



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

MARÍLIA MOREIRA TORRES GADELHA

**TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
DISCURSO DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM**

CAJAZEIRAS - PB

2017

MARÍLIA MOREIRA TORRES GADELHA

TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM:DISCURSO DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM

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

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Costa
Fernandes

CAJAZEIRAS - PB

2017

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

JosivanCoelho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764

Cajazeiras - Paraíba

G124tGadelha, Marília Moreira Torres.

Tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem: discurso dos acadêmicos de enfermagem / Marília Moreira Torres Gadelha. - Cajazeiras, 2017.

73p.: il.

Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr.Marcelo Costa Fernandes.

Monografia (Bacharelado em Enfermagem) UFCG/CFP, 2017

1.Tecnologia educacional. 2. Discursos acadêmicos. 3. Estudantes de enfermagem. 4. Enfermagem.I. Fernandes, Marcelo Costa. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU-37.095.3

MARÍLIA MOREIRA TORRES GADELHA
TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
DISCURSO DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM

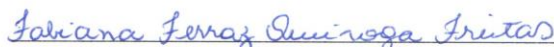
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Enfermagem, do Centro de Formação de
Professores, da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito para
obtenção de título de Bacharel em
Enfermagem.

Aprovada em: 19/04/17

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Marcelo Costa Fernandes
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/UAENF
Orientador



Profª. Me. Fabiana Ferraz Queiroga Freitas
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/UAENF
1º membro



Profª. Esp. Gerlane Cristinne Bertino Veras
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/UAENF
2º membro

A DEUS por ser meu guia e por ser essencial em minha vida, por me dar força e coragem durante toda esta longa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me iluminar em todos os caminhos e escolhas durante minha vida acadêmica. Por ser meu guia e por ter me dado força, coragem, fé e determinação para enfrentar os obstáculos que surgiram.

Aos meus pais José Paulo e Sônia Maria pelo amor e incentivo, pelo carinho dedicado e pela luta diária para que esse meu sonho se concretize; aos meus irmãos Mariana e João Paulo por demonstrar tanto carinho, por me aconselhar nos momentos certos e pela união que existe entre nós.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Marcelo Costa Fernandes por toda a atenção e paciência, por ter sido referência para mim para que eu almejasse alcançar cada vez mais meus objetivos. Por desde o início ter enxergado e apostado no meu potencial e ter me proporcionado momentos de aprendizados que levarei sempre comigo. Foi uma honra ser orientanda de um trabalho que se tornou uma das partes mais importantes na minha formação acadêmica, sendo fruto de uma orientação singular. Obrigada por tudo, orientador e amigo. Desejo e peço que seja só o início de uma parceria forte e ascendente.

Agradeço pelo nascimento da minha sobrinha Lara Maria, sendo, para mim, o maior significado de amor, união, aliança e família.

Aos meus familiares, em especial àquelas que são proteção e cuidado, minha tia Suely e Norma, por terem sempre me incentivado a seguir em frente, por suas companhias durante esses anos que residi em Cajazeiras, pela compreensão e amor; por me ajudarem carinhosamente em cada gesto e palavras a concretizar esse sonho.

A Rhalds Venceslau, meu namorado, por ser meu apoio desde a escolha do curso até hoje, por ser meu exemplo de dedicação e coragem; pelo companheirismo e incentivo para buscar o meu melhor sempre. Obrigada por cada momento, meu amor!

Àqueles amigos e amigas, estejam eles perto ou longe, mas que se mostraram presentes comigo durante a minha trajetória.

“O início de um hábito é como um fio invisível, mas a cada vez que o repetimos, o ato reforça o fio, acrescenta-lhe outro filamento, até que se torna um enorme cabo, e nos prende de forma irremediável, no pensamento e ação.”

(OrisonSwettMarden)

GADELHA, Marília Moreira Torres. **Tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem**: discurso dos acadêmicos de Enfermagem. 2017. 73p. Monografia (Bacharelado em Enfermagem) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores. Unidade Acadêmica de Enfermagem, Cajazeiras-PB, 2017.

RESUMO

Este estudo propõe analisar os discursos dos acadêmicos de enfermagem sobre as tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem durante a formação acadêmica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida de novembro de 2016 a janeiro de 2017, com acadêmicos devidamente matriculados nas disciplinas: Estágio Supervisionado I – Rede Atenção Básica e Estágio Supervisionado II – Rede Hospitalar, durante o período 2016.2, na Universidade Federal de Campina Grande, *campus* Cajazeiras – Paraíba. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados através da análise de discurso. A pesquisa teve início após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o parecer nº 1.823.572. Nesta investigação, as tecnologias educativas foram discutidas enquanto método inovador no ensino influenciado pela teoria Freireana, uma vez que rompe com o modelo tradicional, no qual somente o docente é responsável pela transmissão do conhecimento. Nos discursos dos acadêmicos encontra-se muito do que eles entendem por metodologias ativas, ou seja, instrumentos que venham ajudar ao educador a compartilhar o conteúdo de forma que o aluno também se sinta sujeito participativo nesse processo. O elemento mais preponderante está relacionado às práticas lúdicas, situação esta em que os jogos são os exemplos mais relevantes para estimular o aprendizado do discente. Há relatos de que com a aplicação dos jogos educativos por meio dos professores, promove um ambiente sensibilizador, no qual o “aprender brincando” reflete nos acadêmicos uma motivação inovadora e desafiadora de estudar. Percebeu-se ainda que os acadêmicos relacionavam, através do dito e do não-dito, que a ausência dessas tecnologias educativas está relacionada ao despreparo e desconhecimento do professor, como também a falta de influência da gestão em fornecer momentos de sensibilização e reflexão sobre a temática. Assim, o uso das tecnologias educativas dentro da formação acadêmica depende do conhecimento e da união entre professores, acadêmicos e a própria universidade, uma vez que o modelo inovador de ensino trata-se da relação dialética entre os mesmos, sendo as metodologias ativas um possível caminho a ser percorrido.

Palavras-chave: Tecnologia educacional. Estudantes de enfermagem. Educação.

GADELHA, Marília Moreira Torres. **Educational technologies in the teaching-learning process**: nursing students' discourse. 2017. 73p. Monografia (Bacharelado em Enfermagem) –Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores. Unidade Acadêmica de Enfermagem, Cajazeiras-PB, 2017.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the discourses of nursing students about educational technologies in the teaching-learning process during the academic training. This is a qualitative research, developed from November 2016 to January 2017, with academics duly enrolled in the disciplines: Supervised Internship I - Basic Attention Network and Supervised Internship II - Hospital Network, during the period 2016.2, at the Federal University of Campina Great, campus Cajazeiras - Paraiba. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed through discourse analysis. The research began after the approval of the project by the Research Ethics Committee under opinion nº 1,823,572. In this research, the Educational Technologies were discussed as an innovative method in teaching influenced by the Freireana theory, since it breaks with the traditional model where only the teacher is responsible for the transmission of knowledge. In the speeches of academics there is much that they understand by active methodologies, that is, tools that help the educator to share the content so that the student also feels participatory subject in this process. The most preponderant element is related to the ludic practices, this situation where the games are the most relevant examples to stimulate the learning of the student. There are reports that with the application of educational games through teachers, promotes a sensitizing environment, where "learning by playing" reflects in academics an innovative and challenging motivation to study. It was also noticed that academicians related, through diction and non-said, that the absence of these educational technologies is related to the lack of preparation and lack of knowledge of the teacher, as well as the lack of influence of the management in providing moments of awareness and reflection on the thematic. Thus, the use of educational technologies within academic formation depends on the knowledge and union between teachers, academics and the university itself, since the innovative teaching model is about the dialectic relationship between them, with active methodologies being a possible Path to be covered.

Key Words: Educational technology. Nursing students. Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Mapa do estado da Paraíba, em destaque a cidade de Cajazeiras-PB.....26

FIGURA 2. Mapa da cidade de Cajazeiras- PB, em destaque o campus da UFCG (CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES).....27

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AB- Atenção Básica

AD- Análise de Discurso

CEP- Comitê de Ética em Pesquisa

CFP- Centro de Formações de Professores

ETSC- Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras

FAFIC- Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

FESC- Fundação de Ensino Superior de Cajazeiras

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES- Instituição de Ensino Superior

LATICS- Laboratório de Tecnologia de Informação e Comunicação em Saúde

SUS- Sistema Único de Saúde

TCLE- Termo de Compromisso Livre e Esclarecido

TE- Tecnologia Educacional

UACEN- Unidade Acadêmica de Ciências Exatas e da Natureza

UACV- Unidade Acadêmica de Ciências da Vida

UAENF- Unidade Acadêmica de Enfermagem

UFCG- Universidade Federal de Campina Grande

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 OBJETIVOS	17
2.1 OBJETIVO GERAL	17
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
3 REVISÃO DA LITERATURA	18
3.1 EDUCAÇÃO EM SAÚDE	18
3.2 TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO PROCESSO FORMATIVO	21
4 MATERIAL E MÉTODO	25
4.1 TIPO E NATUREZA DE ESTUDO	25
4.2 LOCAL DE PESQUISA	26
4.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO	29
4.4 COLETA DE DADOS	30
4.5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	30
4.6 ASPECTOS ÉTICOS	35
5 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS DOS ACADÊMICOS	37
5.1 FORMAÇÕES DISCURSIVAS	39
5.1.1 DO TRADICIONAL AO INOVADOR: CONSTRUINDO A DEFINIÇÃO DA TECNOLOGIA EDUCATIVA	39
5.1.2 O LÚDICO NA APRENDIZAGEM: O “APRENDER BRINCANDO” COM OS JOGOS NA ENFERMAGEM	44
5.1.3 ENTRAVES NA UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS: DISTÂNCIA OCEÂNICA ENTRE O PROCESSO FORMATIVO REAL E O IDEAL ..	49
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICES	65
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	66
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	67
ANEXOS	69
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO	70
ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA	73

1 INTRODUÇÃO

Observa-se, nos cenários formativos das Instituições de Ensino Superior (IES), a ampliação da utilização de estratégias educativas que visam diversificar e consolidar os conhecimentos dos estudantes. Dentre essas novas estratégias há um destaque especial para as tecnologias educativas, as quais objetivam romper com os modelos tradicionais e verticais de ensino, transcendendo a perspectiva depositária de ensino.

Essas estratégias de educação possuem uma filosofia inovadora e facilitadora na construção do ensino-aprendizagem, na qual sua aplicabilidade proporciona uma relação dialética entre teoria e prática, o saber e o aprender, além do pleno envolvimento dos acadêmicos frente à tecnologia abordada.

No meio educacional, a tecnologia pode auxiliar os estudantes a adquirir competências necessárias para se tornarem tomadores de decisões e solucionadores de problemas, comunicadores e colaboradores criativos de ferramentas de produtividade, pessoas que buscam, analisam e avaliam a informação e que ofereçam contribuições à sociedade (PEREIRA et al., 2016).

Compreende-se por Tecnologia Educativa (TE) um método organizado de programar, executar e qualificar a totalidade do processo da aprendizagem e da instrução em termos de objetivos específicos, baseados nas pesquisas de aprendizagem humana, comunicação e materiais, de maneira a tornar a instrução mais efetiva (MOREIRA et al., 2014).

Organiza-se em dois tipos: dependentes, quando dependem de recursos elétricos para utilização (computador, internet, televisão comercial); e independentes, quando não dependem de recursos elétricos para utilização (cartaz, álbum seriado, folhetos, folder, manual, literatura de cordel, guia, história em quadrinhos, jornal, livro didático, mural) (BARBOSA et al., 2016).

Esses tipos de tecnologias supracitadas podem ser utilizados com os objetivos de ampliar as possibilidades de inclusão dos atores sociais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, fomentar a realização dinâmica das práticas produtoras dos novos conhecimentos e incentivar a ruptura com o modelo vertical de ensino, ainda bastante presente nos cenários acadêmicos.

Esse modelo de educação vertical preponderante, chamado tradicional, é determinado pela transmissão de conhecimentos e pelo destaque na fixação em desvantagem da reflexão crítica, sendo, esse modelo, denominado por Freire como educação bancária. Firma-se, essencialmente, em aulas expositivas, colocando o professor como detentor de conhecimentos e personagem principal, cabendo, aos estudantes, repetirem fidedignamente os conteúdos memorizados nas provas classificatórias (MENDONÇA et al., 2015).

Segundo Souza et al. (2014) em substituição aos métodos tradicionais, e particularmente passivos, no processo de transformação dos modelos de educação, fortaleceram as seguintes características: motivar o aprendizado do adulto e suas relações com a sociedade; dar prática às metodologias ativas; e apropriação de novos recursos das tecnologias de informação e comunicação.

Estas metodologias inovadoras dão ênfase ao processo de ensino, aprendizagem e avaliação, ao darem protagonismo aos estudantes, colocando-os como agentes proativos, estimulando-os a buscarem respostas para problemas reais e complexos com liberdade e autonomia, tornando-os, assim, corresponsáveis na tomada de decisão; o que gera, conseqüentemente, uma ruptura com a aprendizagem mecânica e conteudista (MENDONÇA et al., 2015).

No entanto, ainda existem deficiências no uso das tecnologias ativas de ensino, seja por desconhecimento dos docentes e das instituições, ou por falta do fornecimento de atualizações para novas formas de produzir conhecimento nas IES, limitando-se, assim, a formação ao modelo vertical, percebendo uma formação baseada apenas na transmissão de conhecimentos, que facilmente podem ser esquecidos.

Essa questão sobre ser a TE um novo método de ensino, mas que ainda existem lacunas para o seu desenvolvimento, pode ser um reflexo das fragilidades presentes na formação do profissional, em especial no âmbito da enfermagem, onde não é debatido e discutido com precisão essa temática. Logo, aponta-se a seguinte questão norteadora para o desenvolvimento desse estudo: qual o discurso dos acadêmicos de enfermagem sobre as tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem?

O despertar sobre esta temática surgiu durante as realizações de atividades complementares no cumprimento do papel como monitora da disciplina

de Enfermagem em Saúde Coletiva I, uma das intervenções educativas, o docente orientador da disciplina utiliza o jogo educativo como uma ferramenta que ajuda ao aluno na melhor compreensão do conteúdo, além de promover uma atividade lúdica ajudando na criação de um ambiente propício ao aprendizado.

Acrescenta-se a esta justificativa, a participação no projeto de extensão nomeado “Tecnologia de informação em saúde: preparando o profissional do amanhã”, vinculado ao Laboratório de Tecnologias de Informação e Comunicação em Saúde (LATICS), onde em um dos trabalhos desenvolvidos, participei na criação e desenvolvimento de um jogo educativo intitulado “Jogando com os métodos contraceptivos” do tipo tabuleiro, cujo objetivo era sensibilizar os adolescentes, na perspectiva libertadora, sobre os métodos contraceptivos e, conseqüentemente, evitar infecções sexualmente transmissíveis e gravidez indesejada. Além disso, colaborei na criação, gravação e disponibilização de videoaulas no canal no YouTube do LATICS sobre “Calendário Vacinal” e “Núcleo de Apoio à Saúde da Família”, tendo esses conteúdos a finalidade de socializar com a comunidade que utiliza a internet, além de caracterizar-se um espaço de agregação de saberes.

Esse estudo traz a explanação sobre o conceito e a importância do uso das TE como método inovador de ensino que busca romper com o modelo vertical da educação, transformando o aluno corresponsável pelo seu aprendizado. Além da busca na contribuição para a enfermagem relacionada à necessidade de estudos que se baseiem nos benefícios da incorporação de TE nos espaços de ensino dessa profissão, onde possa fornecer um processo pedagógico mais amplo, reflexivo e transformador, associando reflexões teóricas com novas práticas de ensino para alcançar a formação crítica do futuro enfermeiro, onde o mesmo possa vir a utilizá-las no seu espaço de trabalho, favorecendo também o conhecimento da população através da educação em saúde.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o discurso dos acadêmicos de enfermagem sobre o sentido das tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar o conceito presente no discurso dos acadêmicos acerca das tecnologias educativas;
- Compreender, por meio dos discursos, o objetivo das tecnologias educativas no processo formativo;
- Descrever as experiências dos acadêmicos na utilização de tecnologias educativas na graduação;
- Averiguar os fatores intervenientes na utilização das tecnologias.

3 REVISÃO DA LITERATURA

3.1 EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO PROCESSO FORMATIVO

O ato de educar é uma tarefa exaustiva social, libertadora, capaz de reorientar a raça humana. A educação é transformadora, visto que transforma o homem em ser social e histórico e proporciona a formação de novas gerações através da passagem de conhecimentos, valores e crenças. Permite o desenvolvimento de uma consciência crítica que o torna capaz de transformar a realidade. Assim, a educação deve chegar a todos, objetivando formar seres humanos que caminhem em busca de seus sonhos, da felicidade individual e social, lutando por mais qualidade de vida (OLIVEIRA; SANTOS, 2011).

Dessa forma, a compreensão da educação pode relacionar-se à aplicação de métodos e práticas didáticas para a socialização de saberes e desenvolvimento dos indivíduos, tendo como base as diversas relações humanas (ALMEIDA et al., 2016). Por sua vez, a educação em saúde é entendida, neste estudo, sob o olhar social dos significados, considerando os indivíduos como portadores de um saber construído e compartilhado socialmente pela interação (GUERREIRO et al., 2014).

Para promover saúde deve-se refletir sobre o objeto saúde, considerando-a um conceito em construção que depende de valores sociais, culturais e históricos, e que permita viver com qualidade. As ações de promoção à saúde propõem reorientar os serviços de saúde, indo à busca de atenção integral às pessoas em suas necessidades, visando construir saúde em seu sentido mais amplo, e lutando contra as desigualdades através da construção de cidadania (BRASIL, 2006a). Essas ações estão contempladas na Política Nacional de Promoção da Saúde, aprovada pela portaria n.º 687, de 30 de março de 2006 (BRASIL, 2006b).

A ação educativa em saúde se refere às atividades voltadas para o desenvolvimento de capacidades individuais e coletivas visando à melhoria da qualidade de vida e saúde. Desse modo, emergem as ações educativas como ferramenta fundamental para estimular tanto o autocuidado como a autoestima de cada indivíduo e, muito mais que isso, de toda a família e comunidade, promovendo

reflexões que conduzam a modificações nas atitudes e condutas dos usuários (ROECKER; BUDÓ; MARCON, 2012).

Como instrumento essencial dessa prática, na busca das transformações entendidas pelos profissionais e comunidade como necessárias, considera-se a ação educativa aliada ao diálogo, à participação, e à ação-reflexão-ação, como estratégia para minimizar os efeitos deletérios das situações sociocultural e estrutural em que se encontram os sujeitos, indivíduos e comunidade. Isto significa que, como prática dialogada e participativa, a prática educativa tem como objetivo a transformação da realidade de saúde das pessoas e grupos sociais assistidos (LEONELLO; OLIVEIRA, 2010).

Diante disso, a educação em saúde como um processo, está sempre em construção. Tal construção de conhecimento deve ocorrer na relação dialogada entre profissional-usuário buscando nas vivências, o ponto de partida da prática educativa. Vale ressaltar a importância dos recursos didáticos no desenvolvimento de ações educativas como estratégia de consolidação de conhecimentos. Entretanto, sua seleção deve estar condicionada ao grau de compreensão do grupo a ser trabalhado, visando o alcance dos objetivos daquelas ações educativas (DIAS; LOPES, 2013).

Na realidade social, ambiente em que a educação em saúde acontece, existem variadas formas de desenvolvê-la por meio de modelos pedagógicos que sempre estão conectados a uma forma de perceber o mundo, a saúde e a uma visão educativa específica (ALMEIDA; MOUTINHO; LEITE, 2016). Da mesma forma, toda prática pedagógica reflete as ideologias impregnadas em um dado contexto e, ao mesmo tempo, influencia as ações individuais e coletivas, pois não existe educação neutra ou apolítica (FREIRE, 2011).

Agregando a essas discussões, Dias (2013) afirma que as ações de educação em saúde, desenvolvidas nas práticas educativas, são estratégias articuladas entre a concepção da realidade do contexto de saúde e a busca de possibilidades de atitudes geradoras de mudanças a partir de cada profissional de saúde, do trabalho em equipe e dos diversos serviços que buscam uma transformação no quadro da saúde da população.

As intervenções educativas, se bem direcionadas, por funcionarem como catalisadores do processo de empoderamento/libertação podem criar ambientes

favoráveis ao desenvolvimento do senso crítico e da sensibilização sanitária. Entender o cuidado em saúde também em sua dimensão educativa pode constituir uma importante via de transformação e emancipação, auxiliando os indivíduos a fazerem escolhas sensíveis e condizentes com o tipo de vida que escolheram valorizar (EINLOFT et al., 2016).

A educação em saúde pode ser definida ainda como uma combinação de experiências de aprendizagem planejadas para ajudar indivíduos e comunidades na melhoria de sua saúde, aumentar seu conhecimento e influenciar suas atitudes. Essa prática deve transcender as atividades “formais” de educação, baseadas na relação de ensino/aprendizagem didatizada e assimétrica, promovida por aqueles “que sabem” em direção “aos que desconhecem” (FREITAS et al., 2016).

Ainda de acordo com os autores supracitados, além da transmissão de informações e da aquisição de comportamentos saudáveis, as práticas educativas em saúde devem propiciar a formação de consciência crítica a respeito da saúde, da “realidade” e das possibilidades de se organizarem e promoverem mudanças individuais e coletivas.

Compreende-se que a educação em saúde pode favorecer o aumento da autonomia das pessoas no seu cuidado e pode potencializar o exercício da cidadania, através do controle social sobre as políticas e serviços de saúde, contribuindo assim para a gestão social da saúde e para a construção e fortalecimento de ações no campo da promoção da saúde (BRASIL, 2009).

As práticas educativas em saúde são determinantes na construção de um sistema de saúde mais integral, por articular o foco assistencial, educativo e gerencial relacionados a práticas de atenção à saúde, motivo pelo qual contribuiu de maneira positiva para formação dos profissionais da saúde (SALUM; MONTEIRO, 2015).

Explicitando o exposto acima, esse foco assistencial, educativo e gerencial se dá através da ampliação do conceito saúde, o que reconhece, desconsidera e se contrapõe a incompletude do modelo biológico e do foco exclusivo na doença. Dessa forma, diferente desse modelo tradicional, há segundo (COLOMÉ; OLIVEIRA, 2012), na perspectiva radical, práticas educativas em saúde que objetivam promover a autonomia dos sujeitos a partir de suas próprias escolhas, de forma desvinculada da regulação e supervisão dos profissionais da saúde.

Para Salum et al. (2015), essas práticas são relevantes também para auxiliar os sujeitos na corresponsabilização pela sua saúde, de um modo reflexivo à própria conduta e sua relação com o processo saúde-doença-cuidado, o que implica o desenvolvimento social, intelectual e moral da sociedade. Destaca-se a importância dos trabalhos em educação em saúde, por consistirem em discussões entre sujeitos e profissionais, de modo diferenciado da mera transmissão de informações; de uma abordagem problematizada na qual a realidade do sujeito esteja em evidência para que se construa o conhecimento.

Convergindo com o que aponta o autor citado previamente, a mera transmissão de conhecimentos no âmbito da saúde, conhecida como o modelo tradicional anteriormente citado, onde para Mascarenhas (2012), considera-se como um modelo historicamente hegemônico, tendo como foco a doença e a intervenção curativa, e como embasamento teórico-prático o referencial biologista do processo saúde-doença-cuidado. Baseado nos pressupostos da antiga saúde pública, o modelo tradicional da educação em saúde objetiva prevenir enfermidades e mudar comportamentos desfavoráveis à saúde. Seu enfoque é normativo e individual, baseando-se na ideologia comportamentalista, em que o indivíduo é o único responsável pelas suas condições de saúde.

Mascarenhas (2012) caracteriza também o modelo dialógico da educação em saúde que considera as raízes dos problemas de saúde e assume como objetivo central promover a saúde. Para o alcance desse objetivo pressupõe-se a promoção de reflexões e a análise crítica sobre os aspectos da realidade pessoal e coletiva, visando desenvolver planos de transformação da realidade. Os pressupostos desse modelo são baseados nos constructos do educador Paulo Freire. Essa perspectiva auxilia tanto na análise coletiva dos problemas vivenciados pelos indivíduos como na busca de soluções conjuntas para a mudança da realidade.

Por fim, a educação em saúde pressupõe uma combinação de oportunidades que favoreçam a manutenção da saúde e sua promoção, não entendida somente como transmissão de conteúdos, mas também como a adoção de práticas educativas que busquem a autonomia dos sujeitos na condução de sua vida. Desse modo, educação em saúde é traduzida como o pleno exercício de construção da cidadania (ROECKER; BUDÓ; MARCON, 2012).

3.2 TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO PROCESSO FORMATIVO

As tecnologias são estratégias que podem ser utilizadas na promoção de comportamentos saudáveis, por meio da aprendizagem de habilidades para os cuidados de saúde no enfrentamento do processo saúde-doença (GUBERT et al., 2009). Serve para gerar e aplicar conhecimentos, dominar processos e produtos e transformar a utilização empírica, de modo a torná-la uma abordagem científica (NIETSCHE; TEIXEIRA; MEDEIROS, 2014).

De um modo geral, tecnologia refere-se a uma técnica, artefato ou alternativa desenvolvida pelo homem, para facilitar a realização de um trabalho ou criação. Tanto na educação quanto na saúde, os educadores devem compreender as tecnologias como meios facilitadores dos processos de construção do conhecimento, numa perspectiva criativa, transformadora e crítica (MARTINS et al., 2011).

A função da tecnologia é potencializar as habilidades do próprio indivíduo, e/ou auxiliar na aquisição de novas atitudes buscando uma transformação de si mesmo (BERARDINELLI et al., 2014). Para Merhy (2005), as tecnologias podem ser classificadas como leve, levedura e dura. Todas tratam a tecnologia de forma abrangente, mediante análise de todo o processo produtivo, até o produto final. As tecnologias leves são as das relações; as leveduras são as dos saberes estruturados, tais como as teorias, e as duras são as dos recursos materiais.

Já a Tecnologia Educacional (TE) emergiu como um discurso que enunciava o uso de meios para o ensino e, depois, revigorado nos anos de 1970, como um conjunto de procedimentos, técnicas e instrumentos integrados ao desenvolvimento do sistema educacional. Ressignificada pela concepção sistêmica, a TE passou a corresponder a uma maneira sistemática de organizar o processo de ensino e aprendizagem em termos de objetivos e da combinação de recursos humanos e materiais para resolver os problemas da educação (NESPOLI, 2013).

As tecnologias para o ensino já são mundialmente reconhecidas como benéficas para o processo inovador e diferenciado que se exige atualmente dos ambientes de aprendizagem, contribuindo para o pensamento crítico, as decisões complexas, as habilidades práticas, o trabalho em equipe, a motivação, a interação,

a resolução de problemas e a geração de hipóteses, isso porque se pautam na participação ativa dos discentes, estimulando sua autonomia e sua criticidade (SALVADOR et al., 2015).

Assim, a TE tem se destacado por proporcionar educação ao permitir a identificação sistemática de desenvolvimento, organização ou utilização de recursos educacionais e manuseio desses processos, bem como o uso das técnicas orientadas por equipamentos ou auxílio de recurso audiovisual no cenário educacional (SOUSA; MOREIRA; BORGES, 2014). O desenvolvimento e a implementação de TE podem favorecer mudanças comportamentais, tornando o sujeito envolvido confiante para a realização de determinada conduta (TELES et al., 2014).

Além disso, enfatiza-se a essencialidade de superação de uma visão errônea de que a incorporação da tecnologia ao ensino se encerra em si, uma vez que se compreende que a tecnologia não é uma ferramenta autossuficiente, sua aplicação pura e simples não solucionará todos os problemas inerentes ao ensino (TEIXEIRA, 2012).

Para que se efetive, destarte, um ensino de enfermagem inovador, tendo por base os princípios estabelecidos por suas Diretrizes Curriculares, bem como o uso de ferramentas tecnológicas como mediadoras de seu processo de ensino/aprendizagem, alguns desafios se instituem: a transformação da concepção sobre interação professor-aluno; a preparação adequada dos professores; e mudanças estruturais nas instituições de ensino, tanto no domínio organizacional como no domínio do ensino e da investigação (GOYATA et al., 2012).

As TE são instrumentos facilitadores do processo ensino-aprendizagem utilizados como meio de compartilhamento de conhecimentos, propiciando ao indivíduo a participação em um momento de troca de experiências úteis ao aprimoramento de habilidades (BARROS et al., 2014). Assim, a TE deve auxiliar o homem no processo de desenvolvimento de modelos mentais e de estratégias de aprendizagem. Essa sentença reforça que o problema da educação é a aprendizagem, os modelos e caminhos cognitivos, ou como se aprende melhor o conteúdo planejado e orientado para adaptar o homem ao mundo do trabalho (NESPOLI, 2013).

Na prática educativa em saúde, a tecnologia deve ser utilizada de modo a favorecer a participação dos sujeitos no processo educativo, contribuindo para a construção da cidadania e o aumento da autonomia dos envolvidos. Sendo assim, devem explorar recursos que vão ao encontro dos significados culturais reconhecidos e valorizados no contexto dos usuários e da comunidade, por isso cada vez mais são realizadas, na prática educativa, atividades lúdicas, como teatro, música, jogos, entre outras manifestações artísticas e culturais (MARTINS et al., 2011).

Tais TE podem ser visualizadas como material de ensino, no entanto, o oposto não é verdadeiro, pois uma ferramenta que tem o intuito de ensinar não necessariamente precisa alcançar a aprendizagem. O ato de ensinar tem o objetivo de levar ao aprendizado, mas essa meta pode não ser alcançada. Já a TE tem o intuito de educar e só será considerada educacional se tiver alcançado este objetivo (ÁFIO et al., 2014).

4 MATERIAL E MÉTODO

4.1 TIPO E NATUREZA DE ESTUDO

Para que fossem alcançados os objetivos traçados nesse estudo, optou-se pelo desenvolvimento e características de um estudo descritivo com abordagem qualitativa. Para Gil (2008) a pesquisa com caráter descritivo possibilita observar, registrar, analisar, correlacionar fatos ou fenômenos sociais, bem como detalhar acontecimentos, depoimentos e situações que qualificam a análise dos discursos de forma mais ampla.

O estudo descritivo é um tipo de investigação que possibilita ao pesquisador a obtenção de uma melhor compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam determinado fenômeno. Este tipo de estudo busca também conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do sujeito tomado isoladamente quanto de grupos e comunidades mais complexas (CERVO; BERVIAN, 2006; OLIVEIRA, 2002). A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 2009).

Já a abordagem qualitativa responde a questões muito individuais. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um grau de realidade que não pode ser quantificado, isto é, trabalha com o universo de significados, aspirações, motivos, crenças, valores e atitudes, o que equivale a um campo mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser sintetizados à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2007).

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao

pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Através desses elementos, a abordagem qualitativa torna-se ideal como metodologia interpretativa que atendam aos propósitos deste estudo.

4.2 LOCAL DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Campina Grande no *campus* da cidade de Cajazeiras- Paraíba, com acadêmicos do curso de graduação em Enfermagem.

A cidade de Cajazeiras está situada na região oeste do estado, limitando-se, em sentido horário, com os municípios de São João do Rio do Peixe (norte e a leste), Nazarezinho (sudeste), São José de Piranhas (sul), Cachoeira dos Índios, Bom Jesus (os dois últimos a oeste) e Santa Helena (noroeste). A área do município, distante 468 quilômetros da capital estadual aproximadamente, é de 565.899 km². Possui uma população estimada para 2016, segundo IBGE (2016), 61.816 habitantes, sendo 52,2% (32.268) da população composta por mulheres e 47,8% (29.548) por homens.

O município foi desmembrado da cidade de Sousa em 1863, o nome “Cajazeiras” faz referência a uma fazenda fundada no século XVIII por Luiz Gomes de Albuquerque, onde existiam árvores no local com esse nome.

Proveio de terras doadas no final do séc. XVIII, que ao longo dos anos foram sendo repassado para herdeiros. Dentre eles, destaca-se o Padre Inácio de Sousa Rolim, que fundou uma das primeiras escolas da época que atraiu estudantes de várias regiões, dando o título a cidade da “terra que ensinou a Paraíba a ler” (CAJAZEIRAS, 2012).



Fonte: <http://www.cprm.gov.br/rehi/atlas/paraiba/relatorios/CAJA046.pdf> (acesso 25/09/2016).

Figura 01. Mapa do estado da Paraíba e em destaque a cidade de Cajazeiras-PB.

Com a referência exposta sobre ser uma das cidades do sertão que se preocupou com a educação, houve a ideia de criar em Cajazeiras uma Instituição de ensino superior, onde partiu do Bispo da Diocese local, Dom Zacarias de Moura, com o objetivo de formar professores qualificados com condições de lecionar nos cursos Ginásial, Científico, Clássico e Pedagógico. Percebendo tal situação deficitária na educação local e regional, Dom Zacarias de Moura, resolveu criar a Fundação de Ensino Superior de Cajazeiras (FESC), que seria mais tarde a mantenedora da Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais (FAFIC).

Por motivos de falta de recursos para o funcionamento da FESC, em 13 de fevereiro de 1979, através da Resolução 62/79, era criada a primeira universidade federal em domínios de Cajazeiras, (UFPB/Campus V). Em seguida, no ano de 2002, o Campus V da UFPB passou a se chamar Centro de Formação de Professores da UFCG, isto é, (CFP/UFCG).



Fonte:

<https://www.google.com.br/maps/place/UniversidadeFederaldeCampinaGrande,CampusdeCajazeiras>
(acesso em: 25/09/2016).

Figura 2. Mapa da cidade de Cajazeiras- PB, em destaque o campus da UFCG (CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES).

Entre os cursos ofertados no campus de Cajazeiras – PB encontra-se o de Enfermagem. O mesmo foi criado em 2004, pela resolução 11/2004 do Conselho Universitário da Universidade Federal de Campina Grande, entretanto suas atividades só iniciaram-se em nove de maio de 2005 com trinta vagas semestrais, através da Resolução 01/2005 da Câmara Superior de Ensino/ UFCG.

A origem do curso foi na Unidade Acadêmica de Ciências Exatas e da Natureza (UACEN) que embora não seja da saúde foi imprescindível para que o curso fosse criado, em 2005. Posteriormente, quando foi criado o curso de Medicina, em 2006, Enfermagem e Medicina passaram a fazer parte da Unidade Acadêmica de Ciências da Vida (UACV). Em 2012, o curso de Enfermagem teve sua Unidade Acadêmica de Enfermagem (UAENF), desmembrando-se da UACV.

O campus de Cajazeiras- PB oferece para o curso de Enfermagem boa estrutura física, contando com laboratórios especializados para aulas práticas,

biblioteca com rico acervo de livros com todos os assuntos abordados durante o curso, além de laboratório de informática para consultas e estudos, contando com um maior quadro de professores vinculados à Unidade Acadêmica de Enfermagem, com títulos em doutorado, mestrado e especializações, o que possibilita ao acadêmico um aporte educacional eficaz visando para a construção do futuro profissional capacitado tanto para a área assistencial como para a docência.

4.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Para Minayo (2007) a ideia de amostragem não é a mais indicada para certos tipos de investigações, especialmente aqueles de cunho qualitativo. Isto se deve ao fato que o “universo” em questão são as representações, as práticas, os saberes e as atitudes dos sujeitos em si.

Para o autor supracitado, ao discutir sobre a questão da amostragem na pesquisa qualitativa, afirma que nesta há uma menor preocupação com a generalização. Na verdade, há a necessidade de um maior aprofundamento e abrangência da compreensão. Então, para esta abordagem, o critério fundamental não é o quantitativo, mas sua possibilidade de incursão. Ou seja, é essencial que o pesquisador seja capaz de compreender o objeto de estudo.

Na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam (CHIZZOTTI, 1991).

Os participantes desta investigação foram constituídos por acadêmicos de enfermagem da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* Cajazeiras, Paraíba. Para realização desta pesquisa foi adotado como critério de inclusão somente os estudantes regularmente matriculados no oitavo e nono período e que estão cursando as disciplinas “Estágio Supervisionado I – Atenção Básica” e “Estágio Supervisionado II – Rede Hospitalar”, correspondente ao período 2016.2. A escolha do oitavo e nono período se deve em decorrência desses alunos já terem cursado todas as disciplinas teóricas. Já como critérios de exclusão foram os alunos

que participaram de cursos ou projetos de extensão que tenham como eixos estruturantes as tecnologias educativas.

4.4 COLETA DE DADOS

A coleta de informações foi realizada por meio da entrevista semiestruturada (APÊNDICE A). Nesse tipo de entrevista, os participantes possuem maior liberdade para expressar suas opiniões sob determinados temas, de maneira espontânea e prestigia a presença do investigador, enobrecendo a pesquisa (FLICK, 2009; GIL, 2008).

Para coleta de dados a entrevista semiestruturada é uma ferramenta indispensável e os questionamentos nela inseridos necessitam condizer com os objetivos do estudo para expandir e explanar o diálogo e tornar viável às representações dos acadêmicos (FERNANDES, 2016).

A entrevista foi realizada individualmente, constando de questões abertas norteadoras que possibilitaram o andamento do assunto do objeto do estudo e respeitando a livre expressão de suas representações, a entrevista foi gravada após autorização prévia dos entrevistados e em local reservado.

4.5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise e interpretação dos dados é uma responsabilidade atrelada ao pesquisador do estudo, onde subsidiada pelo seu referencial teórico metodológico, busca encontrar aproximação com os resultados encontrados relacionados aos objetivos da pesquisa, com os participantes do estudo e com as próprias inferências do investigador. Assim, o presente estudo foi analisado através das propostas teórico-metodológicas da Análise de Discurso (AD), na perspectiva da corrente francesa de pensamento representada por Michel Pechêux.

Trata-se de um referencial teórico e filosófico, e não apenas um método para obtenção e análise de dados. Sua aplicação nas pesquisas exige por parte dos

pesquisadores uma compreensão da sua historicidade e de seus conceitos fundamentais (GOMES, 2007).

Vale ressaltar que ela promove uma ruptura com o método científico, pautado numa ótica racional, mecanicista e linear que objetiva e neutraliza as relações entre sujeito e objeto de estudo. A AD na área da saúde ainda é pouco discutida, concentrando-se na maior parte em estudos na área da saúde mental (GOMES, 2006).

Tais fundamentos que orientam o presente estudo vão considerar a informação como discurso e a contribuição das mídias na formação do discurso da informação, considerando: quem informa, para quê, sobre o quê e como informa; e a intenção dos sujeitos de acordo com suas inserções e as posições que assumem diante do mundo em permanente disputa (OLIVEIRA-COSTA et al., 2016). Já que, segundo Orlandi (2013), a AD possui respaldo para o entendimento dos sentidos interconectados ao tempo e ao espaço das práticas, mediado pelo discurso, pela história e seu contexto social, sendo este discurso visto ainda como espaço de compreensão entre língua, ideologia e sentido para aqueles que o proferem.

A AD critica a centralização do conceito da subjetividade e o sistema totalmente autônomo do objeto linguístico, pois não trabalha com o objetivismo abstrato ou com o entendimento do sujeito como onipotente (ORLANDI, 2005). Para ela, o sujeito discursivo se constitui e se produz na linguagem, na sua materialidade significativa. É o sujeito falante que se coloca e se situa na linguagem e pela linguagem; é o sujeito cindido por seu inconsciente.

O inconsciente é compreendido não na perspectiva de um lugar inacessível de destino de todas as experiências humanas vividas, mas uma instância sempre determinante e ativa que imprime o modo de operação de cada sujeito, trazendo, inclusive, o traço singular de cada sujeito como efeito do discurso (QUINET, 2008).

Partindo desta compreensão de sujeito, a AD enquanto método, propõe uma ruptura com a suposta transparência da linguagem, onde o sujeito não é mais visto como uma unidade, centro, indivíduo/sujeito, mas como um ser dividido, efeito da linguagem. Ocupando um lugar de diálogos e confrontos teóricos em que o pesquisador identifica a produção dos diversos contextos pelos sujeitos, e os

momentos em que esses sujeitos são atravessados por esses contextos (CASAGRANDE, 2011).

A AD possibilita o desvelar de uma ideologia que se solidifica de maneira complexa por não estar de forma deliberada exposta nas falas, e sim obscura nas entrelinhas. Para a interpretação desse discurso é imprescindível compreender a história como pano de fundo, não se restringir ao dito, mas sim em como esse dizer é elaborado. Ainda encontra-se na AD a sua proposta das novas maneiras de ler, colocando o dito em relação ao não dito, ao dito em outro lugar, problematizando as leituras de arquivo, expondo o olhar do leitor à opacidade do texto (ORLANDI, 2008).

Para a psicanálise esse não dito corresponde a uma fala que, ao faltar, situa o lugar do sujeito, legitimando-o. Essa dimensão do discurso deve, portanto, ser valorizada e situada durante a análise. Deve ainda ser buscada principalmente quando o discurso falado pretende ser completo e pleno de sentidos, pois, é na incompletude do discurso que se fundam outros sentidos além do que é dito (MELO, 2005).

Destacam-se três etapas do processo de realização da Análise do Discurso e suas correlações (ORLANDI, 2005), no qual a primeira etapa trata-se da passagem da superfície linguística para o objeto discursivo; a segunda etapa o analista transcorrerá da passagem do objeto discursivo para o processo discursivo; e a terceira e última etapa da AD será a passagem do processo discursivo para a formação ideológica.

Na primeira etapa a transcrição ocorreu de forma literal preservando todas as particularidades discursivas, além disso, será destacada a enunciação no contexto discursivo e uso de recursos pelos sujeitos, buscando, com isso, preservar os sentidos produzidos. Após a transcrição será necessário a reconstrução da materialidade linguística por meio da inserção de símbolos no corpus da pesquisa com a finalidade de entender as falas em envolvimento das formações discursivas presentes (GOMES, 2007).

A simbologia utilizada na dessuperficialização do corpus discursivo e sua devida explicação serão apresentadas a seguir (GOMES, 2005):

1. *(itálico)*: Comentários do pesquisador clarificando o contexto da enunciação, como movimentação do sujeito, a quem ou a que se

referemmotivações que fomentaram os participantes a falarem, entre outras coisas;

2. ... : Incompletude do pensamento;
3. >: Interrupção da fala de um sujeito por outro;
4. <: Interrupção da fala de um sujeito pelo pesquisador;
5. (INAUDÍVEL): Fala não pode ser transcrita, já que é inaudível;
6. SUBLINHADO: Quando ocorrem falas simultâneas;
7. /: Pausa breve na fala do sujeito;
8. //: Pausa longa na fala do sujeito;
9. _ : Início da enunciação;
10. *: Inconclusão do dizer;
11. **Negrito**: Ênfase no dizer;
12. (-) interrupção da fala do pesquisador.

O uso desses marcadores de produção de sentido possibilitará a dessuperficialização do *corpus*, caminhando da superfície para o objeto do discurso (GADET; HAK, 1997). A continuidade desse processo requer passos mais complexos, até que as formações discursivas sejam explicitadas, o que demonstra que se chegou ao objeto discursivo (GOMES, 2007).

É necessária a identificação de dispositivos que auxiliem o investigador a chegar ao objeto discursivo. Para isso, é importante salientar que todo discurso passa pela articulação metodológica entre descrição e interpretação. É no campo dessas relações que emergem os dispositivos analíticos. A identificação destes dispositivos se constitui em um desafio ao analista do discurso, pois não se trata da identificação de figuras de linguagem, mas da incompletude da língua que provoca um contínuo deslizamento de sentidos (MELO, 2005).

Na segunda etapa serão utilizados esses dispositivos analíticos, sendo eles: a paráfrase, a polissemia, o interdiscurso, a metáfora e a formação imaginária. Quanto a este último, apesar de não se apresentar como um dispositivo analítico em si, caracteriza-se por ser constituído pela relação de força, relações de sentido e antecipação, e também pela importância que possui para a operacionalização da AD e pelo seu desdobramento nos referidos elementos, o que justifica a sua inserção nesse conjunto (ORLANDI, 2001).

Metáfora é definida como o fenômeno semântico construído por uma substituição contextual, pelos deslizamentos de sentidos, é a tomada de uma palavra pela outra por meio de um mecanismo de transferência. Já a paráfrase constitui o que se mantém em todo dizer, isto é, o dizível, a memória, representando o retorno aos mesmos espaços do dizer. A partir desse dispositivo, podem ser produzidas diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado (ORLANDI, 2013).

Contraopondo-se à paráfrase, a polissemia externa os múltiplos sentidos construídos pelo sujeito, o diferente do já dito. Representa uma ruptura na continuidade discursiva e onde se possui a escassez do discurso e, após esta, novos sentidos são elaborados. Este dispositivo, por sua vez, comprova para uma mesma palavra sentidos diferentes, quando ela se situa em formações discursivas distintas (ORLANDI, 2013).

À medida que a paráfrase se apresenta como matriz de sentido, a ela também se liga outro dispositivo analítico, o interdiscurso, que se constitui como outra memória do dizer. Ou seja, é o que se denomina de memória discursiva, aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Desse modo, ela “sustenta o dizer em sua estratificação de formulações já feitas, mas esquecidas e que vão construindo uma história de sentido”. É sobre essa memória, bem como através dela, que nossos sentidos se constroem, dando-nos a impressão de sabermos do que estamos falando e que o nosso dizer possui origem exclusiva em nosso pensar (ORLANDI, 2001).

Sobre a formação imaginária e a sua subdivisão em: relações de força, relações de sentido e antecipação, o primeiro retrata que “um dizer tem relação com outros dizeres realizados (ORLANDI, 2001, p. 39)”. Ou seja, os sentidos provêm de relações com outros dizeres, e que os discursos são construídos em resposta ao que já foi dito a depender de quem ocupa esse espaço de locutor e quem será o interlocutor desse objeto (GOMES, 2006).

As relações de força nos dizem de que lugar esse sujeito nos fala que autoriza o enunciado da forma como ele se constitui. Ou seja, o sujeito fala com o amparo da hierarquia social que sustenta tal enunciação. A antecipação é a capacidade do locutor de experimentar o lugar do outro antevendo seus sentidos para conduzirem sua argumentação em cima da projeção realizada (ORLANDI, 2001).

Tais fatores nos possibilitam o alcance do processo de constituição do sujeito, onde compreender quem é esse “eu” que se posiciona no discurso e sua função social torna-se essencial na constituição dos sentidos que brotam da linguagem. Falamos aqui das condições de produção de discurso. Tais condições consideram o material, o institucional e o imaginário para encontrarmos quem fala e de onde fala esse sujeito dentro de suas relações sociais que constituirão sua imagem e levarão ao significante do dizer (ORLANDI, 2001).

Não poderia deixar de considerar o silêncio como constituinte discursivo. Este também produz sentido, “Não é um mero complemento da linguagem. Ele tem significância própria” (ORLANDI, 2002, p. 23). O silêncio pode ser distinto em silêncio fundador e política do silêncio. O primeiro atravessa as palavras e existe sem elas, possibilita significar o que não foi dito e produz lugar de recuo para que se possa significar (ORLANDI, 2002).

Por fim, na terceira e última etapa, buscará compreender as relações de formações discursivas com os efeitos da ideologia, considerando que as formações ideológicas deixam marcas linguístico-discursivas, as quais o analista de discurso busca em seu dispositivo de interpretação. Entende-se que não há produção de sentidos sem ideologia e de que todo signo é ideológico (BAKHTIN, 2006).

Aqui se observa o principal papel da AD, buscar atravessar o imaginário que condiciona o sujeito em sua discursividade, explicitar o modo como os sentidos estão sendo produzidos para, finalmente, compreender o que está sendo dito (ORLANDI, 2001).

Através dessas características metodológicas, percebe-se que a AD atende o objetivo proposto pelo estudo, cujo enfoque incide sobre análises enunciativas, para além das evidências, sentidos produzidos em contextos históricos e sociais e discursos circulantes sobre o uso de tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem.

4.6 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi realizada considerando as disposições do engajamento ético trazidos na Resolução 466/2012 do Ministério da Saúde, respeitando os

princípios da autonomia, não maleficência, justiça e equidade (BRASIL, 2012). A mesma teve início após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição de ensino, sob número de parecer 1.823.572 (ANEXO A).

A participação no estudo foi iniciada mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B), elaborado em duas vias de mesmo teor, pertencente uma ao pesquisado e outra ao pesquisador e contendo contato telefônico e endereço deste e do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sendo garantidos sigilo e o anonimato das informações coletadas.

Antes do início da gravação das entrevistas, foi encaminhado à Direção do Centro de Formação de Professores, local em que se realizou a pesquisa, um documento (ANEXO B) solicitando a permissão para a execução da pesquisa, especificando os objetivos do estudo e os riscos envolvidos, destacando-se os possíveis benefícios da investigação, tais como: compreensão das tecnologias educativas como estratégia de romper com as práticas educativas tradicionais, com vistas ao empoderamento dos estudantes e docentes no processo de ensino e aprendizagem.

Foi garantido que a pesquisa possuía riscos mínimos, já que não envolvia a realização de procedimentos invasivos; mas poderia ocorrer a insatisfação do entrevistado em decorrência de abordar os conhecimentos específicos sobre um determinado tema.

5 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS DOS ACADÊMICOS

Ao mobilizar a noção de condições de produção do discurso, explicitamos que, na base dos processos discursivos, além da materialidade simbólica, há também uma materialidade histórica, formada pelas relações sociais de uma determinada formação social, em meio às quais (e para as quais) os sujeitos históricos trabalham a formulação dos “seus” dizeres, provocando agitações nas filiações dos sentidos e, também, como aqui é proposto, produzindo uma práxis discursiva (FONSECA, 2010). Os discursos dos sujeitos são influenciados por elementos de produção do discurso, ou seja, condições que fazem parte da essência do indivíduo e que interferem na condição situacional a qual os mesmos são expostos.

As condições de produção do discurso remetem a discursividade à exterioridade necessária para compreender os mecanismos de produção de sentido utilizados pelos sujeitos, podendo ser classificada em sua forma estrita ou ampla. Segundo Orlandi (2013), as condições de produção em sentido estrito, são as circunstâncias que se submetem ao dizer, denominando-se de contexto imediato, como por exemplo: o local da coleta de dados e a figura do pesquisador. E em sentido amplo, as condições incluem o contexto social, histórico, ideológico ao qual constituem o dizer.

Assim, compreende-se que os dizeres dos participantes desse estudo são constituídos através do que os acadêmicos vivenciam dentro do *campus* da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), sendo que para se formular esse dizer existe um caminho contínuo e complexo onde o discurso é percebido no entremeio do contexto vivenciado.

Por sua vez, em relação à constituição do dizer, a memória faz parte da produção do discurso. Ou seja, há ainda para a formulação do dizer a importância daquilo que para o sujeito é conhecido, que já foi falado em outra situação, mas que para aquele contexto o mesmo retorna sob a forma de pré-constituído, para trazer sentido a cada formação do discurso. Desta forma, os discursos dos acadêmicos estão envoltos à situação e ao local onde os mesmos são produzidos, onde irão influenciar na formulação dos sentidos presentes no dizer, onde nesse contexto incluem as condições estritas, sentidos amplos e o interdiscurso.

Nesse estudo apresenta-se em seu sentido estrito o acadêmico como locutor, dentro do seu contexto situacional, a UFCG *campus* Cajazeiras (PB), como local para construção da pesquisa, o qual, por vezes determina e influencia no discurso do sujeito, o pesquisador como interlocutor e as questões norteadoras da investigação como uma forma de se chegar ao objeto discursivo.

O local da pesquisa torna-se um dos influenciadores principais para a construção do discurso dos acadêmicos, onde os mesmos respondem as questões pautando-se no método de ensino daquela instituição, sendo indagados sobre experiências, motivações e desafios encontrados para o uso das tecnologias educativas.

Já as condições de sentido amplo são representadas pela historicidade da educação no Brasil, enfrentamentos e mudanças no método de ensino utilizado, por ora baseando-se na maioria das vezes no modelo vertical de aprendizado, tendo o professor como protagonista e repassador do conteúdo administrado. Assim, segundo Fernandes (2016), as condições de produção revelam quem diz, porque diz, para quem e a partir de onde diz.

A memória presente nos discursos está relacionada ao que os acadêmicos percebem sobre o método de ensino abordado na UFCG, onde os mesmos repassam, na maioria das vezes, o “já dito” que está na base do dizível, ou seja, eles repetem informações já recebidas e percebidas anteriormente.

Os participantes deste estudo discorreram sobre o uso das tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem na Enfermagem, onde formularam discursos que abordam a utilização das mesmas dentro do cenário de atuação que o pesquisador fez a pesquisa e o método abordado pelos docentes. As condições que construíram esse discurso são importantes para a compreensão de suas disposições discursivas e base ideológica, onde é imprescindível de que lugar fala esse acadêmico, como ele se posiciona para falar acerca dessas tecnologias educativas e quais os sentidos que estão envolvidos nas práticas docentes para que haja um melhor aperfeiçoamento do método de ensino abordado.

5.1 FORMAÇÕES DISCURSIVAS

5.1.1 DO TRADICIONAL AO INOVADOR: CONSTRUINDO A DEFINIÇÃO DA TECNOLOGIA EDUCATIVA

Até o fim do século XIX, o modelo tradicional de ensino era o único método utilizado no processo formativo caracterizado pela passagem do conhecimento de forma vertical entre o professor e o aluno, onde o educador era o único responsável pela produção do aprendizado e o aluno como sujeito passivo nesse processo.

O método tradicional, também conhecido como pedagogia tradicional, está enraizado numa concepção unilateral, focado na figura do professor, com métodos rígidos de ensino e um modelo hierarquizado.

O modelo de ensino predominante, denominado tradicional, caracterizado pela transmissão de conhecimentos, pela ênfase na memorização em detrimento da reflexão crítica, designado por Freire como educação bancária, baseia-se, essencialmente, em aulas expositivas, onde o professor é o detentor de conhecimentos e grande protagonista, cabendo, aos estudantes, repetirem fidedignamente os conteúdos memorizados nas provas classificatórias (MENDONÇA et al., 2015).

No entanto, encontra-se uma certeza: o método escolar baseado pelas gerações passadas, com tais características, no qual o professor, auxiliado pelo livro didático, era a principal fonte de conhecimento, está cada vez mais “desconectado” do nosso atual contexto educacional (OLIVEIRA; FERRACIOLI, 2015). Portanto, torna-se necessário a busca por novas estratégias de ensino que busquem ampliar o leque de alternativas para o cotidiano do ensino.

As tecnologias educativas vêm se tornando uma estratégia inovadora na implementação de novos modelos pedagógicos, o que proporciona transformações onde o aluno participa na produção do conhecimento.

O dizer sobre a utilização das tecnologias educativas como método inovador no ensino se repete ao longo da maioria dos discursos dos acadêmicos, denominando-se de dizer parafrástico, isto é, aquele dizer que há sempre algo que

se repete, sendo o dizível, a memória presente no discurso (ORLANDI, 2013), aos quais são apresentados a seguir:

ACAD02: _Bom, eu entendo as tecnologias educativas como uma maneira **inovadora** do professor é / tá fazendo com que o aluno participe da aula, não apenas é / dando conteúdo que ele programou em casa chega lá e passa pro aluno e deixa pra você terminar, estudar em casa o que foi visto na sala, né?! Com o uso das tecnologias educativas o aluno participa da aula.

ACAD05: _Justamente por causa, assim, por ser uma forma inovadora (*as tecnologias educativas*) de se ensinar, os alunos se mostram mais interessados porque assim, é mais conveniente tanto pro professor como pro aluno também, tendo em vista que a troca de conhecimentos vai ser maior e mais interessante.

Nota-se nos discursos parafrásticos, há a compreensão dos discentes sobre a tecnologia educativa ser algo que venha inovar o ensino, tornando o estudante sujeito participativo na construção do seu aprendizado, tendo assim uma relação dialética com o professor dentro do espaço onde se está delineando o saber, onde agora o discente será ativo e criativo no ensino-aprendizagem. O indivíduo torna-se, então, ator transformador (FREIRE, 2016).

Buscar o sentido da palavra inovação no contexto do uso dessas tecnologias faz-se pensar sobre o próprio significado da palavra inovar, trazer algo novo, a busca pela mudança que proporcione novas sensações e novos resultados, então dizer que a tecnologia educativa é algo inovador remete a esperança que os acadêmicos têm de inovar um ensino que já vem sendo abordado de forma constante desde a sua educação fundamental.

Logo, o que se percebe empiricamente em maior parte das escolas de ensino fundamental, tendo poucas exceções, é um ensino orientado no uso dos livros didáticos e dos pincéis para quadro branco, contrapondo-se a premente demanda de associação entre laboratórios de ciências e metodologias inovadoras de ensino e aprendizagem, ainda, pouco fornecida no cotidiano escolar (OLIVEIRA;

FERRACIOLI, 2015), situação esta também observada no *corpus* discursivo desta investigação.

ACAD03: _Então, como eu disse [...] é justamente pelo fato de quebrar esse paradigma que vem // essa forma tradicional de ensino, no qual o professor chega e deposita, simplesmente chega lá deposita o conhecimento e transmite para o aluno, não tem uma certa interação, um *feedback*, no qual o aluno participe de forma efetiva, então o que a gente (*quem? O aluno?*) vê durante aí o passar dos anos, formação até mesmo do ensino médio e tudo, o professor chega e não tem aquela inovação, não tem nada de novo praticamente, algo que estimule ainda mais o aluno a querer ainda mais aprender a desenvolver isso no aluno, desenvolver o lado crítico-reflexivo, não apenas chegar e depositar.

Repensar o âmbito formativo é necessário, assim como reflexões sobre a questão do uso e incorporação das tecnologias como recursos para a construção de práticas pedagógicas curriculares inovadoras e eficazes. Portanto, não é o uso de tecnologia que permite superar a concepção tradicional da educação, ainda reconhecida no âmbito acadêmico, em que o professor está focado num processo engessado e estático, uma vez que ensinar e aprender exige mais flexibilidade, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e comunicação (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2012).

Portanto, corroborando com o autor supracitado, o acadêmico trouxe no seu dizer a questão da tecnologia educativa como fator que rompe um modelo tradicional de ensino que perpassa desde o ensino básico até o superior. Vale destacar que o método vertical de ensino embora seja algo que hoje em dia esteja sendo modificado, ainda é uma ferramenta importante, pois se trata de um modelo que se tornou a base do ensino, mostrando-se também eficaz para o aprendizado.

Então, a solução para esse novo ensino é procurar formas que somem o inovador ao tradicional, proporcionando assim o conhecimento científico mais dinamizado que não possibilite um depósito de aprendizado para o aluno, mas que o estudante e o professor possam juntos desenvolver o pensamento crítico-reflexivo dentro do âmbito formativo.

Logo, perante este mundo em uma transformação tecnológica permanente nos modelos de informação e de comunicação, parece necessário que o educador busque estratégias inovadoras que levem a uma otimização do processo ensino-aprendizagem, compreendendo, essencialmente e cada vez mais, a interação com seu estudante como fator crucial e essencial à própria práxis de seu trabalho.

Em decorrência do avanço do conhecimento científico, os conteúdos didáticos e os materiais de ensino têm sofrido transformações para que possam acompanhar as descobertas e atender à demanda da formação dos profissionais, dotando-os das informações necessárias para o exercício de habilidades e competências (HOLANDA et al., 2013).

Dessa forma, surgem várias possibilidades de se produzir o conhecimento através das tecnologias educacionais, o que se encontra em um dos discursos apresentado a seguir:

ACAD13: _Bom, acho que vai (*a tecnologia educativa*) desde, é uma aula tipo, uma forma de dar aula, tipo dialogada, ou em forma de roda de conversa ou até mesmo é, como eu posso dizer, dispositivos mesmos, é/ como eu posso dizer, táteis, tipo jogos, aparelhos, é, como também gincanas, competições, alguns meios que o profissional possa tá utilizando.

Esse conceito pode desenvolver-se ao encontro do entendimento de tecnologias tanto como representações concretas, tais como um objeto, uma maquete, um protótipo ou um sistema físico, quanto ao entendimento de tecnologias como representações abstratas, como um pensamento, uma ideia, um evento ou um processo (FERRACIOLI et al., 2012).

Assim, a tecnologia educativa possui grande dinamicidade, visto que a mesma pode ser expressa no cotidiano de ensino a partir de inúmeras formas, como apontado no fragmento “roda de conversa [...], dispositivos mesmos [...] táteis, tipo jogos, aparelhos [...], como também gincanas, competições”, todos esses exemplos visam o envolvimento dos discentes na construção de novos saberes, de maneira interativa e reflexiva.

Também foram encontradas em alguns dizeres dos acadêmicos, formulações conceituais do que são as tecnologias educacionais, como abordado a seguir:

ACAD03: _Então, na minha concepção eu acredito que tecnologias educativas é todo e qualquer instrumento ou ferramenta que é utilizada e que é utilizado para contribuir, é, para o crescimento, o conhecimento da pessoa, seja como profissional, como cidadão, ou, é / de alguma forma que venha capacitar essa pessoa ou então melhorar a sua vida cotidiana de alguma forma.

ACAD13: _Bom, as tecnologias educativas pra mim vão ser instrumentos, dispositivos que vai tá a disposição do profissional, seja ele o enfermeiro, o professor, ou quem esteja é // no ato de ensinar, no ato de lecionar, no caso, né?! Então vai ser um dispositivo, um instrumento que ele vai ter pra maximizar, né?! Pra otimizar o conhecimento, o que ele quer passar pros seus alunos ou pra o público em questão.

Tais discursos corroboram com o conceito de Afio (2014), o qual denomina as tecnologias educativas como instrumentos facilitadores do processo ensino-aprendizagem utilizados como meio de compartilhamento de conhecimento, propiciando ao estudante a participação em um momento de troca de experiências conducente ao aprimoramento de habilidades.

Dessa forma, segundo Silva (2012), a relação existente entre o saber do professor e o saber do discente, torna-se uma condição indispensável para a mudança do processo de ensino-aprendizagem, já que essa relação dinamiza e dá sentido ao processo educativo, uma vez que é no coletivo que os sujeitos elaboram conhecimentos.

5.1.2 O LÚDICO NA APRENDIZAGEM: O “APRENDER BRINCANDO” COM OS JOGOS NA ENFERMAGEM

Existem meios que podem facilitar a produção do conhecimento e a fixação dos conteúdos no âmbito escolar e acadêmico. O espaço lúdico no processo formativo é uma alternativa que proporciona um aprendizado de forma mais dinâmica e diferenciada, potencializando o conhecimento do público-alvo e despertando o interesse do aprendiz, pois atividades lúdicas impulsionam momentos informais de descontração que mesclam com a disseminação de algum conteúdo que seja importante para o aluno. Segundo Weintraub(2011), para um aprendizado mais válido é importante a mobilização do estudante para o conhecimento, levar à construção ativa desse conhecimento e propiciar a sua síntese.

As atividades lúdicas, desde muito tempo, fazem parte do cotidiano das pessoas. Observa-se que o brincar é caracterizado por uma cultura já existente que o leva a ser uma atividade cultural que presume a aquisição de estruturas que o sujeito assimilará à sua forma em cada nova atividade (GOURLART et al., 2010) fomentando, assim, a aquisição de saberes de maneira diversificada.

Em alguns dos dizeres do *corpus* discursivo observa-se a menção às atividades lúdicas vivenciadas em seu processo formativo como uma expressão de tecnologia educativa, conforme demonstrado:

ACAD03: _Em algumas disciplinas, acho que duas ou três, os professores traziam, no caso essa questão das tecnologias, tecnologias educativas, [...] no qual a gente interagira de forma bem efetiva, a gente brincava e aprendia ao mesmo tempo, era uma forma que eles traziam, **uma forma lúdica** de apresentar um certo conteúdo, no qual além de despertar o interesse da gente, tinha a questão também de, dessa parte de lazer mesmo, de brincadeira, de tá é/ interagindo.

É importante abordar a prática criativa para o interior do ambiente educacional. Tornar-se um sujeito ativo, transformador, que indaga as estruturas

sociais do ambiente em que se insere e provoca ações de mudança e implica a prática intelectual criativa (SILVA et al., 2015).

Com isso, o elemento lúdico se move pela inventividade, pela fantasia e pela reinvenção de realidades. É possível encontrar na atividade lúdica um ambiente propício ao aprendizado, cabe perguntar até que ponto o poder disciplinar da técnica, característico dos processos educativos na saúde, limita a irreverência e a espontaneidade do jogo. Ou seja, quanto mais o jogo e sua ludicidade se mantêm, mais se caminha em direção à dimensão formativa, centro da educação crítica (PIRES et al., 2015).

ACAD06: _São através de formas lúdicas [...] que fazem com que a compreensão do indivíduo seja melhor, seja mais fácil, seja mais dinâmica, tire aquele modelo de professor ensinar na sala de aula e todos possam aprender juntos e ensinar juntos.

O lúdico possibilita ao educador e ao aprendiz trabalhar, exercitar e refletir sobre a natureza do ser humano e de sua incompletude, o que implica em ações dialógicas, que dão espaço ao novo e à reflexão criativa (SILVA et al., 2015).

Outro ponto presente nas falas dos acadêmicos, com relação às atividades lúdicas, é o dizer parafrástico dos jogos educativos como melhor opção para um ambiente propício à educação mais dinamizada, de forma que os mesmos consideram os jogos como algo diferente e que desperta um interesse maior, motivando e fomentando a sua aprendizagem:

ACAD03: _Então quando traz essa forma diferente, essas tecnologias educativas (*os jogos*), então acaba meio que despertando o interesse do aluno e acaba sendo mais prazeroso também, a pessoa faz com prazer aquilo, a pessoa brinca e aprende também de forma prazerosa.

ACAD07: _Quando a gente tá jogando a gente vai se envolvendo e vai fixando mais o conteúdo que já foi abordado anteriormente na aula teórica, aí na hora do jogo vai fixando mais o conteúdo.

O objetivo do jogo deve ser a fixação de conceitos e o aprendizado dinâmico, que serão facilitados pelo uso de imagens, vídeos, animações e atividades, atraindo a atenção do jogador. Para que o conhecimento transmitido seja significativo ao receptor, é importante conhecer a realidade na qual o discente se encontra. Por isso a criação de jogos educacionais também deve ser explorada para incrementar o processo de aprendizagem (WEINTRABAUD et al., 2011).

Incluir jogos educacionais no sistema de ensino trata-se de uma estratégia nova tendo como conseqüência a mobilização do aluno para adquirir um conhecimento objetivado e específico sobre determinado assunto, atingindo assim, um patamar mais elevado do aprendizado, onde ao mesmo tempo em que se aprende a teoria, o educando seja capaz de relacionar, refletir e aplicar os novos conceitos em situações práticas (VASCONCELOS, 1995).

Portanto, o jogo educacional, como metodologia ativa de ensino, permite um ambiente onde os estudantes serão sujeitos ativos do próprio saber, conseguindo explorar múltiplas capacidades, tanto a intelectual como a interação social. A qual se encontra neste discurso:

ACAD02: _Tipo, quando o professor ele leva materiais diferentes pra aula, tipo jogos, é, meio, outras formas educativas, então ele vai levar o aluno a é / desenvolver um pensamento crítico sobre aquela aula então você não vai ficar apenas na parte escrita daquilo, você // vailevar a você pensar de forma diferente, utilizar outras maneiras pra debater o assunto.

Outra característica presente nos jogos, de acordo com Panossoet al., (2015), refere-se ao fato de fornecerem regras tanto para a resolução de problemas como para a compreensão do próprio jogo e de conteúdos específicos, conforme apresenta os seguintes argumentos:

ACAD01: _A criação de **jogos** onde a gente ia, é, através desse jogo respondendo perguntas sobre o conteúdo dado em sala

de aula. Presta atenção na metodologia do jogo, em suas regras. A gente se concentra.

ACAD14: _Se torna uma coisa dinâmica, né? É uma coisa que você começa, mas que você não sabe como é que vai finalizar, porque ai começa a interagir, cada um atua de uma forma diferente né?

Um jogo é útil como método educacional quando promove situações interessantes e desafiadoras para a resolução de problemas, permitindo aos educandos uma auto-avaliação quanto aos seus desempenhos, além de proporcionar participação ativa de todos os jogadores em todas as etapas. O jogo, em seu aspecto pedagógico, possibilita o aluno desenvolver sua capacidade de pensar, refletir, analisar, compreender, levantar hipóteses, testá-las e avaliá-las com autonomia e cooperação (MOREIRA et al., 2014).

Convergindo com o autor supracitado, encontra-se no discurso a seguir, o dizer que remete ao uso dos jogos como algo que proporcione e vá além do que é proposto pela própria grade curricular, ou seja, o uso de tecnologias que despertem o interesse do aluno em aprender o conteúdo e que no final tenha um *feedback* positivo relacionado ao método aplicado:

ACAD03: _Principalmente porque têm algumas disciplinas que são essencialmente teóricas, então aquela forma tradicional de transmitir o conhecimento então fica aquela monotonia que acaba não despertando o interesse de muitos alunos, a maioria não desperta interesse, então quando traz essa forma diferente, essas tecnologias educativas (*os jogos*), então acaba meio que despertando o interesse do aluno e acaba sendo mais prazeroso também, a pessoa faz com prazer aquilo, a pessoa brinca e aprende também de forma prazerosa.

Para o acadêmico, os jogos educativos são definidos como aqueles que possuem um objetivo didático explícito e podem ser adotados ou adaptados para melhorar, apoiar ou promover os processos de aprendizagem em um contexto de aprendizagem formal ou informal (PANOSSO; SOUZA; HAYDU, 2015).

Porém, mesmo com os discursos paráfrásticos sobre a utilização de jogos educativos durante as aulas, o que acaba surgindo em um dos dizeres foi a polissemia, isto é, o deslocamento nos processos de significação, o equívoco no discurso (ORLANDI, 2013) dos acadêmicos, o qual é demonstrado no fragmento do *corpus* discursivo a seguir:

ACAD08: *_bom, é // nas aulas, somente a utilização das projeções, através do Datashow, e algumas videoaulas, mas outras coisas, não.*

Observa-se com essa polissemia, a ruptura no discurso, sendo a utilização das tecnologias educativas ainda voltadas para as ferramentas tradicionais do ensino, onde o acadêmico percebe somente o uso de meios tecnológicos e digitais como as únicas alternativas escolhidas pelos seus professores para lecionar uma aula. Esta situação condiciona o quadro de docentes das Instituições de Ensino Superior (IES) à uma prática ambivalente, pois ora visam exposições de aulas com métodos inovadores, como os jogos educativos, ora outros professores ainda estão focados nos métodos verticais de ensino; ainda traz a reflexão sobre o possível desconhecimento do discente sobre o conceito de TE, como também os diversos tipos e forma que elas podem ser utilizadas dentro do cenário acadêmico.

Ainda se percebe por meio desse discurso, que as tecnologias, em certas ocasiões, são limitadas a certos tipos de formas educativas que restringem a interação humana, por vezes fincada em métodos verticais. Segundo Gurgel (2015), a formação dos profissionais ainda é baseada no uso de metodologias tradicionais, sob forte influência do mecanismo de inspiração cartesiana, fragmentado e reducionista. Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem ainda se restringe à reprodução do conhecimento através de ferramentas digitais e tecnologias duras.

Vale acrescentar que o uso do computador, DataShow e videoaulas ainda são ferramentas importantes no processo formativo, porém não se deve limitar-se somente a essas, podendo também ocorrer uma associação destas com o uso de outras tecnologias educativas.

Nessa conjuntura de tecnologias educativas dinâmicas e interativas o ensino é despertado e quem ensina passa a ser estimulador. O corpo humano vira corpo consciente, captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não “espaço” vazio a ser preenchido por conteúdos (SILVA; TANAKA; PIRES, 2015). Embora se indique o uso de metodologias ativas na formação do profissional, a busca por alternativas que utilizem diversas estratégias otimiza a promoção das potencialidades dos estudantes (SOBRAL; CAMPOS, 2012).

5.1.3 ENTRAVES NA UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS: DISTÂNCIA OCEÂNICA ENTRE O PROCESSO FORMATIVO REAL E O IDEAL

Novas formas de ensino estão sendo utilizadas em cursos nas IES que possam viabilizar uma educação mais centrada no acadêmico, onde o mesmo tenha domínio da construção do seu próprio conhecimento. Porém, para que isso aconteça, os docentes têm papel importante na aplicação dessas metodologias inovadoras.

Assim, para os educadores torna-se necessário resgatar o processo ensino-aprendizagem como intencional, mobilizador de saberes e que se coloque como uma prática construída nas interações com os alunos, seus pares e com o conhecimento. Nessa perspectiva, ensinar não abrange a repetição desvinculada do contexto e nem uma cristalização dos produtos científicos, antes pode significar a construção de olhares críticos forjados a partir de apropriações dos conhecimentos já produzidos, instaurando espaços de incorporação, criação e socialização de novos conteúdos, formas de trabalho e relações sociais (CANUTO; BATISTA, 2011).

No entanto, o que se encontra em alguns dizeres parafrásticos dos acadêmicos, é sobre os docentes não quererem fugir do método tradicional de ensino, centralizado na figura do educador, para os discentes isso se dá por alguns entraves, como: falta de conhecimento sobre novas formas de se passar o conteúdo; falta de interesse em levar essas tecnologias para o ambiente de ensino ou ainda por a formação dos educadores serem focadas em um ensino com metodologias verticais e tradicionais, como apresentado a seguir:

ACAD03: _O que dificulta é justamente esse, o fato de muitos professores não querer fugir daquele, desse paradigma que eu já citei anteriormente. E o próprio conhecimento de alguns também, alguns professores eles têm certa resistência em adquirir esse novo conhecimento, em se atualizar, principalmente na questão dessas tecnologias educativas, então, o que dificulta na minha opinião é justamente uma certa **resistência** dos professores em relação a essa mudança do método.

ACAD05: _Também a maioria dos professores não procuram é, se enquadrarem nessas novas formas de educar, prefere utilizar apenas as formas tradicionais, no caso, slide ou então quadro e pincel, e só.

ACAD11: _Porque eles além de não terem no tempo deles, né?! Um embasamento em relação às tecnologias educativas, é // eles também não têm como repassar pra gente o que eles não aprenderam.

A despeito dessa tendência atual, historicamente, os professores foram alvo de uma formação baseada em metodologias de ensino-aprendizagem conservadoras, fragmentadas e reducionistas, restringindo o processo à mera reprodução do conhecimento, isentando a crítica e a reflexão desse percurso metodológico, em detrimento de uma aprendizagem significativa (ARAGÃO; SOARES, 2014).

Do ponto de vista Freireano, essa educação vertical, calcada em uma postura hierárquica e autoritária no qual o docente é aquele que tudo sabe e o discente nada tem a acrescentar, intitula-se educação bancária. É retirado, portanto, o espírito crítico, a liberdade, a autonomia e a responsabilidade do indivíduo (FREIRE, 2016).

Para transformar a escolha de uma educação bancária em uma educação transformadora, torna-se necessário que os professores superem o uso dessas metodologias tradicionais, trazendo para o ambiente de ensino formas que os alunos possam superar cada vez mais seus limites, deixando de ser passivos no processo e

que possam juntamente com o professor criar oportunidades para um aprendizado simultâneo, tornando-os autônomos.

Nessa nova proposta metodológica, são criadas oportunidades para a vivência dos discentes em experiências que representem as diferentes situações cotidianas, com o desafio de transformá-las em práticas educativas significativas e que possibilitem a construção reflexiva e crítica do discente (KALINOWSKI et al., 2013).

Concordando com o autor supracitado, o dizer a seguir traz à discussão sobre a interação que deve existir entre professor e aluno ao aplicar o uso dessas metodologias, onde as mesmas consigam um resultado positivo para que os docentes se sintam cada vez mais estimulados a utilizá-las:

ACAD14:_Bom / o que pode facilitar é justamente o conhecimento que o professor vai ter dessas tecnologias, a forma que a turma vai interagir com isso, porque se for uma turma que não se anima com **um negócio desse** que não vai fluir, é meio que já, se torna uma barreira né? Mas se a turma contribuir, se a forma da tecnologia fizer com que a turma interaja, com que a coisa flua, com que **desenvolva** um bom trabalho, que aconteça realmente um *feedback* no final, é, motiva o professor a querer trazer essas tecnologias.

Para que haja produção de conhecimento é necessário compreender que o ato de ensinar requer uma postura pedagógica dialética, pois o diálogo pode ser uma fonte de riqueza, de alegria que só acontece quando os interlocutores têm voz ativa sem limitar ou impor (SILVA; NAVARRO, 2012).

Tal fragmento do corpus discursivo do acadêmico ainda traz consigo uma enunciação metafórica marcante. A metáfora é definida como o fenômeno semântico construído por uma substituição contextual, pelos deslizamentos de sentidos, sendo a tomada de uma palavra pela outra por meio de um mecanismo de transferência (ORLANDI, 2013), onde o sentido das palavras “tecnologias educativas” é substituído pela frase “um negócio desse”, a qual dá a interpretação de que o uso das tecnologias pode ser algo que precisa ser negociado entre o professor e o

aluno, onde haja uma relação dialética de construção do conhecimento, indo ao encontro da teoria Freireana, como pode ser observado no fragmento a seguir:

ACAD09: _Acho que eles querem quebrar mais aquela questão do tradicionalismo, eles querem mais ir pra a teoria de Paulo freire, né?! De seguir um conhecimento e ensino aprendizagem que não depende apenas do professor, então que depende do aluno e do professor pra construir os conhecimentos.

Doravante, a tendência contemporânea é a demanda por métodos inovadores de aprendizado, orientados por uma prática pedagógica, reflexiva, crítica e transformadora, centrada no sujeito educando, proativo na construção do conhecimento, uma vez que não é possível ensinar sem aprender, nem tampouco aprender sem ensinar, e por isso o processo de aprendizado é uma prática diária, (re)construída a partir dos sujeitos que dela fazem parte (FREIRE, 2016).

Há ainda outra possibilidade de discussão para a metáfora, onde a expressão “um negócio desses” pode ser interpretada pelo analista como algo que traga resultados positivos, onde há a ênfase no dizer relacionando “um negócio” a algo que mesmo que seja incerto, uma vez sendo aplicado com a turma, pode se tornar uma metodologia eficaz tanto como método avaliativo do professor para com seus alunos, como para trazer para a sala de aula uma nova forma de abordar conhecimentos teóricos que envolvam mais o lado crítico do acadêmico.

No processo de ensino-aprendizagem, o professor deve levar em consideração que o conhecimento do aluno está em processo de construção e, por esse motivo, deve mobilizar o aluno e utilizar metodologias adequadas para repassar seu conhecimento e preparar o estudante na busca constante pelo conhecimento (MIRANDA; CASANOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2012).

Destaca-se a necessidade de se repensar a formação dos docentes do Ensino Superior, devendo esta fazer parte das políticas institucionais e envolver os próprios sujeitos nesse processo de reflexão, de modo a culminarem no desenvolvimento de estratégias que promovam a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos futuros profissionais em formação (FREITAS et al., 2016).

Com a utilização de novas metodologias de ensino, pode haver a possibilidade de inúmeras estratégias que os alunos possam também fazer uso das

tecnologias educativas dentro do seu espaço acadêmico, onde o mesmo não seja apenas aquele que participe da aplicação de metodologias do educador, mas que ele possa também está criando suas formas de ensino buscando um resultado positivo para a *práxis* do trabalho profissional, como pode observar nos discursos parafrásticos a seguir:

ACAD12: _ Sim, através do que, de rodas de conversa que a gente teve, por exemplo, em ações educativas recentemente com as gestantes que a gente trouxe, é, uma temática e com elas a gente pode interagir, o que elas sabiam sobre o assunto e o que a gente sabia sobre o assunto, assim construindo o saber, isso é um exemplo.

ACAD16: _ Bom, essa questão do método de informações, sendo nas informações e conhecimentos, envolve muitas coisas, envolve é, aulas explicativas, envolve *.Eu já trabalhei com poesias na qual eu me preparava pra um tipo de assunto e dali fazia uma poesia na qual passava de uma forma diferente, na forma lúdica, né?! A música, também a parodia já fiz isso, né?!

Através desses dizeres percebe-se que a formação do acadêmico na área da saúde deve estar voltada também para a exteriorização de práticas educativas com a população que possibilitem a promoção da saúde. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) preconizam que a formação do profissional de saúde deva ser condizente com as diretrizes e princípios do Sistema Único de Saúde (SUS) – de universalidade, integralidade, equidade, descentralização, participação e controle social –, objetivando a formação de profissionais-cidadãos engajados na luta pela vida, formados a partir de um perfil generalista, humanista, ético, crítico, reflexivo, com competência técnica e capacidade de atuar sobre os problemas de saúde mais prevalentes do país (BRASIL, 2001).

Aqui o estudante deve ser estimulado a estabelecer relações e conexões com o seu objeto de estudo, a partir da escolha das melhores estratégias didáticas, e incentivado a teorizar a partir de sua experiência em cenários reais de prática (MENDONÇA et al., 2015).

Um obstáculo encontrado no corpus discursivo da análise foi em relação ao pouco investimento da gestão na criação de possibilidades para a aplicação de novas metodologias. Onde é visto que para que se tenha algo sobre tecnologias educativas no âmbito da universidade a gestão deve criar espaços físicos que favoreçam para que os docentes junto com os acadêmicos possam criar métodos de se estudar tal conteúdo de forma mais dinâmica, como traz o dizer a seguir:

ACAD05: *_É a falta de incentivo da própria universidade, eu percebo que a universidade não incentiva essas práticas, tanto é, assim de forma financeira ou sei lá, de outra forma.*

ACAD11: *_Acho que poderia ter uma educação continuada a respeito disso, dentro da universidade em relação às tecnologias, alguma capacitação para os professores.*

Assim, o momento atual sugere novas formas de conceber o modelo educativo, exigindo mudanças do papel tradicional dos docentes, dos discentes e da própria administração universitária. O ensino de qualidade exige que a universidade crie condições para o desenvolvimento do docente ao longo de toda a sua carreira profissional, valorizando aquele que reconhece o papel da educação permanente na construção de sua expertise enquanto profissional da saúde, pesquisador e educador. O que se propõe, portanto, é que os docentes realizem um giro significativo desde os pontos de vista pedagógico, epistemológico e psicossocial (COTTA et al., 2012).

Corroborando com o autor supracitado, os alunos ainda referem um dos entraves para a carência de utilização dessas novas tecnologias o pouco debate que existe sobre novas metodologias de ensino, onde para eles a universidade juntamente com o quadro de professores deve se reunir e pensar em novas práticas que transformem o ensino, associando o tradicional com as tecnologias inovadoras.

ACAD02: *_Durante a graduação é pouco debatido, acho que deveria ter um maior enfoque, a gente não vê tanto, são poucos professores que utilizam essas metodologias. (E você acha que isso acontece por que?) Eu acho que como já não tem ali no / como eu posso dizer, no currículo do curso e tudo,*

o professor ele não busca inovar. É como se ele pegasse ali, já fizesse do jeito que tá lá escrito no programa e ele vai lá e coloca da forma dele, ele não procura, é, outras maneiras.

ACAD09: _Muito pouco, poucas vezes ele é debatido, alguns professores tão querendo é começar a debater esse assunto, mas você ainda ver que é uma minoria do quadro de professores do curso de enfermagem, poucos tem conhecimento de como utilizar essas tecnologias.

Com isso, para o desenvolvimento da docência universitária, é fundamental que o docente seja capaz de perceber, entender, analisar e acompanhar as mudanças que ocorrem no Ensino Superior. Nesse processo, além do domínio dos conhecimentos básicos da área de experiência profissional, o docente deveria possuir o domínio pedagógico e conceitual relacionado ao processo ensino-aprendizagem, além de exercer a dimensão política na prática da docência universitária (FREITAS et al., 2016).

Paulo Freire (2016) destacou os processos de formação de docentes como um movimento dialético, que compreende o fazer e o pensar sobre o fazer, ou seja, a reflexão consciente da prática. Sob esse ponto de vista, a prática emancipadora e contextualizada aos fatos reais que foram surgindo no decorrer da pesquisa, contribuiu para o desenvolvimento de competências pelos participantes, atributos que servirão de âncora para sua práxis profissional, viabilizando uma formação.

Surge, portanto, a necessidade de ampliar a discussão acerca do tema, sobretudo, no que se refere ao papel da gestão e a formação pedagógica necessária para a efetividade da docência em saúde, que, mesmo com todas as diretrizes norteadoras e reestruturadoras desse ensino, não garantem, de fato, a formação do profissional com o perfil pretendido.

Seguindo o pensamento, foram encontrados em um dos dizeres do *corpus* discursivo, experiências que os acadêmicos, enquanto futuros enfermeiros passaram com o uso de metodologias ativas que trouxeram resultados positivos para a educação da população, como visto no dizer a seguir:

ACAD11: _É, eu utilizei as tecnologias educativas no projeto de extensão, de hanseníase, é no projeto de hanseníase, com círculos de cultura, é que foi até utilizado experiências, não, como é que diz // que foi utilizado como experiência através tanto do que as experiências que a população trazia e do conteúdo que a gente também já tinha, então facilitou muito a nossa aprendizagem e aprendizagem também do conteúdo pra eles.

ACAD13: _Os professores que trazem essas tecnologias educativas pra sala de aula, nos instiga, nos impulsiona a utilizá-las, tanto na nossa vida acadêmica quanto na nossa vida profissional, nos estágios, nas apresentações de trabalhos, de palestras que forem dadas, rodas de conversa, tudo que a gente for fazer em âmbito de aula pratica, de pratica, eles nos instiga a fazer isso, a ser dinâmico, a ter, a usar as tecnologias educativas pra promover a educação, no nosso caso a educação em saúde, tanto nesse lado como no lado acadêmico.

Portanto, o uso dessas tecnologias educativas é algo relativamente novo, mas que vem proporcionando para a educação mudanças que transformem o método de ensino em algo mais motivador para o crescimento pessoal e crítico do discente, fazendo com que o mesmo seja ativo nesse processo. E trazendo para o público-alvo desse estudo, a ligação dessas tecnologias com o método de ensino complementar a construção de um enfermeiro apto a prestar um cuidado sensível, com competências que retratem a sua identidade profissional de maneira ética, humana e social.

E assim, é necessária a formação de profissionais críticos e empenhados com o seu próprio método de construção do conhecimento, ou seja, enfermeiros tecnicamente qualificados, mas acima de tudo, protagonistas de uma nova história, pelo aprendizado da cidadania e pelo comprometimento com a transformação social (ALVES; COGO, 2014).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa alcançou o objetivo proposto pelo trabalho, no qual trouxe a análise do discurso dos acadêmicos de enfermagem sobre o sentido das tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem através da linha francesa de pensamento representada por Michel Pechêux, a análise de discurso, no qual possibilita além da observação do dito, relacionar-se ao não dito dos acadêmicos e a como o dizer foi elaborado.

Na Análise de Discurso, o *corpus* discursivo possui origem através de um único objeto discursivo, no qual originou as seguintes formações discursivas dessa investigação baseadas nos dizeres dos acadêmicos: do tradicional ao inovador: construindo o conceito da tecnologia educativa; o lúdico na aprendizagem: o “aprender brincando” com os jogos na enfermagem; entraves na utilização das tecnologias educativas: distância oceânica entre o processo formativo real e o ideal.

Percebe-se acerca do conceito da tecnologia educativa que ainda há muito para debater, sobre trazer mais possibilidades dentro do âmbito da universidade, onde os professores e a própria instituição, juntamente com os acadêmicos possam aderir a essa nova forma de ensino, ao qual busca romper com o modelo tradicional, lembrando que o romper não significa somente um desligamento, mas que haja uma diminuição também na distância oceânica existente entre a realidade e o que se idealiza para a educação, com vista a uma educação mais transformadora.

Em busca dessa nova abordagem, os acadêmicos mostram ideias de tecnologias, onde se pode utilizar o lúdico para construir o aprendizado, e que o mesmo seja mútuo entre o professor e o aluno, uma vez que jogos são alternativas eficazes para a busca desse conhecimento pelos acadêmicos, onde eles mostram uma afinidade com o divertimento e a aprendizagem para que eles façam parte ativamente do conhecimento.

Nesse contexto, o interessante na utilização das tecnologias no ensino é o questionamento educacional que o docente proporciona e não a tecnologia em si, uma vez que as ferramentas tecnológicas são capazes de qualificar práticas de ensino, mediante uma visão de coparticipação entre professor e aluno, mediada pela interatividade e pela criatividade.

Porém, para o exórdio da utilização dessas novas tecnologias lúdicas devem-se ultrapassar alguns entraves, como: o desconhecimento dos docentes sobre o assunto, o desinteresse dos próprios acadêmicos em buscar junto com os professores soluções inovadoras que modifiquem a transmissão do conhecimento, além da função das Instituições de Ensino Superior (IES) que devem fomentar alternativas e oportunidades para o uso dessas metodologias.

Nota-se que há dificuldades no que tange a mudança de novas formas de ensino na educação no Brasil, os professores são acostumados desde a sua formação à utilização de metodologias verticais, onde a utilização de quadro de giz, Datashow, livros didáticos e aplicação de provas impressas para avaliação dos alunos são as formas mais utilizadas no âmbito escolar, fazendo com que os mesmos continuem a utilizar essas metodologias, sem trabalhar com novas formas de ensino que possibilitem ao acadêmico o seu papel participativo no aprendizado.

Compreende-se, portanto, neste trabalho, tecnologias para o ensino como a incorporação de ferramentas tecnológicas com fins pedagógicos em ambientes de aprendizagem, entendendo que, na enfermagem, a relação docente-discente ultrapassa o panorama acadêmico, pois também acontece na relação enfermeiro-paciente, bem como no processo de trabalho em saúde.

Portanto, baseando-se no que foi encontrado nesse estudo, nota-se a importância de novas pesquisas que possam modificar a realidade do ensino na educação, seja no âmbito fundamental e médio, até o superior, possibilitando tanto para os professores como para os acadêmicos momentos de sensibilização sobre o tema para que os mesmos possam aderir a essa nova forma de ensinar, sendo as tecnologias educativas um possível caminho a ser percorrido.

REFERÊNCIAS

- AFIO, A. C. E. et al. Análise do conceito de tecnologia educacional em enfermagem aplicada ao paciente. **Rev. Rene**. v. 18, n. 1, p. 158-165, 2014.
- ALMEIDA, E. R; MOUTINHO, C. B; LEITE, M. T. S. Prática pedagógica de enfermeiros de Saúde da Família no desenvolvimento da Educação em Saúde. **Comunicação Saúde Educação**, v. 20, n. 57, p. 389-402, 2016.
- ALVES, E. A. T. D; COGO, A. L. P. Percepção de estudantes de enfermagem sobre o processo de aprendizagem em ambiente hospitalar. **Rev. gaúcha enferm.**, v. 35, n. 1, p. 102-109, 2014.
- ARAGÃO, M; SOARES, I. (Trans)formando e ousando o método de ensino em enfermagem no cuidado à saúde mental. **Rev. Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, n. 12, p. 59-64, 2014.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARROS, E. J. L. et al. Educationalgeronto-technology for ostomizedseniorsfrom a complexity perspective. **Rev Gaúcha Enferm.**v. 33, n. 2, p. 95-101, 2014.
- BARBOSA, E. M. G. et al. Tecnologias educativas para promoção do(auto) cuidado de mulheres no pós-parto. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 69, n. 3, p. 582-590, 2016.
- BERARDINELLI, L. M. M. et al. Tecnologia educacional como estratégia de empoderamento de pessoas com enfermidades crônicas. **Rev. enferm UERJ**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 603 - 609, 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde (Brasil). **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional das Secretarias Municipais de Saúde. SUS de A a Z: garantindo saúde nos municípios. Brasília; 2009. (Série F. Comunicação e Educação em Saúde).
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006a.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria n. 687 de 30 de março de 2006**. Aprova a Política Nacional de Promoção da Saúde. Diário Oficial da União. Brasília, 30 mar. 2006b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Brasília; 2001.
- CAJAZEIRAS. **História do município**. 2012. Disponível em: <http://cajazeiras.pb.gov.br/historia_do_municipio/>. Acesso em: 25/09/2016

CANUTO, A. M. M; BATISTA, S. H. S. S. Concepções do processo ensino-aprendizagem: um estudo com professores de Medicina. **Revista brasileira de educação médica**, v. 33, n. 4, p. 624-632, 2011.

CASAGRANDE, M. C. **O nome da gente**. Pequenas histórias: subjetividades loucas e poéticas. São Paulo: Escuta, 2011.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Prentice-Hall, 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

COLOMÉ, J. S; OLIVEIRA, D. L. L. C. Educação em saúde: por quem e para quem? A visão de estudantes de graduação em enfermagem. **Texto Contexto Enferm**, v. 21, n. 1, p. 177-184, Florianópolis, 2012.

COTTA, R. M. M. et al. Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino aprendizagem. **Cienc. Saude Colet.**, v. 17, n. 3, p. 787-796, 2012.

DIAS, G. A. R; LOPES, M. M. B. Educação e saúde no cotidiano de enfermeiras da atenção primária. **Rev. Enferm. UFSM**, v. 3, n. 3, p. 449 - 460, 2013.

EINLOFT, A. B. N, et al. Influência de intervenções educativas em perfis antropométricos, clínicos e bioquímicos e na percepção de saúde e doença de portadores de hipertensão arterial no contexto da Saúde da Família. **Rev. Nutr.**, v. 29, n. 4, p. 529-541, 2016.

FERNANDES, M. C. **Identidade profissional do enfermeiro na atenção básica: enfoque nas ações de gerência do cuidado expressas nas articulações do campo e *habitus***. 2016. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

FREITAS, D. A. et al. Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde. **Interface (Botucatu)**, v. 20, n. 57, p. 437-448, 2016.

FERRACIOLI, L. et al. Ambientes de modelagem computacional no aprendizado exploratório de física. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis: Santa Catarina, v. 29, p. 679-707, 2012.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2009.

FONSECA, R. O. Condições de produção do discurso e formações discursivas: uma proposta de abordagem da práxis discursiva. **Rev. Icarahy**. n.4, 2010.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, E. R. et al. Educação em saúde para mulheres no climatério: impactos na qualidade de vida. **reprod clim.**, v. 1, n. 31, p. 37 – 43, 2016.

GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso - Uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** Campinas: UNICAMP, 1997.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, A. M. T. O desafio da análise do discurso: os dispositivos analíticos na construção de estudos qualitativos. **R Enferm UERJ**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 620-6, 2006.

GOMES, A. M. T. Do discurso às formações ideológica e imaginária: análise de discurso segundo Pêcheux e Orlandi. **R Enferm UERJ**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 555-62, 2007.

GOYATA, Sueli Leiko Takamatsu. et al . Ensino do processo de enfermagem a graduandos com apoio de tecnologias da informática. **Acta paul. enferm.**, São Paulo , v. 25, n. 2, p. 243-248, 2012.

GUBERT, F. A; SANTOS, A. C. L; ARAGÃO, K. A; PEREIRA, D. C. R; VIEIRA, N. F. C. Tecnologias educacionais no contexto escolar: estratégia de educação em saúde em escola pública e Fortaleza. **Rev. Eletr. Enferm.**, v. 1, n. 11, p. 165 – 172, 2009.

GUERREIRO, E. M; RODRIGUES, D. P; QUEIROZ, A. B. A; FERREIRA, M. A. Educação em saúde no ciclo gravídico-puerperal: sentidos atribuídos por puérperas. **Rev. Bras. Enferm.**,v. 67, n. 1, p. 13-21, 2014.

GURGEL, P. C; FERNANDES, M. C. Jogos educacionais no ensino da enfermagem em saúde coletiva: um relato de experiência. **Rev. enferm. UFPE**, v. 9, n.9, p. 9320 – 9.323, 2015.

HOLANDA, V. R; PINHEIRO, A. K. B; FERNANDES, A. F. C; HOLANDA, E. R; SOUZA, M. A; SANTOS, S. M. J. Análise da produção científica nacional sobre a utilização de tecnologias digitais na formação de enfermeiros. **Rev. Eletr. Enf.**, n. 15, v. 4, p. 1068- 1077, 2013.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População estimada 2016.** Disponível em < mapasinterativos.ibge.gov.br >. Acesso em 14/03/2017.

KALINOWSKI, C. E. et al. Metodologias participativas no ensino da administração em Enfermagem. **Comunicação saúde educação**, v.17, n.47, p.959-67, out./dez. 2013.

LEONELLO, V. M; OLIVEIRA, M. A. C. Competências para ação educativa da enfermeira. **Rev. Latinoam. Enferm.**, v. 2, n. 16, 2010.

MARTINS, A. K. L; NUNES, J. M; NOBREGA, M. F. B; PINHEIRO, P. N. C; SOUZA, A. M. A; VIEIRA, N. F. C; FERNANDES, A. F. C. Literatura de cordel: tecnologia de educação para saúde e enfermagem. **Rev. Enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 19, p. 324 – 329, 2011.

MASCARENHAS, N. B; MELO, C. M. M; FAGUNDES, N. C. Produção do conhecimento sobre promoção da saúde e prática da enfermeira na Atenção Primária. **Rev Bras Enferm.**, v. 6, n. 65, p. 991 – 999, 2012.

MELO, M.F.V. Psicanálise e análise do discurso: interlocuções possíveis e necessárias. **Latin-American Journal of Fundamental Psychopathology** (on Line), v. 1, 2005.

MENDONÇA, E. T. et al . Paradigmas e tendências do ensino universitário: a metodologia da pesquisa-ação como estratégia de formação docente. **Interface (Botucatu)**, v. 19, n. 53, p. 373-386, 2015.

MERHY, E. E. **Saúde: a cartografia do trabalho vivo**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec; 2005.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10ª. ed. São Paulo: Hucitec--Abrasco, 2007.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de Contabilidade. **Revista Contabilidade & Finanças**. São Paulo, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012.

MORAN, J.M; MASETTO, M. T; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas (SP): Papirus, 2012.

MOREIRA, A. P. A; SABOIÁ, V. M; CAMACHO, A. C. L. F; DAHER, D. V; TEIXEIRA, E. Jogo educativo de administração de medicamentos: um estudo de validação. **Rev. bras. enferm.**, v. 67, n. 4, p. 528-534, Brasília, 2014.

NESPOLI, G. The domains of Educational Technology in the field of healthcare. **Interface (Botucatu)**, v. 17, n. 47, p. 873-884, 2013.

NIETSCHE, E. A; TEIXEIRA, E; MEDEIROS, H. P. Tecnologias cuidadoso-educacionais: uma possibilidade para o empoderamento do/a enfermeiro. **Moriá**, v. 1, n. 15, p. 185 – 186, 2014.

OLIVEIRA-COSTA, M. S. et al . Promoção da saúde da mulher brasileira e a alimentação saudável: vozes e discursos evidenciados pela Folha de SP. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 6, p. 1957-1964, Junho, 2016.

OLIVEIRA, R. R; FERRACIOLI, L. Análise comparativa de desempenho de alunos de ensino médio em atividade com modelagem computacional exploratória e Atividade tradicional sobre movimento dos corpos. **Rev. Ensaio**. v. 17, n. 3. Belo Horizonte, 2015.

OLIVEIRA, R. L; SANTOS, M. E. A. Educação em saúde na estratégia saúde da família: conhecimentos e práticas do enfermeiro. **Rev. Enfermagem Integrada**, v. 4, n. 2, Nov./Dez. 2011.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 11 ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 3. ed. Campinas: Editora Pontes, 2008.

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. 6ª Ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

PANOSSO, M. G; SOUZA, S. R; HAYDU, V. B. Características atribuídas a jogos educativos.. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá , v. 19, n. 2, p. 233-242, 2015.

PEREIRA, T. A; ARECO, K. C. N; TARCIA, R. M. L; SIGULEM, D. Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação por Professores da Área da Saúde da Universidade Federal de São Paulo. **Rev. bras. educ. med.**, v. 40, n. 1, p. 59-66, 2016.

PIRES, M. R. G. M; GÖTTEMS, L. B. D; SILVA, L. V. S; CARVALHO, P. A. C; MELO, G. F; FONSECA, R. M. G. S. F. Desenvolvimento e validação de instrumento para avaliar a ludicidade de jogos em saúde. **Rev. Esc. Enferm.**, USP, v. 6, n. 49, p. 981 – 990, 2015.

QUINET, A. **A descoberta do inconsciente**: do desejo ao sintoma. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

ROECKER, S; BUDO, M. L. D; MARCON, S. Silva. Trabalho educativo do enfermeiro na Estratégia Saúde da Família: dificuldades e perspectivas de mudanças. **Rev. esc. enferm. USP**, v. 46, n. 3, p. 641-649, 2012.

SALVADOR, P. T. C. O; RODRIGUES, C. C. F. M; LIMA, K. Y. N; ALVES, K. Y. A; SANTOS, V. E. P. Uso e desenvolvimento de tecnologias para o ensino apresentados em pesquisas de enfermagem. **Rev. Rene.**, v. 3, n. 16, p. 442 – 250, 2015.

SALUM, G. B; MONTEIRO, L. A. S. Educação em saúde para adolescentes na escola: um relato de experiência. **Rev Min Enferm.** v. 2, n. 19, p. 252 – 257, 2015.

SILVA, A. P. O embate entre a pedagogia tradicional e a educação nova: políticas e práticas educacionais na escola primária catarinense (1911-1945). IX ANPED SUL. Seminário de pesquisa em educação da Região Sul. UFSC, 2012.

SILVA, O. G; NAVARRO, E. C. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. Interdisciplinar.**Rev.Eletron. Univar.** v. 3, n. 8, p. 95 – 100, 2012.

SILVA, L. V. S; TANAKAI, P. S. L; PIRESI, M. R. G. M. BANFISA e (IN)DICA-SUS na graduação em saúde: o lúdico e a construção de aprendizados. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 68, n. 1, p. 124-130, 2015.

SOBRAL, Fernanda Ribeiro; CAMPOS, Claudinei José Gomes. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo , v. 46, n. 1, p. 208-218, 2012.

SOUZA, C. S; IGLESIAS, A. G; PAZIN-FILHO, A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 3, n. 47, p. 284 – 292, 2014.

SOUZA, A. C. C; MOREIRA, T. M. M; BORGES, J. W. P. Tecnologias educacionais desenvolvidas para promoção da saúde cardiovascular em adultos: revisão integrativa. **Rev. esc. enferm. USP**, v. 5, n. 48, p. 944 – 951, 2014.

TEIXEIRA, A. C. A educação em um contexto de cibercultura. **Rev Esp Acad. N.** 139, p. 25 – 32, 2012.

TELES, L. M. R. et al .Construção e validação de manual educativo para acompanhantes durante o trabalho de parto e parto. **Rev. esc. enferm. USP**, v. 6, n. 48, p. 977 – 984, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo.** 5 ed. 18 reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

VASCONCELLOS, C.S. **Metodologia Dialética em Sala de Aula.** AEC. 1995.

WEINTRAUB, M; HAWLITSCHKEK, P; JOÃO, S. M. A. Jogo educacional sobre avaliação em fisioterapia: uma nova abordagem acadêmica. **Fisioterapia e Pesquisa**, v.18, n.3, p. 280-6, São Paulo, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Entrevista nº. _____.

Questões norteadoras:

1. Descreva a sua compreensão sobre as tecnologias educativas.
2. Como você percebe o significado do uso das tecnologias no processo formativo?
3. Quais suas experiências com relação a utilização de tecnologias educativas na graduação?
4. Quais fatores facilitam e dificultam a utilização das tecnologias educativas no processo formativo?
5. Como esse assunto é debatido na formação acadêmica?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Caro (a) Estudante,

O(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Conclusão de Curso intitulada “**O uso de tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem: discurso dos acadêmicos de enfermagem**” que tem como objetivo averiguar os conhecimentos dos acadêmicos de enfermagem de uma instituição de ensino superior pública sobre as tecnologias educativas no processo formativo. Pedimos a sua colaboração nesta pesquisa, respondendo a uma entrevista que poderá ser gravada se o (a) Sr. (a) concordar.

Garantimos que este estudo possui riscos mínimos, já que não envolve a realização de procedimentos invasivos; mas poderá ocorrer insatisfação do entrevistado em decorrência de abordar os conhecimentos específicos sobre um determinado tema. Nesse caso, o pesquisador estará preparado para intervir sugerindo a suspensão da entrevista, deixando você à vontade para decidir sobre sua participação no estudo posteriormente. Por outro lado, benefícios potenciais decorrerão diante de sua participação tais como: compreensão das tecnologias educativas como estratégia de romper com as práticas educativas tradicionais, com vistas ao empoderamento dos estudantes e docentes no processo de ensino e aprendizagem.

Ressaltamos que todas as informações obtidas nesse estudo serão mantidas em sigilo e sua identidade não será revelada. Vale lembrar que sua participação é voluntária e você poderá a qualquer momento deixar de participar deste, sem qualquer prejuízo ou dano. Comprometemo-nos a utilizar os dados coletados apenas para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em artigos científicos e congressos, sempre resguardando sua identificação.

Todos os participantes poderão receber quaisquer esclarecimentos acerca da investigação. Em caso de dúvidas relativas à pesquisa, pode entrar em contato com os pesquisadores responsáveis por meio dos seus telefones: acadêmica de enfermagem **Marília Moreira Torres Gadelha**: (83) 99667-8984; e Orientador da pesquisa **Prof^a. Dr. Marcelo Costa Fernandes**: (85) 99922-1287.

O Comitê de Ética da Universidade Federal de Campina do Centro de Formações de Professores encontra-se disponível para esclarecimento pelo telefone: (083) 3532-2000– Rua Sérgio Moreira de Figueiredo s/n, Campus Cajazeiras,

CEP: 58900-000 – Cajazeiras – Paraíba. Esse termo está elaborado em duas vias sendo uma para o sujeito participante da pesquisa e outro para o arquivo do pesquisador.

Eu, _____, tendo sido esclarecido (a) a respeito da pesquisa, aceito participar da mesma.

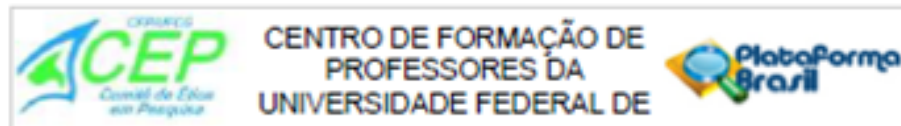
Cajazeiras, ____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) pesquisador

ANEXOS

ANEXO A

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

Título da Pesquisa: TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: DISCURSO DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM

Pesquisador: Marcelo Costa Fernandes

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 61057316.7.0000.5575

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.823.572

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, que será realizado no curso de graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Campina Grande, no campus da cidade de Cajazeiras, Paraíba. Os participantes desta investigação serão constituídos por 22 acadêmicos de enfermagem da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras.

Objetivo da Pesquisa:

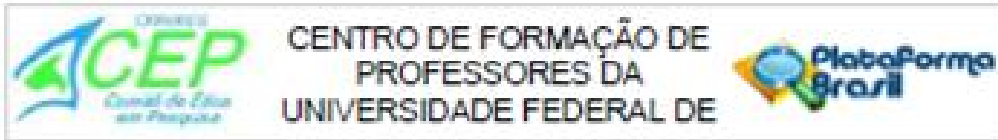
Analisar o discurso dos acadêmicos de enfermagem sobre o sentido das tecnologias educativas no processo de ensino-aprendizagem.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O estudo apresenta risco mínimo como a insatisfação do entrevistado em decorrência de ser abordado sobre seus conhecimentos específicos de um determinado tema. Nesse caso, o pesquisador estará preparado para intervir sugerindo a suspensão da entrevista, deixando o participante à vontade para decidir sobre a sua participação no estudo posteriormente.

Benefícios potenciais estão atrelados a participação desses sujeitos tais como: compreensão das

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n
 Bairro: Casas Populares CEP: 56.500-000
 UF: PB Município: CAJAZEIRAS
 Telefone: (83)3532-2076 E-mail: cep@cep.ufcg.edu.br



Continuação do Parecer 1.800.070

tecnologias educativas como estratégia de romper com as práticas educativas tradicionais, com vistas ao empoderamento dos estudantes e docentes no processo de ensino e aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para os discentes e corpo docente da instituição, uma vez que propiciará estudos e outras concepções de recursos metodológicos para o avançar do processo ensino e aprendizagem.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos apresentados estão em consonância com as exigências do CEP/CONEP.

Recomendações:

Sugere-se retirar de cada documento enviado para apreciação do CEP, o entendimento de que as tecnologias são estratégias utilizadas para romper com os modelos tradicionais e verticais de ensino, transcendendo a perspectiva depositária de ensino, pois, na compreensão da Didática contemporânea, as tecnologias são instrumentos de enriquecimento de práticas educativas. A postura e as metodologias utilizadas pelo docente, essencialmente, definem o modelo de ensino conservador(tradicional) ou progressista(aberto, flexível,de construção do conhecimento).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

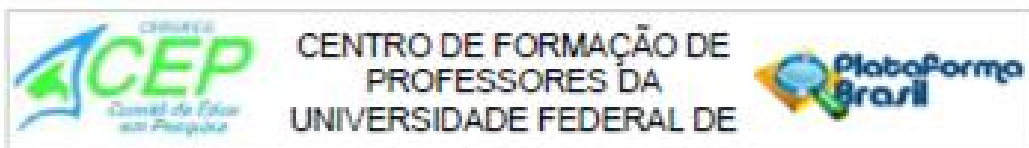
Pesquisa relevante para aprimoramento do processo ensino e aprendizagem. Ressalta-se, ainda, que o referido estudo atendeu aos requisitos básicos inerentes à aprovação do CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_800167.pdf	02/10/2016 09:36:54		Acerto
Outros	Roteirodeentrevista.docx	02/10/2016 09:36:34	Marcelo Costa Fernandes	Acerto
Outros	Termodeanuencia.pdf	02/10/2016 09:36:01	Marcelo Costa Fernandes	Acerto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Assência	TCLE.docx	02/10/2016 09:36:37	Marcelo Costa Fernandes	Acerto
Folha de Rosto	Folhaderoctoassinada.pdf	02/10/2016 09:36:17	Marcelo Costa Fernandes	Acerto

Endereço: Rua Sérgio Moraes de Figueiredo, s/n
 Bairro: Casas Populares CEP: 56.900-000
 UF: PE Município: CAJAZEIRAS
 Telefone: (08)3632-3076 E-mail: cep@ufpe.edu.br



Continuação do Parecer: 1.023.572

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	02/10/2016 09:30:36	Marcelo Costa Fernandes	Aceito
Orçamento	Orçamento.docx	03/10/2016 09:30:23	Marcelo Costa Fernandes	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	03/10/2016 09:30:05	Marcelo Costa Fernandes	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Aprovação da CONEP:
Não

CAJAZEIRAS, 17 de Novembro de 2016

Assinado por:
Paulo Roberto de Medeiros
(Coordenador)


Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n
Bairro: Casas Populares CEP: 58.900-000
UF: PE Município: CAJAZEIRAS
Telefone: (81)3532-2075 E-mail: cep@ufpe.edu.br

ANEXO B**TERMO DE ANUÊNCIA**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CAMPINA GRANDECENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Campus de Cajazeiras**CARTA DE ANUÊNCIA**

Declaro para os devidos fins que a pesquisa intitulada “**TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: DISCURSO DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM**”, a ser desenvolvida pela pesquisadora **Marília Moreira Torres Gadelha**, sob orientação do Professor Dr. Marcelo Costa Fernandes, está autorizada para ser realizada junto a este serviço.

Outrossim, informamos que para ter acesso a qualquer serviço do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, fica condicionada à apresentação da Certidão de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa, devidamente credenciado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, ao serviço que receberá a pesquisa.

Cajazeiras, 29 de setembro de 2016.


ANTÔNIO FERNANDES FILHO
DIRETOR CFP/UFCC
Antonio Fernandes Filho
DIRETOR DO CFP/UFCC
MATRICULA SIAPE Nº 1514508