezes eu ficava agoniada quando eu via o pessoal se levantando das cadeiras para entregar a prova, e como eu sou bastante nervosa e ansiosa, eu ficava pensando, minha cabeça começava a embaralhar e eu não conseguia pensar direito nas respostas, e aí quando entrou esse ensino remoto de avaliação, eu achei fantástico... 8Na.

Autonomia, para Freire, compreende uma condição sócio-histórica de uma comunidade, a qual, a partir da tentativa de libertação de algemas ideológicas, políticas e culturais que restringem a liberdade, possui uma relação intrínseca e interdependente com a soberania individual. Dessa forma, a superestrutura ideológica opressora que compõe as sociedades neoliberais impõe aos oprimidos uma consciência social que, por vezes, está entrelaçada aos interesses construídos sócio-historicamente pelos opressores (FREIRE, 2004).

De outro modo, impõe situações de heteronomia – antônimo de liberdade – aos oprimidos, a partir de espaços sociais restritivos, alienações e autoritários que limitam suas ações políticas, suas subjetividades e, em face disso, seus entendimentos enquanto seres cognoscentes, críticos e, portanto, capazes de “serem mais”, atingindo a autonomia de ser autodidata (DE CASTRO; MALAVASIM, 2017; FREIRE, 2004).

Dessa maneira, a partir de discursos e de vivências dialéticas entre oprimidos e opressores, a consciência existencial dos sujeitos em situação de opressão, irresistivelmente, “fetichizou” as experiências dos opressores, de tal forma que almeja se subjetivar e, desse modo, entender-se enquanto opressor. Nessa perspectiva, a superação dessa dialética alienante de oprimidos-opressores representa uma forma de rompimento de heteronomias – políticas, humanas, culturais, sociais e ideológicas – e, portanto, de emancipação coletiva; umas das possibilidades dessa dinâmica de rompimento é a educação, porquanto, ao criticar essas contradições sociais – heteronomias –, permite-se o contexto de homens se libertando e, por conseguinte, promovendo suas emancipações (ALBINO; SCOCUGLIA, 2021; FREIRE 1996; FREIRE 2004).

Dessa forma, é imprescindível que as ambiências educativas não se expressem enquanto ambientes de heteronomias, mas, sim, de autonomia. Nesse sentido, tal compreensão deve partir do processo de ter a possibilidade de ouvir e de ter voz, o que

representa uma práxis educativa que não se impõe enquanto verticalizada, isto é, de poder e de submissão completos (ALBINO; SCOCUGLIA, 2021).

Alunos completamente submissos aos professores – compreendidos como únicos detentores do conhecimento; professores completamente submissos aos pacotes curriculares – limitadores e direcionadores do conhecimento –, mas, sim, de respeito à dignidade, à ética, à alteridade e, sobretudo, à autonomia de um aprendizado sem pressões (PIRES; JACOME; SILVA, 2008).

Assim, a autonomia e, desse modo, a emancipação partem de uma performance ideológica que almeja a participação democrática, ou seja, participação interdependente entre alunos, professores, familiares e comunidade local. Desse modo, a autonomia é um processo de construção coletiva que, a partir do viés democrático, pressupõe poderes linguísticos, arcabouço cultural e epistemológico local, além de, sobretudo, compreensão política do educar enquanto emancipatória (FREIRE, 2007).

As práticas do ensino-aprendizagem devem ser pautadas e caracterizadas pelo viés social, dialógico e de corresponsabilidade entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Dessa maneira, sob o entendimento sociocultural e político, é fundamental que as práticas educacionais reflitam sobre as condições de vulnerabilidades, iniquidades e, sobretudo, de inclusões sociais (GRANDISOLI *et al.*, 2020).

A partir de uma educação que inter-relacione a corresponsabilidade da coletividade em construir ambiências sociais e institucionais inclusivas, permite-se um processo equitativo em que são respeitadas não somente as possibilidades de dialogar com as diferenças, mas, sobretudo, as representatividades das existências, das vivências e dos arcabouços epistemológicos dos envolvidos (GRANDISOLI *et al.*, 2020).

Ao se permitir construções de ambiências que repartam os papéis dos sujeitos envolvidos – docente e discente –, no processo educativo, sem uma estruturação coercitiva e verticalizada, bem como que promovam a corresponsabilidade de tais indivíduos, são oportunizados desenvolvimentos epistêmicos que permitam aos estudantes se assumirem enquanto protagonistas dos seus aprendizados (FREIRE 1996; FREIRE 2004).

Isso porque, significa uma possibilidade de respeito a seus interesses e a seus desenvolvimentos educacionais além de, sobretudo, dialogar sobre as estruturações de poderes que permeiam o processo educativo, fundamentando o aluno e o professor não como oprimido e opressor, respectivamente, mas, sim, como agentes interdependentes do ensino-aprendizagem e complementares. Dessa forma, é fundamental que haja a

preocupação quanto à responsabilidade social aos novos profissionais de saúde que foram formados e estão sendo formados nesse período (FREIRE 1996; FREIRE 2004; SANTOS; MARQUES; MOURA, 2021).

Infere-se, portanto, que é indispensável a construção de uma educação que não se preocupe exclusivamente em difundir conhecimento ou, até avaliar numericamente um educando, mas especialmente que compreenda a relevância da dimensão humana do ensinar para a existência social do sujeito. Assim, é fundamental a complementaridade entre as dimensões humanas e epistemológicas, ou seja, compreender que princípios sociais, estes como resiliência, alteridade, solidariedade, respeito, empatia e outros, são complementares para um processo educativo que se baseie em ensinar e aprender para a reflexão, para a tecnologia, para a criticidade, para a evolução, para a aceitação do próximo e, por conseguinte, para a coletividade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Salienta-se, à face do exposto, a primordialidade do presente estudo, uma pesquisa empírica de abordagem qualitativa e caráter descritivo-exploratório, para auxiliar na viabilização de reflexões e de considerações acerca do processo ensino-aprendizagem de enfermagem, durante o período de pandemia da COVID-19 e no ensino remoto. Assim, torna-se essencial refletir sobre os processos que envolvem a educação, porquanto, a princípio, fundamentam-se como uma motriz de transformações para a multidimensionalidade da existência humana. De outro modo, a compreensão dos novos processos educativos, especialmente quanto ao ensino remoto em enfermagem, representa um possibilitador de reflexões e, por conseguinte, de adequações para que, por fim, o objetivo-mor dessa práxis, o de transformações epistêmicas, sociais e humanas, seja concretizado.

Nessa perspectiva, evidencia-se que, ao analisar as dimensões do ensino remoto em enfermagem, é possível substanciar uma expertise acadêmica que promova não somente a disseminação de conhecimentos ou, até avaliação quantitativa de um discente, mas, sobretudo, que compreenda a significância do aspecto humano do lecionar e do aprender para a concretude das pluralidades do indivíduo. Destarte, ao inter-relacionar as especificidades, isto é, a superestrutura de desigualdades socioeconômicas, materiais e políticas do processo educativo em enfermagem, especialmente durante o período remoto, já que intensificou as discrepâncias sociais dos alunos, é possível viabilizar a construção de um ensino democrático em sua essência.

Logo, é fundamental construir uma práxis que compreenda a essencialidade do aluno nas suas construções epistemológicas; a complementariedade das dimensões epistêmicas, humanas e sociopolíticas para o processo ensino-aprendizagem e, sobretudo, transforme as realidades socioeconômicas e epistemológicas para, por conseguinte, humanizar os futuros enfermeiros de seus papéis de cientistas e agentes do cuidado. Assim, educa-se para a humanização, para a sustentabilidade, para a criticidade, para o cuidado, para a alteridade e, por consequência, para a globalidade.

Infere-se, a partir da realização dessa pesquisa, que permitiu-se ter em vista o objetivo principal apresentado de elucidar as perspectivas da formação em enfermagem no ensino remoto durante a pandemia, sob a ótica dos discentes. As novas descobertas, advindas desse estudo, proporcionaram uma série de resultados.

Sem grandes pormenores, as implicações, as vivências e os sentimentos dos discentes de enfermagem no processo do ensino remoto subjetivaram e, por conseguinte, nortearam a multidimensionalidade dessa metodologia, a qual apresentou-se, a partir do paralelo entre potencialidades e fragilidades. Tal mudança do paradigma educacional representou, não raro, como um significante de entraves superestruturais, por meio da evidência das fragilidades na ambiência normativa de ensino, e, sobretudo, como uma conveniência de análise conjuntural não somente da estruturação educacional no modelo remoto, mas, principalmente, dos papéis dos alunos na sua práxis educacional.

Nessa perspectiva, as categorias referenciadas surgiram das representações dos entendimentos dos acadêmicos referentes à metodologia remota, a qual possui hiatos epistêmicos e estruturais e, em face disso, segue em desenvolvimento, adaptação e transformação.

Conclui-se, portanto, que as perspectivas da formação em enfermagem no ensino remoto, na perspectiva dos discentes, conduzem para uma conjuntura de novas possibilidades e consequências, em que a educação remota síncrona e assíncrona de ensino se mostra um ensejo potencial, contudo requerendo transformações paradigmáticas para o ensino-aprendizagem e comportamentais para os sujeitos cognoscentes compreendidos nesse processo.

Destarte, aconselha-se ao desenvolvimento de novos estudos que, em conjunto, permitam a visibilização e, desse modo, o esclarecimento dos constituintes ainda não completamente entendidos sobre a temática pesquisada para, em face disso, acarrear a readaptação e reorientação da formação em enfermagem na hodiernidade.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, C.M. *et al.* GANHOS E PERDAS NO APRENDIZADO PELA SUSPENSÃO DAS AULAS DEVIDO A PANDEMIA DO COVID -19. **Revista Diálogos em Saúde**, 2020.
- ALVES, L. EDUCAÇÃO REMOTA: ENTRE A ILUSÃO E A REALIDADE. **EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 348–365, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 28 maio. 2022.
- ALBINO, Ângela Cristina Alves; SCOCUGLIA, Afonso Celso. Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, v. 04, n. 07, p. 75-92, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rieja/issue/view/600>. Acesso em: 02 Jun. 2022.
- AMORIM, Rosely Kalil de Freitas Castro Carrari de; TROVO, Monica Martins; PÜSCHEL, Vilanice Alves de Araújo; SILVA, Maria Júlia Paes da. Formação docente em comunicação não verbal: avaliação do desempenho docente. **Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo**, Bogotá, v. 19, n. 2, p. 113-128, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.ie19-2.fdcv> DOI: 10.11144/Javeriana.ie19-2.fdcv.
- ANDRADE, Andréia de Carvalho. A enfermagem não é mais uma profissão submissa. **Revista Brasileira de Enfermagem** [online]. 2007, v. 60, n. 1, pp. 96-98. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000100018>. Epub 28 Mar 2008. ISSN 1984-0446. Acesso em: 07 nov. 2021.
- ANGELUCCI, C. B. Ensino (superior) remoto emergencial: questões éticas. **JORNAL DA USP**, 2021. Disponível em: < <https://jornal.usp.br/artigos/ensino-superior-remoto-emergencial-questoes-eticas/> >. Acesso em: 01, JUN. 2022.
- ANUÁRIO DO CEARÁ Disponível em: <https://www.anuariodoceara.com.br/instituicoes-de-ensino-superior/>. Acesso em: 12 out. 2021.
- ARAÚJO, Anna Raquel Lima *et al.* O trabalho remoto de enfermeiros docentes em tempos de pandemia. Artigo extraído do Trabalho de Conclusão de Curso de Bacharelado em Enfermagem: Regime especial de aprendizagem remota na perspectiva do docente de graduação, sob orientação da professora Carolinne Kilcia Carvalho Sena Damasceno, apresentado ao Centro Universitário Uninovafapi, em 8 de dezembro de 2020. **Escola Anna Nery** [online]. 2021, v. 25, n. spe e20210198. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2021-0198>. Epub 23 Ago 2021. ISSN 2177-9465. Acesso em: 10 nov. 2021.
- ARRUDA, E. P. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 15 maio 2020.
- ASSIS, A. E. S. Q. EDUCAÇÃO E PANDEMIA: OUTRAS OU REFINADAS FORMAS DE EXCLUSÃO. **Educação em Revista** [online]. 2021, v. 37, e25112.

Disponível em: . Epub 24 Maio 2021. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-469825112>. Acesso em: 28 maio 2022.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2.ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de REGO, L. de A.; PINHEIRO, A. Lisboa: Edições 70, 2006 (Obra original publicada em 1977).

BEZERRA, Italla Maria Pinheiro. State of the art of nursing education and the challenges to use remote technologies in the time of corona virus pandemic. **J. Hum. Growth Dev.**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 141-147, abr. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822020000100018&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 nov. 2021.

BORGES, E.M.N., *et al.* Perceptions and experiences of nurses about their performance in the COVID-19 pandemic. **Rev Rene**. 2021;22:e60790. DOI: <https://doi.org/10.15253/2175-6783.20212260790>

BORRALHO, A.; FIALHO, I. & CID, M.. **Aprendizagem no ensino superior: relações com a prática docente**. In C. Leite & M. Zabalza (Coord.). Ensino Superior: Inovação e qualidade na docência (pp. 984-996). Porto: CIIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, 2012.

BRASIL. **Lei Nº 8.080**, de 19 de setembro de 1990. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8080&ano=1990&ato=9f7gXSq1keFpWT905>. Acesso em: 19 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição**. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior. – Brasília: MEC, CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ces1133.pdf>. Acesso em: 28 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Saúde. **Programa Saúde na Escola**. Casa Civil. – Brasília: MEC, MS, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1726-saudenaescola-decreto6286-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2020**. – Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file>. Acesso em: 14 nov. 2021.

BRASIL, 2022. Ministério da Educação. **Portal de acesso único ao ensino superior**. – Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/> Acesso em: 07 abr. 2022

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012.** Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012.

CAMACHO, Alessandra Conceição Leite Funchal. Ensino remoto em tempos de pandemia da covid-19: novas experiências e desafios. **Online Braz J Nurs.** 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17665/1676-4285.2020>. Acesso em: 15 nov. 2021.

CARLOS AGUSTIN, León Román. Enfermería ciencia y arte del cuidado. **Rev Cubana Enfermer** [online]. 2006, vol.22, n.4 [citado 2021-11-06]. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192006000400007&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0864-0319.

CARVALHO, Deciane Pintanela de *et al.* Perfil de trabalhadores da enfermagem de hospitais universitários e as cargas de trabalho: análise por cluster. Extraído da tese: “Elaboração e validação do instrumento “Escala de Cargas de Trabalho nas Atividades de Enfermagem” e a relação com o presenteísmo no contexto socioambiental de hospitais universitários”, de autoria de Deciane Pintanela de Carvalho, Orientação de Laureize Pereira Rocha e Coorientação de Aline Neutzling Brum, no Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande, 2020. **Escola Anna Nery [online].** 2022, v. 26. e20210194. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2021-0194>>. Epub 12 Jan 2022. ISSN 2177-9465. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2021-0194>. Acessado em: 07 Abr. 2022.

CASTIONI, Remi *et al.* Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial * * In *Memorian: Dedicamos este texto à nossa co-autora, Daniela Lima Ramos, falecida durante o processo da presente publicação. . Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online].* 2021, v. 29, n. 111, pp. 399-419. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>>. Epub 22 Fev 2021. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>. Acesso em: 17 mai. 2022

CASTRO, E. A.; QUEIROZ, E. R. de. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO: DISTINÇÕES NECESSÁRIAS. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa, [S. l.]**, v. 2, n. 3, p. 3 - 17, 2020. DOI: 10.36732/riep.v2i3.59. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/40>. Acesso em: 17 mai. 2022.

CAVALCANTE, A. S. P. *et al.* Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil. **Rev. Avances en Enfermería.** v. 38, n. 1. 2020. DOI: 10.15446/av.enferm.v38n1supl.86229. Acesso em: 30 mai. 2022.

CHARLOT, Bernard *et al.* **POR UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E HUMANIZADORA.** UniProsa – Universidade que versa a prosa. São Paulo, 19 de setembro de 2021.

COREN. **Quem foi Edith Fraenkel, enfermeira que combateu a gripe espanhola.** Disponível em: http://www.cofen.gov.br/quem-foi-edith-fraenkel-enfermeira-que-combateu-a-gripe-espanhola_79267.html. Acesso em: 12 nov. 2021.

CORREA, Jhonata *et al.* Ensino superior em enfermagem em tempos de pandemia da COVID-19. **Revista Científica Multidisciplinar** - ISSN 2675-6218, 2(7), e27560. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47820/recima21.v2i7.560>. Acesso em: 12 nov. 2021.

COSTA, J. de A. *et al.* Dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [S. l.], v. 1, p. 80–95, 2021. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/9>. Acesso em: 30 maio. 2022.

COSTA, Roberta *et al.* NURSING TEACHING IN COVID-19 TIMES: HOW TO REINVENT IT IN THIS CONTEXT?. **Texto & Contexto - Enfermagem** [online]. 2020, v. 29. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2020-0002-0002>. Epub 08 Jun 2020. ISSN 1980-265X. Acesso em: 10 nov. 2021.

CRUZ, Fabrício Bittencourt da; DOS ANJOS, Alessandro; NETO, Evaristo Tomasoni. "A CONECTIVIDADE COMO DIREITO FUNDAMENTAL: ACESSO À INTERNET COMO EXPRESSÃO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO." **Humanidades & Inovação** 8, no. 48 (2021).

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 28 maio 2022.

DE CARVALHO E ARAUJO, C. R.; *et al.* Ligas acadêmicas e extensão universitária: contribuições na aprendizagem do estudante de enfermagem. **Revista Gestão & Saúde**, [S. l.], v. 12, n. 01, p. 108–118, 2021. DOI: 10.26512/g.s.v12i01.31997. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/31997>. Acesso em: 8 abr. 2022.

DE CASTRO, Sumaya Pimenta; MALAVASIM, Abigail. A RELAÇÃO DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE PAULO FREIRE COM A PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL. **e-Mosaicos**, [S.l.], v. 6, n. 13, p. 105-111, dez. 2017. ISSN 2316-9303. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/30808>>. Acesso em: 02 jun. 2022. doi:<https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2017.30808>.

DOMINGUES, Tânia Arena Moreira; CHAVES, Eliane Corrêa. O conhecimento científico como valor no agir do enfermeiro. **Revista da Escola de Enfermagem da USP** [online]. 2005, v. 39, n. spe, pp. 580-588. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0080-62342005000500011>. Epub 04 Dez 2008. ISSN 1980-220X. Acesso em: 14 nov. 2021.

DRAGANOV, Patricia Bover; SANNA, Maria Cristina. Avaliação das competências dos professores de enfermagem para administrar programas educativos para adultos. **Escola Anna Nery** [online]. 2014, v. 18, n. 1, pp. 167-174. Disponível em:

<https://doi.org/10.5935/1414-8145.20140025>. ISSN 2177-9465.

<https://doi.org/10.5935/1414-8145.20140025>. Acesso em: 15 dez. 2021.

EEAN, Escola de Enfermagem Anna Nery. Disponível em:

<http://eean.ufrj.br/index.php/grupos-de-pesquisa/15-historico-da-eean/63-sobre-a-eean>.

Acesso em: 06 nov. 2021.

FABBRO M.R.C., *et al.* Estratégias ativas de ensino e aprendizagem: percepções de estudantes de Enfermagem. **REME – Rev Min Enferm.** 2018;22:e-1138 Disponível em: DOI: 10.5935/1415-2762.20180067.

FERNANDES, C.N.S.; SOUZA M.C.B.M. Docência no ensino superior em enfermagem e constituição identitária: ingresso, trajetória e permanência. **Rev Gaúcha Enferm.** 2017 mar;38(1):e64495. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-1447.2017.01.64495>.

FERNANDES, J. D. *et al.* Estágio curricular supervisionado de enfermagem em tempos de pandemia da COVID-19. **Escola Anna Nery** [online]. 2021, v. 25, n. spe, e20210061. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2021-0061>>. Epub 23 Jun 2021. ISSN 2177-9465. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2021-0061>. Acesso em: 17 maio 2022.

FERNANDES, Josicelia Dumê e REBOUÇAS, Lyra Calhau. Uma década de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Graduação em Enfermagem: avanços e desafios. *Revista Brasileira de Enfermagem* [online]. 2013, v. 66, n. spe, pp. 95-101. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0034-71672013000700013>>. Epub 30 Set 2013. ISSN 1984-0446. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672013000700013>. Acesso em: 27 mai. 2022.

FERREIRA, Marcia de Assunção. Enfermagem: arte e ciência do cuidado. **Escola Anna Nery** [online]. 2011, v. 15, n. 4, pp. 664-666. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-81452011000400001>. Epub 14 Mar 2012. ISSN 2177-9465. Acesso em: 10 nov. 2021.

FONSECA, I. B. Ensino superior: reflexões sobre a avaliação no ensino remoto. **Educação e Ensino Superior Online**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. p.23–31, 2021. DOI: 10.24115/2763-762X20211131p.23-31. Disponível em: <https://periodicos.editorialaar.com/index.php/educacaoensinosuperioronline/article/view/31>. Acesso em: 1 jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

GALVÃO, Maria Cristine Barbosa *et al.* Usos de tecnologias da informação e comunicação no ensino superior em Enfermagem durante a pandemia da COVID-19. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, [S. l.], v. 15, p. e02108, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/11502>. Acesso em: 10 dez. 2021.

GRANDISOLI, Edson *et al.* Participação, cocriação e corresponsabilidade: um modelo de tripé da educação para a sustentabilidade. São Paulo: IEE-USP, **Reconnectta**, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343161609_Participacao_cocriacao_e_corresponsabilidade_um_modelo_de_trip%C3%A9_da_educacao_para_a_sustentabilidade. Acesso em: 02 Jun. 2022.

GOMES, Vera Lúcia de Oliveira *et al.* Evolução do conhecimento científico na enfermagem: do cuidado popular à construção de teorias. **Invest. educ. enferm**, Medellín, v. 25, n. 2, p. 108-115, Mar. 2007. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072007000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 nov. 2021.

GOULART, Adriana da Costa. Revisitando a espanhola: a gripe pandêmica de 1918 no Rio de Janeiro. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos** [online]. 2005, v. 12, n. 1 pp. 101-142. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702005000100006>. Epub 19 Jun 2007. ISSN 1678-4758. Acesso em: 10 nov. 2021.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIRETRIZES À GESTÃO UNIVERSITÁRIA. **Educação & Sociedade** [online]. 2020, v. 41, e238957. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.238957>>. Epub 25 Set 2020. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/ES.238957>. Acesso em: 2 Jun. 2022.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

INSTITUTO BUTANTAN. **Entenda o que é uma pandemia e as diferenças entre surto, epidemia e endemia**. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/entenda-o-que-e-uma-pandemia-e-as-diferencas-entre-surto-epidemia-e-endemia>. Acesso em: 12 nov. 2021.

HENRIQUES, *et al.* A fenomenologia como método aplicado à ciência de enfermagem: estudo de investigação. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. 2021, v. 26, n. 02. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232021262.41042020>. Acesso em: 03 nov. 2021.

IBGE Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/juazeiro-do-norte.html> > Acesso em: 10 out. 2021.

IBGE- CIDADES. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/juazeiro-do-norte/panorama>> Acesso em: 12 out. 2021.

INSTITUTO BUTANTAN. **Entenda o que é uma pandemia e as diferenças entre surto, epidemia e endemia.** Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/entenda-o-que-e-uma-pandemia-e-as-diferencas-entre-surto-epidemia-e-endemia>. Acesso em: 12 nov. 2021.

JUAZEIRO DO NORTE-CEARÁ. A cidade. 2013. Disponível em: <http://www.juazeiro.ce.gov.br/Cidade/Dados-gerais/> Acesso em: 12 out. 2021.

KIND, Luciana; CORDEIRO, Rosineide. NARRATIVAS SOBRE A MORTE: A GRIPE ESPANHOLA E A COVID-19 NO BRASIL. **Psicologia & Sociedade** [online]. 2020, v. 32 e020004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2020v32240740>. Epub 04 Set 2020. ISSN 1807-0310. Acesso em: 10 nov. 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** - 5. ed. – 2. reimpr. - São Paulo: Atlas 2008.

LAUS, Sonia; MOROSINI, Marília Costa, **Internacionalización de la educación superior em Brasil**, Colômbia: Banco Mundial em coedição com Mayol Ediciones, 2005.

LIRA, Ana Luisa Brandão de Carvalho *et al.* Nursing education: challenges and perspectives in times of the COVID-19 pandemic. **Revista Brasileira de Enfermagem** [online]. 2020, v. 73, suppl 2. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0683>. Epub 26 Oct 2020. ISSN 1984-0446. Acesso em: 20 out. 2021.

LUNARDI *et al.* Aulas Remotas Durante a Pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais. **Educação & Realidade** [online]. 2021, v. 46, n. 2, e106662. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236106662>. Epub 09 Jun 2021. ISSN 2175-6236. <https://doi.org/10.1590/2175-6236106662>. Acesso em: 16 maio 2022.

MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais*. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos** [online]. 2021, v. 28, n. 4 pp. 1263-1267. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012>. Epub 30 Jul 2021. ISSN 1678-4758. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012>. Acesso em: 17 maio. 2022.

MARTINHO, *et al.* **Ciências da Saúde: aprendizados, ensino e pesquisa no cenário contemporâneo.** Campina Grande: Editora Amplla, 2021.

MARQUES, R. A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da covid-19. **Rev. Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 7. p. 31-46, 2020. Acesso em: 30 maio 2022.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada.** In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial.** Londrina: eduel, 2003.

MIGUEL, Bruna *et al.* O marco histórico da criação da enfermagem na universidade castelo branco. **Nursing (São Paulo)**, [S. l.], v. 22, n. 257, p. 3249–3254, 2019. DOI: 10.36489/nursing.2019v22i257p3249-3254. Disponível em:

<http://revistas.mpmcomunicacao.com.br/index.php/revistanursing/article/view/444>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NAKANO, Tatiana de Cassia; ROZA, Rodrigo Hipólito; OLIVEIRA, Allan Waki de. ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE SEUS IMPACTOS. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1368- 1392, jul. 2021. Epub 17-Dez. 2021. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i3p1368-1392>. Acesso em: 28 mai. 2022.

NETO M., *et al.* Lessons from the past in the present: news from the Spanish flu pandemic to COVID-19. **Rev Bras Enferm.** 2022;75(1):e20201161. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-1161>.

OLIVEIRA, H. V.; SOUZA, F. S. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Rev. Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15-24, 2020.

PENNA, F. *et al.* **Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. 192 p.

PIRES, A. M. *et al.* Estratégias de ensino na graduação em enfermagem: estudo descritivo. **Cogitare Enferm.** 2018. <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v23i4.55543>.

PIRES, Juliana Lerche Vieira Rocha; JACOME, Epaminondas de Medeiros; SILVA, Raimunda Magalhães da. Reflexões sobre o ensino superior de enfermagem à luz da pedagogia da autonomia de Paulo Freire. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL**, 4., 20 a 22 nov. 2008, Fortaleza (CE). Anais... Fortaleza (CE): UFC, 2008. p. 766-789.

PITO A., Lourdes Bernadete dos Santos; NUNES, Maria Inês. Problematização sobre a pandemia da COVID-19 como auxílio na formação de enfermeiras/os. **Nursing (São Paulo)**, [S. l.], v. 23, n. 266, p. 4294–4307, 2020. Disponível em: <http://www.revistas.mpmcomunicacao.com.br/index.php/revistanursing/article/view/789>. Acesso em: 13 nov. 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, J. S; COLOME, J. S. Metodologias de ensino-aprendizagem na formação do enfermeiro. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 30, n. 2, p. 1-10, abr./jun. 2016.

RIBEIRO, B.M.S.S.; BOLONHEZI, C. S. S.; SCORSOLINI-COMIN, F. Educational difficulties of nursing students during the COVID-19 pandemic: an experience report. **Rev. Enferm. UFPI**, 2021.

RICARDO, Elio Carlos. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2010, v. 40, n. 140, pp. 605-628. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000200015>. Epub 07 Dez 2010. ISSN 1980-5314. Acesso em: 13 nov. 2021.

RONCA, Antonio Carlos Caruso. Teorias de ensino: a contribuição de David Ausubel. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 3, p. 91-95, dez. 1994. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000300009&lng=pt&nrm=iso>. acesso em: 01 jun. 2022.

SANTOS, F.; MARQUES, H. J.; MOURA, M. A. D. de. Avaliação da aprendizagem e ensino remoto: o que dizem os professores?. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 27, p. e39019, 2021. DOI: 10.26512/lc27202139019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/39019>. Acesso em: 19 maio. 2022.

SANTOS, G. M. T.; REIS, J. P. C. COMPROMETIMENTO DO ESTUDANTE COM A SUA APRENDIZAGEM E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: REFLEXÕES EM TEMPOS DE COVID-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, 2020.

SILVA, Fernanda de Oliveira *et al.* Experiências em aulas remotas no contexto da pandemia da Covid-19. **Rev enferm UFPE** [online]. 2021;15:e247581. Disponível em: <https://doi.org/10.5205/1981-8963.2021.247581>. Acesso em: 14 nov. 2021.

STALLIVIERI, L. **O sistema de ensino superior no Brasil: características, tendências e perspectivas**. Caxias do Sul, RS, 2007.

SOUZA, Adrielle Cristina Silva *et al.* Medidas de segurança durante a pandemia de infecções por Coronavírus. **Rev enferm UFPE** [online]. 2021;15:e246701. Disponível em: <http://doi.org/10.5205/1981-8963.2021.246701> Acesso em: 14 nov. 2021.

SOUZA, Alana Tamar Oliveira de *et al.* A utilização da teoria da aprendizagem significativa no ensino da Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem** [online]. 2015, v. 68, n. 4, pp. 713-722. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0034-7167.2015680420i>>. ISSN 1984-0446. <https://doi.org/10.1590/0034-7167.2015680420i>. Acesso em : 2 Jun. 2022.

UNILEÃO Disponível em: <<https://unileao.edu.br/>> Acesso em: 10 out. 2021.

VAZQUEZ, Daniel Arias; PESCE, Lucila. A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]. 2022, v. 27, n. 01, pp. 183-204. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000100010>>. Epub 06 Abr 2022. ISSN 1982-5765. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000100010>. Acesso 18 maio 2022.



CURSO BACHARELADO EM ENFERMAGEM
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Parte 01 – Dados sociodemográficos:

Idade:_____ Sexo:_____ Estado civil:_____

Semestre que está cursando:_____ Possui monitorias:_____;

Quais?_____

____Participou ou participa de Ligas Acadêmicas? _____;

Quais?

Participou ou participa de Projetos de Extensão?

Quais?

_____.

Parte 02 – Questões norteadoras:

1 Me fale o que você pensa acerca do ensino remoto em enfermagem durante a pandemia.

2 Você acha que o ensino remoto contribuiu para dar seguimento na sua formação profissional? De que forma?

3 Você poderia me contar sobre as potencialidades do ensino remoto na formação em enfermagem?

4 Você poderia me contar sobre as fragilidades do ensino remoto na formação em enfermagem?

5 Quais os principais obstáculos de ordem pessoal que você vivenciou durante o ensino remoto?

6 No que diz respeito às avaliações remotas, você acredita que foram proveitosas? Por quê?

7 Para finalizar, você gostaria de me falar algo a respeito dessa temática?



CURSO BACHARELADO EM ENFERMAGEM
APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

De:

Para:

Juazeiro do Norte - CE, ____ de _____ de 2022.

Ilmo. (a) Sr. (a)

Ao cumprimentá-lo (a), o aluno, Ary Wittor Freire Miranda Angelim Agra, matrícula nº 2017211167, portador do RG nº 8.323.823 SDS-PE, e do CPF nº 106.447.004-16, do 10º semestre do Curso de Graduação em Enfermagem, juntamente com seu orientador professor João Paulo Xavier Silva, portador do RG nº 2005099031258 SSP-CE e do CPF nº 049.829.793-40, solicitam autorização para início da coleta de dados da pesquisa intitulada: **“ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em enfermagem”**. Ao tempo em que antecipamos agradecimentos por sua acolhida, aproveitamos a oportunidade e expressamos nossos protestos de elevada e distinta consideração e nos colocamos a inteira disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof.(a). João Paulo Xavier Silva
Orientador

Ary Wittor Freire Miranda Angelim Agra
Aluno do Curso de Graduação em Enfermagem



APÊNDICE C – DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Eu, _____, RG _____, CPF _____, Coordenadora do curso de enfermagem do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio - UNILEÃO, declaro ter lido o projeto intitulado “**ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em enfermagem**” de responsabilidade do pesquisador João Paulo Xavier Silva, RG 2005099031258, CPF 049.829.793-40 e do pesquisador assistente Ary Wittor Freire Miranda Angelim Agra, RG8.323.823, CPF 106.447.004-16, e que uma vez apresentado a esta instituição o parecer de aprovação do CEP do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, autorizaremos a realização deste projeto, tendo em vista conhecer e fazer cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12 e/ou 510/16. Declaramos ainda que esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Local e data

Assinatura e carimbo do responsável institucional



CURSO BACHARELADO EM ENFERMAGEM

APÊNDICE D- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) João Paulo Xavier Silva, RG 2005099031258 e CPF: 049.829.793-40, professor do curso de Graduação em enfermagem do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio - UNILEÃO e seu orientando Ary Wittor Freire Miranda Angelim Agra, RG 8.323.823, CPF 106.447.004-16 estão realizando a pesquisa intitulada, “**ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em enfermagem**” tendo como objetivo geral: Elucidar quais as perspectivas da formação em enfermagem no ensino remoto durante a pandemia, sob a ótica dos discentes, e objetivos específicos: Analisar os discursos produzidos por acadêmicos de enfermagem concernentes à formação e o ensino remoto, compreender as percepções dos acadêmicos de enfermagem relacionados ao processo ensino-aprendizagem no ensino remoto e sua implicação para a prática profissional, identificar, a partir do ponto de vista dos discentes, se as propostas avaliativas utilizadas durante o ensino remoto contemplam de maneira profícua a sua formação. Para isso, estão desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: apresentar o projeto aos participantes; coletar dados através de entrevistas com os participantes que atendem à elegibilidade; interpretar os dados coletados; construir um relatório de pesquisa; apresentar monografia e compartilhar o estudo em meio científico. Os dados serão coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas em aparelhos eletrônicos (celular) que serão posteriormente transcritas e analisadas utilizando-se da técnica de análise categorial temática. Por essa razão, o Senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa. Sua participação consistirá em responder um roteiro de entrevista com questões que abordam a temática investigada. Salienta-se que serão seguidas as recomendações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, conforme Ofício Circular nº 2 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Dessa maneira, o contato virtual com os participantes se dará de forma individualizada visando garantir o anonimato e segurança na transferência e armazenamento dos dados, sendo responsabilidade do pesquisador. Além do mais, será

garantido que o pesquisador responsável fica obrigado a enviar ao participante de pesquisa a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa retirar seu consentimento caso opte por isso. O sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes serão salvaguardadas em pasta arquivo de acesso único pelo pesquisador, com finalidade exclusiva para a presente pesquisa (BRASIL, 2021). As entrevistas serão realizadas de maneira remota, com gravação de áudios para perguntas e respostas por meio da plataforma virtual denominada @Whatsapp. Nesse caso, antes de se iniciar a coleta, o presente documento será disponibilizado pela mesma plataforma (whatsapp), sendo solicitada a leitura e concordância em participar da pesquisa. Uma vez que haja a concordância, será realizado o print da tela a ser arquivado como comprovação de que houve a confirmação para participação no estudo. Sequencialmente, se dará início às perguntas por gravação de áudio. Quanto aos benefícios, a pesquisa está relacionada à possibilidade de construção de um material científico que possibilite uma melhor compreensão acerca da temática. Dessarte, torna-se benéfica a pesquisa para enfermagem uma vez que, como o processo ensino-aprendizagem é dinâmico, os resultados devem contribuir com esse processo, auxiliando a docência e os discentes, podendo oportunizar um ensino horizontal, proativo e humanizado, trazendo resultados que impliquem na sensibilização para a academia em geral. Desse modo, salienta-se que a versão final do estudo será compartilhada com os participantes da pesquisa e com a coordenação de enfermagem da UNILEÃO, sendo convidados a assistirem a defesa pública da monografia. Todas as informações que nos forem fornecidas serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas serão confidenciais e seu nome não aparecerá em nenhum momento. A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso o Senhor (a) aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a pesquisa. Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar João Paulo Xavier Silva no telefone (88) 9 96352583 e Ary Wittor Freire Miranda Angelim Agra pelo telefone/WhatsApp (87) 9 99629786 e/ou e-mail agraary16@outlook.com. Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa localizado na Avenida Leão Sampaio, Km 3, Lagoa Seca- Juazeiro do Norte-Ceará CEP: 63.180-000. Se o Senhor (a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido e o Termo de Autorização de Uso de Voz e

Imagem que seguem, e receberão uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

JUAZEIRO DO NORTE-CE, _____ DE _____, 2022

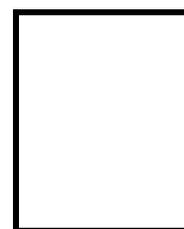


CURSO BACHARELADO EM ENFERMAGEM
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr (a) _____, portador da cédula de identidade _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** em participar voluntariamente da pesquisa: **ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em enfermagem**. E, por estar de acordo, assina o presente termo.

JUAZEIRO DO NORTE-CE, _____ de _____ de _____.

Cedente



Impressão dactiloscópica

Assinatura do Pesquisador

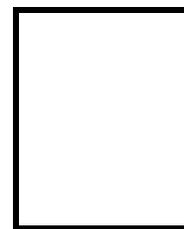


CURSO BACHARELADO EM ENFERMAGEM
APÊNDICE F - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE VOZ E IMAGEM

Eu _____
_____, portador (a) da cédula de identidade n° _____ e do CPF
n° _____, autorizo o uso de minha imagem e voz, no trabalho
ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em
enfermagem, produzido pelo discente Ary Wittor Freire Miranda Angelim Agra, do curso
de enfermagem, 10° semestre, sob orientação do Professor Mestre João Paulo Xavier
Silva. A presente autorização é conhecida a título gratuito, abrangendo o uso da voz
imagem acima mencionadas em todo o território nacional e no exterior. Por essa ser a
expressão de minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja
ser reclamado a título de direitos e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de
igual teor e forma.

JUAZEIRO DO NORTE-CE, _____ de _____ de _____.

Cedente



Impressão dactiloscópica

Assinatura do Pesquisador

ANEXOS

ANEXO A – PARECER SUBSTÂNCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA: perspectivas na formação em enfermagem **Pesquisador:** JOAO PAULO XAVIER SILVA **Área Temática:**

Versão: 1

CAAE: 55453822.8.0000.5048

Instituição Proponente:Instituto Leão Sampaio de Ensino Universitário Ltda.

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.256.874

Apresentação do Projeto:

Pesquisa de abordagem qualitativa de caráter descritivo-exploratório, a ser realizado em ambiente virtual. O estudo será realizado no Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO), mais especificadamente no curso de enfermagem. O instrumento de coleta de dados será um roteiro de entrevista. Os dados serão analisados com a adoção da técnica de Análise de Conteúdo.

Objetivo da Pesquisa:

Elucidar quais as perspectivas da formação em enfermagem no ensino remoto durante a pandemia, sob a ótica dos discentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador aponta como riscos: "A pesquisa possui riscos mínimos, relacionados a possibilidade de constrangimento ao responder a entrevista; desconforto ao tratar da temática; estresse, e vergonha. Para minimização dos riscos haverá o esclarecimento prévio sobre a pesquisa, mantendo o anonimato dos participantes; podendo ser interrompida a qualquer momento; proporcionar um ambiente calmo e acolhedor mesmo em ambiente virtual; leitura do TCLE e garantia de privacidade para responder as questões da entrevista".

O pesquisador aponta como benefícios: "elaboração de um material teórico que possibilite contribuir com o processo ensino-aprendizagem, auxiliando docentes e discentes em relação ao

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



Página 01 de

Continuação do Parecer: 5.256.874

ensino remoto em enfermagem".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é ética e relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos apresentados:

- 1 Anuência
- 2 TCLE
- 3 Folha e rosto
- 4 Instrumento de coleta de dados

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1889885.pdf	27/01/2022 09:55:55		Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoOK.pdf	27/01/2022 09:55:39	JOAO PAULO XAVIER SILVA	Aceito
Outros	AnuenciaOK.pdf	27/01/2022 09:55:27	JOAO PAULO XAVIER SILVA	Aceito
Outros	instrumento_coleta.docx	26/01/2022 20:16:45	JOAO PAULO XAVIER SILVA	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termos_eticos.docx	26/01/2022 20:16:17	JOAO PAULO XAVIER SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COMPLETO.docx	26/01/2022 20:15:57	JOAO PAULO XAVIER SILVA	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	26/01/2022 20:14:39	JOAO PAULO XAVIER SILVA	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	26/01/2022	JOAO PAULO	Aceito

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



Página 02 de

Continuação do Parecer: 5.256.874

Cronograma	Cronograma.docx	20:14:13	XAVIER SILVA	Aceito
------------	-----------------	----------	--------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JUAZEIRO DO NORTE, 22 de Fevereiro de 2022

Assinado por:
CICERO MAGÉRBIO GOMES TORRES
(Coordenador(a))