

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ENFERMAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM**

ELCILENE ANDREINE TERRA DURGANTE ALVES

**VIVÊNCIAS E PERCEPÇÕES DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM EM
FÓRUM ONLINE**

Porto Alegre

2013

ELCILENE ANDREINE TERRA DURGANTE ALVES

**VIVÊNCIAS E PERCEPÇÕES DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM EM
FÓRUM ONLINE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade do Rio Grande do Sul, para obtenção do título de Mestre em enfermagem.

Orientadora: Dra. Ana Luísa Petersen Cogo

Porto Alegre

2013

CIP - Catalogação na Publicação

Terra Durgante Alves, Elcilene Andreine
Vivências e Percepções de Acadêmicos de Enfermagem
em Fórum Online / Elcilene Andreine Terra Durgante
Alves. -- 2013.
74 f.

Orientadora: Ana Luísa Petersen Cogo.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Escola de Enfermagem, Programa de
Pós-Graduação em Enfermagem, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

1. Enfermagem. 2. Educação em enfermagem. 3.
Estudantes de enfermagem. 4. Tecnologia
Educativa. I. Petersen Cogo, Ana Luísa, orient. II.
Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

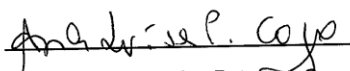
ELCILENE ANDREINE TERRA DURGANTE ALVES

Vivências e percepções de acadêmicos de Enfermagem em Fórum *online*

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Enfermagem.

Aprovada em Porto Alegre, 16 de agosto de 2013.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Ana Luísa Petersen Cogo

Presidente da Banca – Orientadora

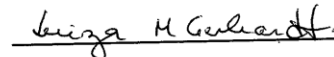
PPGENF/UFRGS



Profa. Dra. Eva Neri Rubim Pedro

Membro da Banca

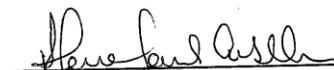
PPGENF/UFRGS



Profa. Dra. Luiza Maria Gerhardt

Membro da Banca

EENF/UFRGS



Profa. Dra. Valéria Lamb Corbellini

Membro da Banca

PUCRS

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar esta etapa de minha jornada profissional, gostaria de agradecer a minha filha Isabelle, seu sorriso é e sempre foi fonte de inspiração e alegria. Ao meu marido, Cristiano, pelo companheirismo, carinho, compreensão e apoio, nossa família é o alicerce de todas as conquistas, presentes e futuras.

Aos meus pais, Jurema e Clorival, exemplos de caráter e persistência. Seres especiais que me conduziram ao longo da vida com amor e dedicação, compartilhando comigo todas as lutas e todas as vitórias. Um agradecimento especial ao meu paizinho que partiu antes de ver esta etapa conclusa, que todos saibam o quanto você era especial, um verdadeiro MESTRE.

A minha orientadora, Ana Cogo, pela demonstração constante de humanidade, sabedoria e respeito. Obrigado por me mostrar o que significa ser Mestre e por não ter desistido de mim nos momentos em que até eu pensava em desistir.

As Professoras Eva, Luiza e demais professoras do Programa de Pós Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul por compartilharem comigo seu conhecimento.

A Professora Valéria que no ano de 1997 me ensinou o sentido de Ser enfermeira, cuidando e ensinando de forma humanizada. Nada mais significativo do que tê-la presente neste momento de conquista.

As amigas-irmãs, Andréia, Patrícia e Saionara, pelo apoio e carinho. Vocês resumem o significado da palavra amizade.

A Rosane, Itanajara, Graziela e demais colegas do SAMU que confiaram em mim e me apoiaram durante toda esta jornada. Tenho muito orgulho de fazer parte desta família.

As alunas que partilharam comigo o prazer do processo de ensino e de aprendizagem.

A minha sogra, Carmen e ao meu sobrinho, Cassiano que sempre me acompanharam e torceram por mim.

Agradeço principalmente ao Programa de Pós Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul por ter me proporcionado esta vitória.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa documental retrospectiva com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. O objetivo foi identificar as vivências e as percepções dos acadêmicos de enfermagem frente à prática curricular hospitalar, descritas no fórum de discussão *online*. O estudo foi desenvolvido na Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com os registros digitais realizados pelos alunos durante a prática educativa Fórum de Discussão *Online* produzida no ambiente virtual de aprendizagem Moodle, na disciplina de Fundamentos do Cuidado Humano III do curso de graduação em enfermagem, no primeiro semestre de 2011. Os dados analisados foram provenientes das 162 postagens registradas no fórum de discussão *online*, produzidas por 36 alunos, seis professores e quatro monitores da disciplina. Esses dados foram acessados por meio de *download* e analisados através da técnica de análise de conteúdo temática, com o apoio do *software* NVivo 9®. A realização da pesquisa foi aprovada pela Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (CAAE 02007812.6.0000.5347). Da análise, emergiram dois temas: *a compreensão dos estudantes de enfermagem sobre a prática profissional e o processo de ensino e de aprendizagem sob a ótica dos estudantes de enfermagem*. O estudo demonstrou que o fórum de discussão *online* pode ser usado como recurso para problematizar as questões inerentes à formação do futuro profissional enfermeiro. Seu uso como apoio à prática curricular surge como possibilidade de abrir um espaço amplo de discussão, permitindo que discente e docente interajam na construção de um ambiente mais seguro para a realização da atividade prática no ambiente hospitalar.

Palavras-chave: Enfermagem. Educação em Enfermagem. Estudantes de Enfermagem. Tecnologia Educacional.

ABSTRACT

This is a desk retrospective research, with a case study qualitative approach. The research aimed to identify the experiences and perceptions of nursing students across the curriculum hospital practice, described in the online discussion forum. This study was developed in the Nursing School of the Federal University of Rio Grande do Sul, using digital records produced by the students during the learning practice Online Discussion Forum, which was available in the virtual environment for learning Moodle, in the first semester of 2011, in the discipline Human Care Fundamentals III, which is part of the graduation course in nursing. The data analyzed were from 162 posts registered in the online discussion forum, written by 36 students, six professors and four academic tutors. These data were accessed by download and analyzed by the content analysis technique, with the software NVivo 9®. This research was approved by the Nursing School's Research Commission and by the University's Ethics in Research Committee (CAAE 02007812.6.0000.5347). The analysis allowed us to identify two thematic categories: *the nursing students comprehension about the professional practice* and *the teaching and learning process through nursing students standpoint*. This study showed that the online discussion forum can be used as a resource to debate topics related to the education of the future nurse. Its use to support the curricular practice provides moments of discussion, allowing learners and professors to interact in the process of building a safer environment to the practice in hospitals.

Keywords: Nursing. Education in Nursing. Nursing Student. Educational Technology.

RESUMEN

Se trata de una investigación documental retrospectivo, con un enfoque cualitativa del tipo estudio de caso. El objetivo fue identificar las experiencias y percepciones de los estudiantes de enfermería de todo el plan de estudios de la práctica hospitalaria, que se describe en el foro de discusión *online*. El estudio fue conducido en la Escuela de Enfermería de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul con registros digitales hechos por los estudiantes, durante la práctica educativa del Foro de Discusión *Online* producida en el ambiente virtual de aprendizaje Moodle, en la disciplina de Fundamentos del Cuidado Humano Básico III del curso de licenciatura en Enfermería, en el primer semestre de 2011. Los datos analizados procedían de los 162 mensajes registrados en los foros de discusión online producidas por 36 estudiantes, seis profesores y cuatro monitores de la disciplina. Se accede a estos datos a través de *download* y analizados mediante la técnica de análisis de contenido temático. En este proceso se ha utilizado el *software* NVivo 9®. La investigación fue aprobada por la Escuela de Investigación de Enfermería y por el Comité de Ética en la Investigación de la UFRGS (CAAE 02007812.6.0000.5347). Del análisis surgieron dos temas: *a comprensión de los estudiantes de enfermería sobre la práctica profesional y el proceso de enseñanza y de aprendizaje desde la perspectiva de los estudiantes de enfermería*. El estudio demostró que el foro de discusión *online* puede ser utilizado como un recurso para problematizar las cuestiones relacionados con la formación de los futuros enfermeros. Su uso como complemento a la práctica curricular se plantea como la posibilidad de abrir un espacio amplio de discusión que permite a los profesores y estudiantes a interactuar y construir un ambiente más seguro para la realización de la actividad práctica en el ámbito hospitalario.

Palabras-clave: Enfermería. Educación en Enfermería. Estudiante de Enfermería. Tecnología Educativa.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
EAD	Educação a Distância
GEPETec	Grupo de Estudos e Pesquisa em Enfermagem, Educação e Tecnologia
MOODLE	<i>Multi-User Domains-Object-Oriented</i>
MUD	<i>Multipl User Domains</i>
MUSH	<i>Multi-User Shared Hallucination</i>
PPGENF	Programa de Pós-Graduação em Enfermagem
ROODA	Rede Cooperativa de Aprendizagem
NAVi	Núcleo de Aprendizagem Virtual
Moodle	Modular Object-Oriented Distance Learning
TIC	Tecnologias Educacionais Digitais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
1.1 Aproximação com o Tema	12
2 OBJETIVO	15
3 REVISÃO DA LITERATURA	16
3.1 A dialogicidade em Práticas Educativas	16
3.2 A informática no Ensino de Enfermagem	18
3.3 O Fórum de Discussão <i>Online</i> como Recurso Pedagógico	21
4 METODOLOGIA	23
4.1 Tipo de Estudo	23
4.2 Contexto do Estudo	23
4.3 Fonte dos dados	24
4.4 Obtenção dos dados	25
4.5 Análise dos dados	25
4.6 Considerações bioéticas	26
5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	28
5.1 Caracterização da Participação no Fórum de Discussão <i>Online</i>	29
5.2 A Compreensão dos Estudantes de Enfermagem Sobre a Prática Profissional	30
5.2.1 Os enfrentamentos vivenciados na prática curricular.....	30
5.2.2 Desvendando o mundo do profissional enfermeiro.....	35
5.3 O Processo de Ensino e de Aprendizagem sob a Ótica dos Acadêmicos de Enfermagem	40
5.3.1 A relevância dos procedimentos e das técnicas vivenciadas durante a prática educativa.....	39
5.3.2 O processo avaliativo.....	44
5.3.3 A vivência dos momentos de interação.....	50
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E RECOMENDAÇÕES PARA O ENSINO, A PEQUISA E PARA A ENFERMAGEM	61
REFERENCIAS	63

APÊNDICE – Termo de Compromisso para Utilização dos	
Dados.....	72
ANEXO A – Aprovação da Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem	73
da UFRGS.....	
ANEXO B – Aprovação pelo Comitê de Pesquisa e Ética da UFRGS.....	72

1 INTRODUÇÃO

No desenrolar de sua profissão o enfermeiro exerce funções nas áreas da assistência, da educação, da pesquisa e da gestão, sendo que todas estas atividades possuem como cerne o cuidar do ser humano. É indispensável salientar que este cuidar dá-se no encontro entre os seres envolvidos no processo, devendo basear-se no respeito mútuo e na interação entre os sujeitos; desta forma eles modificam-se e, assim, modificam o meio onde estão inseridos (KIKUCHI; MENDES, 2012; VALE; PAGLIUCA, 2011).

As habilidades necessárias para atuar neste campo de conhecimento devem iniciar durante o período da formação profissional, sendo aprimoradas ao longo dos anos de exercício da profissão, capacitando o enfermeiro à exercer um papel ativo e crítico, contribuindo de forma efetiva na tomada de decisões nas questões sociais e institucionais, impactando diretamente na qualidade do serviço prestado a sociedade (ERDMANN *et al*, 2009).

Com este foco, o processo de formação do enfermeiro vem sendo amplamente pesquisado e discutido ao longo dos últimos anos (ERDMANN *et al*, 2009; SILVA; COSTA, 2010; KIKUCHI; MENDES, 2012, GARANHANI; VALLE, 2012; SILVA, N., 2011; LIMA *et al*, 2011; LIMA M. *et al*, 2012). Entre outros temas, os pesquisadores buscam conhecer as expectativas e dificuldades encontradas pelos acadêmicos¹ de enfermagem, a grade curricular das instituições de ensino, a forma de avaliação empregada pelos docentes na graduação, as metodologias utilizadas no processo de ensino e de aprendizagem e o impacto destas no desempenho acadêmico dos discentes e na construção do perfil profissional dos mesmos.

Cabe ressaltar que, na graduação, uma das atividades mais impactantes para os estudantes é a primeira prática curricular hospitalar. Neste momento eles são levados a colocar em prática o conhecimento técnico-científico abordado anteriormente de forma teórica na sala de aula, exercer atividades técnicas inerentes à profissão e estabelecer uma relação com o paciente, com os profissionais de saúde, com os colegas e os docentes, interagindo e atuando de forma crítica e reflexiva. Com esta gama de atividades é compreensível que os estudantes vivenciem o estresse (SANTOS; RADÜNZ, 2011; PERBONE; CARVALHO, 2011).

¹ Os termos estudante, acadêmico(a), discente e educando(a) serão utilizados como sinônimos ao longo do texto.

Para minimizar o estresse dos estudantes e tornar esta atividade agradável e construtiva é necessário que o professor utilize estratégias que permitam a ele conhecer e abordar as sensações vivenciadas pelos discentes, conduzindo-os a dialogar, refletir, revisar, trabalhar e modificar sua forma de vivenciar as situações enfrentadas durante a prática curricular (SANTOS; RADÜNZ, 2011), ou seja, o docente precisa estar atento às necessidades do estudante e providenciar as ferramentas necessárias para o desenvolvimento do mesmo.

Dentre as alternativas possíveis de serem utilizadas para este fim pode-se citar as tecnologias educacionais digitais (TICs), entre elas o *chat*, a lista de discussão e o fórum de discussão online (DAL PAI; LAUTERT, 2007; SILVA; PEDRO, 2010; WEVER *et al*, 2010; BICALHO; OLIVEIRA, 2012; SKONGS, 2013). Acredita-se que essas tecnologias possam ser utilizadas como uma das metodologias pedagógicas capazes de estimular os estudantes a exercer a autonomia no processo de construção do conhecimento (SILVA; PEDRO, 2010). A autonomia ocorre, pois tais recursos permitem que os educandos estabeleçam seu ritmo de estudo, busquem seus referenciais teóricos e troquem informações com seus pares e professores, exercitando o raciocínio crítico e participando ativamente do processo de ensino e de aprendizagem.

Assim, o uso dos recursos tecnológicos em práticas educativas pode ser visto como agente transformador, levando a uma releitura dos papéis exercidos pelo educador e pelo educando, assumindo que a construção do conhecimento se dará na troca de saberes entre os sujeitos e o meio em que eles estão inseridos (LINO *et al*, 2011).

As características do ensino a distância aproximam-se das abordagens problematizadoras, nas quais o professor assume o papel de orientador da aprendizagem, rompendo com o ensino diretivo, normatizador e repetitivo. O estudante, por sua vez, assume a perspectiva do pensar criticamente sobre o meio a sua volta, questiona de uma maneira curiosa, sem perder a referência do rigor científico (FREIRE, 1996).

O uso desse recurso no ensino de enfermagem brasileira remonta ao ano de 1985, quando, de forma pioneira, a Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) desenvolveu um objeto educacional para utilização no curso de graduação (RANGEL; ÉVORA, 2007). Desde esse período até os dias atuais, as pesquisadoras da Instituição estudam a aplicação das tecnologias educacionais digitais como ferramentas de apoio à qualificação dos acadêmicos de enfermagem (DAL PAI; LAUTERT, 2007; SILVEIRA, 2007; TANAKA, *et al*, 2010; SILVA;

PEDRO; COGO, 2011; SILVEIRA, *et al*, 2012). Isso demonstra a preocupação das docentes no uso consciente das mencionadas ferramentas na formação dos estudantes de enfermagem.

Ainda no âmbito da enfermagem, a utilização dessas tecnologias na graduação contempla as recomendações contidas na Resolução de Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001), a qual salienta que o profissional enfermeiro, no término de sua graduação, deve deter o conhecimento das tecnologias da informação e comunicação. No entanto, deter o conhecimento sobre a utilização de tecnologias não significa ser capaz de utilizá-las na prática de forma crítica. Para isso, é necessário que os estudantes experienciem na prática e que, sejam desafiados a superar problemas por meio da busca de informações, refletindo e reavaliando suas práticas, construindo um novo saber.

É importante reforçar que a utilização das tecnologias educacionais digitais somente é válida para o ensino se estiver alicerçada em uma proposta pedagógica (BANGERT; EASTERBY, 2008). Quando isso não ocorre, mantém-se a fórmula da educação bancária, com aulas expositivas, nas quais o professor transfere o seu saber para os alunos, substituindo o quadro-negro e o giz por um quadro virtual. Dessa maneira, o uso das tecnologias deixa de ser um meio e passa a ser o fim, ou seja, o objetivo é centrado no recurso, e não na aprendizagem.

Entende-se como educação bancária o ensino verticalizado, no qual o professor acredita deter todo o conhecimento sobre determinado assunto e transmite-o ao aluno (FREIRE, 1996). Nessa modalidade de educação, não é estimulado no estudante o raciocínio crítico, o questionamento e a dialogicidade; ele deve simplesmente receber e assimilar o conhecimento passado pelo mestre, repetindo e replicando este saber, dificultando, dessa forma, a práxis necessária ao desenvolvimento da enfermagem.

Em contraponto, visando à formação de um profissional capaz de estabelecer crítica reflexiva, podem-se aplicar as ferramentas tecnológicas como recurso inventivo e dinâmico no processo de ensino e de aprendizagem, pois estas possibilitam que os sujeitos construam o saber, estimulando-os a refletir e criar suas próprias perspectivas a partir das informações recebidas, reformulando seus conhecimentos prévios sobre o assunto, desenvolvendo a criatividade e a criticidade (COGO *et al*, 2009; FONSECA *et al*, 2009). Nesse contexto, o professor deixa de ser o detentor do saber e passa a assumir o papel de instigador da aprendizagem, valorizando a autonomia do aluno, capacitando-o para analisar e resolver de forma reflexiva e criativa os desafios futuros.

Assim, acredita-se que as práticas educativas em ambientes virtuais consistem em um espaço que estimula a diálogo e a interação entre alunos e entre alunos e professores, possibilitando o exercício da criticidade e da autonomia, considerando que esses elementos são fundamentais para a formação profissional do enfermeiro. Desta forma questiona-se no presente estudo quais tem sido as vivências e as percepções de estudantes de enfermagem relatadas em fórum *online* ao realizarem práticas curriculares na área hospitalar?

O presente estudo insere-se na área de concentração “Cuidado em Enfermagem e Saúde” do Programa de Pós-Graduação da UFRGS, na linha de pesquisa “Tecnologias do Cuidado em Enfermagem e Saúde” e no Grupo de Estudos e Pesquisa em Enfermagem Educação e Tecnologia. E tem como objetivo analisar a dinâmica de uma prática curricular em ambiente hospitalar expressa por estudantes de enfermagem nos registros de fórum de discussão *online*.

1.1 Aproximação com o tema

Minha aproximação com a temática iniciou-se no segundo semestre do ano de 2009, ao ingressar como professora substituta na Escola de Enfermagem da UFRGS, na disciplina de Fundamentos do Cuidado Humano III (ENF02001), da 4ª etapa da graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde permaneci até o término do primeiro semestre do ano de 2011. Esta disciplina desenvolve conteúdos de semiologia e semiotécnica da criança e do adulto.

Nesse período, pude vivenciar a utilização do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *Multi-User Domains-Object-Oriented* (Moodle) em um projeto construtivista. Este constituía-se de práticas educativas mediadas pelo computador como apoio às aulas presenciais, disponibilizando textos acadêmicos, objetos educacionais, glossário, fórum de discussão, tarefas e imagens de partes do corpo humano, estas posteriormente utilizadas na atividade denominada *cliente virtual*.

A prática educativa denominada *projeto de anamnese e exame físico* foi desenvolvida durante o bloco teórico, no laboratório de informática, com os alunos divididos em grupos de no máximo seis componentes. A proposta da atividade era desenvolver anamnese e exame físico de um paciente virtual, criado com base em seis imagens de segmentos corporais disponibilizados no ambiente virtual pelos professores

da disciplina, no conhecimento prévio dos alunos e no material didático fornecido pelos professores ou oriundo da pesquisa realizada pelos estudantes. Para isso, eles deveriam escolher um roteiro de histórico de enfermagem e, utilizando o *wiki* (editor de texto coletivo), construir a anamnese e o exame físico do referido paciente, enriquecendo seu histórico com as imagens selecionadas. Após essa etapa, os dados deveriam ser utilizados para criar um mapa conceitual utilizando o *software CmapTools* e, posteriormente, apresentá-lo ao grande grupo.

As demais atividades foram desenvolvidas individualmente durante o período da prática hospitalar. A proposta do *glossário* era formar um acervo de terminologias técnicas que seriam utilizadas para enriquecer o conhecimento dos alunos; para isso, cada aluno deveria postar semanalmente, no ambiente virtual, um termo que tivesse aprendido durante a semana de estágio, compartilhando, assim, suas descobertas com os demais alunos.

Para estimular os alunos a buscarem embasamento teórico para suas atividades práticas, foi proposta a realização de uma tarefa semanal. Essa tarefa, denominada *desafio semanal*, constituía-se de uma atividade que deveria ser respondida e postada no AVA e, após a postagem, a mesma era avaliada e o aluno recebia o retorno sobre a sua resposta.

A prática educativa denominada *diário de campo*, realizada no fórum *online*, constituía-se de uma atividade em que os alunos deveriam postar fatos ou sentimentos despertados no transcorrer do estágio, oportunizando que todos pudessem compartilhar vivências, dúvidas, experiências, anseios, e permitindo reflexão acerca das práticas vivenciadas, interação e diálogo entre os alunos, ou entre os alunos e professores, de forma a modificar ou aprimorar as práticas futuras.

Esta atividade, *diário de campo*, foi o foco da presente pesquisa. A escolha justifica-se pelo uso crescente desta ferramenta na graduação em enfermagem, sendo relevante para o meio acadêmico entender se o instrumento tecnológico é capaz de permitir que o docente, através da leitura das postagens dos estudantes, conheça os sentimentos e as dificuldades vivenciadas por estes durante a realização da prática curricular hospitalar, bem como possibilitar a interação e o diálogo entre os integrantes. Pois somente conhecendo a forma como os discentes vivenciam a atividade prática, o professor será capaz de entender suas fragilidades e estabelecer uma relação dialógica que permita trabalhar e superar estas dificuldades, contribuindo para a formação de um profissional crítico e reflexivo.

Neste contexto, a mediação do professor via ambiente virtual utilizada durante o transcorrer da disciplina, tinha o propósito de incentivar os alunos a assumir o papel de agentes do seu processo de aprendizagem, proporcionando um espaço em que eles pudessem exercitar o diálogo, a interação, a autonomia e a construção coletiva de seus saberes.

Ao compartilhar esses momentos de construção de conhecimento pelos alunos, desempenhando papel de co-partícipe desta jornada, fui também instigada a refletir sobre o impacto que a utilização das ferramentas pedagógicas digitais exerce na construção do conhecimento profissional e pessoal desses indivíduos.

2 OBJETIVO

O objetivo do presente estudo foi identificar as vivências e as percepções dos acadêmicos de enfermagem frente à prática curricular hospitalar, descritas no fórum de discussão *online*.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo é apresentado o referencial teórico que orienta este estudo. Ele inicia conceituando o diálogo sob a ótica de Paulo Freire, após é apresentada a utilização da informática no âmbito da educação em enfermagem e segue discorrendo sobre o uso de fórum de discussão *online* como recurso pedagógico.

3.1 A dialogicidade em práticas educativas

Para abordar a interação vivenciada pelos discentes da graduação em enfermagem durante a realização de práticas educativas em ambientes virtuais de aprendizagem, foi necessário primeiramente abordar os preceitos que envolvem o momento dialógico pelo referencial de Paulo Freire (1996). Segundo o autor, para que o diálogo ocorra, é imprescindível que haja amor, humildade, esperança, fé e pensar crítico; dessa maneira, os sujeitos envolvidos neste processo devem posicionar-se de forma a potencializar a práxis necessária ao aprimoramento do conhecimento construído através da interação entre eles.

No contexto da graduação e do exercício da enfermagem, entende-se que o diálogo está diretamente relacionado à capacidade de refletir sobre conhecimentos e técnicas desenvolvidas, ou seja, no momento dialógico entre os sujeitos, incentivando o estudante/enfermeiro a atuar com responsabilidade, avaliando e modificando sua prática, capacitando-o dessa forma a exercer a sua profissão com maior qualificação e respeito ao cliente.

Nessa perspectiva, os docentes têm como compromisso ético preparar os indivíduos para desenvolverem técnicas adequadas e, principalmente, para entenderem que a profissão da enfermagem existe no contato direto com o outro, sendo necessário ao enfermeiro desenvolver sua prática de forma humanizada, respeitando a realidade social e pessoal dos demais sujeitos (CORBELLINI *et al*, 2010).

O desafio de ensinar é entender que a construção do conhecimento ocorre na troca de saberes e experiências entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Cabe ao

professor ético proporcionar situações que possibilitem o desenrolar da análise crítica e do diálogo em relação às ideias expostas.

No âmbito da educação, o dialógico somente é possível quando educador e educando são humildes e reconhecem que são seres em constante construção. Essa aceitação desperta o respeito e a esperança, criando, assim, um ambiente propício às trocas (FREIRE, 2011). É dessa forma, em um agindo e transformando o outro, que se constroem novos conceitos e novas realidades sociais.

Ao refletir-se especificamente sobre a área da enfermagem, a importância do diálogo, como recurso instigador de pensamentos críticos e reflexivos nos alunos, assume um dimensionamento ainda maior, pois em um futuro próximo, no exercício da prática profissional, serão defrontados com inúmeras situações desconhecidas e deverão ser capazes de encontrar soluções de forma ágil, com resoluções precisas para os problemas ou os questionamentos dos clientes/pacientes.

É no diálogo, expresso pelo compartilhamento de saberes dos sujeitos entre si e com o mundo em que estão inseridos, que se baseia a práxis da enfermagem. Pensar e repensar o que fazer possibilita que os profissionais aprimorem suas práticas, qualificando seu conhecimento e exercendo o rigor técnico e científico (FREIRE, 2011).

Nesse contexto, a responsabilidade do docente assume maior relevância, pois, como mediador, cabe a ele encontrar alternativas metodológicas que permitam aos estudantes vivenciarem as descobertas e buscarem a resolução de problemas, capacitando-os para o exercício profissional. Como opção, propõe-se o uso das tecnologias educacionais digitais no processo de aprendizagem, possibilitando que os alunos exercitem na virtualidade as habilidades que lhe serão úteis para resolver as situações profissionais futuras (SILVEIRA *et al*, 2010).

Acredita-se que a utilização desses recursos vá ao encontro dos pressupostos da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, o qual defende que a autonomia se constrói na experimentação respeitosa da liberdade do indivíduo (FREIRE, 1996). Ou seja, cabe ao educador estimular o educando a vivenciar a reflexão crítica, a responsabilidade e a busca por soluções adequadas aos problemas propostos, permitindo que o mesmo exercite a criatividade, a capacidade de tomada de decisões e, dessa forma, construa sua identidade pessoal e profissional.

Obviamente que a ruptura com o paradigma da educação bancária exige algum risco, e concorda-se com Freire quando ele diz que “ensinar exige risco” (FREIRE, 1996, p.35). Quando o professor deixa de “depositar” o conhecimento no aluno e passa

a agir como mediador para que este assuma seu processo educativo, ele admite seu papel de ser inacabado. Nesse sentido, o professor passa a ser parceiro no processo de ensino e de aprendizagem, não mais transmitindo conhecimento, mas sim estimulando a curiosidade do aluno, levando-o a buscar por meios próprios as respostas e, ainda, aprendendo com ele.

Analisar e reanalisar as práticas docentes é muito mais que uma questão de necessidade, é o compromisso ético com o processo de ensino e de aprendizagem. O verdadeiro docente é humilde, e esse sentimento faz com que o mesmo busque constantemente rever e modificar sua forma de agir e interagir com o aluno, tendo como objetivo principal possibilitar a interação entre os participantes do processo, para que os alunos possam assumir seu papel de protagonistas na construção do seu conhecimento. O aluno deve ser o sujeito da sua educação, e não o seu objeto (FREIRE, 2011).

Instigando, desafiando e acreditando no aluno, o professor busca recursos que possibilitam dar vazão a sua criatividade (FREIRE, 1996). Não há como negar que a tecnologia apresenta desafios e estímulos que despertam a curiosidade, podendo ser utilizada para o desenvolvimento de práticas educativas que privilegiam o diálogo, a interação e a reflexão crítica dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

3.2 A informática no ensino de enfermagem

Na contemporaneidade, a disseminação da informática em todos os setores da sociedade é inquestionável. Ela provoca mudanças na área social, econômica e também no ensino, interferindo diretamente na forma de captar e processar as informações, ou seja, na forma de ensinar e de aprender. No contexto do ensino em enfermagem, a informática tem aplicação no módulo semipresencial ou na educação a distância (EAD).

A modalidade semipresencial, caracterizada pela utilização de tecnologias digitais educacionais como instrumentos de mediação para o processo de ensino e de aprendizagem centrada na autoaprendizagem, é assegurada pela legislação brasileira (BRASIL, 1996; BRASIL, 2004). Segundo essa legislação, pode ser ofertada até 20% da carga-horária total do curso de graduação com disciplinas na modalidade EAD. Essa modalidade vem sendo amplamente utilizada pela enfermagem brasileira na graduação e na capacitação de profissionais (CAMACHO, 2009; RANGEL *et al*, 2011; FONSECA *et al*, 2011; SILVA, 2012).

Já a modalidade de educação a distância é caracterizada por alunos e professores estarem temporal e fisicamente distantes durante o período em que se desenvolve o processo de ensino e de aprendizagem. Por esse motivo, a interação, a troca de informações e o diálogo entre eles dependem de algum recurso tecnológico para acontecer (BRASIL, 1996; BRASIL, 2004). Quando o recurso utilizado é o computador e a *internet*, podemos dizer que é a quinta geração da EAD (MOORE; KEARSLEY, 2007). No Brasil, a EAD encontra-se em franca expansão, embora na área da enfermagem existam somente dois cursos de graduação e nove cursos de pós graduação ofertados nessa modalidade (ROJO *et al*, 2011), o que mostra que ainda tem-se um longo caminho a percorrer ao comparar-se com outras áreas do conhecimento.

Ao analisar-se a temática relacionada ao uso de tecnologias educacionais digitais, na literatura internacional, observam-se publicações sobre a utilização da web 2.0, de *wiki*, das redes sociais, da telefonia móvel, do *role-playing* e do mapa conceitual como ferramentas metodológicas para o ensino (BARGERT; EASTERBY, 2008, CARLSON-SABELLI *et al* 2011, JANZEN; PERRY; EDWARDS 2011, BAI; FUSCO, 2011, CHEN *et al*, 2011, ALVAREZ; DAL SASSO, 2011). Esses estudos demonstram a relevância das tecnologias educacionais digitais para o processo de ensino e de aprendizagem centradas no protagonismo do estudante na construção do conhecimento.

Na mesma linha, a literatura científica brasileira versa sobre a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, *chats*, mapas conceituais, e, predominantemente, objetos educacionais digitais (RANGEL *et al*, 2011, ALVAREZ; DAL SASSO, 2011, FONSECA *et al*, 2011, SILVA *et al*, 2011). Segundo esses autores, as mencionadas ferramentas devem ser utilizadas com o intuito de estimular o pensamento crítico e reflexivo nos estudantes, a interação, a dialogicidade e a autonomia na construção do conhecimento pelos mesmos. Na verdade, esse é o cerne da educação a distância.

Nessa modalidade, o processo de ensino e de aprendizagem é voltado para a autonomia do aluno, portanto, quanto mais motivado e comprometido ele estiver, mais fácil e mais enriquecedora será a construção do conhecimento. A EAD é muito mais que o distanciamento físico e temporal entre o aluno e o professor, ela é uma modalidade baseada no processo de ensinar aprendendo, em que o aluno assume sua história, reconhece seu contexto e interage com o meio, transformando-o e sendo transformado por ele (AMARILLA FILHO, 2011).

Nesse contexto, fica claro que o uso de tecnologias digitais educacionais por si só não garantirá uma aprendizagem significativa. Para que isso ocorra, é necessário que

o aluno assuma uma postura participativa, e que o professor, ao optar por esse recurso metodológico, o faça com embasamento pedagógico adequado, possibilitando que o conhecimento de ambos se construa na troca de seus saberes.

O uso da informática no contexto educacional não é a solução para os problemas da área; na verdade, é uma das opções metodológicas que tem como pontos positivos possibilitar que os alunos desenvolvam a dialogicidade, a interação e a autonomia, além da flexibilização dos horários e do ritmo de estudo (ALAVARCE; PIERIN, 2011, XELEGATI; EVORA, 2011, COGO *et al*, 2010), contribuindo, dessa forma, para a qualificação dos processos educativos.

Entretanto, para que esse processo ocorra, é necessário que o professor esteja motivado e capacitado para a utilização dessas tecnologias em sua prática pedagógica, avaliando e selecionando quais ferramentas melhor responderão aos objetivos educacionais da disciplina ou do projeto educacional em questão (OLIVEIRA; POROZZI, 2009). Cabe ao professor o papel de orientar e guiar o aluno no processo de construção do conhecimento, utilizando os recursos que estejam ao seu alcance para realizar essa missão.

Acredita-se que o uso das tecnologias digitais educacionais na graduação em enfermagem seja uma alternativa para as abordagens construtivistas, pois elas permitem que o aluno crie, busque, questione, explore, troque informações, analise e reanalise suas ideias e concepções, transformando o saber antigo em um novo conhecimento. A participação ativa durante o processo de graduação estimularia no aluno o raciocínio crítico, capacitando-o para uma atuação reflexiva e criativa na prática profissional (KAISER; SERBIM, 2009).

Cabe salientar que a enfermagem, em sua prática, utiliza os recursos da informática tanto nas instituições de saúde, através do prontuário eletrônico e dos sistemas informatizados de gestão, como na área de ensino e de pesquisa. Para tanto, o profissional enfermeiro precisa estar qualificado para o uso desses recursos, pois o conhecimento sobre a utilização desses mecanismos pode proporcionar o acesso rápido às informações, servindo como base para a tomada de decisões, qualificando a sua atuação e melhorando a qualidade da assistência prestada.

Ao analisar-se essa realidade, fica clara a necessidade de preparar os futuros enfermeiros para utilizarem os recursos computacionais disponíveis de forma a qualificar a sua ação, viabilizando o atendimento individualizado e humanizado ao cliente. Este é o dever ético do professor: qualificar o aluno para o mercado de trabalho.

3.3 O Fórum de discussão *online* como recurso pedagógico

Dentro do contexto da EAD, os ambientes virtuais de aprendizagem possibilitam a utilização de ferramentas que permitem a comunicação e a interação entre discentes e docentes (PRADO *et al*, 2012).

Essas ferramentas podem ser classificadas como síncronas, quando os participantes estão conectados simultaneamente ao AVA. Dentro dessa categoria, podem-se citar o *Chat*, os bate-papos, as videoconferências e os ambientes interativos como o MOODLE (*Multi-User Domains-Object-Oriented*), o MUD (*Multipli User Domains*) e o MUSH (*Multi-User Shared Hallucination*). Porém, quando as participações ocorrem em tempos diversos, usa-se a denominação ferramenta assíncrona. Como representantes desse último grupo, encontram-se o fórum, o *e-mail* e o *wiki* (MARCUSCHI e XAVIER, 2010).

Demonstrando a importância dessa temática para a área da educação, vários estudos vêm sendo realizados ao longo dos últimos anos (SILVA, 2009; HOU; WU, 2011; OZTOK *et al*, 2013; SKOGS, 2013). Baseando-se nessas e em outras pesquisas, é possível ao professor avaliar qual o recurso tecnológico mais adequado para responder à demanda dos estudantes.

Para Lévy (1999), o papel do professor na era da cibercultura é o de dinamizar o ensino e a aprendizagem do discente, atuando como catalizador do processo de construção do conhecimento. Desta forma, cabe ao docente estimular o aluno a buscar, no diálogo e na interação, a construção do seu saber.

Primo (2005, p. 8) defende que a interação é “o processo desenvolvido entre os interagentes”, ou seja, a interação é a troca entre os sujeitos, e essa troca possibilita a revisão de conceitos, a discussão de pontos de vista e a construção de um novo saber: o coletivo.

Dentro de um fórum *online*, a interação pode ocorrer em três linhas: aluno-conteúdo, aluno-professor e aluno-aluno (MOORE; KEARSLEY, 2007), assim, a troca constante e multidirecionada contribui para estimular o pensamento crítico e o aprofundamento dos temas propostos.

Para Marcuschi e Xavier (2010), o fórum é um local onde indivíduos podem discutir temas previamente propostos. Esse recurso permite aos usuários a exposição de suas opiniões, de seus sentimentos, proporcionando a troca entre os participantes; esses

momentos de intercâmbio permitem a reestruturação dos saberes. Devido a suas características, trata-se de uma ferramenta adequada para proporcionar aos acadêmicos de enfermagem um local de reflexão, que possibilita a discussão sobre os temas oriundos do processo de ensino e de aprendizagem.

Cabe ressaltar que o uso desse recurso somente será válido se usuários, alunos e docentes, assumirem uma postura ativa, demonstrando interesse sobre os temas discutidos, posicionando-se frente às opiniões apresentadas, interagindo e dialogando entre si (DUARTE; FARIA, 2010). Pois quando não existe interesse por parte dos atores do processo de ensino e de aprendizagem, as postagens acabam assumindo um aspecto superficial, distanciando-se do contexto dialógico necessário à práxis.

Neste recurso pedagógico, o registro das mensagens ocorre de forma cronológica, e os participantes podem ler e refletir, com base nas postagens dos demais integrantes, antes de realizarem suas próprias contribuições. Dessa forma, é dado ao aluno a possibilidade de escolher o momento mais adequado para a efetivação de sua participação, pois a qualquer tempo ele poderá tomar conhecimento das opiniões dos interagentes, posicionando-se sobre os temas surgidos (BRUNO; HESSEL, 2007).

Barbosa e Santos (2005) ressaltam que o papel desempenhado pelo professor dentro do fórum *online* dependerá da finalidade pedagógica do mesmo, podendo ir de propositor dos temas de discussão, passando pelo papel de mediador, centralizador de respostas ou mesmo de simples observador dos diálogos desenvolvidos entre os alunos.

Em estudo recente, Silva (2011) destaca a importância de estimular que os tópicos sejam criados pelos discentes, pois, dessa forma, eles estariam sendo motivados a estabelecer o ritmo e o grau de interação a ser desenvolvido entre os participantes do gênero textual digital.

Baseando-se no pressuposto de que a construção do conhecimento ocorre na troca de saberes e experiências entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem (FREIRE, 1996), a utilização do fórum de discussão *online* surge como uma possibilidade de recurso pedagógico na graduação de enfermagem.

4 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa, o tipo e o campo de estudo, a fonte dos dados, a coleta e a análise das informações, bem como as considerações bioéticas.

4.1 Tipo de Estudo

Trata-se de uma pesquisa documental retrospectiva com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Segundo Yin (2005), o estudo de caso, enquanto abordagem de pesquisa é o indicado quando o foco da investigação for um fenômeno contemporâneo, com situações sobre as quais o pesquisador aprofunda a análise de um acontecimento produzido pelas peculiaridades das interações entre os participantes. O caso estudado, no presente projeto, refere-se ao uso de fórum de discussão *online* em uma prática educativa no curso de graduação em enfermagem.

4.2 Contexto do Estudo

A pesquisa foi desenvolvida na Escola de Enfermagem da UFRGS com os registros digitais realizados pelos alunos, durante prática educativa fórum de discussão *online* produzida no AVA Moodle, na disciplina de Fundamentos do Cuidado Humano III (ENF02001) do curso de graduação em Enfermagem, no primeiro semestre de 2011.

O curso de graduação em enfermagem da UFRGS foi criado no ano de 1950 e reconhecido pela Lei 1.254 de 04 de dezembro de 1950, a carga horária total do curso é de 4.230 horas, com 226 créditos, dos quais 212 créditos obrigatórios e seis complementares, distribuídos em nove semestres.

Para servir a comunidade acadêmica, a UFRGS disponibiliza três ambientes virtuais de aprendizagem: o Rooda (Rede Cooperativa de Aprendizagem), o NAVi (Núcleo de Aprendizagem Virtual) e o Moodle (Modular Object-Oriented Distance Learning). Considerando que o AVA Moodle possui ferramentas que respondem às demandas da proposta pedagógica da disciplina de Fundamentos do Cuidado Humano III, sendo de fácil navegação, esse é o ambiente utilizado pelos docentes da disciplina.

A disciplina de Fundamentos do Cuidado Humano III ocorre na 4ª etapa do referido curso de graduação, tendo carga horária de 225 horas, o que corresponde a 15 créditos. A disciplina constitui-se de encontros teórico-práticos desenvolvidos no laboratório de enfermagem da Instituição, seguido de prática curricular desenvolvida no Hospital Escola com o qual a universidade mantém parceria. É nesse momento que os alunos têm sua primeira vivência no ambiente hospitalar, exercitando o cuidado humanizado ao paciente.

Buscando estimular os estudantes a refletir e trocar experiências com os colegas, sobre fatos e situações vivenciados durante esse período, os docentes propuseram o uso do fórum de discussão *online* como diário de campo. Na proposta da atividade, objeto desta investigação, era facultado aos professores e aos monitores realizarem intervenções no fórum. Cabe ressaltar que todos os alunos e professores recebiam em seu correio eletrônico as cópias das publicações do fórum do MOODLE. Assim poucas foram as publicações realizadas pelos professores, pois estes retomavam com os estudantes, durante os encontros presenciais, os assuntos publicados que julgassem necessário serem abordados. As postagens e os registros relativos à atividade constituíram o objeto de investigação do presente estudo.

4.3 Fonte dos dados

Os dados secundários analisados foram provenientes das 162 postagens registradas no fórum de discussão *online* do ambiente virtual de aprendizagem Moodle, produzidas por 34 alunos, quatro professores e 1 monitor da disciplina de Fundamentos do Cuidado Humano III, durante o primeiro semestre do ano de 2011.

Na realização da prática curricular da disciplina, as atividades foram desenvolvidas em dois períodos distintos. O primeiro período foi de 11 de abril a 05 de maio, com os grupos “A”, “B” e “C”, perfazendo quatro semanas de atividades. Já o segundo período foi de 30 de maio a 29 de junho, com os grupos “D”, “E” e “FG”, totalizando cinco semanas de prática curricular.

Para resguardar a identidade dos participantes, foi utilizada a denominação “E” para Estudante seguido da numeração 1 a 36, mantendo a mesma ordem da formação dos grupos, ou seja, E1, E2, até E36. Os participantes E1 a E6 integravam o grupo A. Os participantes E7 a E12 integravam o grupo B. Os participantes E13 a E 18 integravam grupo C. Os participantes E19 a E24 integravam o grupo D. Os participantes

E25 a E30 integravam o grupo E. Os participantes E31 a E36 integravam o grupo FG. Destaca-se que todos os 36 estudantes matriculados na disciplina receberam a respectiva codificação, pois na análise considerou-se o acesso que os mesmos fizeram no MOODLE para visualização do material.

Para denominar os professores, utilizou-se a letra “P” seguida da numeração de 1 a 4, na ordem em que elas realizavam postagens no fórum, ou seja, P1 a P4; e para a monitora, foi utilizada a letra “M” seguida da numeração 1.

4.4 Obtenção dos dados

Para obtenção dos dados, foi realizado *download* das postagens armazenadas no Moodle Institucional no semestre em estudo, armazenando-as no formato digital. O acesso à plataforma da disciplina deu-se com a senha da pesquisadora, perfil professora, referente ao período em que esta atividade foi desenvolvida pela mesma. Depois de codificados, os dados foram inseridos no *software* NVivo 9®, no qual ocorre o gerenciamento dos dados para proceder-se à análise temática (BARDIN, 2011).

4.5 Análise dos dados

Os dados obtidos na plataforma AVA Moodle da UFRGS foram analisados com base na análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2011).

De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo é um método empírico de investigação, que utiliza procedimentos sistemáticos visando o desvendar crítico das comunicações, ou seja, buscando compreender o real significado das palavras. Segundo a autora, esse processo divide-se em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

a. Pré-análise: é a fase em que o material é organizado e subdivide-se em três momentos distintos, os quais são a leitura flutuante, a constituição do *corpus* e a reformulação dos objetivos.

Nessa fase, foi executado o *download* das mensagens postadas no AVA Moodle pelos participantes, salvando-as no *software* Microsoft®. Posteriormente, foi realizada a codificação dos sujeitos do estudo, conforme descrito na seção Fonte dos Dados. Após a codificação, foram realizadas quatro leituras do texto, desta forma a pesquisadora

impregnou-se do conteúdo a ser analisado, o que permitiu a formulação dos objetivos do estudo.

b. Exploração do material: fase em que ocorreu o desmembramento do texto em unidades temáticas, seguido do seu reagrupamento conforme as semelhanças levantadas pelo pesquisador.

c. Tratamento dos resultados, da inferência e da interpretação: fase em que se dá o tratamento do material.

Nessa etapa, os dados foram exportados para o *software* NVivo®, versão 9, lançada em outubro de 2010, o qual foi escolhido por ser a ferramenta utilizada pelo GEPETEc (Grupo de Estudos e Pesquisa em Enfermagem, Educação e Tecnologia), grupo de pesquisa da UFRGS ao qual a pesquisadora está vinculada. Esse *software* é uma ferramenta que possibilita ao pesquisador processar e organizar todos os dados dentro de um único ambiente; a concentração dos dados em um mesmo local facilita a comparação e a análise dos mesmos. O uso da ferramenta também permite que os achados sejam consultados e cruzados de diversas formas, possibilitando ao pesquisador uma visão panorâmica do estudo. Dessa forma, o trabalho artesanal da análise dos dados é simplificado, permitindo ao pesquisador debruçar-se sobre os dados, dando maior ênfase à etapa analítica, interpretativa da pesquisa (BARDIN, 2011; HOOVER; KOERBER, 2011).

Nesse ambiente digital, os dados foram desmembrados e agrupados em 13 unidades temáticas conforme as semelhanças encontradas. Posteriormente, essas unidades foram agrupadas em cinco subtemas, os quais foram reavaliados e comparados entre si, resultando no reagrupamento dos mesmos em dois temas principais.

A seguir, a pesquisadora de posse dos dados retornou ao referencial teórico para embasar os achados do estudo, desvendando o seu significado.

4.6 Considerações bioéticas

O projeto foi submetido a exame de qualificação do curso de mestrado em Enfermagem do PPGENF da UFRGS, tendo sido aprovado pela banca examinadora. Posteriormente, foi encaminhado para avaliação da Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem, que o certificou através da emissão da Declaração PG MS. 09/2012 (ANEXO A) e ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que o aprovou sob o número CAAE 02007812.6.0000.5347 (ANEXO B).

A confidencialidade da identificação dos participantes foi garantida através da assinatura do Termo de Utilização de Dados (APÊNDICE) pela pesquisadora e por sua orientadora.

Os dados serão utilizados somente para este estudo e arquivados pelo período de cinco anos, de forma que serão destruídos quando decorrido esse prazo (BRASIL, 1996 a).

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo apresenta as unidades temáticas, os subtemas e os temas emergidos no processo de categorização e de análise dos dados do fórum de discussão denominado diário de campo, disponibilizado no AVA Moodle. Os dois temas identificados foram: *a compreensão dos estudantes de enfermagem sobre a prática profissional e o processo de ensino e de aprendizagem sob a ótica dos estudantes de enfermagem*, constituídos pelos subtemas e unidades temáticas apresentados no Quadro 1.

Quadro 1- Unidades temáticas, subtemas e temas do estudo. Porto Alegre, 2013.

Unidades temáticas	Subtemas	Temas
Os conflitos dentro do contexto hospitalar	Os enfrentamentos vivenciados na prática curricular	A compreensão dos estudantes de enfermagem sobre a prática profissional
O reconhecimento da fragilidade humana		
Os odores presentes no ambiente hospitalar		
Descrevendo o contexto hospitalar	Desvendando o mundo do profissional enfermeiro	
Conhecendo a enfermagem		
Reflexões sobre as vivências na prática curricular		
Percepção dos alunos sobre os ritos de passagem no processo educativo	A relevância dos procedimentos e das técnicas vivenciadas durante a prática educativa	O processo de ensino e de aprendizagem sob a ótica dos estudantes de enfermagem
Os procedimentos na prática curricular		
Avaliação do aluno sobre a prática curricular	O Processo avaliativo	
Como o aluno se percebe no contexto da prática		
Percepção da avaliação formal		
Interação no campo da prática curricular	A vivência de momentos de interação	
Interação em ambiente virtual de aprendizagem		

Fonte: Autora

5.1 Caracterização da participação no fórum de discussão *online*

Durante o período de realização da atividade foram efetuadas 162 postagens no fórum de discussão, sendo 143 postagens dos estudantes relatando suas experiências e sentimentos em relação à prática curricular, duas postagens das Professoras 1 e 3 comentando em relação às atividades desenvolvidas, uma postagem da Professora 2 respondendo a um comentário dos estudantes, uma postagem da Professora 4 interagindo com a Professora 3, uma postagem da Monitora 1 incentivando as práticas realizadas pelos estudantes e as demais 14 postagens representando trocas de opiniões entre os estudantes.

Cabe lembrar que as atividades práticas no ambiente hospitalar ocorreram em dois momentos distintos. No primeiro momento da prática curricular, foram realizadas 70 postagens, sendo 63 postagens primárias, destas uma postagem foi realizada pela Professora 3 e as demais pelos estudantes. As outras sete postagens foram interações, duas entre professoras e estudantes, uma entre a tutora e os estudantes e as demais entre os estudantes.

Durante o segundo momento, foram realizadas 92 postagens. Desse total, foram 81 postagens diretas dos estudantes e uma da Professora 1, e as dez postagens restantes foram interações, sendo uma entre a Professora 2 e os participantes, uma interação entre a monitora e um dos estudantes, uma mensagem entre a Estudante 5, integrante do grupo “A”, com a Estudante 31, integrante do grupo “FG”.

Tendo em vista que o fórum de discussão deveria ser utilizado semanalmente para descrever as experiências e os sentimentos vivenciados pelos estudantes durante a prática curricular, e que houve um intervalo de uma semana de duração entre os dois períodos de atividade, justifica-se a diferença observada no número de postagens realizadas pelos estudantes.

Cabe salientar que, dos 36 estudantes matriculados na disciplina, somente dois estudantes não realizaram nenhuma postagem no fórum de discussão. O Estudante 20 não fez postagens, mas realizou cinco visualizações das postagens dos colegas, enquanto o Estudante 28 em nenhum momento acessou a atividade.

A Estudante 27, realizou somente uma postagem referente à semana inicial da prática curricular, porém fez 31 visualizações da atividade, de maneira que as

visualizações ocorreram em dois dias diversos, tendo realizado 28 visualizações no mesmo dia em que realizou sua postagem e três visualizações dois dias depois.

Ressalta-se ainda que 28 estudantes realizaram a atividade de forma integral, ou seja, tiveram uma postagem por semana. Destes, dois estudantes registraram duas semanas em uma única postagem, um estudante realizou a postagem referente à primeira semana com atraso de duas semanas e as demais dentro do prazo, uma estudante realizou a postagem da primeira semana no período correto e as demais foram realizadas em um único acesso no último dia da atividade. Os demais 24 estudantes realizaram as postagens dentro dos prazos corretos. Quatro estudantes deixaram de realizar uma postagem e um estudante deixou de realizar duas postagens.

Pode-se ainda afirmar que, com exceção do Estudante 28, os demais participantes da atividade desenvolvida no fórum de discussão realizaram visualizações quase que diariamente das postagens dos colegas. As professoras da disciplina recebiam as postagens por *e-mail*, não necessitando acessar o AVA para visualizá-las. Embora os estudantes visualizassem as postagens dos colegas ao longo do semestre letivo, somente uma estudante, que estava na prática curricular em pediatria, se comunicou com os demais participantes que estavam na área do adulto, na qual registravam no fórum.

5.2 A compreensão dos estudantes de enfermagem sobre a prática profissional

Na apresentação do tema *a compreensão dos estudantes de enfermagem sobre a prática profissional*, foi observado o processo pelo qual os estudantes desvendam a prática da enfermagem, iniciando a construção do perfil profissional que desejam seguir durante sua carreira. Esse tema foi constituído de dois subtemas: *os enfrentamentos vivenciados na prática curricular e desvendando o mundo do profissional enfermeiro*.

5.2.1 Os enfrentamentos vivenciados na prática curricular

Muitas são as dificuldades e os enfrentamentos vivenciados pelos estudantes durante o período da prática curricular. Ao analisar as postagens no fórum de discussão, emergiram três unidades temáticas dentro desse subtema: *os conflitos dentro do contexto hospitalar, o reconhecimento da fragilidade humana e os odores presentes no ambiente hospitalar*.

Os conflitos dentro do contexto hospitalar são vários, e entre eles há a expectativa e a ansiedade gerada pelo primeiro contato com o campo da prática curricular, conforme expressado nas postagens iniciais dos estudantes, como relatado:

Toda vez que começamos algo novo na nossa vida sempre há muita expectativa, ansiedade, angústias e desejos. No nosso primeiro estágio em campo hospitalar não seria diferente. (E 10)

Na primeira semana de estágio além de muita expectativa, carregava muitas dúvidas: como seria o meu andar? Como seria minha professora de estágio, já que havíamos tido pouquíssimo contato? Como seria trabalhar com uma equipe de colegas todos técnicos já com experiência? (E 6)

Desvela-se, nessa passagem, a sensação de insegurança e incerteza que acompanha o acadêmico nas primeiras experiências dentro do campo da prática hospitalar. Sabe-se que o ingresso do estudante nesta área tão complexa, em que estão envolvidas as questões técnicas, as tecnologias duras, o ambiente hospitalar com todas suas nuances, as políticas de saúde e, principalmente, a interação com os demais sujeitos desse processo, é fator gerador de estresse (CARVALHO *et al*, 1999; BOSQUETTI; BRAGA, 2008; SANTOS; RADÜNZ, 2011). Esses componentes, quando ignorados pelo estudante, podem levar ao sofrimento exacerbado, interferindo negativamente no processo de construção do conhecimento.

Visando minimizar os efeitos nocivos dos mencionados fatores estressores e contribuir de forma construtiva para o processo de amadurecimento do discente, o professor precisa estar ciente da gama de sensações vivenciadas por estes indivíduos, pois cabe ao docente dar o suporte necessário para que os estudantes trabalhem os conflitos surgidos no cotidiano, pensando criticamente sobre as situações vivenciadas e desenvolvendo alternativas de enfrentamento.

Dentro desta ótica, a ferramenta fórum de discussão *online* pode ser usada para conhecer os sentimentos dos estudantes e complementar o diálogo ocorrido presencialmente durante a prática curricular. Muitas são as sensações vivenciadas pelos acadêmicos dentro do ambiente hospitalar e pouco é o tempo disponível, entre a realização das tarefas cotidianas, para se estabelecer um momento dialógico capaz de abordar de forma reflexiva estas questões. Assim o uso do AVA pode ser considerado como um espaço capaz de suprir de forma adequada esta demanda, permitindo o diálogo, a troca, a reflexão e a modificação de conceitos e saberes.

É esperado que dentro desse contexto, com sentimentos aflorados, os conflitos advindos das relações humanas surgem de forma marcante. São divergências entre os

estudantes, entre estes e os pacientes, ou os professores, ou até mesmo com os profissionais da saúde. Essas situações conflituosas ficam evidenciadas pelo discurso do estudante a seguir:

Na quarta-feira, trazendo uma cadeira para conduzir meu paciente ao banheiro, fiz um comentário muito infeliz dizendo que era mais fácil colocar uma fralda naquele 'velho' do que ficar levando ele toda hora ao banheiro. Ao entrar no quarto para buscá-lo ouvi o seguinte comentário: "acho que o E 04 está na profissão errada". De forma errônea eu estava descontando todas as minhas frustrações e problemas naquele senhor, mas enganam-se aqueles que acreditam que nunca cometerão o mesmo erro que cometi. Enganam-se aqueles que acreditam que conseguirão proporcionar um cuidado humanizado em todas as situações, que conseguirão entrar todos os dias em uma unidade sorrindo e de lá sairão mais felizes ainda. Eu sou um jovem de 21 anos que tem muito a aprender, seja observando os demais acertando ou refletindo sobre os meus erros e acho que minha capacidade de exercer essa profissão não é questionável. Serei um ótimo profissional e nem eu nem ninguém deve colocar isso em dúvida. Essa é a profissão que escolhi para a mim e, cometendo meus erros, estou disposto a seguir até o fim. (E 4)

Ao iniciar sua fala, o estudante descreve o conflito interno gerado pelo contato com o paciente. Embora ele reconheça a premissa do cuidado de enfermagem, no qual as necessidades do indivíduo cuidado devem ser atendidas pelo cuidador, de forma a estimular a individualidade e a autossuficiência do paciente (MOTTA, 2004). Ele se vê questionando a aplicação desses princípios na prática e formulando comentários desrespeitosos em relação ao paciente, chamando-o de “velho”, o que fere a ética. A crítica da colega é procedente considerando que se encontravam em uma enfermaria hospitalar com profissionais, pacientes e familiares próximos. Nessa passagem, pode-se observar a ambivalência do cotidiano, na qual o futuro profissional da saúde divide-se entre prestar uma assistência voltada para a preservação do potencial de independência do paciente ou prestar cuidados que facilitem e agilizem o desenvolvimento de seu trabalho, e a ironia foi por ele utilizada como forma de manifestar sua insegurança.

É necessário que a Instituição de ensino respeite e estimule o processo de amadurecimento do estudante, entendendo que, para que o futuro profissional enfermeiro possa se comprometer com a qualidade da assistência de enfermagem, é necessário estabelecer momentos de discussão e reflexão durante os quais os estudantes possam formular e compreender o real sentido do termo "cuidado de enfermagem", preparando-os para que os mesmos possam posicionar-se frente às desafios do processo de cuidar.

Logo em seguida, o mesmo estudante expressa a sua indignação com o comentário do colega que questionava sua capacidade de exercer a profissão de

enfermeiro. É sabido que os estudantes, ao iniciar as práticas curriculares, esperam que os colegas, por serem iguais, demonstrem compreensão, respeito e apoio por seus sentimentos (CARVALHO *et al*, 1999). Como essa não é a realidade retratada na postagem, que, ao contrário, mostra a colega questionando a forma como ele havia se expressado em relação ao cuidado do paciente, o estudante passa a refletir sobre os princípios do cuidado humanizado e as dificuldades vivenciadas na sua aplicação prática. Cabe ressaltar que para humanizar o cuidado é essencial que se humanize o cuidador (LIMA *et al*, 2007), ou seja, é importante tentar entender e auxiliar o estudante, possibilitando que o mesmo conheça suas limitações e as trabalhe de forma a qualificar sua atuação profissional e pessoal.

É cabível aqui reforçar que a prática do cuidado ocorre entre indivíduos, sendo perpassado pelos sentimentos e pelas vivências dos sujeitos envolvidos, por isso mesmo deve considerar as necessidades, os sentimentos e os conhecimentos desses sujeitos. Dessa forma, não se pode ignorar que o acadêmico, quando jovem, é ainda imaturo, sendo necessário auxiliá-lo na construção de sua identidade profissional, e isso ocorrerá na medida em que o mesmo for orientado e puder refletir sobre sua conduta frente aos fatos. Deve-se lembrar de que é admirando e re-admirando a prática, que surge a capacidade de aprender e ensinar, aprimorando continuamente o conhecimento e o que fazer (FREIRE, 1996).

Outro momento crítico relatado pelos estudantes é a percepção da mortalidade do indivíduo, ou seja, *o reconhecimento da fragilidade humana*. Embora a morte e o morrer sejam uma constante para os profissionais da área da saúde, essa temática ainda é pouco trabalhada pelos cursos de graduação em enfermagem, o que deixa o estudante despreparado para lidar com esse momento tão importante da prática do cuidado (OLIVEIRA; AMORIN, 2008; SANTOS; BUENO 2011). Esse despreparo frente à morte pode ser observado na postagem do estudante 26 “também vi uma pessoa em óbito, o que pareceu frequente, pois parecia ser o 3º ou 4º óbito do dia ali” (E 26).

Nessa passagem, pode-se observar a forma impessoal com que a estudante relata o óbito de um paciente. Essa impessoalidade é entendida como uma forma de afastar-se das sensações de medo, ansiedade e impotência oriundas da presença da morte no seu cotidiano (VARGAS, 2010; SANTOS; BUENO, 2011). Como ela não está preparada para trabalhar os sentimentos de forma positiva, afasta-se do paciente, transformando-o em um dado estatístico. Com a utilização do recurso de negação, os indivíduos não precisam encarar a própria mortalidade.

Outras postagens apontaram vários sentimentos que ocorrem nos estudantes de enfermagem ao se defrontar com a morte:

Ao terminar a atividade a paciente examinada foi a óbito, foi bem difícil estar ali no momento. Foi algo que mexeu comigo e com minhas colegas. (E 31)

[...] Acredito que jamais me esquecerei daquele rosto, me olhando e dizendo: "Eu quero comida." Isso mexeu muito comigo, pois além de ver alguém entre a vida e a morte, pude contemplar todo aquele sofrimento que ele demonstrava, pelo fato de estar naquela situação e não poder comer nada. (E 22)

As estudantes manifestam tristeza e impotência frente às situações que demonstram a fragilidade humana (SANTOS; BUENO, 2011; OLIVEIRA; AMORIN, 2008). Esses sentimentos surgem, pois embora a morte seja parte integrante da vida, durante a graduação ela não é trabalhada, os currículos abordam questões relacionadas à vida, à terapêutica, à cura, não preparando os acadêmicos para lidar com a finitude humana.

Conclui-se que a morte e o sofrimento do paciente mobiliza os sentimentos dos estudantes, sendo necessário que os docentes criem situações que permitam aos mesmos se expressarem, refletirem e avaliarem a forma adequada de abordar essa etapa fisiológica da vida, capacitando-os a prestar assistência humanizada aos pacientes.

Na relação com o paciente e com o ambiente hospitalar, outro ponto que traz desassossego aos estudantes é a própria doença, pois confrontá-la é assumir a fragilidade do ser humano, como destacado pela estudante:

Minha primeira reação foi não querer ver o paciente. Como vou ver alguém debilitado e sofrendo com os mesmos problemas que estou enfrentando? Ver ele seria o mesmo que ter uma "visão" do meu futuro. Mas no decorrer da manhã, "sem querer", acabei entrando no quarto dele e assisti os procedimentos que meu colega fez. Confesso que foi muito complicado, mas fiquei feliz de ter enfrentado esses meus medos. (E 10)

Desvela-se nessa passagem a negação, a angústia e o sofrimento gerado no acadêmico pelo contato com a realidade do paciente, acometido por uma patologia comum a ambos. A estudante relata que a visualização da dor do paciente a fez pensar nas perspectivas de sua saúde futura, tornando clara a sua fragilidade.

Esse confronto mostra a vulnerabilidade do profissional da saúde enquanto ser humano, também exposto a riscos, a doenças, ao sofrimento e a morte, de modo que tais sentimentos induzem os estudantes a vivenciar reações diversas, com alguns

distanciando-se dos pacientes como forma de defesa (CASSATE; CORRÊA, 2006). Essa dualidade leva o sujeito a entender que a prática profissional é muito mais do que entender as patologias, os medicamentos, os procedimentos. Trata-se, na verdade, de entender e respeitar as fragilidades humanas.

Outra temática referida na relação dos participantes do estudo com o contexto do cuidar foram *Os Odores Presentes no Ambiente Hospitalar*, e o significado que estes produziram:

Acompanhei uma passagem de sonda vesical de demora, que foi complicada pelos odores presentes na sala de procedimentos, pois havia sujidade na região genital do paciente, mas, como já sabemos, temos que adaptar nosso olfato a alguns cheiros e esse, já entrou pra minha memória olfativa, bem como o cheiro da ferida com necrose, pois já percebo esse odor ao me aproximar dos pacientes com esse problema. (E 31)

Eu fiz uma higiene oral em um outro paciente ao notar que tal higiene não estava sendo feita nele há bastante tempo. Foi um pouco estranho e confesso que tive um pouco de náusea, mas consegui fazer o melhor possível por ele. (E 1)

Fica claro nos trechos acima que, embora o contato com os odores oriundos dos pacientes provoque sensações de náuseas ou desconforto nos estudantes, eles entendem que o olfato pode ser utilizado como instrumento do cuidar. Essa percepção é corroborada por estudos que dizem que o olfato é uma importante ferramenta para a implementação do cuidado de enfermagem, pois permite que o profissional identifique as alterações fisiológicas e as condições de higiene dos indivíduos cuidados (ARAÚJO CAMERON; OLIVEIRA, 2011). Ou seja, conhecendo os odores e seus significados, o profissional enfermeiro será capaz de planejar a assistência, acompanhar a evolução das lesões ou mesmo identificar alterações no quadro clínico do cliente, e poderá atuar na assistência do mesmo.

5.2.2 Desvendando o mundo do profissional enfermeiro

Este subtema foi constituído por três unidades temáticas: *descrevendo o contexto hospitalar, conhecendo a enfermagem e a reflexão sobre as vivências na prática curricular*.

Ao analisar as postagens da primeira semana, pode-se observar que elas trazem em sua totalidade descrições das unidades visitadas pelos estudantes em seu primeiro dia de prática:

Esta unidade é caracterizada como uma área clínica [...] possui 45 leitos e 9 enfermarias para procedimentos rápidos [...]. (E 18)

Fiquei entusiasmada ao conhecer o andar e seu funcionamento, pois percebi que nos próximos dias eu faria parte daquele "esquema". (E 24)

Pessoalmente achei a unidade bem misturada, tem de tudo um pouco [...]. (E 7)

Nos discursos antes citados, nota-se que embora alguns estudantes limitem suas postagens à descrição física e estrutural das unidades nas quais serão realizadas as práticas curriculares da disciplina, outros manifestam os sentimentos que foram vivenciados por eles no primeiro contato, indo da satisfação à decepção.

Cabe ressaltar que a primeira semana da prática curricular muitas vezes coincide com o primeiro contato do estudante com o ambiente hospitalar, sendo que seus conceitos muitas vezes são fundamentados em informações de terceiros “confirmei algumas informações sobre a Emergência das quais já tinha ouvido [...]”. (E 13).

Na passagem anterior, a estudante verbaliza que a impressão que tinha sobre o setor de emergência era baseada em informações de outrem. Segundo observado por Bosquetti e Braga (2008), as impressões prévias dos estudantes em relação ao ambiente hospitalar muitas vezes são oriundas das percepções de colegas que passaram anteriormente pela mesma experiência.

A possibilidade do docente de conhecer as expectativas dos estudantes, por meio do fórum de discussão *online*, o instrumentaliza a trabalhar os sentimentos dos mesmos, de forma a estimulá-los a refletir sobre as situações encontradas, traçando um paralelo com as questões sociais e humanas, além de buscar soluções que possibilitem a compreensão da diversidade presente na área da saúde.

Conhecer e avaliar as variáveis pertinentes ao processo de cuidar é fator indispensável para que o estudante seja capaz de refletir sobre sua futura atuação e sobre o papel que o enfermeiro tem no contexto profissional.

Embora as questões técnicas da profissão tenham um caráter importante no contexto do cuidado, deve-se lembrar que a prática da enfermagem se faz em contato com o outro, e que esse convívio trará modificações para todos os envolvidos. Ou seja,

o indivíduo agirá conforme for desafiado pelo meio onde vive, modificando a estrutura social e sendo modificado por ela, conforme evidenciado pelo discurso a seguir:

Após a euforia de realizar procedimentos, avalio que o ápice da primeira semana de estágio não foi calçar as luvas e 'ir para o combate', mas sim analisar o contexto em que um dos 'meus' pacientes estava envolvido. O senhor no qual fiz o curativo demandava muita atenção e dedicação. Tratava-se de um caso bastante complexo, pois o meio em que ele vive pode trazer todas as respostas que explicariam o porquê de ele ter chegado ao estado de saúde física tão debilitado. Como a colega E 6 citou em seu post, o residente de medicina culpou o paciente por ter deixado seu pé chegar a um estágio de lesão tão avançada. Mas será que passou pela cabeça desse profissional que talvez esse homem não tivesse condições de se cuidar? Passou pela cabeça dele que é uma realidade de moradores de rua o descaso com saúde física e que essa é uma questão que deve se resolvida com orientações prévias e não com um julgamento posterior? Diante desse episódio, percebi que não nos cabe fazermos julgamentos referente aos usuários que iremos atender, cabe a nós prestarmos nosso trabalho da melhor maneira possível e sempre atentos as necessidades globais dos nossos pacientes. (E 4)

Nessa passagem, observa-se que a euforia pela realização dos procedimentos técnicos é suplantada pela reflexão da situação em que o paciente se encontrava naquele momento. A estudante procura entender a realidade social do mesmo, o impacto que essa realidade teve na sua saúde, e, principalmente, rever a posição adotada enquanto profissional da saúde, modificando sua visão social e sendo modificada por ela.

Segundo Serra (2008), as situações vivenciadas pelos estudantes durante o período da graduação contribuirão significativamente para a construção do perfil profissional que será seguido no futuro. Dessa forma, permitir que os estudantes observem e reflitam sobre as dicotomias existentes entre a teoria, que ensina o cuidado humanizado, e a prática, que muitas vezes desrespeita a individualidade do paciente, contribuirá para que os mesmos construam uma personalidade profissional capaz de entender as dificuldades encontradas no cotidiano da profissão.

Ao ingressar na vida acadêmica, os estudantes são movidos pela concepção de que a enfermagem é uma profissão voltada para o cuidado do próximo, sendo sua única função o caráter assistencialista do processo (Borges *et al*, 2010). Embora no transcorrer da prática curricular os estudantes convivam nas unidades de internação com o profissional enfermeiro, vivenciando sua rotina e *conhecendo a enfermagem*, suas observações mantêm o mesmo foco, ou seja, eles observam e descrevem somente o papel assistencial desses profissionais:

Procuramos demonstrar atenção para o cuidado e o bem-estar de V.R.; [...] no decorrer das manhãs realizamos outros cuidados compatíveis com a paciente [...]. (E 9)

Fiquei um pouco nervosa ao ver uma mudança tão brusca na sua aparência, mas logo a professora providenciou os cuidados necessários em situações como essa. Com isso pude ver a importância do conhecimento da Enfermeira e a capacidade que esta tem de intervir perante o paciente. (E 14)

Nos discursos acima, fica clara a concepção dos estudantes sobre o papel assistencial do enfermeiro. Para eles, todo saber deste profissional é voltado para a assistência aos pacientes. Essa visão limitada dos estudantes das séries iniciais da graduação em enfermagem é corroborada por diversos estudos (SOUZA JUNIOR *et al*, 2003; ROSA; LIMA, 2005; SERRA, 2008), nos quais os autores salientam que somente nos anos finais da graduação os acadêmicos serão capazes de manifestar uma real compreensão de todas as responsabilidades do enfermeiro.

Fica assim evidenciada a necessidade dos cursos de graduação em enfermagem de propiciarem aos estudantes a experimentação da enfermagem em sua totalidade, especialmente nesta fase inicial das práticas curriculares, participando de forma ativa das múltiplas atividades desenvolvidas pelo enfermeiro no contexto da saúde, incluindo os aspectos de gestão, de pesquisa, de ensino e assistência, entre outras. Cabe ao docente discutir com o estudante a situação, problematizar e inserir a complexidade do processo de adoecer no desenvolvimento humano, além das vulnerabilidades a que estão expostas.

A construção do conhecimento pessoal e profissional do estudante passa pela *reflexão sobre as vivências na prática curricular*. Essas reflexões podem ser observadas nos discursos dos estudantes:

Percebi como cuidador a importância de uma comunicação adequada para cada usuário e que a técnica é apenas uma parcela no processo de cuidar, pois encontramos sempre pessoas fragilizadas pela doença que as debilita lhes causando mais do que apenas desconforto físico uma incerteza quanto ao futuro. (E 7)

Nesse trecho, a estudante observa que a comunicação estabelecida entre o cuidador e o ser cuidado é tão importante quanto a realização adequada das técnicas. Dessa forma, assume-se que o paciente é mais que um corpo ou uma patologia, ele é um todo indissolúvel e deve ser visto dentro de seu contexto sociocultural. Esse modo de refletir vai ao encontro dos preceitos do cuidado humanizado, entendido como a satisfação das necessidades do paciente visando contribuir de forma positiva para

obtenção da sua qualidade de vida. Ou seja, é necessário que o profissional da saúde ou o estudante de enfermagem veja muito além da terapêutica, que ele enxergue, escute e respeite o momento e as necessidades do paciente.

Ainda no contexto do cuidado humanizado, a estudante descreve:

Tive a oportunidade de presenciar o verdadeiro cuidado humanizado oferecido principalmente pela P 2 junto ao paciente se estendendo aos familiares presentes e inclusive ao neto ausente. Foi incrível a assistência dada por ela a todos da família, aprendi muito. (E 21)

Aqui a estudante comenta que o cuidado humanizado vai muito além do cuidado do paciente, ele é extensivo aos familiares do mesmo, pois o processo de adoecer não é um processo individual, ele envolve todo o núcleo familiar, e o paciente não pode ser visto fora desse contexto (FONSECA A. *et al*, 2010), ou seja, para que a assistência de enfermagem prestada possa ser considerada humanizada, é indispensável que alcance todos os envolvidos no processo.

A mesma estudante termina sua reflexão comentando que aprendeu muito com o comportamento da professora ao lidar com o referido paciente. Cabe salientar que o docente é a grande referência do discente, podendo interferir de forma positiva ou negativa na formação do caráter profissional dos estudantes (LIMA *et al*, 2010). Dessa maneira, é responsabilidade do docente refletir sobre seus conceitos e suas ações, de forma a manter uma postura que permita ao estudante estabelecer um paralelo entre o que é certo e o que é errado na prática da enfermagem.

5.3 O processo de ensino e de aprendizagem sob a ótica dos acadêmicos de enfermagem

O tema o *processo de ensino e de aprendizagem sob a ótica dos acadêmicos de enfermagem* foi constituído por três subtemas: *a relevância dos procedimentos e das técnicas vivenciadas durante a prática educativa, o processo avaliativo e a vivência dos momentos de interação*. Ao discorrer sobre este tema, pode-se verificar a forma como os estudantes perceberam o processo de construção do conhecimento durante a prática curricular.

5.3.1 A relevância dos procedimentos e das técnicas vivenciadas durante a prática educativa

Este subtema foi constituído por duas unidades temáticas: *a percepção dos alunos sobre os ritos de passagem do processo educativo, e os procedimentos na prática curricular.*

A prática curricular é uma das etapas vivenciadas pelos estudantes de enfermagem durante sua formação profissional, e no seu transcorrer estes percebem seus *ritos de passagem*, como a realização de procedimentos, seguida do contato com o primeiro paciente, para somente então terem um entendimento do cuidado integral. Conforme já visto anteriormente, os estudantes dos primeiros anos da graduação perceberam a enfermagem como uma profissão essencialmente de cuidado, por isso consideram que a prática curricular inicia-se com a realização dos procedimentos técnicos, conforme trechos a seguir:

No dia 30/05 iniciamos nosso primeiro dia de estágio (...) conhecemos a unidade, alguns funcionários e conversamos com a P 2(...). Já no dia 31/05 iniciamos realmente nosso estágio. (...), Verificamos seus SV, auxiliamos no banho de chuveiro, realizamos um curativo no MID com SF 0,9% (2º podactilo direito). Administramos medicações VO, SC e IV. Foi uma manhã bastante proveitosa! (E 23)

No segundo dia de estágio, iniciamos as atividades efetivamente. (E 26)

No dia 31/05 foi o primeiro dia de fato, ou seja, começamos a praticar procedimentos com os pacientes. (E 22)

Já no segundo dia, comecei realmente a realizar as tarefas da equipe de enfermagem e novamente com a E 5 tive a oportunidade de ficar como cuidadora de um paciente e fazer atividades como: verificação de sinais vitais, anamnese e exame físico e adm. de medicação v.o..(E 1)

Pode-se observar, que embora as estudantes relatem o primeiro dia em que estiveram no hospital, conhecendo o ambiente e as pessoas com as quais partilhariam esta experiência, elas consideram que a prática curricular teve seu início efetivo no segundo dia, ou seja, no momento em que iniciaram a realização dos procedimentos técnicos junto aos pacientes. Isso ocorre, pois uma das grandes preocupações dos estudantes, ao iniciar sua formação profissional, é a realização adequada das técnicas, seja para não causar dor ao paciente, seja para obter uma avaliação adequada de seu professor, ou até mesmo para sentir-se mais confiante (CASSATE; CORREA, 2006, CARVALHO *et al*, 1999; BUÓGO; COGO, 2002).

A Estudante 1, ao realizar sua postagem, estabelece um paralelo entre a realização das atividades pertinentes à equipe de enfermagem e as atividades por ela realizados, demonstrando assim que percebe o trabalho do enfermeiro enquanto prestador de cuidados. Dentro dessa perspectiva, pode-se entender a necessidade e a ansiedade dos estudantes de enfermagem em realizar procedimentos junto aos pacientes, pois acreditam que dessa forma estarão desempenhando o papel que lhes cabe como profissionais da saúde.

Uma vez enfrentada e superada a ansiedade que acompanha os estudantes em relação à realização dos procedimentos técnicos, os mesmos sentiram-se mais confiantes e consideraram o término da prática curricular motivo de comemoração.

Então o estágio terminou. Cresci muito com o estágio, aprendi muito e gostei bastante da escolha que fiz em ir para este campo de estágio. Tenho muito que aprender ainda e o que aprimorar, mas sei que isso é com o tempo. Muito obrigada professora, monitora e colegas de estágio! (E 29)

Foi um dia muito bom de estágio, me senti bem melhor e mais confiante em relação às outras semanas. Apesar de algumas dificuldades e “estresses” durante o estágio e ter sido poucos dias de estágio, concluo esta etapa como um verdadeiro aprendizado. (E 18)

No final fizemos uma confraternização com a equipe de enfermagem da unidade, que foi muito acolhedora com a gente, sempre disponível pra nos ajudar. (E 19)

Pode-se observar nas postagens acima que as estudantes consideraram o último dia no hospital como o momento do término da prática curricular, vivenciado como o fechamento de uma etapa vitoriosa, manifestando o crescimento pessoal e profissional ocorrido durante o período. Mostram-se confiantes, agradecidos e buscam confraternizar e partilhar a conquista com as pessoas que dividiram os espaços e as experiências com eles.

Dentro dessa ótica, o contato direto com os pacientes e a *realização dos procedimentos durante a prática* assumem uma relevância significativa para os estudantes, pois o aprimoramento da habilidade técnica é a principal preocupação no início da prática curricular (PARANHOS; MENDES, 2010). Esse aspecto também foi observado nos relatos do fórum de discussão *online*, ao longo das semanas, perfazendo um total de 582 referências no diário de campo. A grande maioria das postagens dos estudantes referia-se aos relatos da realização dos procedimentos observados ou realizados, além das sensações produzidas:

Passei abocath 24 no paciente L. com onze anos. Realizei troca de curativo no monolúmen. Adorei realizar todas as tarefas. (E 21)

Foi o dia em que todas tivemos a chance de puncionar, mas eu, ainda estava insegura e fui deixando as colegas irem primeiro, e a cada punção que as colegas faziam eu pensava: 'puxa, essa veia estava bem fácil, perdi mais uma!', mas no fim, todas tivemos sorte e pegamos 'veias boas' e puncionamos com sucesso todas elas. (E 31)

Nos trechos anteriores, as estudantes relatam os procedimentos realizados e manifestam a satisfação em tê-los desempenhado com sucesso. A Estudante 31 relatou que estava ansiosa com a realização da punção venosa e com seu resultado e, por isso, ficou algum tempo observando as colegas realizarem o procedimento, até que tomou coragem e realizou uma punção venosa. A ansiedade nas fases iniciais da graduação de enfermagem já foi relatada por Carvalho *et al* (1999). Segundo os mesmos, essa sensação é despertada nos estudantes pelo medo de causar dor ou dano ao paciente, pelo medo do fracasso e até mesmo do impacto que a realização das técnicas terá na avaliação realizada pelo docente.

A idealização da enfermagem como uma profissão exclusivamente assistencial é corroborada durante as primeiras fases da prática curricular, quando o estudante fica responsável pela assistência direta de um único paciente:

Na terça feira, fiz dupla com a E 26 e cuidamos de uma pct do sexo feminino que internou com sepse no MID. (E 25)

Na terça-feira, dia 07/ 06, foi um grande desafio pessoal, pois decidi que assumiria sozinha um paciente. (E 26)

Nesses trechos, as estudantes descrevem como foi organizado o cuidado dos pacientes durante a prática curricular. Como esse foi o primeiro contato dos estudantes com o ambiente hospitalar, com os pacientes e, principalmente, com as rotinas das unidades, eles inicialmente ficavam organizados em duplas e cada uma ficava responsável pelo cuidado integral de um paciente e, na medida em que iam se sentindo mais seguros, poderiam assumir individualmente o cuidado do paciente, sendo que todos os cuidados eram supervisionados pelo professor.

Cabe lembrar que, devido à pouca prática dos estudantes, eles acabavam utilizando muito tempo para organizar o cuidado do paciente e a realização das técnicas, não percebendo as demais atribuições do trabalho do enfermeiro em uma unidade de internação.

Essa prática, embora seja importante para desenvolver a habilidade técnica dos estudantes, acabava reforçando a idealização da enfermagem como profissão meramente

tarefeira, o que explica a importância que os estudantes dão à realização de procedimentos em relação às demais tarefas inerentes à profissão do enfermeiro. Essa concepção acabava aumentando a ansiedade dos estudantes, dificultando a realização até de tarefas simples, como referido:

Entre estes cuidados no tempo vago a professora informou que havia uma punção a ser feita e eu disse que queria fazer, fomos até o paciente mas me assustei por ele falar alto que ia doer, e se eu já estava um pouco nervosa com minha primeira punção em ambiente hospitalar, aí sim que não consegui. (E 27)

No momento da verificação dos sinais vitais, por causa do nervosismo, só não consegui realizar a aferição da pressão arterial. Sendo este meu primeiro contato com um paciente hospitalizado como acadêmica de enfermagem, achei que poderia ter me soltado mais. A pressão para realizar de maneira correta as tarefas em um ambiente novo foi grande, mesmo tendo o auxílio da Professora e da monitora, a tensão prevaleceu. (E 13)

Nesses trechos ficou evidenciada a ansiedade dos estudantes frente à realização dos procedimentos junto aos pacientes. Eles relataram como o sentimento atrapalhou a realização da técnica e, em alguns casos, gerou estresse e sofrimento aos acadêmicos, dificultando sua aprendizagem. Segundo Barros *et al* (1999), além do preparo prévio dos estudantes para a realização dos procedimentos, por meio da teorização da técnica e da simulação em laboratórios de enfermagem, é necessário estimular a discussão dos sentimentos vivenciados nas situações, refletindo e trocando informações com seus pares, construindo formas de enfrentamento das dificuldades.

Diversas são as maneiras existentes de proporcionar aos estudantes momentos de reflexão e troca, uma delas é a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, como o fórum de discussão *online*, que, por sua característica, permite que os estudantes exponham seus sentimentos e percepções e que estes sejam lidos e discutidos entre os integrantes do grupo:

Contudo, quando precisei fazer a preparação de um antibiótico e realizar uma punção venosa nessa paciente, me senti muito insegura e fiquei nervosa demais, estava sentindo quase que um mal estar e acabei encontrando forte dificuldade para realizar essas tarefas. Eu tremia muito e só pensava que iria machucar a paciente que tanto havia me ajudado e que tinha sido tão simpática e gentil comigo. Acabei inserindo o abocath muito rápido na veia da paciente e percebi que ela sentiu dor. A professora entrevistou e posicionou o material de forma mais correta na paciente. Esse episódio por si só já me frustrou bastante e fez sentir um medo de realizar outros procedimentos invasivos naquele dia. (E 1)

E 1, nervosismo é normal, eu tava tremendo quando fiz aquela SVA para coleta de exame na emergência, e era um procedimento que eu já havia feito. Tremer é normal, não conseguir puncionar também acontece, não viu a E 3 que já é da área e não conseguiu puncionar aquele paciente? (E 2 responde para E 1)

A Estudante 1 relata em sua postagem que, ao se deparar com a necessidade de realizar procedimentos técnicos em um paciente, sentiu nervosismo e insegurança, o que contribuiu para que a mesma não obtivesse sucesso na realização do procedimento, causando dor ao paciente. Conforme visto anteriormente, esse fato é um dos grandes geradores de ansiedade nos estudantes. A mesma aluna continua seu relato dizendo que a falha acabou por deixá-la frustrada e com medo de realizar outros procedimentos naquele dia.

Sua explanação foi visualizada pelos demais colegas, os quais se identificaram com ela e utilizaram o AVA para interagir e dividir com a estudante os momentos de frustração e de fracasso vivenciados pelos mesmos.

A Estudante 2, que responde a postagem comentando as dificuldades que ela própria enfrentou na prática, aproveita e lembra que a colega Estudante 3, que já tinha experiência na área da saúde, também enfrentou dificuldades na realização de procedimentos. Com esses comentários, ela busca incentivar e tranquilizar a colega em relação aos sentimentos vivenciados. A troca de informação e de experiências entre os acadêmicos permite que os mesmos construam um conhecimento próprio sobre a melhor forma de agir e de encarar os desafios cotidianos, ao mesmo tempo em que permite ao docente mapear os pontos que devem ser abordados durante a realização da prática curricular, tornando a atividade mais dinâmica, construtiva e menos estressante, contribuindo assim para o crescimento do estudante.

É papel fundamental do docente orientar os estudantes e estimulá-los a reconhecer suas fraquezas e seus pontos fortes, agindo de forma a contribuir para que os mesmos desenvolvam suas capacidades técnicas, intelectuais e fiquem preparados para o mercado de trabalho. Para tanto, o professor deve lançar mão de ferramentas pedagógicas, como o fórum que permitam ao estudante a reflexão e a construção coletiva do conhecimento.

5.3.2 O processo avaliativo

No desenvolvimento deste subtema são apresentadas as três unidades temáticas que o compõe: *a forma como o estudante se percebe durante a prática curricular, a avaliação da própria prática e como os estudantes percebem a avaliação formal.*

O período de duração da prática curricular é permeado de experiências, descobertas, desafios, dificuldades e conquistas. Essa gama de vivências pode levar os estudantes a se sentirem desacomodados e isso os conduzirá a uma leitura de si mesmos. Conhecer *a forma como o estudante se percebe durante a prática curricular* pode contribuir positivamente para o seu crescimento profissional, pois somente o autoconhecimento permitirá que o estudante interaja, sem preconceitos, com os demais atores envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem “começo a desconstruir a visão deturpada que tinha em relação ao paciente adulto e percebo o quanto pode ser fantástico o contato que estabelecemos com esses pacientes” (E 19).

Nesse trecho, a estudante comenta a ideia preconcebida que tinha em relação ao cuidado do paciente adulto, mas ao ter contato com este, ela revê os conceitos prévios e percebe o quão rico pode ser o contato com esse indivíduo. Ser capaz de ver o outro de forma livre, sem preconceitos, é a condição para que haja a interação e a troca com o indivíduo cuidado, criando assim uma relação de confiança. Esse relacionamento é fator preponderante para a qualificação do profissional enfermeiro, pois somente conhecendo o paciente o profissional será capaz de agir de forma a ajudá-lo a enfrentar e superar as adversidades da doença (LIMA *et al*, 2011). Estar aberto para novas experiências é fator fundamental para se desenvolver um cuidado humanizado, porque é na relação de troca com o outro que o estudante ou o enfermeiro é capaz de amadurecer suas habilidades, de se modificar, valorizando as ideias e as necessidades do paciente e, assim, qualificando sua assistência.

Segundo FREIRE (2011a) são esses momentos de reflexão os agentes transformadores dos indivíduos, pois somente o indivíduo capaz de se analisar e avaliar continuamente o contexto em que está inserido será capaz de trazer transformação para o mundo. Dentro deste contexto, tem-se o trecho a seguir:

Estava um pouco ansiosa, apesar de ser técnica de enfermagem. Agora deixo de estar no automático, muda o olhar - o foco, estou me preparando para a graduação é necessário ter o conhecimento e saber “o porquê”.(E 21)

Nesse segmento, a estudante reflete sobre a mudança de papel que ela terá que vivenciar a partir deste momento. Segundo ela, o ingresso na prática curricular, no papel

de acadêmica de enfermagem, é o marco da mudança na forma de desenvolver suas atividades profissionais, ela passará a assumir a responsabilidade de identificar as necessidades do paciente e determinar a melhor conduta a ser tomada, tudo isso baseado em seu conhecimento técnico-científico. Fica clara a consciência do inacabamento do ser humano, da necessidade de estar constantemente construindo e reconstruindo o conhecimento, pois este não é estanque, modifica-se conforme se alteram os cenários ou as circunstâncias.

Outro aspecto interessante que pode ser observado na análise das postagens do fórum de discussão *online* é a maneira como os estudantes retratam e avaliam seus sentimentos e as dificuldades experimentadas, conforme observado abaixo:

Confesso que fiquei muito triste e decepcionada comigo mesma por não conseguir fazer procedimentos que para meus colegas de grupo pareceram tão simples. Sei que cada um tem suas habilidades e dificuldades, porém parece que nunca vou conseguir desenvolver essas habilidades que são básicas para uma equipe de enfermagem. (E 1)

Foi muito difícil para mim! Eu não soube muito bem que postura tomar, fiquei indignada e não consegui contornar bem a situação. (E 12)

Estou muito satisfeita. (E 21)

Nos relatos acima, as estudantes realizam uma autoavaliação e referem sentimentos de tristeza, indignação, impotência e de satisfação. Elas utilizam o espaço do diário de campo para abordar as dificuldades que os estudantes encontram ao iniciar suas atividades como acadêmicas de enfermagem, citam em suas postagens a necessidade de desenvolver habilidades técnicas e comunicativas para melhorar o desempenho profissional (DAL PAI; LAUTERT, 2007). Dessa forma, o fórum de discussão surge como espaço de reflexão onde os estudantes têm a oportunidade de socializar com os demais integrantes do grupo suas sensações, expondo suas ideias e abrindo espaço para discussão e troca. Da mesma forma os professores poderiam utilizar este espaço de interação estabelecendo uma relação dialógica com os estudantes.

Outro tópico abordado pelos estudantes foi a *Avaliação da Própria Prática Curricular*:

Cresci muito com o estágio, aprendi muito e gostei bastante da escolha que fiz em ir para este campo de estágio. Tenho muito o que aprender ainda e o que aprimorar, mas sei que isso é com o tempo. (E 29)

Foi um bom estágio, com uma ótima professora e uma ótima monitora também! Ah, e um ótimo grupo, um grupo que eu nunca tinha trabalhado e que foi muito bom trabalhar, tivemos um bom trabalho em equipe. (E 31)

Em suma esse estágio me proporcionou conhecimentos desde o primeiro até o último dia, incluindo as aulas no laboratório e o dia da avaliação, com certeza contribuirão para a minha construção e desenvolvimento profissional; as experiências e dicas mencionadas pela P 2 levarei por toda a vida profissional e pessoal. (E 21)

Conforme observado nos trechos, os estudantes em geral consideraram o período de prática curricular de forma positiva, descreveram-no como uma fase de crescimento e aprendizagem. A Estudante 29 elogiou o campo escolhido para realização da prática curricular, a Estudante 31 salientou a importância do papel desempenhado pela professora, pela monitora e o excelente trabalho em equipe que vivenciou durante a sua prática, já a Estudante 21, além do papel desempenhado pela docente, avaliou a contribuição e o crescimento vivenciado em todas as etapas da atividade. O ponto de unanimidade nas postagens dos estudantes foi considerar o período como construtivo. Foi um período de adversidades, mas superadas as ansiedades, os medos, os desafios, os conflitos e as vitórias, eles consideraram que concluíram a prática curricular com mais maturidade e preparados para a nova fase que logo se apresentará.

Nesse ponto, vale salientar o papel desempenhado pelo docente, pois compete a esse profissional orientar e estimular o estudante a refletir e adotar uma postura proativa no processo de ensino e de aprendizagem. Este não é o detentor absoluto do conhecimento, mas o profissional com maior grau de experiência no grupo, devendo ser o exemplo a ser seguido, dessa forma deve procurar ter uma postura ética, respeitosa e humilde, servindo de referência aos estudantes.

O diário de campo por meio do fórum de discussão online teve seu uso aprovado pelos estudantes:

Estou gostando muito do que estamos fazendo, e mesmo que às vezes acabe sendo uma correria fazer o diário de campo, é durante eles que percebi o quanto estou gostando do que estou fazendo, o quanto evolui, e principalmente o quanto preciso evoluir! (E 29)

Vou terminando esse diário por um lado triste pois acabou, mas feliz por ter aprendido muito. Foi uma experiência que nunca irei esquecer (E 35)

A Estudante 29 comentou que o diário de campo serviu como espaço para reflexão, e foi durante essa atividade que ela foi capaz de avaliar as práticas, sua evolução como estudante e o quanto precisava evoluir. Da mesma forma a Estudante 35 relatou que a atividade foi muito marcante para ela, tendo oportunizado grande aprendizagem, ambas demonstram terem observado vantagens no uso complementar da ferramenta. Esses relatos vão ao encontro dos objetivos do uso do fórum de discussão *online* como recurso para auxiliar no processo de construção do conhecimento, seu uso, quando dentro de uma metodologia pedagógica, proporciona um espaço onde os estudantes podem expor e refletir sobre seus sentimentos e sobre os atos realizados durante o período da prática, compartilhando suas falhas ou seus acertos com os demais integrantes do grupo (KRATOCHWILL; SILVA, 2008; MARCUSCHI; XAVIER, 2010; SCORSOLINI-COMIN, *et al*, 2009). Assim, essa ferramenta oportuniza interação entre os estudantes, atuando como propulsora da construção de um conhecimento coletivo, que poderá trazer modificações positivas para a prática da profissão.

Como o diário de campo foi o espaço proposto para que os estudantes possam expor seus sentimentos durante o período da prática curricular, a percepção dos estudantes sobre a avaliação formal também surgiu em seus relatos:

No final da manhã fomos para uma sala onde a P 4 nos explicou como seria nossa avaliação. (E 36)

No final da manhã a professora explicou como será nossa avaliação. (E 32)

No final da manhã fomos para uma sala onde a P 2 falou sobre avaliação e sobre como funcionaria o estágio. (E 33)

No dia seguinte tivemos prova. E isso não é bom (E 29)

Nos trechos acima, as Estudantes 36, 32 e 33 relataram o primeiro dia no hospital, momento no qual as professoras explicaram como seria realizado o processo avaliativo da atividade da prática curricular. A Estudante 29 manifestou seu descontentamento com a realização da prova que ocorreria no dia seguinte. As passagens demonstram a relevância do processo avaliativo para os estudantes, sendo uma atividade que gera muita ansiedade nos mesmos, pois eles preocupam-se com os

resultados que serão obtidos e com as consequências que estes trarão para seu futuro acadêmico (CARVALHO *et al*, 1999; TANJI *et al*, 2010). Nesse ponto, é necessário que o educador esclareça que o papel da avaliação é muito mais do que dar uma nota, é avaliar de forma contínua o processo de aprendizagem e também o de ensino, buscando levantar os pontos que ainda precisam ser trabalhados para que o futuro profissional possa desenvolver suas atividades respondendo às necessidades da sociedade e de acordo com suas responsabilidades.

Cabe salientar que os critérios de avaliação devem ser previamente conhecidos pelos estudantes. Apesar da avaliação durante a prática curricular ocorrer de forma contínua, o processo avaliativo deve ser um momento de troca entre o estudante e o professor, com o objetivo de proporcionar crescimento e amadurecimento aos envolvidos.

Apresentamos nossos casos e fizemos avaliação. Gostei muito do momento de avaliação com a professora, pois havíamos feito às mesmas observações. Me senti a vontade em ser muito franca com ela sobre as minhas observações e sentimentos no estágio. Acho que assim conseguimos nos ver como futuros profissionais e crescer com as sugestões recebidas. (E 39)

No trecho acima, a Estudante 39 relatou a satisfação com o momento e a forma como foi realizada a avaliação da prática curricular, disse ainda que o diálogo franco estabelecido entre ela e a professora possibilitou a reflexão e o crescimento da consciência profissional. A forma de avaliação relatada encontra eco no construtivismo, que baseia a construção do conhecimento na problematização dos casos presenciados na prática (VASCONCELOS; BACKES; GUE, 2011). Dentro desse contexto, avaliar é criar oportunidades para o diálogo entre o estudante e o professor, proporcionando que ambos revejam seus atos e conceitos, modificando o meio onde estão inseridos. É ver o estudante como um ser de conhecimento, capaz de aprender e ensinar, pois somente assim serão formados profissionais capazes de entender e respeitar o outro. Para que tenhamos enfermeiros humanitários é essencial que tenhamos professores com esse perfil.

5.3.3 A vivência dos momentos de interação

O subtema *a vivência dos momentos de interação* emergiu de duas unidades temáticas: *a interação no campo da prática e a interação no ambiente virtual de aprendizagem*.

No transcorrer da prática curricular, os estudantes vivenciam diversos momentos de interação. Esses momentos de troca ocorreram entre os estudantes e os professores, entre os estudantes e os pacientes, entre os estudantes e os profissionais da saúde e também entre os próprios estudantes. Segundo Primo (2005), o que ocorre nesse contexto é a chamada interação mútua, e esse é um processo de troca dialógica entre os integrantes de um grupo, podendo ocorrer de forma presencial ou mediatizada pelos meios informatizados. Esse diálogo é capaz de modificar as relações e os interlocutores envolvidos no processo dialógico:

Trabalhar com as pessoas que não estamos acostumadas parece difícil, mas as aparências enganam. Todos nós temos sempre algo a aprender e algo a ensinar, e o trabalho em equipe deve acontecer para que o objetivo final (o cuidado, o conforto, bem estar do (a) paciente) seja alcançado, como foi o nosso caso. Gostei desta semana por ver em dois dias uma evolução em nossa comunicação e consecutivamente nos nossos procedimentos. Trabalhar em equipe faz toda a diferença, sobretudo na nossa área. E ver o reconhecimento ao nosso trabalho que recém está começando é muito gratificante e faz tudo valer a pena. (E 6)

Nessa passagem, pode-se observar a forma como a Estudante 06 encarou a interação que ocorreu entre as integrantes de seu grupo. Durante a prática curricular, segundo ela, a aprendizagem deu-se na troca entre os indivíduos, pois todos são capazes de aprender e de ensinar, e o diálogo é condição indispensável para o trabalho em equipe, resultando na qualificação do fazer. Esse ponto de vista está de acordo com a teoria de Freire (1996), que defende que o diálogo é a ferramenta capaz de estimular a autonomia dos estudantes no processo da construção dos seus saberes. Ou seja, é dialogando e trocando conhecimentos que os indivíduos serão capazes de assumir a responsabilidade pela sua aprendizagem, e assim modificar o meio social onde estão inseridos.

Dentro do contexto de que o estudante tem a consciência de que é necessário assumir um papel autônomo e dialógico para haver a construção coletiva do saber, pode-se observar a postagem abaixo:

A gente sempre debate os acontecimentos e o mais fantástico é que percebo o quanto ela progride na sua construção como enfermeira e a visão e observação dela diante dos procedimentos, o que poderia ser feito para melhorar o cuidado. É muito bom poder dividir um momento tão importante da vida da gente, como a nossa formação como profissional, com pessoas que batalham, que dividem, que agregam... e tudo isso com humildade, com cumplicidade e amizade. Acho que formamos um ótimo grupo. (E 17)

Nessa passagem, observa-se o respeito da Estudante 17 ao retratar o avanço que ela observa em uma de suas colegas de grupo. No seu relato, a estudante salienta o desenvolvimento da criticidade frente à realização dos procedimentos e o quanto isso é importante para a qualificação da assistência prestada ao paciente, ela demonstra a satisfação que sente em partilhar os momentos de aprendizagem com a colega. Para haver diálogo, é indispensável que haja amor, humildade, fé nos indivíduos, esperança e pensar crítico (FREIRE, 1996). Esses componentes podem ser observados nos relatos da estudante, o que demonstra que esse grupo assumiu uma postura proativa frente ao processo de ensino e de aprendizagem, sendo capaz de observar, partilhar, criticar, refletir e então mudar sua forma de fazer e pensar, criando assim um conhecimento partilhado entre os integrantes do grupo.

Nas falas dos estudantes, também estavam presentes a forma como a interação é capaz de ocasionar transformações nos indivíduos envolvidos, o que reflete a necessidade de se observar a maneira como ocorreu a Interação entre o Discente e o Docente que o acompanhou durante a prática curricular:

Nesse dia também passei por uma situação muito importante, um momento de conversa com a nossa professora – que nos faz apontamentos de extrema riqueza – mas que dessa vez mexeu demais comigo, me faz refletir até agora (acho inclusive que é por isso que estou relatando aqui), me desacomodou, me sacudiu em relação a muitas coisas. Acredito que ela nem faça ideia do quanto aquele momento foi importante para mim. (E 19)

Conversando mais tarde com a professora sobre o assunto ela me disse que esses pacientes constantemente correm esse tipo de risco pela situação em que se encontram (baixa autoestima) e novamente me deparei com a fragilidade humana com a qual teremos de lidar e trabalhar diariamente por isso a importância de respeitarmos os sentimentos alheios e sermos isentos de julgamentos. (E 7)

Nos dois trechos acima, observa-se como os professores, ao dialogarem com seus estudantes, foram capazes de estimular a reflexão crítica nos mesmos. A Estudante 19 relatou que se sentiu desacomodada ao conversar com a docente, e que esse

momento foi muito importante para ela, levando-a a refletir e rever seus conhecimentos prévios. O Estudante 7, ao dialogar com a professora sobre o caso de um paciente, foi levado a refletir sobre a fragilidade humana, o cotidiano do profissional enfermeiro e, principalmente, sobre a necessidade deste profissional assumir uma posição respeitosa em relação ao ser cuidado. Tendo em mente que o cuidado humanizado e a capacidade crítico-reflexiva são condições indispensáveis para o futuro profissional enfermeiro, e que isso deve ser trabalhado durante sua formação acadêmica, cabe lembrar que o papel do professor é criar meios de facilitar que o estudante assuma a responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem (SILVA, 2010). Ou seja, o professor precisa assumir que ele não é o detentor do conhecimento e, portanto, não pode transferi-lo para o estudante. O seu papel, na verdade, é o de orientar, questionar, problematizar, instigar e permitir que o estudante tire suas próprias conclusões sobre as questões demandadas, contribuindo assim para a formação de um profissional capaz de enfrentar as demandas cotidianas de forma qualificada e consciente, respondendo às necessidades da sociedade.

Analisar e reanalisar as práticas docentes é muito mais que uma questão de necessidade, é o compromisso ético com o processo de ensino e de aprendizagem. O verdadeiro docente é humilde e esse sentimento faz com que o mesmo busque constantemente rever e modificar sua forma de agir e interagir com o estudante, tendo como objetivo principal possibilitar que se relacionem com ele, ou com os demais, possa assumir seu papel de protagonista na construção do conhecimento, o indivíduo deve ser o sujeito da sua educação e não o seu objeto (FREIRE, 2011).

Ainda dentro do universo da enfermagem, não se pode esquecer a interação ocorrida entre o estudante e o paciente, objeto de seu cuidado:

L.C. é um paciente bem amigável que nos recebeu super bem, e que seu estado de saúde melhora a cada dia; entretanto, observamos que ele estava um pouco deprimido e sem apetite, investigamos cuidadosamente e descobrimos que isso se deve ao fato de ele sentir-se "abandonado" pelas suas filhas, ficando assim deprimido. Foi muito bom ter a oportunidade dessa experiência, pois pude perceber que em pequenos gestos podemos fazer com que o paciente se sinta um pouco mais confortável, seja fazendo os devidos procedimentos técnicos ou simplesmente conversando, dando uma atenção para esse paciente. (E 9)

O relato da Estudante 9 iniciou-se com a descrição do paciente L.C., que estava sob seus cuidados. Segundo a mesma, apesar de o paciente ser receptivo com ela, demonstrava sinais de tristeza e inapetência, o que levou a estudante a investigar os

motivos que poderiam estar interferindo no estado psicológico do paciente. O momento de interação ocorrido entre a estudante e o paciente é um dos pontos fundamentais para que o profissional enfermeiro seja capaz de manter uma visão holística do paciente (ROQUE; MUNARI; CARDOZO, 2006). O momento dialógico ocorrido entre os dois sujeitos possibilitou que se reconhecessem as necessidades do indivíduo cuidado, as quais iam muito além da realização de técnicas ou da administração de medicamentos, mas perpassava a atenção e os gestos de afeto. A compreensão desse preceito, pelo estudante, trouxe modificações na forma do mesmo avaliar sua função profissional e de ver o paciente e o processo de cuidar.

É durante o período da formação acadêmica que o estudante precisa ser sensibilizado para a importância do cuidado humanizado. Cabe ao docente estimular momentos como o relatado anteriormente, sinalizando ao estudante a importância do papel que o mesmo desenvolveu frente ao paciente. Ao observar os sinais de depressão no paciente, a estudante assumiu o papel de profissional da saúde, buscou os motivos geradores daquela situação e tentou levar conforto, agregando qualidade à assistência prestada.

O desafio de ensinar é entender que a construção do conhecimento ocorre na troca de saberes e experiências entre os sujeitos envolvidos no processo, ou seja, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção” (FREIRE, 1996, p.47). Dessa forma, cabe ao professor ético criar ambientes que possibilitem o desenrolar do diálogo e da análise crítica das ideias expostas.

Na área da enfermagem, a necessidade de se instigar pensamentos crítico-reflexivos nos estudantes assume um dimensionamento ainda maior, pois em um futuro próximo esses indivíduos serão defrontados com inúmeras situações inusitadas no exercício da prática profissional e deverão ser capazes de encontrar soluções de forma ágil e precisa. Nesse contexto, o papel do docente assume relevância, pois caberá a ele preparar os alunos para exercer sua função social de forma consciente.

A utilização de métodos ativos de aprendizagem mediados por tecnologias digitais é uma possibilidade ao alcance dos docentes para criar ambientes problematizadores, no entanto é necessário que se faça uma avaliação do quanto essa metodologia é capaz de instigar o aluno a trabalhar com criatividade e interação na busca por esclarecimentos. “Não haveria criatividade sem curiosidade” (FREIRE, 1996,

p.33), e é nesse contexto que o docente pode lançar mão dos recursos tecnológicos para instigar a interação e a curiosidade epistemológica nos estudantes.

Pensando neste paciente, dei uma breve pesquisada e encontrei um relato de caso sobre a experiência dramática na enfermagem com os casos de Mifase. As duas fotos são um pouco fortes, mas é um caso um pouco parecido com o Sr. que atendemos nos dois últimos dias. (E 6)

No excerto acima, a Estudante 6 teve sua curiosidade despertada pelo caso do paciente que estava sob seus cuidados, o que a levou a usar os recursos tecnológicos para encontrar casos semelhantes ao por ela vivenciado. Ao encontrá-los, compartilhou sua descoberta com os colegas através da postagem de imagens no fórum de discussão. A possibilidade da socialização e da troca de informação entre os interlocutores do fórum de discussão *online*, com o objetivo de contribuir para a construção coletiva do conhecimento, foi anteriormente apontada como uma das vantagens da utilização dessa ferramenta na EAD (KRATOCHWILL; SAMPAIO, 2006; BICALHO; OLIVEIRA, 2012; SKOGS, 2013). Dessa forma, o estudante não somente assume a responsabilidade por buscar maiores informações para complementar seu conhecimento prévio, aumentando seu campo de saber, como também toma a iniciativa de partilhar o novo saber com seus colegas, interagindo e partilhando suas ideias.

Porém, quando vi que não tinha conseguido novamente e dessa vez em uma paciente com tão fácil acesso, fiquei novamente chateada e incomodada[...] (E 01)

E 01, Sabe Deus quantos deltóides eu lesionei de tanto tremer ao vacinar e quantos "músculos" eu irei puncionar. Já é o segundo estágio que fazemos juntos e vejo em ti muito potencial. (E 04)

E 01, nervosismo é normal, eu tava tremendo quando fiz aquela SVA para coleta de exame na emergência, e era um procedimento que eu já havia feito. [...] 😊. (E 02)

E 01, como já disse fica calma que tudo vai dar certo. Na emergência errei punção também, fiquei atrapalhada e fico atrapalhada em vários procedimentos nos pacientes lá em cima. [...]. Acho que tudo isso faz parte da nossa rotina como alunos de enfermagem, na terceira semana do primeiro estágio. (E 6)

E 01, no começo é normal à gente não ter habilidade de puncionar, assim como tremer. Eu errei várias punções também no começo e ainda posso errar hoje também. A dica é não prestar atenção no que está na tua volta, visualizar bem o vaso que tu quer puncionar e se concentrar. Se dá tremedeira, procura

um lugar pra apoiar a mão que melhora) . Outra coisa legal de se fazer é colocar bastante clorexidina perto do lugar que tu vai puncionar que tu visualiza a veia melhor, pq ela dá uma saltadinha e brilha mais também. E se tu precisar de alguma ajuda, pode me chamar sempre. Eu estou lá pra isso. (M 1)

Na sequência desses trechos, observa-se a forma como os colegas se posicionaram para incentivar a Estudante 01, que, em sua postagem, manifestou frustração por ainda não ter tido sucesso ao realizar punções durante a prática curricular. Para Bruno (2007), a ferramenta fórum *online* apresenta-se como um espaço privilegiado para a interação, as discussões, as reflexões e o estímulo mútuo, que podem levar os seus participantes na construção de um conhecimento conjunto e explícito que estará disponível para todos. Ou seja, essa ferramenta possibilita que os estudantes exponham seus sentimentos, e que estes sejam lidos e discutidos pelos demais integrantes da atividade, criando um vínculo de confiança que permitirá o crescimento conjunto.

Dentro do contexto da EAD, Favero e Franco (2006) realizaram um estudo utilizando os preceitos de diálogo de Freire e Piaget, e determinaram a existência de cinco categorias preestabelecidas que ocorrem simultaneamente, para validar a existência do processo dialógico no uso de ferramentas do AVA. Essas categorias são a cooperação, a equidade na relação, a geração de conhecimento, o incentivo e a participação contínua (FIGURA 1).



Utilizando os preceitos discutidos por Favero e Franco (2006), para avaliar se a sequência de postagens anterior nos traz um momento dialógico, é preciso conceituar cooperação, a qual ocorre quando os envolvidos buscam um objetivo comum obtido através da ajuda mútua, o que certamente pode ser observado nos mencionados diálogos, quando os Estudantes 4, 2, 6 e a Monitora 1 ponderaram sobre a explanação da Estudante 1, identificando-se com ela e buscando incentivá-la.

O conceito de equidade na relação baseia-se no respeito existente no diálogo entre os interlocutores, respeito este facilmente identificado nas demonstrações de apreço e de humildade dos estudantes e da monitora ao interagirem com a Estudante 01. Todos declararam suas próprias falhas, com o objetivo de mostrar que a colega não era a única a ter dificuldades e que todos eram iguais e estavam em pleno processo de aprendizagem e aprimoramento de suas técnicas e seus conhecimentos.

Por geração de conhecimento entende-se a demonstração de que os conceitos prévios estão sendo modificados através do diálogo e da interação com o outro, pois, segundo Freire (1996), é somente realizando, avaliando o que fazer, reavaliando e executando novamente com os ajustes observados que o conhecimento será aprimorado. Esse preceito foi observado na postagem da Monitora 01, pois, para incentivar a colega, ela citou dicas que obteve com a prática do mesmo procedimento e finalizou colocando-se à disposição para contribuir de forma mais ativa no desenvolvimento das habilidades técnicas da colega.

O incentivo está implícito em toda sequência de falas dos interlocutores do fórum de discussão e pode ser claramente visualizado na colocação da Estudante 04, quando a mesma declarou de forma direta que, na visão dela, a Estudante 01 tinha um grande potencial. Ou seja, os estudantes deixaram claro que se a colega persistisse na realização do procedimento, o sucesso seria certo.

Para caracterizar a última categoria, descrita por Favero e Franco (2006), *A Participação Contínua*, pode-se citar a assiduidade das postagens realizadas pelos estudantes no AVA, como visto anteriormente. Dessa forma, pode-se considerar que o fórum de discussão foi um espaço que propiciou a interação e o diálogo, contribuindo para a formação intelectual dos acadêmicos de enfermagem.

Outro fator que contribuiu efetivamente para a participação dos estudantes no fórum de discussão foi a participação dos professores na atividade:

[...] me ofereci para verificar a respiração da paciente dela (ou ela me pediu, não lembro) e tive que aplicar o mesmo golpe da pulsação. Foi um dia

divertido. [...] Aprendemos sondagem de uma maneira muito divertida e descontraída. Acho que fechamos um grupo ótimo, tanto as colegas quanto a professora! Estou super satisfeita! (E 24)

É muito legal poder acompanhar a maneira como vocês crescem no estágio, realizando a rotina de forma séria e comprometida. Fico feliz e (orgulhosa) em saber que acham "divertido" o trabalho da enfermagem, pois só se diverte trabalhando quem gosta do que está fazendo. Será um prazer tê-las como colegas. (P 2)

Achei muito legal ter uma professora comentando os diários de campo! Ainda mais um comentário tão construtivo como esse! É muito importante pra nós essa resposta, apesar da resposta não ter sido do meu relato, me senti mais olhada ainda! (Sei que todas as professoras olham, e com certeza a minha também). [...] É muito bom ver que muitos colegas sentem a mesma felicidade em cuidar dos pacientes, e ver que a professora está satisfeita. Me sinto no lugar certo, na "família" certa (a da enfermagem)! Quanta melosidade da minha parte, mas realmente me senti muito bem com o recado da profe! (E 29)

Concordo muito com a E 29. É super importante termos este retorno...(E 24)

Nessa sequência de relatos, constata-se a relevância da participação do docente para os estudantes, embora este não fosse o foco da atividade proposta, que tinha por objetivo proporcionar um espaço para que os estudantes pudessem partilhar as vivências da prática curricular com os colegas. Durante o período em que o fórum de discussão esteve aberto, houve quatro postagens dos docentes, e em três delas os estudantes posicionaram-se demonstrando satisfação e interagiram com as docentes. A postagem que não teve resposta dos discentes era uma explanação sobre os objetivos da atividade. Ao ler a postagem da Professora 02, a Estudante 29 relatou sentir-se acompanhada pela docente, o que gerou nela uma sensação de satisfação, sentimento este partilhado pelas demais colegas. Essa visão sobre a participação dos docentes no fórum de discussão dos AVA é corroborada por estudos recentes (OLIVEIRA, 2008; LIMA *et al*, 2011). Portanto, é necessário avaliar quais são os instrumentos mais adequados para estimular a participação e a interação dos estudantes na utilização das ferramentas disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem. É relevante discutir e rever as propostas pedagógicas quando necessário, visando sempre à formação de um enfermeiro capaz de atuar dentro da sociedade com responsabilidade e respeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi analisar a dinâmica de uma prática curricular em ambiente hospitalar expressa por estudantes de enfermagem nos registros em fórum de discussão *online*. Desses registros, emergiram dois temas: *a compreensão dos estudantes sobre a prática profissional e o processo de ensino e de aprendizagem sob a ótica dos estudantes de enfermagem*.

A análise dos dados tornou evidente a preocupação dos estudantes com a realização dos procedimentos de enfermagem, tópico abordado ao longo de toda a duração da atividade diário de campo. Embora os discentes vislumbrem a importância do papel exercido pelo profissional enfermeiro no cuidado humanizado do paciente, eles ainda percebem esse profissional como um realizador de procedimentos, ou seja, o indicativo de ser um bom profissional está diretamente ligado a desempenhar as técnicas adequadamente.

Nos registros realizados no início da atividade prática, os discentes manifestavam sentimentos de ansiedade e de insegurança frente ao desconhecido. No transcorrer das semanas, o ambiente hospitalar, o professor, os colegas e as demais nuances do processo se tornavam conhecidas, e os sentimentos se mesclavam com a satisfação, o reconhecimento de seu papel de cuidador, o orgulho em realizar os procedimentos, o prazer ocasionado pela interação, a avaliação crítica do desempenho apresentado. Demonstrando assim o amadurecimento e a evolução ocorrida no discente no transcorrer do processo.

O fórum de discussão *online* vem sendo apontado como recurso capaz de proporcionar interação entre os participantes. Neste estudo, o fenômeno foi observado em dois momentos distintos: o primeiro quando uma das estudantes relatou como se sentia frustrada ao falhar na realização dos procedimentos, sendo prontamente estimulada pelos colegas; e o segundo momento marcante de interação foi quando uma das docentes respondeu a postagem de uma das alunas manifestando satisfação com o desenvolvimento obtido pelo grupo durante a prática curricular, ato que motivou uma série de postagens dos discentes.

Os discentes manifestaram satisfação em relação ao uso do fórum de discussão *online* como um diário de campo, descrevendo como a ferramenta possibilitou a eles rever os fatos vivenciados, ponderar e modificar sua forma de pensar e agir na prática profissional.

Isso posto, cabe ao docente avaliar a possibilidade de utilizar esse recurso como ferramenta para mapear as dificuldades, as fragilidades e as limitações dos estudantes na prática curricular. Conhecendo e respeitando o discente, o professor será capaz de estabelecer um diálogo verdadeiro, e através deste fomentar a reflexão crítica do estudante e elaborar conjuntamente um plano de ação que permita a eles superarem as barreiras encontradas, garantindo assim maior segurança ao paciente. Durante a atividade da prática curricular os docentes da disciplina utilizavam as informações obtidas através das postagens dos estudantes no fórum *online* para enriquecer as discussões que ocorriam durante os encontros presenciais, desta forma as abordagens eram sistematizadas, visando atender as demandas e aos anseios dos estudantes, criando um ambiente de aprendizado construtivo.

Trata-se, inegavelmente, de um espaço de interação e de trocas. Nesse ambiente, o estudante pode sentir-se mais livre para expor pensamentos, ideias e sentimentos, e responder prontamente aos estímulos dos demais participantes. Sendo assim, o espaço proporcionado pelo fórum pode ser utilizado pelo professor para problematizar as questões levantadas pelos discentes, estimulando-os a refletir, analisar e construir novos saberes.

No que concerne ao âmbito das relações humanas, os registros mostraram a dicotomia existente entre a teoria e a realidade da prática profissional. Embora o acadêmico busque o cuidado humanizado e integral do paciente, ele se defronta com a dificuldade de exercê-lo na prática, seja pela não colaboração do paciente, seja pelo grande número de atividades que devem ser desenvolvidas em um curto espaço de tempo. Esse é um conflito que acompanhará o enfermeiro durante toda sua trajetória profissional, devendo ser avaliado e trabalhado com o estudante de forma a facilitar seu enfrentamento futuro.

Em relação a colegas, monitoras e professoras, os registros dos estudantes foram todos positivos e apontavam o quanto o trabalho em grupo foi produtivo e satisfatório; o quanto a atuação das professoras, enquanto enfermeiras, estimulava a busca do amadurecimento profissional. A opção de dois estudantes em não realizarem o diário de campo pode ser interpretado como desinteresse em participar e integrar-se ao grupo de colegas. A Universidade disponibiliza computadores e acesso a Internet, o que evidencia a falta de comprometimento destes em realizar a atividade acadêmica proposta. Por outro lado, deve-se considerar que o fórum *online* é um gênero textual que

pode ser interpretado por alguns estudantes como uma exposição excessiva dos seus sentimentos e opiniões.

Como limitação do estudo, pode-se citar o fato de que os registros utilizados foram realizados antes do início da pesquisa, não sendo possível a pesquisadora interagir com os sujeitos de forma a estimular maiores discussões. Por outro lado, foi uma oportunidade de analisar dados de forma mais impessoal, sem modificar a realidade.

O estudo agregou conhecimento ao tema desenvolvido, demonstrando que o uso consciente e fundamentado das tecnologias educacionais digitais, especificamente fórum de discussão *online*, pode ser usado como recurso para problematizar as questões inerentes à formação do futuro profissional enfermeiro. Seu uso como complemento à prática curricular surge como possibilidade de abrir um espaço amplo de discussão, o qual é difícil de ser criado durante a realização da atividade prática, pois o discente e o docente se deparam com uma demanda de atividades nem sempre compatível com o tempo disponível para desenvolvê-las.

Incentivar o estudante a refletir, a buscar embasamento teórico, a trocar informações com os colegas, a avaliar os processos e as técnicas realizadas, a pensar criticamente sobre o meio em que eles se inserem e a construir novos conhecimentos são as maiores responsabilidades do professor. É visando cumprir essa missão que o professor assume o compromisso de buscar meios que permitam ao estudante a condução do seu processo de ensino e de aprendizagem.

7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO E RECOMENDAÇÕES PARA O ENSINO, A PESQUISA E PARA A ENFERMAGEM

A realização do presente estudo respondeu aos objetivos propostos inicialmente, porém desvelou uma nova série de questionamentos sobre o uso das tecnologias digitais educacionais e sua aplicação como ferramenta de ensino problematizador, no âmbito da pesquisa e do ensino em enfermagem. Desta forma apresentam-se as limitações do estudo e as recomendações que emergiram sobre seu uso durante a formação do profissional enfermeiro.

Limitações do estudo

- Dificuldade de interação entre a pesquisadora e os participantes, pois o estudo foi realizado com dados armazenados após o encerramento da atividade diário de campo.
- Não aproveitamento por parte dos professores do espaço fórum de discussão *online* para instigar os estudantes a trabalhar de forma mais efetiva temas como a morte, as relações interpessoais e dificuldades pessoais encontradas durante a realização da atividade prática curricular hospitalar.

Recomendações para o ensino

- Divulgar os achados da presente pesquisa para a comunidade acadêmica;
- Repensar a forma e a dinâmica da utilização do AVA no processo de formação dos enfermeiros no curso de graduação em enfermagem da UFRGS, visando o desenvolvimento da capacidade de raciocínio crítico pelos mesmos;
- Incentivar o uso do AVA como espaço dialógico entre os estudantes e docentes;
- Fomentar a reflexão crítica sobre os temas emergidos nas postagens dos estudantes;
- Discutir junto aos estudantes a utilização das TICs como ferramentas passíveis de estimular o processo crítico e reflexivo;

- Estimular e instrumentalizar os docentes a utilizarem as tecnologias educacionais digitais.

Recomendações para a pesquisa

- Investigar junto aos estudantes o aproveitamento do uso das tecnologias educacionais digitais no processo de formação dos mesmos, avaliando os diversos gêneros digitais;
- Avaliar a contribuição da interação entre docentes e discentes ocorrida em AVA, para o processo de construção de novos saberes;
- Avaliar a compreensão e o preparo tecnológico e pedagógico dos docentes em relação ao uso das TICs no ensino, visando à formação de um profissional capaz de refletir criticamente sobre as situações vivenciadas durante o ato profissional, contribuindo positivamente para a instituição e a sociedade.

REFERÊNCIAS

ALAVARCE, D. C.; PIERIN, A. M. G. Elaboração de uma hiperímia educacional para o ensino do procedimento de medida da pressão arterial. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v.45, n.4, p. 939-944, 2011.

ALVAREZ, A. G.; DAL SASSO, G. T. M. Objetos virtuais de aprendizagem: contribuições para o processo de aprendizagem em saúde e enfermagem. **Acta Paulista de enfermagem**. São Paulo. v.24, n.5, p. 707-711, 2011.

AMARILLA FILHO, P. Educação à distância: uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.27, n.2, p. 41-72, 2011.

ARAUJO, S.T.C.; CAMERON, L.E.; OLIVEIRA, L. F. D. O sentido olfato no cuidado de enfermagem hospitalar. **Escola Anna Nery**, São Paulo, v. 15, n.4, p.811-817, out./dez. 2011.

BAI, X.; FUSCO, D. Interdisciplinary Collaboration through Designing 3D Simulation Case Studies. **The International Journal of Multimedia & Its Applications**, v.3, n.1, 2011.

BANGERT, A. W.; EASTERBY, L. Designing and Delivering Effective Online Nursing Courses With the Evolve Electronic Classroom. **CIN: Computers, Informatics, Nursing**, v. 26, n. 2, p. 99–105, 2008.

BARBOSA, R.M.; SANTOS, I. O uso de um fórum de discussão para desenvolver atividades colaborativas. In: Barbosa, R.M. (org.) **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: ARTEMED, 2005, p.146 -162.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BICALHO, R.N.M.; OLIVEIRA, M.C.S.L. The dialogic process of knowledge construction in discussion forums. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. São Paulo, v.16, n.41, p.469-83, abr./jun. 2012. Disponível em: <<http://www3.fmb.unesp.br/interface>>. Acesso em: 12 nov. 2012.

BORGES, A. G. *et al.* Caracterização e expectativas de estudantes ingressantes de um curso de graduação em enfermagem. **Revista Espaço para a Saúde**. Londrina, v. 12, n. 1, p. 01-06, dez. 2010. Disponível em:< <http://www.ccs.uel.br/espacoparasaude>>. Acesso em jan. 2013.

BOSQUETTI, L.S.; BRAGA, E. M. Reações comunicativas dos alunos de enfermagem frente ao primeiro estágio curricular. **Revista Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v. 42, n 4, p.460-466, mar./abr. 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de educação superior. Resolução n.3, de 07 de novembro de 2001. Diretrizes curriculares nacionais do Curso de graduação em enfermagem. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 9 de Nov. 2001.

Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2011.

BRASIL. Ministério da educação. **Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Brasília: Ministério da Educação; 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 196 de 10 de outubro de 1996**. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em seres humanos. 9p. 1996 a.

BRASIL. Ministério da educação. Portaria n. 4059, de 10 dez de dezembro de 2004. **Introdução na organização pedagógica e curricular dos cursos superiores reconhecidos a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.Pdf>. Acesso em 09 de jan de 2012.

BUÓGO, M.; COGO, A.L.P. Desvelando significados do primeiro banho no leito para alunos de um curso de auxiliares de enfermagem. **Revista Gaúcha Enfermagem**. Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 51-67, jul. 2002.

CAMACHO, A. C. L F. Análise das publicações nacionais sobre educação à distância na enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 62, n. 4, p. 588-593, 2009.

CAMEROM, L.E.; ARAÚJO, S.T.C. O estudante de graduação e a assistência em enfermagem traumato-ortopédica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. São Paulo, v.19, n.6, nov./dez. 2011.

CARLSON-SABELLI, L. L. *et al.* Challenges and Benefits of a Virtual Community. **International Journal of Nursing Education Scholarship**. V. 8, p. Art. 10, 2011.

CARVALHO, M. D. B. *et al.* Expectativas dos alunos de enfermagem frente ao primeiro estágio em hospital. **Revista Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v.33, n.2, p. 200-206, jun. 1999.

CASATE, J. C.; CORRÊA, A. K. Vivências de alunos de enfermagem em estágio hospitalar: subsídios para refletir sobre a humanização em saúde. **Revista Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v. 40, n.3, p. 321-340, 2006.

CHEN, S. *et al.* Effects of Concept Map Teaching on Students' Critical Thinking and Approach to Learning and Studying. **Journal of Nursing Education**. Vol. 50, No. 8, 2011.

COGO, A. L. P. *et al.* Avaliação de mapas conceituais elaborados por estudantes de enfermagem com o apoio de software. **Texto Contexto Enfermagem**. Florianópolis, v. 18, n. 3, p. 482-488, Jul./Set., 2009.

- COGO, A.L. P. *et al.* Aprendizagem de sinais vitais utilizando objetos educacionais digitais: opinião de estudantes de enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 435-441, 2010.
- CORBELLINI, V. L. *et al.* Nexos e desafios na formação profissional do enfermeiro. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.63, n.4, p. 555-560, 2010.
- DAL PAI, D.; LAUTERT, L. Grupos de discussão virtual: uma proposta para o ensino em enfermagem. **Revista Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v.42, n.3, p.518-525, 2007.
- DUARTE, S. K. S.; FARIA, E. T. O uso do fórum na EAD: contribuições pedagógicas. **XI Salão de Iniciação Científica** – PUCRS, 09 a 12 de agosto de 2010.
- ERDMANN, A. L. *et al.* A visibilidade da profissão de enfermeiro: reconhecendo conquistas e lacunas. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.62, n. 4, p. 637-43, jul./ago. 2009.
- FAVERO, R. V. M.; FRANCO, S. R. K. Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. **Novas Tecnologias na Educação CINTED-UFRGS**. Porto Alegre, v. 4, n. 2, Dezembro, 2006.
- FONSECA, L. M. M. *et al.* Inovação tecnológica no ensino da semiótica e semiologia em enfermagem neonatal: do desenvolvimento à utilização de um *software* educacional. **Texto & Contexto Enfermagem**. Florianópolis, v.18, p. 549-558, jul./set., 2009.
- FONSECA, A. M. *et al.* Reflexões éticas sobre o cuidado humanizado na percepção dos enfermeiros. **Revista Ciência & Saúde**. Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 2-8, jan./jun. 2010.
- FONSECA, L. M. M. *et al.* Tecnologia educacional em saúde: contribuições para a enfermagem pediátrica e neonatal. **Escola Anna Nery**. São Paulo, vol.15, n.1, p. 190-196, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 42º Ed., São Paulo: Paz e Terra; 1996. 148p.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 34º Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2011. 111p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50º Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011 a.
- GARANHANI, M. L.; VALLE, R.M. o olhar do aluno habitando um currículo integrado de enfermagem: uma análise existencial. **Revista Ciência Cuidado e Saúde**. Maringá, v.11, suplemento, p. 087-094, 2012.
- HOOVER, R. S.; KOERBER, A. L. Using NVivo to Answer the Challenges of Qualitative Research in Professional Communication: Benefits and Best Practices. **IEEE Transactions on Professional Communication**, v. 54, n.1, Mar., 2011.

HOU, H.; WU, S. Analyzing the social knowledge construction behavioral patterns of an online synchronous collaborative discussion instructional activity using an instant messaging tool: A case study. **Computers & Education**, v. 57, p. 1459–1468, 2011.

JANZEN, K. J.; PERRY, B. A.; EDWARDS, M. Becoming Real: Using the Artistic Pedagogical Technology of Photovoice as a Medium to Becoming Real to One Another in the Online Educative Environment. **International Journal of Nursing Education Scholarship**, Vol. 8, Art. 6, 2011.

KAISER, D. E.; SERBIM, A. K. Diretrizes curriculares nacionais: percepções de acadêmicos sobre a sua formação em enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre, v.30, n.4, p. 633-640. 2009.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus. 2003.

KIKUCHI, E. M.; MENDES, M. M. R. O cuidado no processo de avaliação da aprendizagem: um enfoque fenomenológico. **Revista Ciência Cuidado e Saúde**. Maringá, v.11, suplemento, p. 023-030, 2012.

KRATOCHWILL, S.; SILVA, M. O fórum de discussão on-line enquanto perspectiva dialógica de avaliação da aprendizagem. **5 encontro de educação e tecnologias de informação e comunicação**. Universidade Estácio de Sá, 12 e 13 de novembro de 2007.

KRATOCHWILL, S.; SAMPAIO, D. R. As possibilidades dialógicas do fórum de discussão no ambiente virtual de aprendizagem. **Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste**. Foz do Iguaçu, v. 8, n. 8, p. 157-168, 2006.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo, Editora 34 Ltda, 1999.

LIMA, I. C. V. *et al.* Comunicação entre acadêmicos de enfermagem e clientes com AIDS. **Revista Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v.45, n.2, p. 426-432, 2011.

LIMA, J. O. R. *et al.* Aprendendo o cuidado humanizado: a perspectiva do graduando de enfermagem. **Revista Ciência Cuidado e Saúde**. Maringá, v. 6, n. 1, p. 11-20, jan/mar; 2007.

LIMA, M.M. *et al.* Concepções de estudantes de enfermagem sobre a integralidade do cuidado à saúde. **Revista Ciência Cuidado e Saúde**. Maringá, v. 11, n.2, p. 259-266, abr./jun. 2012.

LIMA, M. M. *et al.* Posturas pedagógicas adotadas no ensino de enfermagem e saúde na Região Sul do Brasil. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.64, n.1, p. 152-159, 2011.

MARCUSCHI, L.A; XAVIER, A.C. **Hipertexsto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. São Paulo, Cortez, 2010.

- MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: Uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- MOTTA, M. G. Cuidado humanizado no ensino de enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.57, n.6, p.758-602, nov./dez., 2004.
- OLIVEIRA, V. G.; POROZZI, R. Possibilidades e limitações da informática na educação. **REVISTA PRÁXIS**. 2009, ano I, n 1 – janeiro. Disponível em: <<http://www.foa.org.br/praxis/instrucoes.html>>. Acesso em 02 de jan de 2012.
- OLIVEIRA, W.I.A.; AMORIM R. C. A morte e o morrer no processo de formação do enfermeiro. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre, v.29, n.2, p. 191-198, jun. 2008.
- OZTOK, M.; ZINGARO D.; BRETT, C.; HEWITT, J. Exploring asynchronous and synchronous tool use in online courses. **Computers & Education**, v. 60, p. 87–94, 2013. Disponível em: <<http://www.journal.elsevier.com/locate/compedu>>. Acesso em: 15 maio 2013.
- PARANHOS, V.D.; MENDES, M.M.R. Currículo por competência e metodologia ativa: percepções de estudantes de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. São Paulo, n.18, v.1, p.16-23, jan./fev., 2010.
- PERBONE, J.G; CARVALHO, E.C. Sentimentos do estudante de enfermagem em seu primeiro contato com pacientes. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.64, n.2, p. 343-327, mar./abr. 2011.
- PRADO, C. *et al.* Ambiente virtual de aprendizagem no ensino de Enfermagem: relato de experiência. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.65, n.5, p. 862-866, set./out. 2012.
- PRIMO, Alex. Enfoques e desfoques no estudo da interação mediada por computador. n. 45, 2005. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/404nOtF0und/404_45.htm > Acesso em: 16 set 2012.
- RAMIREZ A. V., ANGELO M.; GONZÁLES L. A. M. Vivencia de estudantes de enfermería de la transición a la práctica profesional: un enfoque fenomenológico social. **Texto & Contexto Enfermagem**. Florianópolis, v.20, n. esp., p. 66-73, 2011.
- RANGEL, A. L.; ÉVORA Y. D. M.. Elaboração automática da escala periódica de trabalho dos profissionais de enfermagem por meio de software específico. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v.9, n1, p.17-30, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.fen.ufr.br/revista/v9/n1/vpn1a02.htm>>. Acesso jan. 2012.
- RANGEL, E. M. L. *et al.* Avaliação, por graduandos de enfermagem, de ambiente virtual de aprendizagem para ensino de fisiologia endócrina. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo, vol.24, n.3, p. 327-333, 2011.

ROJO, P. T. *et al.* Panorama da educação à distância em enfermagem no Brasil. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, vol.45, n.6, p. 1476-1480. 2011.

ROQUE, J. O., MUNARI, D.B.; CARDOZO, E..E; **Aprendendo o cuidado humanizado: conhecendo a perspectiva do graduando de enfermagem**, In: CONGRESSO DE PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO DA UFG - CONPEEX., 3, 2006, Goiânia. **Anais eletrônicos do XIII Seminário de Iniciação Científica** [CD-ROM], Goiânia: UFG, 2006. n.p..

ROSA, R. B.; LIMA, M. A. D. S.. Concepções de acadêmicos de enfermagem sobre o que é ser enfermeiro. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo, v.18, n.2, p.125-130, 2005.

SANTOS, E.P.S.; RADÜNZ, V. O estresse de acadêmicas de enfermagem e a segurança do paciente. **Revista de Enfermagem UERJ**. Rio de Janeiro, v.19, n.4, p. 616-620, out./dez. 2011.

SANTOS, J. L.; BUENO, S. M. V. Educação para a morte a docentes e discentes de enfermagem: revisão documental da literatura científica. **Revista Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v. 45, n. 1, p. 272-276, 2011.

SCORSOLINI-COMIN, F. *et al.* A interação em um ambiente virtual de aprendizagem por meio do fórum de discussão: uma leitura bakhtiniana. **Revista Percursos**. Florianópolis, v. 10, n. 01, jan. / jun. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Percursos>>. Acesso em: março, 2013.

SERRA, M. Aprender a ser enfermeiro. Identidade profissional em estudantes de enfermagem. **Sisifo. Revista de Ciências da Educação**, v. 5, p. 69-80, 2008. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em março de 2013.

SILVA, A.P.S.S. **Autonomia no processo de construção do conhecimento de alunos de enfermagem**: o chat educacional como ferramenta de ensino. 2009. 82f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

SILVA, A.P.S.S. **A enfermeira e a corresponsabilidade pela formação do aluno em estágio curricular**. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

SILVA, A.P. S. S.; PEDRO, E. N. R. Autonomia no processo de construção do conhecimento de alunos de enfermagem: o chat educacional como ferramenta de ensino. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. São Paulo, v.18, n.2, p. 72-80, mar./abr. 2010.

SILVA, A. P. S; S.; PEDRO, E. N. R.; COGO, A. L. P. *Chat educacional em enfermagem: possibilidades de interação no meio virtual*. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**. São Paulo, v.45, n.5, p. 1213-1220. 2011.

SILVA, C.R.L.D., COSTA, M. A. S. M. C. Concepções de saúde na educação em enfermagem em escolas de graduação do Brasil e Portugal. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. São Paulo, v.18, n.6, p.1115-1122, nov./dez. 2010.

SILVA, M. G. *et al.* Processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade: desafios e perspectivas. **Texto Contexto Enfermagem**. Florianópolis, v.19, n.1, p. 176-184, jan./mar. 2010.

SILVA, N. N. S. Aprendizagem colaborativa on-line na visão dos alunos. **Linguagens e Diálogos**, v. 2, n. 2, p. 69-82, 2011. Disponível em: <<http://www.linguagensdialogos.com.br/pages/portugues/politica-editorial.php>>. Acesso em: maio de 2013.

SILVEIRA, D. T. As tecnologias da informação e comunicação e sua aplicação no campo de atuação da enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre, v. 28, p. 453-454, 2007.

SILVEIRA, D. T. *et al.* Objetos educacionais na consulta de enfermagem: avaliação da tecnologia por estudantes de graduação. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. São Paulo, v.18, n. 5, p. 1005-1012, set./out., 2010.

SILVEIRA, D. T. *et al.* . Objetos educacionais digitais para a saúde da mulher. **Revista eletrônica de comunicação, informação & inovação em saúde**. Rio de Janeiro, v. 06, n. 2, p. 605-615, jun. 2012. Disponível em: <<http://www.reciis.cict.fiocruz.br>>. Acesso em: abr. 2012.

SKOGS, J. Subject line preferences and other factors contributing to coherence and interaction in student discussion forums. **Computers & Education**, v. 60, p. 172-183, 2013.

SOUZA JÚNIOR, J. G. C. *et al.* Como será o amanhã? Responda quem puder! Perspectivas de *enfermeirandos* quanto ao seu futuro profissional. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.56, n.4, p.453-458, jul./ago. 2003.

TANAKA, R. Y. *et al.* Objeto educacional digital: avaliação da ferramenta para prática de ensino em enfermagem. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo, v. 23, n.5, p. 603-607, 2010.

TANJI, S. *et al.* Confronto de critérios de avaliação da aprendizagem diante das apreciações dos estudantes de enfermagem. **Revista Enfermería Global**, v.9, n.1, p. 1-11, fev. 2010. Disponível em:< <http://www.um.es.eglobal>> . Acesso jan. 2013.

VALE, E.G.; PAGLIUCA, L.M.F. Construção de um conceito de cuidado de enfermagem: contribuição para o ensino de graduação. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v.64, n.1, p-106-113, jan./fev. 2011.

VARGAS, D. Morte e morrer: sentimentos e condutas de estudantes de enfermagem. **Acta Paulista de Enfermagem**. São Paulo, v. 23, n.3, p. 404-410, 2010.

VASCONCELOS, C.M.; BACKES, V. M. S.; GUE, J. M. Avaliação no ensino de graduação em enfermagem na América Latina: uma revisão integrativa. **Revista**

Enfermería Global, v.10, n.3, jul. 2011. Disponível em:< <http://www.um.es.eglobal>>. Acesso em jan. 2013

WEVER, B. *et al.* Roles as a structuring tool in online discussion groups: The differential impact of different roles on social knowledge. **Computers in Human Behavior**, v.26, p. 516–523, 2010. Disponível em: <[http:// www. journals.elsevier.com/computers-in-human-behavior](http://www.journals.elsevier.com/computers-in-human-behavior)>. Acesso em: jun. 2013.

XELEGATI, R.; EVORA, Y. D. M. Desenvolvimento de ambiente virtual de aprendizagem em eventos adversos em enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. São Paulo, vol.19, n.5, pp. 1181-1187. 2011

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Bookman: Porto Alegre, 2005.

APÊNDICE – Termo de compromisso para utilização dos dados

24

APÊNDICE

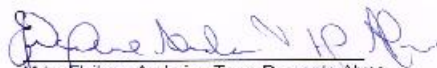
Termo de Compromisso para Utilização de Dados

Título do Projeto: A Dialogicidade em Ambiente Virtual de Aprendizagem no Ensino de Graduação em Enfermagem

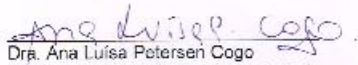
As pesquisadoras do presente projeto de pesquisa, Eicilene Andreine Terra Durgante Alves e Ana Luisa Petersen Cogo, se comprometem em preservar a identidade dos estudantes cujos dados estão armazenados no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle Institucional utilizado na disciplina Fundamentos do Cuidado Humano III (ENF02001) do Curso de Graduação em Enfermagem, da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, nos semestres 2010/1 e 2010/2.

As pesquisadoras concordam que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente com a finalidade científica. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão guardadas digitalizadas por cinco anos.

Porto Alegre, 01 de março de 2012.



Mda. Eicilene Andreine Terra Durgante Alves
(Mestranda do PPGENF da Universidade Federal do Rio Grande do Sul)



Dra. Ana Luisa Petersen Cogo
(Professora Adjunta da Escola de Enfermagem da UFRGS)

Telefones para contato com as pesquisadoras: (51)9253.5616 / (51)
3289.7715

ANEXO A – Aprovação da Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFRGS



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



COMISSÃO DE PESQUISA DA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

DECLARAÇÃO

Projeto: PG MS. 09/2012

Pesquisadores: Elcilene Andreine Terra Durgante Alves e Profa. Ana Luisa Petersen Cogo

Título: DIALOGICIDADE EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM.

A Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (COMPESQ), no uso de suas atribuições, declara que CERTIFICA o projeto em tela, já submetido e aprovado pelo Programa de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem. Toda e qualquer alteração deverá ser comunicadas à Comissão.

Porto Alegre, 19 de março de 2012.

Profª. Dra. Eliane Pinheiro de Moraes
Coordenadora da COMPESQ/EENF

Eliane Pinheiro de Moraes
Coordenadora Compesq
EEnf - UFRGS

ANEXO B – Aprovação pelo Comitê de Pesquisa e Ética da UFRGS

UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

Comitê De Ética Em Pesquisa Da Ufrgs

**CARTA DE APROVAÇÃO**

Comitê De Ética Em Pesquisa Da Ufrgs analisou o projeto:

Número: 22532

Título: A DIALOGICIDADE EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

Pesquisadores:

Equipe UFRGS:

ANA LUISA PETERSEN COGO - coordenador desde 01/03/2012
ELCILENE ANDREINE TERRA DURGANTE ALVES - pesquisador desde 01/03/2012

Comitê De Ética Em Pesquisa Da Ufrgs aprovou o mesmo, em reunião realizada em 10/05/2012 - Sala de Reuniões do 2º Andar do Prédio da Reitoria, por estar adequado ética e metodologicamente e de acordo com a Resolução 196/96 e complementares do Conselho Nacional de Saúde.

Porto Alegre, Segunda-Feira, 21 de Maio de 2012

JOSE ARTUR BOGO CHIES
Coordenador da comissão de ética