



DAGMA GONÇALVES ROSA

**EDUCAÇÃO HÍBRIDA NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE  
ENFERMAGEM NO RIO GRANDE DO SUL - BRASIL**

CANOAS, 2021

DAGMA GONÇALVES ROSA

**EDUCAÇÃO HÍBRIDA NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE  
ENFERMAGEM NO RIO GRANDE DO SUL - BRASIL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Luciana Backes

CANOAS, 2021

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

R788e Rosa, Dagma Gonçalves.

Educação híbrida na formação dos profissionais de enfermagem no Rio Grande do Sul, Brasil [manuscrito] / Dagma Gonçalves Rosa – 2021.

178 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2021.

“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Luciana Backes”.

1. Educação superior. 2. Educação híbrida. 3. Enfermagem – formação.  
4. Prática pedagógica. I. Backes, Luciana. II. Título.

CDU: 371.14

DAGMA GONÇALVES ROSA

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Luciana Backes (Orientadora)  
Universidade La Salle – Canoas – UNILASALLE



Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto  
Universidade La Salle – Canoas – UNILASALLE



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Sonara Lúcia Estima  
Universidade La Salle – Canoas – UNILASALLE



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Rosalia Figueiró Borges  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – São Leopoldo – UNISINOS

**Área de Concentração:** Educação

**Curso:** Mestrado em Educação

Canoas, 1º de julho, 2021.

## **DEDICATÓRIA**

Agradeço ao meus dois grandes amores e companheiros na jornada de vida, meu marido Fladimir Rosa e meu filho Lucas Gonçalves Rosa! Agradeço a compreensão nas ausências e a presença de vocês nos momentos difíceis! Amo vocês!

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu Pai, Dagoberto Villamil Gonçalves e minha Mãe Edelmira Appel Gonçalves inspirações de propósito de vida! Meus amores, muito obrigada!

A minha amiga Ana Margô Mantovani minha gratidão por sua amizade, carinho, inspiração, por compartilhar seus saberes e apoio nessa jornada! Muito obrigada!

A minha querida Rosália Figueiró Borges, Vice-presidente da ABEN-RS, pelo apoio constante, pela parceria e por compartilhar seus conhecimentos na área da enfermagem, cuidando e dando atenção sempre que necessário!

A minha orientadora Luciana Backes, que me acolheu e acreditou na pesquisa, pela compreensão em todos os momentos difíceis, pelas “coordenações das coordenações” em nossa jornada! Muito obrigada!

A querida Sonara Lúcia Estima, Coordenadora do Curso de Enfermagem da Unilasalle, por me apresentar a área da enfermagem e acolher minha pesquisa, pelo apoio constante e carinho! Muito obrigada!

Ao querido professor Cleber Gibbon Ratto por compartilhar seus saberes e contribuições! Muito obrigada!

A querida Dagmar Kaiser, Diretora de Educação da ABEN-RS, pelo acolhimento, pelos seus ensinamentos e pelo seu carinho! Muito obrigada!

Aos queridos coordenadores do curso e docentes de Graduação de Enfermagem, que participaram de alguma forma desta pesquisa, muito obrigada! Agradeço a disponibilidade e contribuições! Essa pesquisa é dedicada a vocês que me acolheram!

*“Existe uma inseparabilidade entre o que fizemos e  
nossa experiência de mundo.”*

*Maturana e Varela, 2005.*

## RESUMO

A Educação Híbrida vem sendo considerada, tanto no senso comum quanto em estudos de áreas do conhecimento, como a mistura de modalidades de ensino, por isso, a Educação Híbrida tem sido tema de discussões na Formação do Profissional de Enfermagem. Apesar disso, o significado em si do termo “Educação” demonstra que tal conceito transcende as modalidades de ensino, indo além, por abranger toda a complexidade relacionada a seus processos formativos. Assim, a presente dissertação tem como objetivo conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul – Brasil, apontado aspectos relevantes para uma proposta pedagógica. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Unilasalle sob CAAE Nº 36696520.4.0000.5307. A metodologia utilizada na pesquisa é de método misto com triangulação concomitante. A população do estudo foi constituída por coordenadores de curso (GCC) e docentes (GDO) de graduação de enfermagem que participam do Conselho Consultivo das Escolas de Enfermagem da Associação Brasileira de Enfermagem do Rio Grande do Sul - Brasil (ABEn-RS). Para produção dos dados quantitativos e qualitativos foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas, os dados qualitativos foram reforçados com entrevistas semiestruturadas realizada com os mesmos grupos, o 1º GCC e 2º GDO, os participantes do 1º grupo foram escolhidos por sua adesão e o 2º grupo foi definido por indicação do 1º GCC. O tratamento e análise dos dados quantitativos foram realizados por meio do programa Excel®, versão 2019, e SPSS IBM, versão 20, utilizando a estatística descritiva que possibilita gerar os dados de frequência absoluta (n) e relativa (%) das variáveis categóricas e cálculo de medidas de posição e dispersão (média, desvio padrão, valores mínimo e máximo) para as variáveis contínuas. Para a comparação se utilizou a estatística inferencial através da análise de variância (ANOVA), Testes Mann-Whitney e Kruskal-Wallis. Os dados coletados nas entrevistas foram transcritos no Word versão 2019 e preparados, considerando a metodologia de Análise Textual Discursiva (ATD), a partir de três etapas: unitarização, categorização e o novo emergente. Tais etapas auxiliaram o pesquisador na importação, tratamento e análise de dados no software NVivo®. A estratégia de triangulação concomitante, permitiu realizar a mixagem dos dados para o entrelaçamento da análise e interpretação dos mesmos, assim como do referencial teórico, do problema e dos objetivos propostos na dissertação. Assim sendo, os coordenadores e docentes, em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul – Brasil, reconhecem que a área da enfermagem é em sua essência uma ciência híbrida, envolvendo diferentes conhecimentos e legitimada pela DCN/ENF. Quanto, a educação híbrida suas percepções se mostraram incompletas, sendo relacionadas mais diretamente a mistura da modalidade presencial e online, embora reconheçam a implicação de outros elementos. Esses elementos foram denominados multifacetadas do hibridismo, envolvendo o hibridismo de modalidade, espaços tecnológicos, cultural, linguagens e a possibilidade do hibridismo de infraestrutura, considerando tais percepções foram apontados aspectos relevantes para uma proposta pedagógica que envolvesse a congruência entre os atores educacionais e o meio, as multifacetadas do hibridismo, a educação como um processo dinâmico e transitório e a leitura realidade em que se configura o educar.

**Palavras-chave:** Educação Híbrida. Educação Superior. Formação em Enfermagem. Prática pedagógica.



## RESUMEN

La Educación Híbrida ha sido considerada, tanto en el sentido común como en los estudios del área, como la mezcla de modalidades de enseñanza. Por ello, la educación híbrida ha sido objeto de debate en la formación de los profesionales de la enfermería. Sin embargo, el propio significado del término "Educación" demuestra que dicho concepto trasciende las modalidades de enseñanza, yendo más allá, por abarcar toda la complejidad que envuelve sus procesos formativos. Así, la presente disertación tiene como objetivo conocer la percepción de los coordinadores y profesores de cursos sobre la educación híbrida en los cursos de enfermería en Rio Grande do Sul - Brasil, señalando aspectos relevantes para una propuesta pedagógica. La investigación fue aprobada por el Comité de Ética e Investigación (CEP) de la Unilasalle bajo el CAAE N° 36696520.4.0000.5307. La metodología utilizada en la investigación es un método mixto con triangulación concomitante. La población de estudio estuvo constituida por coordinadores de curso (GCC) y profesores (GDO) de enfermería de pregrado que participan en el Consejo Consultivo de Escuelas de Enfermería de la Asociación Brasileña de Enfermería de Rio Grande do Sul - Brasil (ABEn-RS). Para la producción de datos cuantitativos y cualitativos se aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas, siendo reforzada la recolección de datos cualitativos con entrevistas semiestructuradas realizadas en los mismos grupos, siendo el 1° GCC y el 2° GDO, los participantes del 1° grupo fueron elegidos por su adhesión y el 2° grupo fue definido por indicación del 1° GCC. El tratamiento y análisis de los datos cuantitativos se realizó mediante el programa Excel®, versión 2019, y el IBM SPSS, versión 20, utilizando la estadística descriptiva que permite generar datos de frecuencia absoluta (n) y relativa (%) de las variables categóricas y el cálculo de medidas de posición y dispersión (media, desviación estándar, valores mínimos y máximos) para las variables continuas. Para la comparación se utilizaron estadísticas inferenciales mediante el análisis de la varianza (ANOVA), las pruebas de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis. Los datos recogidos en las entrevistas se transcribieron en la versión 2019 de Word y se prepararon teniendo en cuenta la metodología del Análisis Textual del Discurso (ATD), a partir de una secuencia de tres pasos: unitarización, categorización y los nuevos emergentes, para ayudar al investigador en la importación, tratamiento y análisis de los datos en el software NVivo®. La estrategia de triangulación concomitante, permitió realizar la mezcla de datos para el entrelazamiento del análisis e interpretación de los datos recolectados, el marco teórico, el problema y los objetivos propuestos en la disertación. En conclusión, los coordinadores y profesores de los cursos de enfermería en RS - Brasil reconocen que el área de enfermería es, en esencia, una ciencia híbrida que involucra diferentes conocimientos y está legitimada por el DCN/ENF. En cuanto a la educación híbrida, sus percepciones fueron incompletas, estando más directamente relacionadas con la mezcla de la modalidad presencial y online, aunque reconocen la implicación de otros elementos. Tales elementos se denominaron hibridez multifacética, evolucionando la hibridez de modalidad, de espacios, tecnológica, cultural, de lenguajes y la posibilidad de hibridez de infraestructura. Considerando estas percepciones, se señalaron aspectos relevantes para una propuesta pedagógica que involucra la congruencia entre los actores educativos y el entorno, los multifacéticos de la hibridación, la educación como proceso dinámico y transitorio y la lectura de la realidad donde se configura el educar.

Palabras-clave: Educación Híbrida. Educación Superior. Formación en Enfermería. Práctica Pedagógica.

## LISTA DE IMAGEM E FIGURAS

Imagem 1 -	Reunião Ordinária Virtual ABEn-RS apresentação do Projeto Educação Híbrida na Formação do Profissional de Enfermagem.....	76
Figura 1 -	Diagrama – Condições da Crise do Paradigma Dominante.....	46
Figura 2 -	Diagrama - Tese do Paradigma Emergente.....	48
Figura 3 -	Nuvem de Palavras Epistemologia Empirista.....	50
Figura 4 -	Nuvem de Palavras Epistemologia Apriorista.....	51
Figura 5 -	Nuvem de Palavras Epistemologia Relacional.....	52
Figura 6 -	Diagrama Etapas do Plano de Trabalho da Pesquisa.....	73
Figura 7 -	Diagrama Desenho da Pesquisa.....	75
Figura 8 -	Articulação das Questões Problemas na Pesquisa.....	86
Figura 9 -	Mapa Conceitual dos Objetivos na Pesquisa.....	87
Figura 10 -	Articulação das Questões Problemas e Objetivos da Pesquisa.....	88
Figura 11 -	Fragmento do Banco de Dados Original do Questionário.....	89
Figura 12 -	Fragmento do Banco de Dados do Questionário, compatível com SPSS.....	90
Figura 13 -	Fragmento do Banco de Dados SPSS.....	90
Figura 14 -	Fragmento no SPSS do Teste Shapiro-Wilk.....	98
Figura 15 -	Fragmento da Base do SPSS Nova Variáveis.....	99
Figura 16 -	Fragmento da Base NVIVO.....	103
Figura 17 -	Mapa do Projeto com todos os Nós.....	105

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Passos para o Levantamento Bibliográfico de Qualidade.....	26
Quadro 2 -	Levantamento de Teses e Dissertações.....	29
Quadro 3 -	Teses e Dissertações Seleccionadas .....	33
Quadro 4 -	Modelos Epistemológicos e Pedagógicos .....	49
Quadro 5 -	Quadro 5 - Codificação dos participantes da pesquisa .....	79
Quadro 6 -	Quadro 6 - Dados dos Questionários .....	83
Quadro 7 -	Dados das Entrevistas .....	84
Quadro 8 -	Informações adaptadas ao banco de dados original, compatível com SPSS .....	89
Quadro 9 -	Categorização Agrupamento as Variáveis.....	91
Quadro 10 -	Parâmetros Teste Normalidade .....	98
Quadro 11 -	Parâmetros Teste Hipóteses.....	100

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Quantidade de Trabalhos por Descritor Inicial.....	28
Gráfico 2 -	Quantidade de Trabalhos por Descritor Refinado.....	29
Gráfico 3 -	Painel de Gráficos do Perfil dos Coordenadores de Curso em Enfermagem .....	80
Gráfico 4 -	Painel de Gráficos do Perfil do Docente do Curso em Enfermagem .....	81
Gráfico 5 –	Análise de Cluster da Frequência de Palavras do Corpus.....	104

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Dados Estatísticos das Políticas Educacionais.....	92
Tabela 2 -	Dados Estatísticos da Curricularização .....	93
Tabela 3 -	Dados Estatísticos da Ação Docente .....	94
Tabela 4 -	Dados Estatísticos Formação Pedagógica .....	95
Tabela 5 -	Dados Estatísticos das Tecnologias nas Práticas Pedagógicas .....	96
Tabela 6 -	Dados Estatísticos da Modalidade de Ensino.....	97
Tabela 7 -	Resultados Relevantes do Teste de Hipótese .....	101

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABEn	Associação Brasileira de Enfermagem
ABEn-RS	Associação Brasileira de Enfermagem do Rio Grande do Sul
APS	Atenção Primária à Saúde
ATD	Análise Textual Discursiva
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CH	Carga Horária
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COFEN	Conselho Federal de Enfermagem
COVID-19	Coronavírus
DEGES	Departamento de Gestão da Educação na Saúde
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCN/ENF	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Enfermagem
EAD	Educação a Distância
GC	Grupo de Coordenadores
GP	Grupo de Professores
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde

RHS	Recursos Humanos para a Saúde
RNF	Requisitos não-funcionais
SGTES	Secretaria de Gestão de Trabalho e da Educação na Saúde
SUS	Sistema Único da Saúde
TAR	Teoria Ator-Rede
TD	Tecnologias Digitais
TIC	Tecnologias de informação e comunicação
TCE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNA-SUS	Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde
UNICEF	Fundo das Nações Unidas
UniFOA	Centro Universitário de Volta Redonda

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>ORIGEM DO ESTUDO.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1</b>	<b>Justificativa.....</b>	<b>25</b>
<b>2.2</b>	<b>Trabalhos relacionados.....</b>	<b>27</b>
<b>2.3</b>	<b>Problema.....</b>	<b>47</b>
<b>2.4</b>	<b>Objetivos: geral e específicos.....</b>	<b>47</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>48</b>
<b>3.1</b>	<b>Paradigmas na construção do conhecimento.....</b>	<b>48</b>
<b>3.2</b>	<b>A biologia do conhecer.....</b>	<b>57</b>
<b>3.3</b>	<b>Contexto contemporâneo.....</b>	<b>59</b>
<b>3.4</b>	<b>Educação híbrida.....</b>	<b>63</b>
<b>3.5</b>	<b>Educação na formação dos profissionais da saúde.....</b>	<b>69</b>
<b>4</b>	<b>UNIVERSO DA PESQUISA.....</b>	<b>74</b>
<b>4.1</b>	<b>Proposta metodológica.....</b>	<b>74</b>
<b>4.2</b>	<b>Desenho da pesquisa.....</b>	<b>76</b>
<b>4.3.</b>	<b>Participantes da pesquisa.....</b>	<b>81</b>
<b>4.4</b>	<b>Instrumentos de leitura do universo da pesquisa.....</b>	<b>85</b>
<i>4.4.1.</i>	<i>Questionário.....</i>	<i>85</i>
<i>4.4.2.</i>	<i>Entrevista.....</i>	<i>87</i>
<b>4.5</b>	<b>Aspectos éticos.....</b>	<b>89</b>
<b>5</b>	<b>OBSERVANDO A REALIDADE: PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS....</b>	<b>90</b>
<b>5.1.</b>	<b>Estudo quantitativo.....</b>	<b>93</b>
<b>5.2.</b>	<b>Estudo qualitativo.....</b>	<b>107</b>
<i>5.2.1.</i>	<i>Aspectos Relevantes para Formação do Enfermeiro.....</i>	<i>112</i>
<i>5.2.2.</i>	<i>Tensionamentos Contemporâneos na Formação do Profissional em Enfermagem....</i>	<i>115</i>
<i>5.2.3.</i>	<i>As Práticas Pedagógicas na Enfermagem.....</i>	<i>122</i>
<i>5.2.4.</i>	<i>Educação Híbrida.....</i>	<i>125</i>
<i>5.2.5.</i>	<i>O Emergir da Realidade.....</i>	<i>132</i>
<b>5.3.</b>	<b>Leitura da realidade: resultados e discussões.....</b>	<b>134</b>
<b>6</b>	<b>PERCEPÇÕES DA REALIDADE: CONCLUSÃO.....</b>	<b>146</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>150</b>



<b>APÊNDICE A – Questionário testagem.....</b>	<b>156</b>
<b>APÊNDICE B - Roteiro de entrevista.....</b>	<b>161</b>
<b>APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido</b>	
<b>coordenador do curso .....</b>	<b>162</b>
<b>APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido</b>	
<b>docente .....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE E - Questionário .....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE F - Tabela completa com teste de normalidade das variáveis .....</b>	<b>173</b>
<b>APÊNDICE G - Tabela testes de hipótese .....</b>	<b>174</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação protagoniza debates acirrados acerca de seu propósito e abrangência, visto ser seu campo de atuação, aberto a diferentes ciências, também compreende um grande conjunto de subáreas, as quais apresentam características distintas e objetos de estudos diferentes. Essa diversidade lhe confere uma singularidade em relação a outras áreas, como naturais e exatas. Dessa forma, a educação assume uma posição no campo do saber fundamentalmente misturada, ou seja, híbrida ou mestiça<sup>1</sup>, de um lado os conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos e, de outro lado, saberes, práticas, fins éticos e políticos. (CONSALTÉR E FÁVERO, 2019; SANTOS, 2018; GATTI, 2012; CHARLOT, 2006).

Exatamente, nessa diversidade surgem os riscos da própria amplitude da área que pode gerar discussões e respostas vagas, ou até mesmo distantes da realidade. Em vista disso, atualmente, ainda perduram perguntas em aberto, realizadas originalmente em pautas envolvendo a ruptura do modelo cartesiano, fundamentado em uma só forma de conhecimento verdadeiro. Tal entendimento remonta a época da revolução científica do século XVI, período o qual o modelo da racionalidade global era válido.

Além disso, considerando essa mistura presente na educação, para produzir um conhecimento rigoroso, o seu discurso precisa considerar a complexidade dos seus fenômenos e evitar o equívoco de respostas simples e unilaterais. Morin (2015), criador da teoria da complexidade afirma: “[...] A complexidade é uma palavra-problema e não uma palavra-solução [...]”. Isto é, a complexidade surge como dificuldade, incerteza e não com a clareza de uma resposta, pois, tais modos simplificadores mais mutilam do que exprimem as realidades.

Tendo em mente a complexidade envolvendo a educação se torna relevante tratar com prudência os entendimentos em torno de toda sua abrangência. Nesse sentido, os “modismos” em educação, também chamados de tendências, às vezes são levados em consideração sem mesmo apresentarem o entendimento rigoroso do tema. Atualmente, o modismo na “Educação” em vigor é o “híbrido”, sendo um selo para indicar algo inovador ou ao que estiver associada a essa ideia. Apesar disso, ao se buscar o significado da “Educação Híbrida” em artigos e documentos educacionais, encontra-se a compreensão da mistura de modalidades

---

<sup>1</sup> A expressão “mestiça” utilizada pelo autor está diretamente relacionado a origem da palavra híbrida, a qual inicialmente, seu significado, referia-se a mixagem de raças, égua e jumento, resultando na mula.

de ensino presencial e EAD. Assim, é possível que se esteja reduzindo esse conceito ao se examinar o próprio significado em si do termo “Educação”, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), em seu Art.1º: [...] A educação abrange os processos formativos [...]. Libâneo (2001), nessa mesma perspectiva a conceitua como “[...] o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano [...]”. À vista disso, se pode perceber que a “Educação” transcende as modalidades de ensino e existe a possibilidade real da iminência em ser levado a equívocos sobre tal conceito e, também, em torno da clareza e abrangência de como é usada essa expressão. Conforme afirma Santos (2005, p. 90): “Entende-se a EDUCAÇÃO, com letras maiúsculas, como um processo amplo que vai além da modalidade de organização dos processos de ensino e aprendizagem”, por isso, a importância em se ter os devidos cuidados nos estudos e pesquisas com o rigor conceitual exigido pela área auferindo genuinidade aos conceitos fundamentais no domínio da Educação.

Na interface entre as áreas da Educação e da Saúde, a complexidade dos seus fenômenos se torna ainda maior, exigindo cuidado redobrado para evitar o risco da simplificação. Assim, a complexidade envolvida na formação dos profissionais de enfermagem pode ser percebida a partir da concepção em todo mundo, referente tanto as estratégias de educação como de saúde ser um direito humano fundamental. Dessa forma, a educação na saúde adquiriu caráter de política, social e econômica, na luta das desigualdades existentes no estado de saúde entre as nações. Consequentemente, vem requerendo complexas articulações, decisões e ações envolvendo governos, órgãos internacionais e nacionais da área, setores sociais e econômicos de uma nação (BRASIL, 2020; 2012).

No Brasil, embora tenha alcançado muitos avanços, ainda existem desafios a serem superados, propostas a serem implementadas e ou readequadas, para atender os compromissos assumidos com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) através da Resolução CSP29.R15 sobre as Estratégia Mundial de Recursos Humanos para a Saúde (RHS). Nessa resolução, em linhas gerais, faz-se o delineamento de “como se dará a formação dos profissionais da saúde até 2030, com objetivo maior de possibilitar o acesso universal à saúde e a cobertura universal de saúde” (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PAN-AMERICANA, 2017).

Especificamente, na formação profissional do enfermeiro, a articulação entre o Ministério da Educação (MEC) e a SGTES/Ministério da Saúde (MS), por meio de seu Departamento de Gestão da Educação na Saúde (DEGES), no limite das competências de cada um, buscam a integração entre saúde e educação através de proposições e acompanhamentos na formação dos profissionais da saúde. Ainda assim, estabelecer tal articulação, exige de todos os envolvidos, diálogos e mediações constantes entre governo, sociedade e conselhos de classe, entidades representativas, federações da área da saúde e outras entidades, para desenvolverem em conjunto programas e ações estratégicas para formação desse profissional às necessidades da saúde. Essas ações remontam a promulgação da LDB (1996), no capítulo IV, na parte que trata da educação superior dos desdobramentos que impactam diretamente na formação do graduando em Enfermagem, provocando tensionamentos como: políticas públicas, envolvendo educação e saúde, o liberalismo educacional, a modalidade da Educação a Distância (EAD) e a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (XIMENES NETO, 2020; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1996).

Em 2020 foi celebrado pela OMS e a OPAS o Ano Internacional dos Profissionais de Enfermagem e Obstetrícia, com o objetivo de reconhecer o trabalho feito por enfermeiras, enfermeiros e parteiras em todo o mundo e defender mais investimentos para esses profissionais, suas condições de trabalho, educação e desenvolvimento, no mesmo período, se configurou um contexto pandêmico.

A pandemia, causada pelo novo Coronavírus (COVID-19), como consequência trouxe impactos mundiais, obtendo alto grau de alerta da OMS. No Brasil foi caracterizada, oficialmente, como pandemia, em março de 2020. Nesse enfrentamento da pandemia, somaram-se os tensionamentos já existentes, com a determinação do isolamento social e estabelecimentos de diversas regras para funcionamento de serviços.

Na área da educação, o MEC foi impelido a publicar a Portaria N° 343, de 17 de março de 2020, como resposta rápida ao contexto pandêmico, autorizando em caráter excepcional a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Após a publicação dessa portaria, a opção das IES em adotar as TD e dos professores em aderirem as aulas remotas, o espaço de tempo foi muito reduzido para que fossem capazes de se adequarem a nova proposta.

A escolha do tema “Educação Híbrida na formação dos profissionais de enfermagem diante dos tensionamentos contemporâneos” é atribuída aos debates atuais diante dos desafios em torno da educação e da enfermagem, na proposição da educação híbrida.

A presente dissertação está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – Canoas, a fim de contribuir para a linha de pesquisa de Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação que tem por objetivo investigar: “[...] as tecnologias digitais e virtuais, suas linguagens e seus impactos na educação[...]”. (UNILASSALE, 2014). Tendo inserido nessa linha o Grupo de Pesquisa Convivência e Tecnologia Digital (CODETIC UNILASALLE/CNPq) com o Projeto de Pesquisa Educação On-Line: reconfigurações, reconstruções e significados na prática pedagógica para ensino e aprendizado, CAAE: 65848417.0.0000.5307. Apoio CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO - (CHAMADA UNIVERSAL MCTI/CNPq Nº 01/2016) Processo nº 421586/2016-8.

A pesquisa foi desenvolvida com os professores de graduação de Enfermagem das IES do Rio Grande do Sul/Brasil, que fazem parte do “Fórum de Escolas” junto à Associação Brasileira de Enfermagem do Rio Grande do Sul (ABEn-RS), para refletir sobre a problemática: Como os coordenadores e docentes em Enfermagem percebem a educação híbrida articulada à sua proposta pedagógica, diante da realidade do Rio Grande do Sul-Brasil e dos tensionamentos contemporâneos? O objetivo consiste em: conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul – Brasil, apontado aspectos relevantes para uma proposta pedagógica.

Para a reflexão proposta, o capítulo 1 introduz as concepções em torno da aproximação da Educação com hibridismo, educação na formação dos profissionais de enfermagem, aprofundando os debates sobre as políticas públicas da saúde e da educação e o contexto pandêmico.

O capítulo 2 apresenta contextualização do tema, justificativa e trabalhos relacionados ao tema e selecionados a partir dos descritores e base de dados, sistematizando o levantamento preliminar de artigos científicos, teses e dissertações. Encerrando esse capítulo com a descrição do problema de pesquisa, objetivos: geral e específicos.

Quanto ao capítulo 3, aborda o referencial teórico através da fundamentação da literatura que trata dos títulos paradigmas na construção do conhecimento, biologia do

conhecer, contexto contemporâneo, educação híbrida e educação na formação do profissional da saúde.

No capítulo 4, detalha o universo da pesquisa com a proposta metodológica, configuração da pesquisa, composição do universo da pesquisa, perfil dos participantes da pesquisa e as concepções dos instrumentos.

No capítulo 5, a partir do método misto que embasa essa pesquisa, delinea o estudo através da análise detalhada dos dados quantitativo, qualitativo e triangulação dos dados.

Por fim, o capítulo 6 apresenta as conclusões do conhecimento sobre educação híbrida na percepção dos coordenadores de curso e docentes em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul – Brasil, apontado aspectos relevantes para uma proposta pedagógica.

## 2 ORIGEM DO ESTUDO

Atualmente, presencia-se uma transformação estrutural no mundo interligado em um processo multidimensional embasado em um novo paradigma das tecnologias de comunicação e informação. Um mundo que traz como novidade mais que conhecimento e informação, porque entende que esses pontos sempre foram centrais na sociedade. Dessa forma, o novo está em “serem de base microeletrônica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes.” (CASTELLS, 2003).

De acordo com Santaella (2013), do século XIX até então, passou-se por cinco gerações de tecnologia de linguagem e, nos dois últimos séculos, cinco gerações de máquinas semióticas, diante disso se pode ter noção da “intensidade das transformações socioculturais e psíquicas que a humanidade vem passando”. Desde o início, para McLuhan (1972) os “ambientes tecnológicos não são recipientes puramente passivos de pessoas, mas ativos processos que remodelam pessoas e igualmente outras tecnologias”.

Nesse contexto, a tecnologia trouxe como consequência, considerando as cinco gerações, a renovação de notáveis aspectos nas relações espaço-temporais entre os seres humanos, que afetam as formas de educar e aprender. (Santaella, 2013). Um dos aspectos que foram afetados é o surgimento das chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) incorporadas as práticas pedagógicas como elemento facilitador do processo de ensino aprendizagem.

A incorporação das TICs na educação foi reconhecida na Lei 9.394/96, quando a EaD ganha status de modalidade plenamente integrada ao sistema de ensino. Com essa lei o governo, através do Ministério da Educação (MEC) passou a credenciar e definir requisitos para validar o EaD como modalidade educacional. Ainda assim, no que se refere à educação na área da saúde, as críticas e a batalha de resistência têm sido em adotar tal modalidade. Inclusive em agosto/2018 o Conselho Nacional de Saúde, no site do Ministério da Saúde (MS,) publicou nota pública Contra a Graduação a Distância na Área da Saúde, com apoio de 57 entidades, entre essas estão sociedade e conselhos de classe, federações da área da saúde e outras entidades. No documento dessa nota pública, reconhece que o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, permite o credenciamento de Instituições de Educação Superior

exclusivamente para oferta de cursos de graduação na modalidade a distância, sem prever um tratamento diferenciado para a área da saúde.

Especificamente, em relação à educação está a questão da construção do conhecimento que colocou em crise o paradigma dominante fundamentado em uma visão analítica-cartesiana para dar espaço ao paradigma emergente. Ainda que pareça paradoxal, o grande avanço atual do conhecimento propiciado pelo paradigma dominante o colocou em crise, revelando a fragilidade dos pilares em que se funda (SANTOS, 2018). Assim, considerando as palavras de Latour (2012, p.41) ao declarar, “diante dessa sensação de muitas coisas acontecendo ao mesmo tempo e somando-se a intrigante mistura de resistência obstinada e complexidade perversa que parece inteiramente aberta a indagações”, delineiam-se os tensionamentos contemporâneos.

Na contemporaneidade, Maturana e Varela (2005, p.15) afirmam que o maior problema epistemológico da cultura atual é a extrema dificuldade em lidar com tudo aquilo que é subjetivo e qualitativo. Além disso, a tendência também é supor que o subjetivo e qualitativo se misturam como objetivo e quantitativo. Todas essas características são necessárias, mantendo uma relação complementar, sendo essencial que aconteça uma circularidade transacional entre ambas na construção do conhecimento científico. O que permite compreender que entre o observador e observado não há hierarquia nem separação, mas sim cooperatividade na circularidade.

Em vista disso, a escolha do tema “Educação híbrida na formação dos profissionais de enfermagem diante dos tensionamentos contemporâneos” é atribuída principalmente aos debates atuais em torno da educação em geral, referente a modalidade a distância, e especialmente na área da saúde, na proposição da educação híbrida. Esses debates têm como um dos pontos principais o perfil dos alunos egressos que, ao se depararem com a realidade de suas profissões, percebem com certa frequência o quão as competências são faltantes, insuficientes ou desnecessárias. Outro ponto relevante desses debates são as práticas pedagógicas tradicionais ainda utilizadas e com pequenas nuances na tentativa de trazer novas propostas.

Conforme Mattia e Prado (2017) as práticas pedagógicas são importantes para o estudante se constituir enquanto sujeito e protagonista no processo de ensino e aprendizagem. As práticas pedagógicas pressupõem aspectos que envolvem, por um lado, transcender os métodos tradicionais e adotar metodologias ativas, por outro as práticas que consideram as



necessidades sociais, levando em conta dimensões históricas, culturais e sociais da população, considerando tais aspectos, assim como a base epistemológica, é possível formar enfermeiros engajados no seu processo de aprendizagem e reconhecedores dos aspectos sociais, histórico e culturais que envolve essa profissão. Por fim, a escolha da educação híbrida, no ensino superior com enfoque para a área de enfermagem leva em consideração o pouco aporte teórico sobre o tema, para se chegar a uma conclusão tão definitiva.

## **2.1 Justificativa**

O estudo se justifica a partir do entrelaçamento de três razões: pessoal-profissional, acadêmica-científica e social.

Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade da Região da Campanha - URCAMP (1992). Ainda que tenha cursado o magistério no ensino médio, a escolha dessa faculdade e curso se baseou principalmente no contexto regional de Bagé, culminando na realização da minha primeira especialização em Administração a partir do convênio firmado entre URCAMP e Universidade Federal de Santa Maria, obtendo o título de “Especialista em Administração”.

A educação se mesclou ao meu universo profissional no ano de 1993 e se faz presente até hoje. O início foi ministrando cursos abertos e de extensão, com temas relacionados área administrativa e ampliando para área de educação organizacional. Até o ano de 2005, minhas áreas de atuação profissional eram em torno de serviços e varejo, porém a partir de então, mudo radicalmente para área da educação quando iniciei minhas atividades no Serviço Nacional de Aprendizagem Rural do Rio Grande do Sul (SENAR-RS). Esse movimento acontece, por decidir buscar algo que contribuísse de forma mais altruísta no “modus operandi” da sociedade. Apesar de iniciar, nessa área, na parte mais administrativa, treinamento e algumas atividades pedagógicas.

Em 2013, iniciaram-se as atividades acadêmicas no ensino superior e técnico nas Escolas e Faculdades QI como docente, conteudista e Coordenadora Pedagógica com a experiência em docência, o trabalho desenvolvido academicamente nas Escolas e Faculdades QI provocou e instigou um interesse maior pela educação. Desde então, essa área me envolveu, cativou e motivou a busca por novos e maiores conhecimentos para lidar com a realidade acadêmica. Fortaleceu-se ainda mais, quando iniciei as atividades de Coordenadora

Pedagógica em uma Faculdade com cursos de Pós-Graduação na área da saúde e na graduação dos cursos tecnológicos, gerenciando uma equipe composta por 25 coordenadores de curso e 80 professores, desses 90% eram médicos e enfermeiros. Além disso, participei da construção e implementação dos PPC de todos os cursos, bem como da formação continuada dos docentes. Em 2018, cheguei à promoção para Diretora Acadêmica Administrativa, ampliando minha atuação desde o pensar do PDI da Faculdade até tudo que envolve as áreas dos polos em Porto Alegre (RS), Sete Lagoas (MG) e São Paulo (SP).

Devido a essa trajetória profissional acadêmica iniciei como aluna especial no Mestrado de Educação na UNILASALLE - Canoas em 2017, porque impulsionada pela necessidade de aprimorar meus conhecimentos para que pudesse contribuir e ampliar o entendimento em torno do processo de ensino e aprendizagem para dar conta das demandas educacionais e projetos estabelecidos pela Faculdade. Além de participar do grupo de pesquisa COTEDIC UNILASALLE/CNPq, grupo destinado aos orientandos, pesquisadores e demais envolvidos nos projetos do Programa de Pós-graduação em Educação, vinculado a Linha de Pesquisa Culturas, Linguagens e Tecnologia na Educação

Nesse cenário de evolução acadêmica e acompanhamento dos docentes e discentes, percebi que a formação dos grupos de *WhatsApp* dos alunos da pós-graduação, modalidade presencial, a qual acompanhava, é um recurso que promove as discussões e interações dos alunos, pois as aulas ocorrem bimestralmente com alunos de todo o Brasil. Cada curso possui um grupo e, foi a partir desses grupos, que me senti instigada a compreender mais profundamente como acontece o processo de ensino e aprendizagem além da sala de aula, mediado pelos grupos informais, o que inspirou a hipótese de uma educação híbrida. Acompanhar esse processo interativo e informal marcado pelo hibridismo percebo que há uma aprendizagem significativa ao longo do curso diante de um mundo cada vez mais tecnológico em todos os sentidos.

A temática é emergente diante dos tensionamentos contemporâneos em congruência com a relevância da qualidade na formação dos profissionais de enfermagem. Educação e saúde são dois universos muito presentes na vida das pessoas, ambos são responsáveis pela qualidade de vida e transformação da sociedade. Por não serem estanques estão inseridos em um mundo multifacetado, envolvendo perspectivas culturais, de linguagem, espaciais, de modalidades e tecnológicas. Precisa-se, efetivamente, conhecer e usufruir das potências advindas dessa inserção. Assim, articular a formação do profissional em enfermagem com a

educação híbrida representa uma proposta de avanço em diferentes dimensões daquela proposta pela educação tradicional. O tema proposto é apenas o primeiro passo rumo a uma realidade que se descortina atualmente sobre hibridismo na educação e abre novas possibilidades de repensar o processo de ensino e aprendizagem.

## **2.2 Trabalhos relacionados**

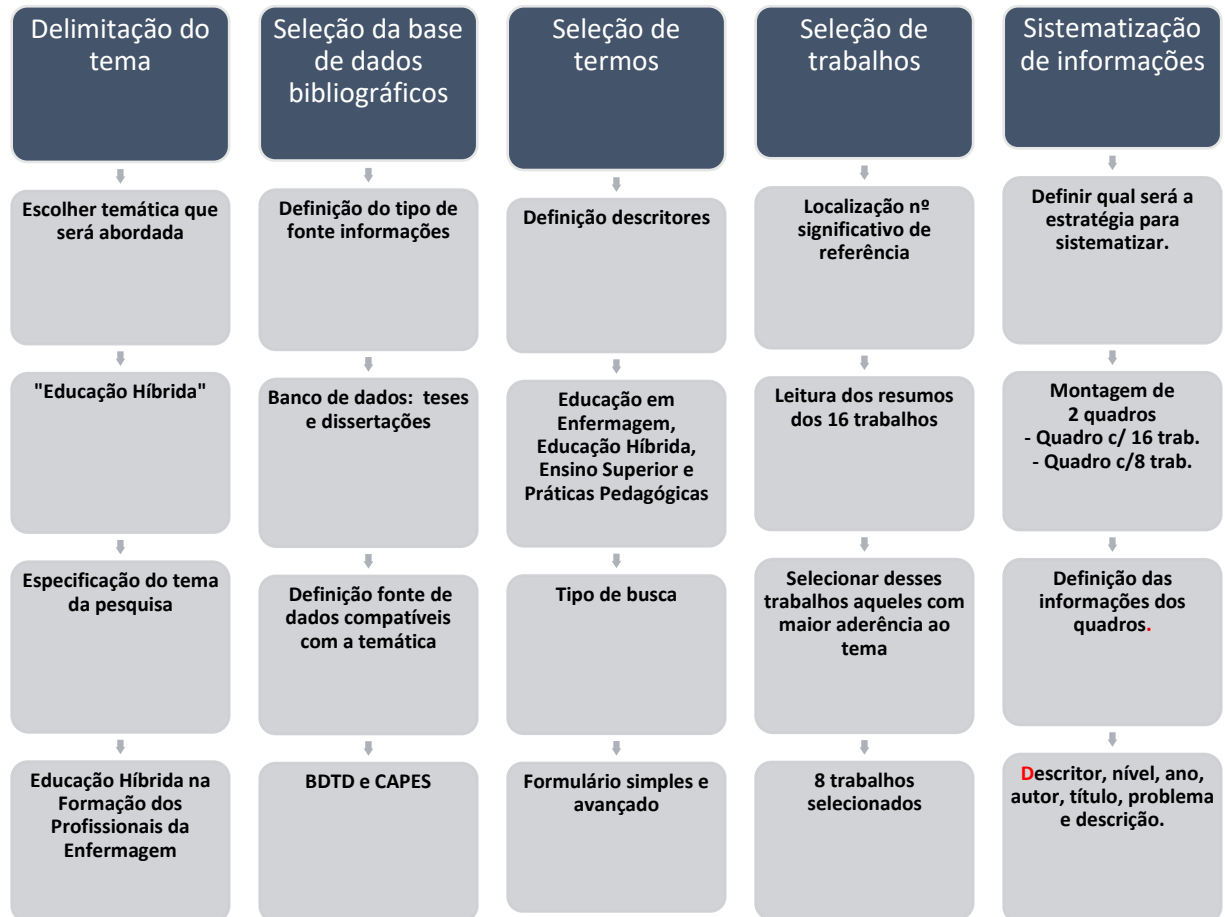
A revisão de literatura tem o propósito de identificar o que foi pesquisado sobre o assunto, afinar dentro de várias possibilidades de informações aquelas mais pertinentes e relevantes da temática e apontar os avanços propostos nessa pesquisa. Inicialmente, tal incumbência pode trazer a falsa impressão de ser simples, mas ao se iniciar a busca se percebe, rapidamente, que essa ideia perde o sentido. Descobre-se que há vários aspectos que precisam ser considerados para que se possa realizar um levantamento bibliográfico relevante, como: as pesquisas existentes, desenvolvimento de pesquisa inovadora; controle bibliográfico universal e a influência das novas tecnologias digitais.

Aspectos das pesquisas que foram realizadas, as quais se deve conhecer para não duplicar estudos, reaproveitar e replicar em diferentes escalas e contextos, identificar os recursos necessários para construção de um estudo, descobrir suas falhas, cobrir as lacunas e otimizá-los em benefício da sociedade e das instituições. A pesquisa inovadora requer a proposição de temas, problemas, hipóteses e metodologias diferenciadas. Isso somente será possível com um levantamento bibliográfico prévio, resultante da aplicação de metodologias adequadas de busca por informações significativas.

O controle bibliográfico universal ocorre para realizar o mapeamento das informações produzidas e publicadas pela comunidade científica, contemplando instituições, públicas ou privadas, que garantam parâmetros validados e proteção dessas informações. Assim, é possível contribuir para a construção do conhecimento científico. A influência das novas tecnologias digitais remete diretamente ao advento da *internet*, o que facilitou ao acesso e a socialização das informações. Ainda assim, tal advento vem com alguns desafios, como o excesso de informações e credibilidade das fontes pesquisadas, demandado que se tenha conhecimentos específicos sobre organização de informação e metodologia adequada de busca para realizar uma pesquisa relevante.

Galvão (2011) cita os passos para realizar levantamento bibliográfico de qualidade como sendo:

Quadro 1 - Passos para o Levantamento Bibliográfico de qualidade



Fonte: Elaborado pela autora, fundamentado em Galvão (2011).

A delimitação do tema “Educação Híbrida na Formação dos Profissionais da Enfermagem no Rio Grande do Sul – Brasil” tem papel fundamental para os próximos passos e possibilita, dessa forma, um levantamento bibliográfico mais específico, evitando um levantamento difuso diante de tantas informações geradas e acessíveis nessa era digital. Evidencia-se que esse tema é incomum nas pesquisas, por apresentar um número muito reduzido de informações disponíveis. No localizador genérico da internet, ao se lançar a palavra “educação híbrida em enfermagem”, nenhum resultado será encontrado. Apesar disso, mantendo a mesma fonte de dados e alterar a temática para “educação híbrida” o resultado

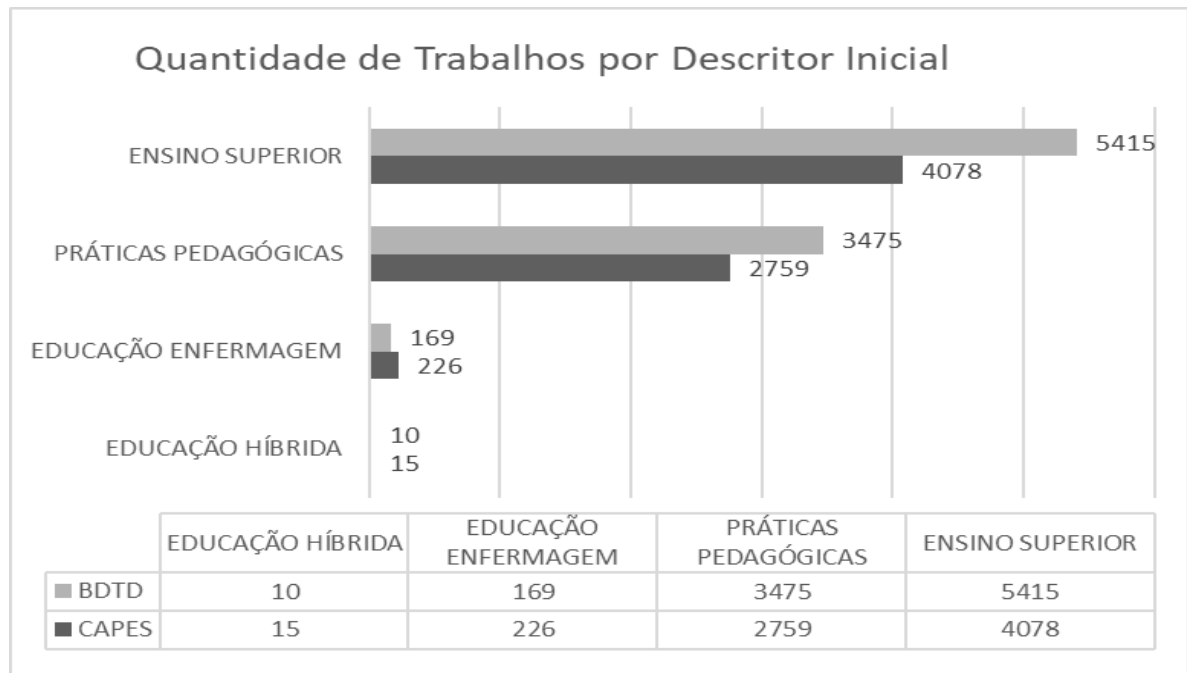
passa a ser 24.000. Ainda considerando essa mesma fonte de dados e alterando a temática para “educação em enfermagem” o resultado aumenta para 798.000. Seguindo a mesma metodologia de busca anterior, adotada para o localizador genérico, foi alterada a temática para “educação híbrida” o resultado passa a ser 15 e “educação em enfermagem” o resultado fica em 793 trabalhos.

Diante desses resultados, o processo exigiu refinamentos com a identificação do público-alvo como sendo a “enfermagem” e o objeto do estudo “educação híbrida”. Assim, considerando a relevância desses critérios, a seleção das bases de dados para o levantamento preliminar de teses e dissertações nesta pesquisa foram realizados no 2º semestre de 2020, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

No formulário simples, foi delimitado como critérios de inclusão o período das pesquisas realizadas entre os últimos 5 anos, produzidos entre o ano de 2015 e o limite máximo o ano 2020, e o idioma dos trabalhos, sendo considerados aqueles em português e espanhol. No formulário avançado foi necessário desdobrar o tema dessa pesquisa para termos padronizados, os chamados descritores, que têm por objetivo aprimorar os resultados da busca. Assim, nessa pesquisa os descritores inicialmente definidos foram: Educação Híbrida, Educação em Enfermagem, Ensino Superior e Práticas Pedagógicas. Mesmo assim, em todas as pesquisas realizadas com combinações diretas entre os descritores, estiveram considerados a “educação híbrida e/ou “educação em enfermagem”.

Outro ponto importante, foi devido a configuração de busca na CAPES, especificamente no Catálogo de Teses e Dissertações, foi necessário adotar uma estratégia distinta, com o intuito de obter resultados melhores dos trabalhos com aderência a essa pesquisa proposta. pois, essa fonte de dados, não disponibiliza tanto na busca simples quanto avançada, opção com operadores booleanos. Conseqüentemente, também não tem a opção de fazer combinações diretas entre os descritores. Assim, como alternativa para uma busca avançada, as opções estabelecidas são: grande área de conhecimento, área de conhecimento, área de avaliação e área de concentração. Ao lançar o descritor no formulário simples, abrem-se opções específicas dentro de cada área, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 1- Quantidade de Trabalhos por Descritor Inicial

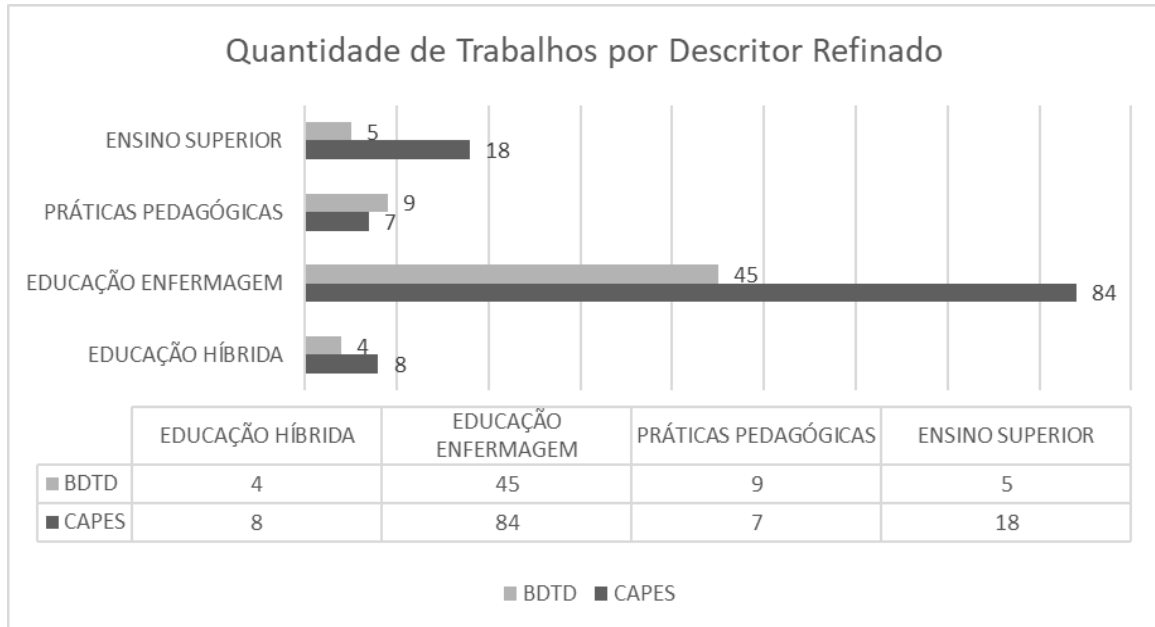


Fonte: Elaborado autora, 2021.

A busca teve início pelo descritor “Ensino Superior”, um excesso de trabalhos, assim como o descritor “Práticas Pedagógicas”. O descritor “Educação em enfermagem”, demonstra amplitude de trabalhos. O descritor “Educação híbrida” obteve um resultado diferente, apresentando poucos trabalhos em relação aos demais, e nenhum desses se referiam a “Enfermagem”.

Diante desse desfecho, foi alterada a estratégia para o formulário de busca avançada, incluindo mais de um descritor e encontrando trabalhos com maior aderência a temática da pesquisa. Os resultados tiveram alterações significativas, chegando a números de trabalhos exequíveis nos descritores: “ensino superior”, “práticas pedagógicas” e “educação híbrida”. O descritor “ensino em enfermagem”, mesmo tendo como resultado da busca números menores no formulário simples, apresentou demasiada quantidade de trabalhos, como se pode observar no gráfico que segue:

Gráfico 2 - Quantidade de Trabalhos por Descritor Refinado



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Por fim, no intuito de delimitar em um número factível de estudos, foi adotado o critério de maior aderência ao tema dessa pesquisa. Essa aderência considerou aqueles trabalhos que tratavam da maior quantidade dos descritores simultaneamente. Desta forma, foi possível reduzir o número para 16 trabalhos selecionados, apresentados no Quadro 2, a partir da avaliação dos seguintes dados: descritor, nível, ano, autor, título do trabalho e problema.

Quadro 2 - Levantamento de Teses e Dissertações

Descritor	Nível	Ano	Autor	Título	Problema
Ensino Superior	Doutorado	2018	José Renato Gatto Júnior	O Professor-Enfermeiro e à Docência no Ensino Superior: Entre Teorias Pedagógicas e o Gerencialismo	Como tem se produzido a docência universitária do professor-enfermeiro?
	Mestrado	2017	Vaninna Márcia Santos da Rocha	Práticas Educativas na Formação do Enfermeiro em Um Currículo Integrado: Concepção de Docentes e Discentes	Como os docentes e discentes que vivenciam a proposta de um CI, compreendem as práticas educativas para a formação de competências e habilidades do Enfermeiro?
Práticas Pedagógicas	Doutorado	2015	Magda Guimarães de Araujo Faria	Interação em processos de construção compartilhada do conhecimento: uma experiência de educação a distância com enfermeiros da saúde da família	A utilização dos recursos interativos realmente proporciona interação social entre sujeitos? Existem repercussões na prática profissional em relação a utilização de fóruns interativos como espaço de processos de ensino-aprendizagem entre enfermeiros da Estratégia de Saúde da Família (ESF) em um curso de especialização em saúde da família a distância?
	Mestrado	2019	Gabriel Zanin Sanguino	Desenvolvimento de material educativo para manejo da parada cardiorrespiratória pediátrica ocasionada por insuficiência	A construção do material educativo considerando as transformações nos processos de ensino-aprendizagem bem como o avanço nas tecnologias oferece oportunidade para os



				respiratória	alunos desenvolverem diferentes habilidades e capacidades cognitivas para produzir seus conhecimentos no âmbito da enfermagem?
Mestrado	2018	Francisco Rodrigo de Castro Braga	Contribuições da Educação a Distância para o Ensino de Enfermagem: Entre as Teorias e a Prática		Quais as atividades estão sendo adotadas pelos docentes do Curso de Enfermagem para o uso no AVA? Como utilizar a EaD como proposta de comunicação no Curso de Enfermagem? A preparação do docente para o desenvolvimento do design pedagógico das aulas ou mesmo da elaboração das infovias para adequada transposição didática dos conteúdos, está de acordo com a necessidade discente, ou ainda são caminhos a serem explorados na busca de evitar a dispersão virtual?
Mestrado	2018	Renato Fábio Espadaro	Simulação Realística na Formação em Enfermagem: Percepção de Docentes e Discentes		A Simulação Realística, como método de ensino e de aprendizagem em enfermagem, facilita o trabalho de docentes e de discentes, mormente o do aprendizado?
Mestrado	2017	Paulo Ayslen Nascimento de Macêdo	Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Saberes Docentes e Formação dos Profissionais de Enfermagem		Qual o conhecimento e o interesse dos docentes do curso de Enfermagem acerca das Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem MAEA? Na percepção do docente, quais as

					facilidades e dificuldades do emprego das MAEA?
Educação em Enfermagem	Doutorado	2019	Rosangela Diniz Cavalcante	Diálogos entre Processos Formativos e a Prática em Enfermagem	Os itens propostos para a estruturação dos cursos de graduação em Enfermagem presentes Diretrizes Curriculares Nacionais (2001), constituem-se como instâncias articuladoras concretas entre os processos formativos e a prática profissional do enfermeiro?
	Doutorado	2019	Andréia Valéria de Souza Miranda	Processo de Formação em Enfermagem na Perspectiva do Paradigma do Cuidado Complexo Em Saúde	Como o paradigma do cuidado complexo em saúde pode contribuir com o processo atual de formação do/a enfermeiro/a?
	Mestrado	2019	Mirian Cristina de Oliveira	Finalidades da Formação de Enfermeiros no Século XXI: Uma Revisão Integrativa	Quais são as finalidades para a formação de enfermeiros que estão sendo discutidas em publicações brasileiras da área da enfermagem?
	Mestrado	2018	Marisa Akiko Iwamoto	Concepções De Bacharelados De Enfermagem Sobre A Promoção E Educação Em Saúde.	Qual a concepção dos bacharelados sobre a atuação do enfermeiro na promoção e na educação em saúde no âmbito da escola?
	Mestrado	2017	Claudia Aparecida Dias	O Processo de Formação do Enfermeiro e seu Agir Profissional	Como a formação pode propiciar que o enfermeiro apresente em seus atos disposição para a ação prospectiva de forma a vir incorporá-la em seu agir profissional em

					enfermagem?
Educação Híbrida	Doutorado	2018	Katia Ethienne Esteves dos Santos	A educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem: Uma proposta norteadora	Quais as contribuições e as implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante dos docentes presenciais e on-line, dos coordenadores e estudantes?
	Doutorado	2018	Jéssica Zacarias de Andrade	Aprendizagem Híbrida e Adaptativa: Caminhos na Relação Educação e Tecnologias	Quais os limites e possibilidades das tecnologias digitais na educação?
	Mestrado	2017	Adriana da Silva	O Ensino Híbrido na Educação Permanente em Enfermagem: Contribuições para a Qualidade do Desempenho Profissional	De que forma as práticas educativas com a utilização do ensino híbrido no ambiente corporativo podem melhorar o desempenho dos profissionais enfermeiros.
	Mestrado	2017	Ana Paula Gonzatto	Educação híbrida: a bimodalidade do ensino de graduação em um curso de licenciatura presencial.	O uso das tecnologias educacionais no processo aplicabilidade da Portaria MEC nº 1.134/2016, a qual autoriza 20% da carga horária online em uma disciplina de um curso de graduação em licenciatura presencial possibilita a autonomia e aprendizagem significativa dos alunos?

Fonte: Construção da autora a partir da BDTD e CAPES (2020).

Após análise detalhada desses trabalhos, foi realizada uma seleção final e escolhidos 8 trabalhos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa. Os trabalhos foram lidos, sistematizadas as informações e registradas para uso posterior. No quadro 3 são detalhados os seguintes dados: descritor, nível, ano, autor, título do trabalho e resumo.

Quadro 3 - Teses e Dissertações Selecionadas

Descritor	Nível	Ano	Autor	Título	Resumo (descrição)
Ensino Superior	Doutorado	2018	José Renato Gatto Júnior	O Professor-Enfermeiro e à Docência no Ensino Superior: Entre Teorias Pedagógicas e o Gerencialismo	Trata-se de um trabalho sobre a docência no ensino superior, com foco no professor enfermeiro, com objetivo de analisar as concepções e práticas pedagógicas de professores universitários enfermeiros. Para tanto, foi realizada uma pesquisa socioclínica, fundamentada nos pressupostos da Análise Institucional, por meio de três analisadores relação tempo-dinheiro, discutir concepções pedagógicas, e resistência. Participaram dessa pesquisa 13 professores-enfermeiros docentes de uma universidade pública e outros 5 professores-enfermeiros de cinco outros IES de quatro regiões do Brasil. Suscintamente, defendeu-se a tese de que as concepções pedagógicas estão cada vez mais embasadas em princípios gerencialistas e cada vez menos em referenciais de cunho pedagógico, notadamente os dialéticos (pedagogias críticas e emancipatórias de fato).

	Mestrado	2017	Vaninna Márcia Santos da Rocha	Práticas Educativas na Formação do Enfermeiro em Um Currículo Integrado: Concepção de Docentes e Discentes	<p>O estudo permitiu analisar a concepção dos docentes e discentes que vivenciam um Currículo Integrado (CI), acerca das práticas educativas para a formação de competências e habilidades do Enfermeiro. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa, sustentado pelas recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais de Enfermagem realizada em um curso de graduação em Enfermagem de uma instituição privada, do estado de Alagoas no município de Maceió. Os dados foram coletados através de entrevistas individuais com 17 docentes, e um grupo focal realizado com dez discentes, do décimo período do curso de Enfermagem. Os resultados apresentados através de três tópicos: o primeiro trata da Concepção docente/discente sobre CI, segundo Desafios e barreiras das práticas educativas na proposta de um CI e terceiro Propostas da comunidade acadêmica para o CI. Concluindo, que estes profissionais e estudantes percebem alguns princípios neste modelo de currículo: a articulação horizontal e vertical de práticas curriculares; a construção da autonomia discente; potencial transformador da prática e da organização do trabalho do Enfermeiro e estratégias potencializadoras da aprendizagem significativa. Foram encontradas barreiras para desenvolver a interdisciplinaridade e promover a relação ensino-serviço-gestão-control social. Identificaram a necessidade de maior aproximação entre os sujeitos (docentes e discentes).</p>
--	----------	------	--------------------------------	--	---

Práticas Pedagógicas	Doutorado	2015	Magda Guimarães de Araújo Faria	Interação em processos de construção compartilhada do conhecimento: uma experiência de educação a distância com enfermeiros da saúde da família	Conclui-se que o fórum possibilita a existência de relações comunicacionais, porém os desdobramentos interativos, bem como os processos de CCC (construção do conhecimento compartilhado), dependem, não só do instrumento utilizado, mas de outros fatores, como o estímulo do professor-tutor, a participação dos alunos e a criação de redes sociais cooperativas.
	Mestrado	2018	Renato Fábio Espadaro	Simulação Realística na Formação em Enfermagem: Percepção de Docentes e Discentes	O presente estudo teve como objeto a percepção de docentes e discentes sobre a eficácia da Simulação Realística na aprendizagem em enfermagem. Os métodos e procedimentos adotados foram pesquisa bibliográfica para levantamento de diálogo, ensino em enfermagem e Simulação Realística. Também foi realizada uma pesquisa de campo de caráter qualitativo e quantitativo, descritiva e exploratória, construindo perfil de alunos e docentes, pesquisa de opinião e entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicaram que a maioria dos alunos e docentes entendem que a Simulação Realística é uma metodologia que influencia na qualidade da aprendizagem em enfermagem, especialmente no que diz respeito a uma formação consolidada em padrões de segurança e eficiência.
	Mestrado	2017	Paulo Ayslen Nascimento de Macêdo	Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Saberes Docentes e Formação dos Profissionais de Enfermagem	O estudo surgiu da necessidade de identificar o conhecimento dos docentes do curso de Enfermagem acerca da utilização das Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem (MAEA). O objetivo é caracterizar os saberes e as possibilidades de utilização das MAEA na formação de enfermeiros. Pesquisa qualitativa, do tipo exploratória e descritiva, cujos sujeitos foram 27 docentes

					que ministravam disciplinas no curso de Enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior privada, localizada em Fortaleza/CE. Este estudo possibilitou desvelar os saberes docentes acerca das MAEA, suas práticas e o interesse em utilizá-las, destacando as facilidades e dificuldades de aplicação como método de ensino no curso de graduação em Enfermagem.
Educação em Enfermagem	Doutorado	2019	Rosângela Diniz Cavalcante	Diálogos entre Processos Formativos e a Prática em Enfermagem	Pesquisa propõe identificar diferentes nuances, perspectivas e desafios que norteiam o diálogo entre os mundos do trabalho e a formação superior em Enfermagem. Por isso, o objetivo é avaliar, junto aos egressos, a articulação entre processos formativos e a prática profissional, mediante as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Enfermagem no estado do Rio Grande do Norte. Trata-se de um estudo exploratório, transversal, descritivo e inferencial de abordagem quantitativa e qualitativa. Participaram enfermeiros egressos de oito Instituições de Ensino Superior (IES) e inscritos no Conselho Regional de Enfermagem do estado no período correspondente de 2014 a 2016. Portanto, avaliar os elementos da formação em enfermagem se faz necessário, tendo em vista que refletirá na inserção do enfermeiro no mercado de trabalho em saúde. Em vista disso, a formação não deve estar a serviço da necessidade mercadológica, porém, é imprescindível a existência de um diálogo, de modo que a educação superior possa contribuir para formação de profissionais com perfil ético/político, capazes de

					exercerem seus direitos de cidadania na busca por direitos assegurados e condições de trabalho para o desenvolvimento de suas funções produtivas.
	Mestrado	2019	Mirian Cristina de Oliveira	Finalidades da Formação de Enfermeiros no Século XXI: Uma Revisão Integrativa	A formação de enfermeiros para atuarem no contexto do século atual está requerendo a reflexão crítica sobre quais finalidades educativas esta formação deve atender. O objetivo central do estudo foi analisar as finalidades educativas da formação de enfermeiros para o século XXI presentes em teses e dissertações da área da enfermagem. Optou-se por realizar uma revisão da literatura do tipo integrativa, por permitir explorar o conteúdo dos trabalhos analisados, elaborar uma visão geral das finalidades educativas abordadas e apontar novas questões para o debate sobre a formação de enfermeiros. A busca dos trabalhos ocorreu no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Capes, abrangendo o período de 2013 a 2017. Concluiu-se que, em seu conjunto, as finalidades educativas identificadas apontam para uma tensão entre dois polos contraditórios: formação para adaptação ao paradigma economicista, incorporando a concepção de eficácia e eficiência econômica para a atenção à saúde, substanciado pela formação pautada em habilidades e competências de cunho neo tecnicista; formação para a construção social do cuidado de enfermagem, incorporando uma concepção de atenção à saúde como promoção de mudanças sociais e subjetivas das pessoas substanciadas por uma formação pautada em habilidades e competências de cunho emancipatório.



Educação Híbrida	Doutorado	2018	Katia Ethienne Esteves dos Santos	Educação híbrida no processo de ensino- aprendizagem: uma proposta norteadora	O estudo propõe a reflexão sobre as possibilidades da educação híbrida que une momentos on-line com presenciais, que se complementam, ampliando as possibilidades de aprendizagem. O percurso metodológico adotado foi abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Analisando as propostas de educação híbrida sobressai a possibilidade da mudança de perfil de estudantes e docentes, a ampliação da aprendizagem, o desafio de estudantes e docentes para se tornarem gestores da própria aprendizagem, inserção de estratégias didáticas diferenciadas no processo de ensino-aprendizagem e inclusão digital. Outro elemento preponderante, que emergiu da análise, foi a indicação de fases para a efetivação da educação híbrida. A transformação de comportamento dos participantes, a estrutura que a sustenta, a postura docente e o sentimento de pertencimento evidenciam as implicações da educação híbrida a serem levadas em consideração nos processos de mudança de paradigma.
------------------	-----------	------	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir da BDTD e CAPES, (2020).

Os trabalhos selecionados trazem contribuições significativas para essa pesquisa. O trabalho de Gatto Júnior (2018), que realizou uma análise da situação na docência no ensino superior, na perspectiva do professor-enfermeiro, por meio dos aspectos tempo-dinheiro, concepções e práticas pedagógicas e resistência. O autor, concluiu que há fortes influências da perspectiva neoliberal sobre o trabalho docente. Assim, como as concepções e práticas pedagógicas sustentadas se relacionam a aquelas alinhadas com esse modelo. Mesmo, existindo movimentos de resistência de docentes-enfermeiros contra essas perspectivas neoliberais não têm produzido dispositivos duradouros para enfrentar a questão, ao contrário vão sendo assimilados aos poucos. Desse modo, nessa pesquisa está evidenciado que as

escolhas dos docentes enfermeiros se configuram cada vez mais fundamentadas na perspectiva generalista do que em referenciais ou pressupostos emancipadores/críticos/dialéticos oriundos de teorias pedagógicas.

No trabalho de Rocha (2017), com a proposta de construir um entendimento dos docentes e discentes sobre as práticas educativas em um CI, tornou possível compreender que o processo de ensinar, requer parcerias, unidade e escuta, precisando estar disponível a mudanças de posturas e atitudes frente as novas necessidades que a sociedade impõe no caminhar em direção de novas formas de ver e agir no mundo, na intenção de ser agente modificador e transformado no fazer saúde. Outro ponto relevante trata das várias barreiras identificadas para o desenvolvimento da interdisciplinaridade e das práticas integradoras, como: fragilidade na compreensão quanto à adoção da interdisciplinaridade no âmbito pedagógico, falta de organização do trabalho coletivo, enfraquecendo a proposta curricular e a dificuldade em lidar com o perfil discente inserido na prática. Além disso, também identificou as barreiras quanto a promoção da relação ensino-serviço-gestão-controlado sendo essas: falta de conhecimento científico sobre a interdisciplinaridade e controle social, falta de planejamento conjunto com o serviço de saúde e, conseqüentemente, resistência dos profissionais.

Quanto a Farias (2015), seu trabalho trouxe como contribuição a análise dos fóruns como artefatos utilizados no ensino da saúde na modalidade EaD, considerando suas interações sociais e virtuais com a finalidade da CCC. Apesar da pesquisa tratar especificamente dos fóruns, diante de todas as possibilidades do EaD, articulou os resultados obtidos com os conceitos de redes, interação e compartilhamento. Simultaneamente, demonstrou em gráficos a rede social que se formou a partir dos fóruns das disciplinas.

A pesquisa de Espadaro (2017) tratou da Simulação Realística como possibilidade de transformar em uma metodologia pedagógica para formação superior em enfermagem. A partir dos resultados obtidos demonstrou que a formação em Enfermagem tem rigor com os conteúdos, as metodologias e as habilidades, contudo precisa se considerar as condições singulares dos contextos do exercício profissional, em que os desafios ocupacionais próprios da área de saúde são mais tensionados. Apesar de existir a abordagem prática, na formação em Enfermagem, são poucas as opções de metodologias mais ativas, capazes de oferecerem mais segurança à (ao) discente ou à (ao) jovem enfermeira (o). Nos resultados da pesquisa, a Simulação Realística, apresentou-se como técnica de ensino como um grande diferencial no

que diz respeito à participação dos estudantes, que aparecem, verdadeiramente, como sujeitos ativos da produção dos próprios conhecimentos, habilidades e posturas.

No estudo de Macedo (2017), destacam-se as facilidades e dificuldades de aplicação das Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem como método de ensino no curso de graduação em Enfermagem. O estudo demonstrou a existência de diferentes formas de compreensão acerca das Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem, evidenciando o processo de formação tradicional vivenciado. As metodologias ativas, sob a ótica do docente, surgiram não para substituir as metodologias existentes, mas para permitir a construção de um saber novo, que estimule o aluno a pensar situações-problemas e apresentar soluções de maneira crítica e reflexiva, articulando teoria e prática, na perspectiva de uma aprendizagem significativa. Apesar disso, foi relatada, por alguns docentes, a dificuldade da utilização das metodologias ativas por grande quantidade de alunos na turma. Outra dificuldade citada pelos docentes trata das dificuldades de os discentes aderirem às Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem. Apesar de as instituições possibilitarem a liberdade para adotar as metodologias ativas, quanto se trata da estrutura curricular do curso de Enfermagem a carga horária total prevista favorece sua utilização. Ainda assim, essa mesma estrutura curricular, bem como o Projeto Político Pedagógico, deve ser reestruturada, uma vez que dificulta a utilização das Metodologias Ativas por apresentar grande quantidade de conteúdos teóricos com pequena carga horária, estando em desencontro com as mudanças no cenário educacional brasileiro, como os avanços das Tecnologias da Informação e Comunicação em saúde.

A pesquisa de Cavalcante (2019), possibilitou identificar diferentes nuances, perspectivas e desafios que norteiam o diálogo entre os mundos do trabalho e da formação superior em Enfermagem, demonstrando, como é desafiador analisar a formação em Enfermagem e sua articulação com a prática profissional a partir das orientações das DCN/ENF. Nesse percurso, é preciso considerar uma teia de aspectos que se entrelaçam e influenciam esse processo, buscando não assumir uma visão reducionista e simplista na análise das questões abordadas. Constataram-se ainda fragilidades, potencialidades e especificidades na formação em Enfermagem quanto à sua articulação ao mundo do trabalho. A pesquisa ainda possibilitou relacionar os achados qualitativos e quantitativos, identificando convergências e divergências na formação acadêmica em Enfermagem orientada pelas DCN.

Com relação ao trabalho de Oliveira (2019), esse contemplou as finalidades educativas da formação de enfermeiros para o século XXI, presentes em teses e dissertações da área da

Enfermagem. Identificou-se que os autores apontam como possíveis finalidades para a formação do enfermeiro: desenvolvimento pessoal, criativo e cognitivo, cidadania, emancipação e transformação social, formação para o mercado de trabalho, formação para o SUS, competências, pesquisa científica e ética.

Por fim, a pesquisa de Santos (2019) apresenta a proposta de implantação da educação híbrida que valoriza a interação e a comunicação, sugerindo a possibilidade da construção de um espaço de pertencimento fundamental. Um elemento que emergiu da análise dos dados, foi que a proposta de educação híbrida possibilita uma formação integral, apropriada para apoiar a aculturação dos docentes e estudantes. Outro elemento preponderante foi a indicação de fases para a efetivação da educação híbrida. A transformação de comportamento dos participantes, a estrutura que a sustenta, a postura docente e o sentimento de pertencimento evidenciam as implicações da educação híbrida a serem levadas em consideração nos processos de mudança de paradigma.

Dessa forma, logo após entender quais são as contribuições desses trabalhos, outro aspecto é igualmente importante e precisa ser considerado, que diz respeito, especificamente, aos avanços significativos e com aderência desses para corrente pesquisa. Assim, nessa pesquisa o intuito é ampliar a compreensão de “educação Híbrida”, o qual o trabalho Gatto Júnior (2018) em sua análise da situação na docência no ensino superior e o professor-enfermeiro, demonstrou as fortes influências da perspectiva neoliberal sobre o trabalho docente. Seu trabalho evidenciou que as escolhas dos docentes enfermeiros estão cada vez mais fundamentadas na perspectiva generalista que em referenciais ou pressupostos emancipadores/críticos/dialéticos oriundos de teorias pedagógicas.

Quanto ao trabalho de Rocha (2017), esse trouxe contribuições ao identificar em resultados da pesquisa as concepções dos docentes e discentes sobre CI, caracterizada pelo agrupamento de saberes e práticas educativas, autonomia, discente, potencialidade transformadora da organização do trabalho do enfermeiro e satisfação com a atividade docente. Assim como ressaltou os desafios e as barreiras das práticas educativas na proposta de um CI, como sendo os desafios de desenvolver a interdisciplinaridade e a promoção da relação do ensino-serviço-gestão-controle social. Por fim, quando trata das propostas da comunidade acadêmica para o CI, evidenciou, uma em particular, sobre a construção de um programa de desenvolvimento docente, envolvendo investimento em parcerias com serviços mediante projetos de pesquisa e extensão.

Em relação ao trabalho de Farias (2015) a pesquisa se limitou a verificar a utilização dos recursos interativos, especificamente fóruns, se, realmente, proporcionavam interação social entre sujeitos. Apesar disso, possibilita o aprofundar a pesquisa em buscar entender como se dão essas interações sociais e virtuais.

No estudo de Espadaro (2017), esse trouxe a possibilidade da Simulação Realística se transformar de técnica para Pedagogia, na formação superior em Enfermagem. Ele demonstrou em seus resultados, enquanto estratégia de ensino que pode contribuir para formação de um futuro profissional de Enfermagem com mais qualidade e porque esta técnica de ensino apresenta um grande diferencial no que diz respeito à participação dos estudantes, que aparecem, verdadeiramente, como sujeitos ativos da produção dos próprios conhecimentos, habilidades e posturas. Ainda assim, para estabelecer a metodologia de ensino Simulação Realística como Pedagogia, será necessário ampliar os estudos, analisando não só a técnica, como também os fundamentos, as metodologias e os procedimentos.

Em Macêdo (2017), a partir do seu estudo sobre Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem (MAEA), há contribuições significativas na perspectiva dos docentes do curso de Enfermagem principalmente referente a organização dos resultados levantados desdobrados nas, denominadas pelo autor, categorias temáticas. Em que, revelou a compreensão real desse docente sobre as MAEA, identificando o que faz parte do seu universo, contemplando suas experiências de ensino, estratégias pedagógicas bem-sucedidas ao longo da sua vida profissional. Ele também, apontou uma categoria de quais as possibilidades e facilidades da utilização MAEA, apoio institucional e a abertura do discente para nova forma de aprender. Por fim, as últimas duas categorias temáticas se complementam, nas quais uma apresenta as dificuldades encontradas por esses docentes, quanto a prática de ensino e ao cenário institucional para utilização das MAEA e a outra apresenta estratégias indicada pelos docentes no sentido de facilitar a utilização dessa metodologia.

Cavalcante (2019), ao analisar a formação em Enfermagem e sua articulação com a prática profissional a partir das orientações das DCN/ENF, identifica como necessário considerar uma teia de aspectos que se entrelaçam e influenciam esse processo, buscando superar uma visão reducionista e simplista na análise das questões abordadas, pois existem diferentes nuances, perspectivas e desafios que norteiam o diálogo entre os mundos do trabalho e a formação superior em Enfermagem. Eentre esses, apontou a correlação entre a natureza jurídica da instituição de ensino, a busca pela capacitação profissional e a

atuação/inserção no mercado de trabalho. Além disso, constatou-se fragilidades, potencialidades e especificidades na formação em Enfermagem quanto à sua articulação ao mundo do trabalho.

No estudo de Oliveira (2019), sobre a formação de enfermeiros para o século XXI, ele contemplou através de sua revisão de literatura em teses e dissertações do período de 2013 a 2017 da área da Enfermagem. Dessa forma, traça um delineamento das tendências presentes sobre as finalidades educativas para o ensino da enfermagem, concepções acerca das finalidades e o que está sendo problematizado pelos autores acerca das finalidades educativas da formação de enfermeiros. O autor identificou como possíveis finalidades para a formação do enfermeiro: desenvolvimento pessoal, criativo e cognitivo, cidadania, emancipação e transformação social, formação para o mercado de trabalho, formação para o SUS, competências, pesquisa científica e ética. Além desses, foi mostrado o paradigma da eficácia e eficiência econômica também denominado como paradigma neoliberal que tensiona com concepções com finalidades educativas opostas, baseadas numa formação do enfermeiro onde prioriza o compromisso com princípios emancipatórios para nortear o cuidado, considerando-se as condições de pobreza e exclusão social. Assim como, identifica os docentes do curso como atores diretamente envolvidos na concretização das finalidades educativas da formação de enfermeiros. Por último, Santos (2018) faz parte do escasso acervo de pesquisa que trata a temática “Educação Híbrida”, sendo esse o mais atual. Mesmo que, seu público-alvo esteja voltado a professores no ensino superior no geral, sua contribuição é significativa porque evidencia limitações e possibilidade acerca de uma temática ainda com poucas pesquisas publicadas. Nesse estudo, identifica as características da educação híbrida, onde nas reflexões iniciais de imediato traz a contribuição em conceituá-la como sendo uma educação que une momentos on-line com presenciais. Ademais, caracteriza a educação híbrida na percepção dos docentes presenciais, dos docentes on-line, dos coordenadores e discentes. Além, de indicar pontos norteadores para a educação híbrida diante do processo de ensino-aprendizagem. Ainda que, inicialmente conceitue a educação híbrida na visão de modalidades, na conclusão sugere um terceiro espaço intitulado pela autora como “Espaço de construção de pertencimento”.

### **2.3 Problema**

Como os coordenadores de curso e docentes em Enfermagem percebem a educação híbrida articulada à sua proposta pedagógica, diante da realidade do Rio Grande do Sul-Brasil e dos tensionamentos contemporâneos?

### **2.4 Objetivos: geral e específicos**

A partir do problema de pesquisa, definiram-se o objetivos geral e os específicos, para efetivar as ações que ampliam a compreensão dessa problemática e contribuem para a ressignificação das ambiências formativas nesse contexto.

O objetivo geral consiste em: Conhecer a percepção dos coordenadores de curso e docentes sobre educação híbrida em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul – Brasil, apontado aspectos relevantes para uma proposta pedagógica.

Esse objetivo geral se desdobra nos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar as percepções que emergem dos coordenadores de curso e docentes de graduação em enfermagem no Rio Grande do Sul - Brasil acerca das suas práticas pedagógicas;
- b) Reconhecer a partir das percepções dos coordenadores e docentes aspectos das práticas pedagógicas que estão em congruência com a Educação Híbrida para formação dos profissionais de enfermagem;
- c) Estabelecer relações das percepções dos coordenadores de curso e docentes sobre suas práticas pedagógicas na formação em enfermagem, Educação Híbrida e tensionamentos contemporâneos;
- d) Apontar aspectos para uma proposta pedagógica da Educação Híbrida em congruência com a formação em enfermagem, considerando os tensionamentos contemporâneos.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

A articulação entre as ciências humanas (educação) e as ciências da saúde (enfermagem) será estabelecida em um diálogo: paradigmático, em uma perspectiva emergente; epistemológico, considerando o pensamento sistêmico e a biologia do conhecer; interdisciplinar, ao relacionar com as características das ciências da saúde; e pedagógico, na proposição de aspectos para a educação híbrida.

#### 3.1 Paradigmas para construção do conhecimento

O entendimento sobre como o ser humano constrói seu conhecimento, sempre foi diverso e, por isso, tem propiciado profundas reflexões entre respeitados pensadores e pesquisadores, desde os primeiros filósofos. Apesar de, as reflexões raramente convergirem em suas conclusões, ao contrário, na maioria das vezes acabam sendo até antagônicas. Assim, emergem perturbações, principalmente quando essas conclusões sustentam a impressão de verdade absoluta ao encontrar seus limites e fragilidades. Tais verdades refletem o tempo histórico vivido pela humanidade, a partir de suas problemáticas, descobertas e necessidades, que se tornam base para sua própria evolução. Dessa forma, considerando a influência do contexto histórico na construção do conhecimento e buscando desencadear um entendimento sobre o tema, faz sentido retomar os primeiros ensaios registrados a esse respeito desde a idade antiga e média.

Na idade antiga, Platão e Aristóteles construíram suas teorias a partir de uma disciplina filosófica dependente, misturada a textos metafísicos e psicológicos. Na Idade Média, a filosofia se estabelece como disciplina autônoma, tendo como seu fundador John Locke, em sua obra fundamental datada de 1690 “Ensaio sobre o entendimento humano”, sobre a origem, essência e a certeza do conhecimento (HESSEN, 1999).

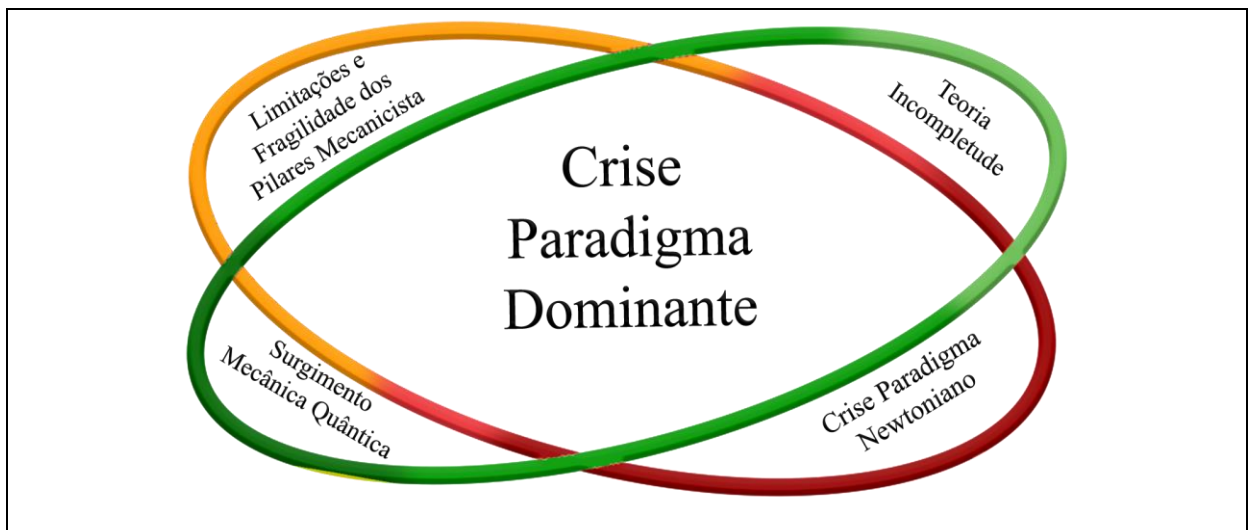
Immanuel Kant foi apontado como fundador da teoria do conhecimento da filosofia continental, com a obra “Crítica da razão pura” de 1781, ao responder como é possível o conhecimento e quais são seus pressupostos. Diferenciando-se do método psicológico, que investiga como surge o conhecimento, propõe a validade lógica do conhecimento. Em razão disso, a filosofia de Kant, foi nomeada de transcendentalismo ou criticismo (HESSEN, 1980). Até então, o conhecimento era explicado sob uma perspectiva psicológica, considerando o



processo e o resultado, do ser humano pensar e refletir sobre si mesmo. Em contraposição, a perspectiva lógica tem como premissa a desconfiança diante de um conhecimento e examina as fontes e as razões em que está alicerçado.

Atualmente, em razão do desenvolvimento histórico vivido pela humanidade, esse modelo da racionalidade atravessa uma profunda transformação, denominada por Santos (2018) como a crise do paradigma dominante, representada pelo período da revolução científica iniciada por Einstein e a mecânica quântica. Essa crise está pautada em superar o conhecimento baseado no determinismo mecanicista, na formulação de leis enquanto verdades absolutas e na ideia de ordem e de estabilidade do mundo. A crise do paradigma dominante, segundo Santos (2018), ocorre a partir de quatro condições (Figura 1):

Figura 1 - Diagrama – Condições da Crise do Paradigma Dominante



Fonte: Elaborado pela autora, fundamentada em Santos (2018).

Essas condições não estão isoladas e tão pouco acontecem de forma linear, elas estão articuladas e problematizam o paradigma dominante de maneira global. Assim, as limitações estruturais e fragilidades dos pilares do mecanicismo, referente ao mundo da máquina da era moderna, instigaram a busca de novos conhecimentos, para dar respostas diferentes. Até então, essas respostas, estavam ancoradas no modelo da racionalidade, determinados pelo pressuposto cartesiano, da ordem e da estabilidade do mundo.

Outra condição é o surgimento da mecânica quântica, que traz a ideia que não se conhece a realidade se não como uma intervenção nela. Com o início da física moderna,

foram introduzidas duas tendências: uma foi teoria especial da relatividade e a outra um novo modo de considerar a radiação eletromagnética. Essas teorias provocaram mudanças radicais nos conceitos tradicionais de espaço e tempo, para Capra (2011). Einstein (1977) observa a ordem temporal de acontecimentos no espaço, ou seja, dois acontecimentos simultâneos em um sistema de referência não são simultâneos e em outro sistema de referência. Não havendo simultaneidade universal, deixa de existir a teoria absoluta de Newton de tempo e espaço. A partir disso, Heisenberg e Bohr demonstram que não é possível observar ou medir um objeto sem interferir ou alterar ele. Esse objeto é alterado de tal forma que não é mais o mesmo do que quando se iniciou a observação. A distinção entre sujeito/objeto é muito mais complexa do que parece num primeiro momento, pois supera a visão dicotômica e assume a forma de um *continuum* (SANTOS, 2018).

A condição referente ao teorema da incompletude e os teoremas sobre a impossibilidade, estabelecem que em um sistema formal, mesmo seguindo regras rígidas da lógica matemática, é possível formular proposições, de tal forma que não se pode demonstrar ou refutar, mas pelo contrário, o rigor matemático, tem sido diversamente avaliado por demonstrar a falta fundamentação para que se mantenha irrefutável (SANTOS, 2018). Por fim, a condição sobre os avanços do conhecimento dos domínios da microfísica, química e biologia, representam o movimento que envolve as várias ciências da natureza e até as sociais, na dinâmica transdisciplinar, chamada de auto-organização, representadas em conceitos das teorias das estruturas dissipativas<sup>2</sup> e o princípio da ordem<sup>3</sup> através das flutuações, do físico-químico Ilya Prigogine. Além do conceito de autopoiese<sup>4</sup>, dos biólogos e filósofos, Maturana e Varela (SANTOS, 2018).

Assim, desponta um futuro denominado por Santos (2018) de paradigma emergente. Um futuro, que embora seu delineamento seja considerado especulações, também, tem sua justificativa através do seguinte conjunto de teses defendidas por Santos (2018): a) todo conhecimento científico-natural é científico-social; b) todo conhecimento é local e total; c) todo conhecimento é autoconhecimentos; d) todo conhecimento científico visa se constituir em senso comum (Figura 2):

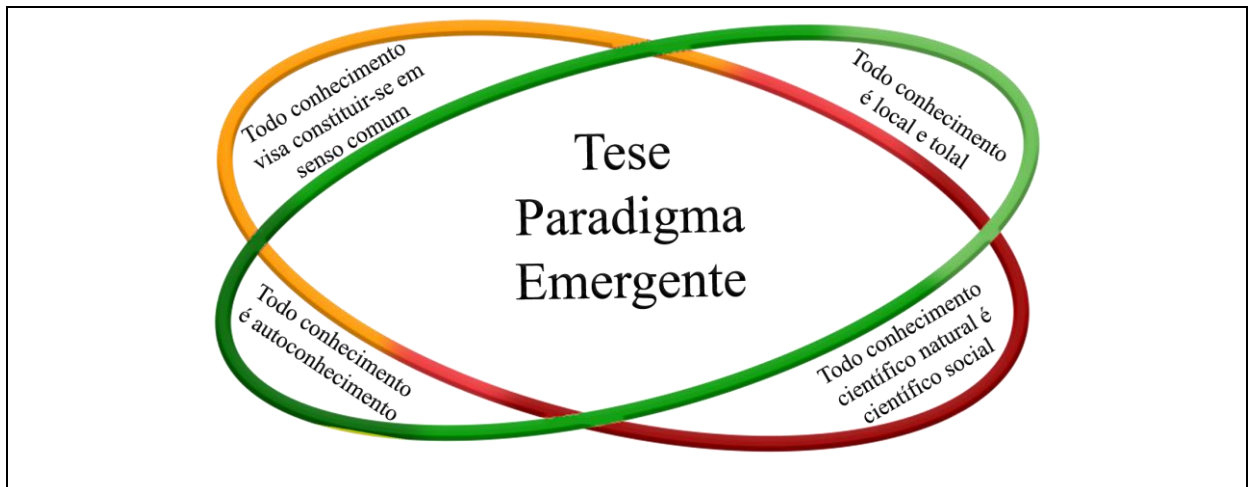
---

<sup>2</sup> A teoria das estruturas dissipativas defende que a dissipação de energia e de matéria, longe do equilíbrio, não se mantém em um estado estável, como são passíveis de evoluir.

<sup>3</sup> O princípio da ordem implicada pela termodinâmica, no qual a dissipação de energia e de matéria - associadas às ideias de perda de rendimento e de evolução para a desordem - torna-se, longe do equilíbrio, fonte de ordem.

<sup>4</sup> Autopoiese será tratada no tópico “Biologia do conhecer” no referencial teórico desse projeto.

Figura 2 - Diagrama - Tese do Paradigma Emergente



Fonte: Construído pela autora, fundamentada em Santos (2018).

Santos (2018) defende a tese do paradigma emergente a partir de quatro justificativas. Na justificativa todo o conhecimento científico-natural é científico-social, trata em seu discurso a superação da distinção dicotômica entre ciências naturais e ciências sociais existentes desde a concepção mecanicista. Superação atingida sobretudo com os avanços da física e da biologia embasados em conceitos de auto-organização, autopoieses, estruturas dissipativas e outros originados das ciências naturais utilizada como modelos explicativos das ciências sociais com tendência de ser um conhecimento não dualista. Fragiliza o dualismo entre natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, subjetivo/objetivo, coletivo/individual, animal/pessoa. Santos (2018, p.73), fundamenta essa visão científica-social: “é como se o dito de Durkheim se tivesse invertido e “[...] em vez de se serem os fenômenos sociais a serem estudados como se fossem fenômeno os naturais, serem os fenômenos naturais estudados como se fossem fenômenos sociais [...]”.

Para Santos (2018) todo conhecimento é local e total, ou seja, um conhecimento que ao mesmo tempo em que é total (amplo) também é local (restrito). A origem do conhecimento vem daquele adotado em comunidades locais considerando sua realidade, como projetos de vida locais e sendo local, também é total, quando os conceitos e teorias gerados localmente são emigrados para outros contextos cognitivos diferentes daquele que o originou. Assim

sendo, ao ser total é não determinístico, e por ser local, não é descritivo. De acordo com o autor, um conhecimento de possibilidades que utiliza uma pluralidade de métodos científicos.

Outra justificativa do paradigma emergente é a tese, todo o conhecimento é autoconhecimento, na superação da distinção epistemológica entre sujeito e objeto. Distinção epistemológica, embasada em um conhecimento objetivo, factual e rigoroso sem qualquer influência da visão empírica, resultando em um atraso nas ciências sociais que tinham grande desconforto com essa visão rigorosa e limitadora. Além disso, essa distinção delineou as estratégias metodológicas nas ciências que mantinham distância empírica entre sujeito e objeto. Apesar disso, com a mecânica quântica, que demonstrou a inseparabilidade do ato de conhecimento e o produto do conhecimento, esse desconforto se ampliou para ciências naturais. Santos afirma (2018, p.79): “[...] os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão nem antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade.”.

A justificativa: todo conhecimento científico visa se constituir em senso comum, traz a ideia de um conhecimento científico que começa a dialogar com outras formas de conhecimento. O conhecimento científico tende a considerar o senso comum, composto por nas ações no cotidiano, em diálogo para ampliar o conhecimento por meio de uma dimensão considerada utópica e libertadora. Em congruência com suas características, o senso comum, faz coincidir causa e intenção, ser prático e pragmático, ser transparente e evidente, ser superficial, ser indisciplinar e imetódico, de aceitar o que existe tal como existe, ser retórico e metafórico.

Diante desse panorama, percebe-se que se está vivendo em uma fase de transição e revolução científica. A configuração das teorias do conhecimento tem sua ênfase na superação da relação dicotômica entre sujeito e objeto (HESSEN, 1980). Para Becker (2012) essa configuração ocorre a partir das três epistemologias clássicas: empirismo, apriorismo e construtivismo. No quadro 4, a seguir, estruturado por Becker (2012), relacionam-se os modelos epistemológicos e pedagógicos a partir da compreensão da construção do conhecimento:

Quadro 4 - Modelos Epistemológicos e Pedagógicos

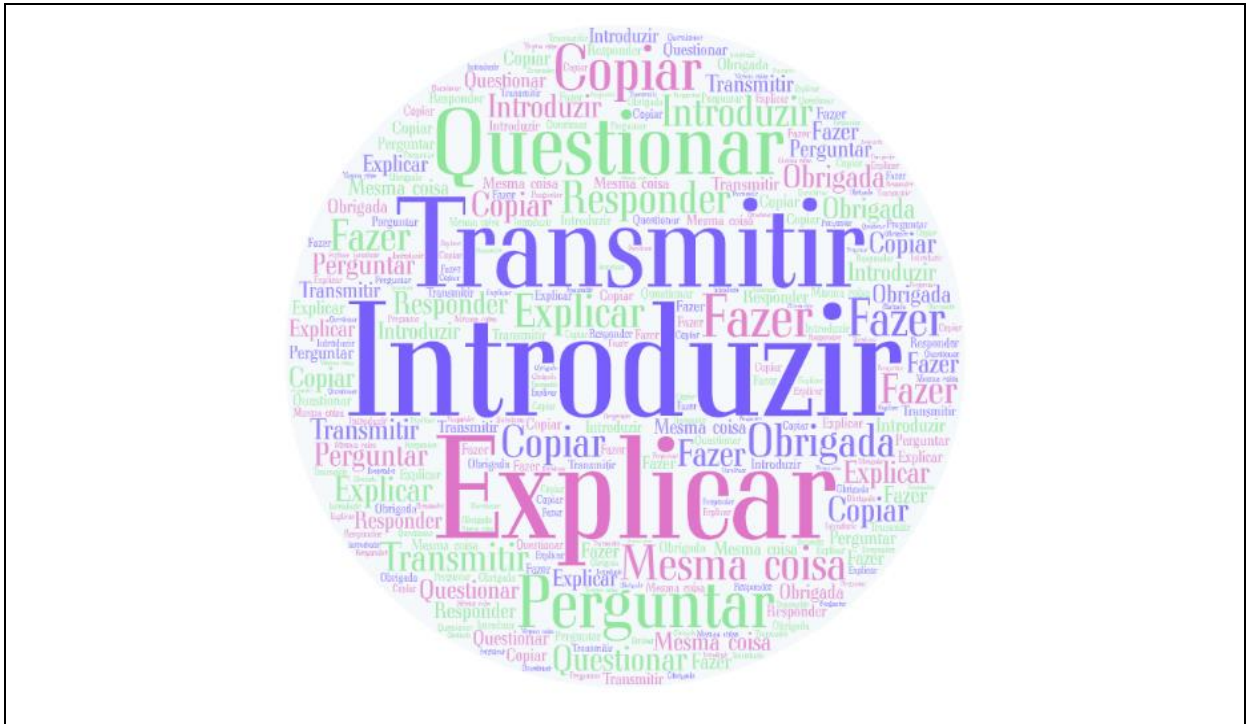
Epistemologia		Pedagogia	
Teoria	Modelo		Teoria
Empirismo	$S \leftarrow O$	$A \leftarrow P$	Diretiva
Apriorismo	$S \rightarrow O$	$A \rightarrow P$	Não-Diretiva
Construtivismo	$S \leftrightarrow O$	$A \leftrightarrow P$	Relacional
Convenção: S = Sujeito; O = Objeto; P = Professor			

Fonte: Becker (2012, p. 26).

Inicialmente, é fundamental entender que o sujeito é o elemento conhecedor, centro e produtor do conhecimento e o objeto é tudo que o sujeito não é. E o que não é sujeito se refere meio físico ou social em que esse está mergulhado (BECKER, 2012).

Dito isso, observar-se no quadro 4 a demonstração da epistemologia empirista, considerada como única fonte do conhecimento humano a experiência (O), portanto, o ser humano é uma tabula rasa. É o esboço de um modelo epistemológico, em que o sujeito é determinado pelo mundo do objeto. Um modelo pedagógico, representado pela pedagogia diretiva, na qual o professor ensina e o aluno aprende, estabelecendo o mito da transmissão do conhecimento, ou seja, acredita que o conhecimento pode ser transmitido para o aluno, no qual o professor ensina e o aluno aprende (BECKER, 2012). A construção do conhecimento dessa epistemologia se configura da seguinte forma a partir de declarações de professores e alunos conforme descreve Becker (2012):

Figura 3 - Nuvem de Palavras Epistemologia Empirista



Fonte: Construída pela autora, fundamentada em Becker (2012).

A epistemologia apriorista, é o oposto da empirista, essa epistemologia acredita que os seres humanos nascem com o conhecimento, é herança genética. Ao se considerar a origem da palavra Apriorismo da priori, significa aquilo que é posto antes da condição do que vem depois. No caso do ser humano, o que é posto antes, seria seu conhecimento programado pela sua herança genética, concebendo um sujeito dotado de um saber de nascença ou uma capacidade inata. A correlação dessa epistemologia no modelo pedagógico é a pedagogia não diretiva, na qual o aluno, por suas condições prévias, talentos, está previamente predestinado do que tem capacidade de aprender. O aluno nasce com um saber ou uma capacidade de conhecer e sendo apenas necessário que essa o traga a consciência, o organize e o enriqueça de conteúdo. Ao professor, cabe a função de interferir o mínimo possível, desautorizando o ensino a qualquer ação ou interferência na aprendizagem (BECKER, 2012), configurando um espaço de construção de conhecimento delineado nas seguintes palavras postas por professores e alunos nesse modelo da pedagógica não diretiva (BECKER, 2012):

Figura 4 - Nuvem de Palavras Epistemologia Apriorista



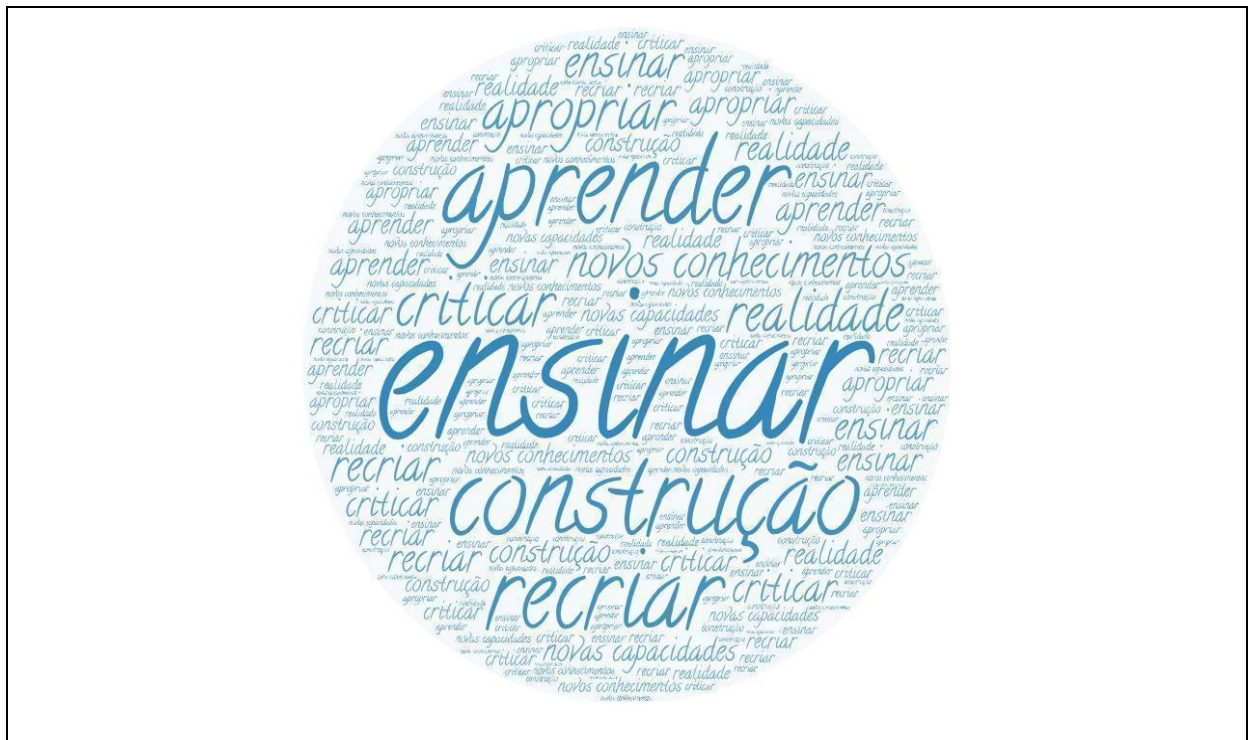
Fonte: Construída pela autora, fundamentada em Becker (2012).

A epistemologia construtivista, no modelo pedagógico relacional, supera a concepção empirista e apriorista, pois compreende que o ser humano, ao nascer, não é tabula rasa e tão pouco pronto para a aprendizagem por meio da bagagem hereditária. Dessa forma, no modelo pedagógico racional, tanto professor e aluno constroem conhecimento. O professor tem todo seu saber construído em uma direção de um saber elaborado, dito, como repertório cultural da humanidade. Ele considera seu aluno, como possuidor de uma história percorrida de conhecimento, na qual tudo que o aluno construiu até aquele momento servirá de base para continuar a construir novos conhecimentos (BECKER, 2012).

Assim, o professor desse modelo acredita em duas dimensões, estrutura e conhecimento, que seu aluno é capaz de aprender sempre. Dimensões complementares entre si, em que a estrutura significa a capacidade lógica do aluno, e outra, o conteúdo, o que esse aluno assimila. Assim sendo, essa dinâmica, exige que o professor ao ensinar, aprenda o que seu aluno construiu até o momento e o aluno, aprender o que o professor tem a ensinar. Dessa forma, professor e aluno, determinam-se mutuamente, mediados pelos conteúdos (BECKER, 2012). Na pedagogia relacional a configuração da construção do conhecimento envolve as seguintes palavras do professor e alunos:



Figura 5 - Nuvem de Palavras Epistemologia Relacional



Fonte: Elaborada pela autora, fundamentada em Becker (2012).

Além dos epistemológicos e dos pedagógicos, os modelos que teorizam sobre o fazer educacional, podem ser ampliados, considerando a interdisciplinaridade e as relações com suas teorias. Possibilitando incluir os modelos biológico, psicológico e sociológico. Se considerarmos o modelo biológico e especificamente relacionar sua equivalência na teoria construtivista e relacional, podemos comparar as biologias relacionais (BECKER, 2012). Nas biologias relacionais, o entendimento sobre as bases do conhecer não se limitando somente aos atos cognitivo e são ampliadas por meio da compreensão de como esse processo penetra na totalidade do ser vivo (MATURANA; VARELA, 2019).

Esse modelo poderá ser encontrado, quando se buscam respostas sobre a construção do conhecimento em pesquisadores mais contemporâneos, como Maturana e Varela (2019), que na década de 1970, propõem a teoria da Biologia do Conhecer. Essa é uma teoria que não separa os fenômenos da cognição do próprio processo de viver, conforme é possível constatar em uma de suas afirmações “a vida é um processo de conhecimento; assim, se o objetivo é compreendê-la, é necessário entender como os seres vivos conhecem o mundo”.



### 3.2 A biologia do conhecer

A teoria da Biologia do Conhecer consiste na compreensão de que os seres vivos “Aprendem vivendo e vivem aprendendo”, propondo uma construção do conhecimento de forma ativa, interativa e contínua. A construção do conhecimento dos seres humanos ocorre durante a trajetória de vida concomitantemente ao desenvolvimento da humanidade numa relação de reciprocidade. No mundo em que se vive com outros seres vivos e se compartilha com eles todo um ciclo de existência, a vida é reconhecida como um processo de conhecimento, no qual se constrói o mundo e, ao mesmo tempo, se é construído por ele (MATURANA; VARELA, 2019, p. 10-11).

Maturana e Varela (2019) se apoiam em dois argumentos para descrever a Biologia do Conhecer, um, que o conhecimento não se reduz às informações processadas de um mundo anterior a experiência do observador. É necessário conhecer como se conhece, percebendo que existe nesse fenômeno a inseparabilidade entre o que se faz e a experiência de mundo. A experiência posta pelo mundo somente é validada a partir de uma maneira particular da estrutura humana, que faz emergir dela algo. (MATURANA; VARELA, 2005).

Assim, considera-se outro argumento, o de que os seres vivos são autônomos, isto é, “capazes de produzir seus próprios componentes ao interagir com o meio: vivem no conhecimento e conhecem ao viver” (MATURANA; VARELA, 2019, p. 14). Assim sendo, os seres vivos são unidades autônomas, composta de uma organização e uma estrutura. A organização trata das relações existentes ou, que devem ocorrer, entre os componentes de algo, para ser reconhecido como membro de uma classe específica. A estrutura consiste nas relações estabelecidas pelos componentes ao longo da história de interações, que constituem concretamente uma unidade particular. Unidades autônomas são capazes de determinar suas próprias legalidades, definindo aquilo que lhes é próprio. Dessa forma, o que caracteriza os seres vivos como um sistema autônomo, é a autopoiese.

A autopoiese ocorre na ação autônoma da unidade que conhece o mundo a partir da sua interação com o meio, produzindo seus próprios componentes. Isso posto, a autonomia e a autopoiese são complementares na ação e relação estabelecida pela unidade onde “uma constrói a outra e por ela é construída, numa dinâmica circular” (MATURANA; VARELA, 2019). Assim, entender os seres vivos como unidades autônomas, possibilita compreender que a obviedade da sua autonomia se refere a sua organização autopoietica. A organização

autopoiética consiste na ação conjunta entre os seres vivos que realizam e especificam a si mesmos a partir da sua autoprodução.

Na dinâmica da unidade autopoiética, o ser vivo constrói a sua ontogenia, conforme sua história de mudanças, em uma deriva de modificações estruturais geradas pela dinâmica rede de interações numa unidade. Maturana e Varela (2005) consideram que toda história de mudanças estruturais da unidade começa com uma estrutura inicial, que influencia nas interações e delimita as possíveis transformações ontogenéticas. A transformação ontogenética é desencadeada por interações da unidade com o meio em que se encontra, ou como resultado da sua dinâmica interna, de forma regular e recorrente, até que cesse e desintegre.

A estrutura inicial da unidade tem origem num lugar, ou seja, num meio. Dessa forma, unidade e meio, são duas estruturas operacionalmente independentes que estão em congruência estrutural. Nessa congruência, a unidade e o meio podem se perturbar, desencadeando possíveis mudanças. As mudanças somente ocorrerão por determinação dessa unidade, através da sua estrutura. Assim, a ontogenia da unidade é uma derivação de modificações estruturais com invariância da organização, conservando a adaptação, em uma dinâmica que acontece a cada instante, incessantemente e de muitas maneiras simultâneas. Ambos agem e operam como seletores de mudanças, resultando no acoplamento estrutural (MATURANA; VARELA, 2019).

O acoplamento estrutural acontece levando em consideração a ontogenia de duas ou mais unidades, que compartilham o mesmo espaço de interação e estabelecem relações recorrentes, em congruência com o meio, sendo ambas, fontes para interações, entre uma e a outra. Na interação há o compartilhamento das percepções e uma unidade pode perturbar a outra. Assim, na tentativa da superação da perturbação, elas podem ser acopladas em sua ontogenia, quando essa interação adquire um caráter recorrente e estável. O acoplamento é o resultado de uma história de mudanças mútuas e concordantes (MATURANA; VARELA, 2019). De acordo com os autores quando se estabelecem os acoplamentos se forma a rede de interações recíprocas que caracterizam os fenômenos sociais.

Os fenômenos sociais ocorrem a partir das interações entre as unidades em congruência com o meio. Toda vez que há um fenômeno social, as unidades estabelecem uma

conduta de coordenação recíproca entre elas, ou seja, a “coordenação da coordenação<sup>5</sup>”. Na comunicação são desencadeados mútuos comportamentos coordenados que ocorrem entre os membros de uma unidade social.

Entre o ser humano e o mundo “não há hierarquia nem separação, mas sim cooperatividade na circularidade” (MATURANA E VARELA, 2005, p. 14). Em tal perspectiva, o conhecimento é um processo dinâmico e transitório. Dinâmico, porque constrói-se o conhecimento não a partir de uma atitude passiva e sim pela interação, e transitória, porque “aprendemos vivendo e vivemos aprendendo” (MATURANA E VARELA, 2005, p. 12).

A educação consiste na configuração do espaço de convivência, no qual os seres humanos vivem e convivem com outros seres humanos em um processo contínuo e dinâmico de interações, no compartilhamento de percepções e trocas entre os seres humanos, que resultam em perturbações. Essas perturbações são desencadeadas a partir dos estranhamentos, das diferenças e das contradições em relação ao outro, legitimadas pela estrutura daquele que foi perturbado. Assim, ocorre o acoplamento estrutural desencadeando adaptação às mudanças estruturais mútuas entre os seres humanos nesse espaço de convivência, mantendo a organização.

### 3.3 Contexto contemporâneo

Para Latour (1995), a característica principal do mundo moderno é a suposta divisão do mundo em entes puros de natureza e cultura. Ainda assim, com a descoberta de dimensões híbridas no mundo contemporâneo, emerge a sua questão central em afirmar que jamais se foi moderno, porque os processos e entes híbridos sempre estiveram presentes na Modernidade. Mesmo quando se afirmava ser o mundo racionalmente compreensível e claramente diferenciável, as dimensões híbridas sempre estiveram presentes, embora ocultas sob o tapete.

Dessa forma, o mundo moderno, das falsas certezas, dá lugar às incertezas na contemporaneidade, a partir da constituição de redes imprevisíveis (CASTELLS, 1999), pois está acompanhado da sensação que os acontecimentos ocorrem rapidamente, de forma diversa

---

<sup>5</sup> A “coordenação da coordenação” segundo Maturana (2002), inicia com a reflexão e articulação entre os conhecimentos, experiências e significados, no compartilhamento com o outro, que dá continuidade ao processo a partir das reflexões e articulações inicialmente realizadas. Assim, por meio da linguagem ocorre um operar de coordenações de ações consensuais.

e fogem ao controle, inclusive, o controle que se pensava existir, era apenas uma sensação. Assim, os fenômenos sociais, considerando a perspectiva abordada por Latour (2012, p. 41), consistem:

Vivemos em grupos que parecem firmemente estabelecidos; mas, então, como se transformam com tamanha rapidez? [...] Há forças estranhamente similares às estudadas pelos cientistas naturais, mas, ao mesmo tempo, distintas. Essa intrigante mistura de resistência obstinada e complexidade perversa parece inteiramente aberta a indagações, contudo, desafia a toda investigação. Seria difícil encontrar um cientista social que não se sinta atordoado com uma ou outra dessas afirmações perturbadoras [...].

Os fenômenos que possibilitam emergir essa mistura de resistência e complexidade, a partir do século XX, vem configurando um contexto volátil, incerto e complexo. Desde então, essa configuração tem gerado perturbações, movendo mudanças e despontado estudos diferentes, nos quais se passa a considerar o fenômeno social através do resultado das interações entre as partes, assim como proposto por Maturana e Varela (2005). Essa nova perspectiva dá lugar a compreensão dos fenômenos, no que diz respeito não somente a suas partes, mas suas partes em interação.

Para Maturana (1997, p. 24) o fenômeno social é compreendido em um pensamento sistêmico “[...] como resultado da atuação dos componentes de um sistema enquanto realizam as relações que definem o sistema como tal, e, no entanto, nenhum deles determina por si só, ainda quando sua presença seja estritamente necessária [...]”. Ou seja, as relações dos componentes que vão delineando o sistema.

Assim, as relações dos componentes de um sistema dão sentido ao conceito de rede. Conforme Castells (1999): a rede significa um sistema de nós interligados. Sistemas com estruturas abertas, que evoluem acrescentando ou removendo nós de acordo com as mudanças necessárias dos programas que conseguem atingir os objetivos de performance para a rede. A palavra “nós” empregada nesse conceito diz respeito aos pontos no quais a curva se intersecta a si própria, ou seja, partes da curva em que atravessa, cruza, a si mesma. Quanto aos programas, embora sejam estabelecidos fora da rede, quando inscritos na lógica da rede, essa seguirá de forma eficaz suas instruções, acrescentando, apagando e reconfigurando, até que um novo programa substitua ou modifique os códigos que comanda esse sistema operativo.

Maturana e Varela (2005) tratam do conceito de rede ao descrever as relações e interações dos seres humanos no viver e conviver com outro em congruência com meio

resultando em um conviver por meio dessas redes, formando uma dinâmica de fluxos, na qual enquanto autores do mundo existe a possibilidade de se criar e se responsabilizar no viver e conviver, estabelecendo relações permanentes que possibilitem conhecer os outros mundos. Um conviver, que implica em viver com outro, estabelecendo uma relação de legitimação entre esses seres humanos. Esse sistema se estabelece em um delineamento único, através de uma dinâmica própria estabelecida para garantir e manter sua eficácia de funcionamento em si mesmo e ao mesmo tempo poderá se reconfigurar a qualquer momento.

Atualmente, com a virada e a socialização da comunicação mediada pelo computador, essas redes são reconfiguradas a partir da facilidade das pessoas se conectarem, interagirem e compartilharem. Os computadores interconectados, rapidamente se tornaram uma possibilidade para criação, comunicação e simulação. Assim, passa-se a estabelecer uma comunicação horizontal e multidirecional, de muitos para muitos, possibilitando a participação de todos, a produção autoral e a conexão ativa entre tudo que faz parte desse sistema (CASTELLS, 1999).

Nesse contexto, ressignifica-se o conceito de espaço, ampliando para além de ambientes físicos e geograficamente localizados e possibilitando a constituição do ciberespaço um espaço virtual com comunicação aberta pela interconexão mundial dos computadores (SANTAELLA, 2013; LÉVY, 2010). Para Santaella (2008, p. 21), o ciberespaço, é uma realidade multidirecional, artificial ou virtual incorporada a uma rede global, sustentada por computadores que funcionam como meios de geração e acesso. Possibilitando ocupar dois lugares ao mesmo tempo, continua-se a habitar o espaço geográfico em conjunto com o ciberespaço, ou seja, o espaço online, por meio da coexistência e do hibridismo desses espaços (SANTAELLA, 2013, p. 134).

Para Backes, La Rocca e Carneiro (2019, p. 646) o ciberespaço possibilita reconfigurar as relações econômicas através de ações em bolsas de valores, cartões de crédito virtuais, criptomoedas e compras online, políticas existentes na globalização, estreitando de fronteiras e relações geopolíticas, e sociais pela ascensão cultural, mídias sociais e educação em contextos virtuais, como EAD, *mobile learning* e gamificação.

O ciberespaço é uma dimensão da sociedade em rede, estruturada em tempo intemporal e espaços de fluxo de informações, possibilitando acesso a diversas fontes de pesquisa, compartilhamento de experiências e saberes, (re)construção de conhecimentos por meio de processos cada vez mais interativos estabelecendo novas formas de relações

(MANTOVANI, 2016, p. 31). Assim, o ciberespaço constitui o contexto cibercultura, porque ao se entrar em um ambiente virtual, usa-se esse espaço midiático para criar um novo espaço híbrido que inclui como seres ditos físicos e reais (SANTAELLA, 2013; 2008). Dessa forma, a cultura contemporânea é constituída a partir de todos esses elementos que estão em interação, incluindo as tecnologias digitais, configurando o ciberespaço na simulação do tempo real, nos processos de virtualização e outros, são capazes de estabelecerem uma nova relação entre a técnica e a vida social. Conforme Lemos (2008, p. 87), “o ciberespaço é como o alicerce para a elaboração da nova cultura com o conjunto de técnicas que se cria coletivamente com o desenvolvimento do ciberespaço, fazendo com que a cibercultura receba distintos sentidos.”.

Até pouco tempo, cibercultura e ciberespaço, limitavam-se a internet fixa. Com o desenvolvimento da cibercultura, ou cultura digital, ocorreu com popularização da internet e a transformação do *personal computer* (PC) em um computador coletivo (CC), conectado ao ciberespaço (LEMOS, 2008). Assim, à medida em que os usuários aprenderam a falar com telas, através dos computadores e conforme foram avançando as tecnologias digitais, ampliando possibilidades, seus hábitos de consumidor passivo passaram a hábitos mais autônomos de distinções e escolhas próprias, originando a cultura da velocidade e das redes. Consequentemente, estimula a necessidade emergente de acelerar e humanizar a interação com as máquinas (SANTAELLA, 2013).

Para Lévy (2010), cibercultura é compreendida como um meio de criação de informação, de comunicação e de simulação, bem como um canal de suporte de memória da humanidade. Santos (2019) afirma que a cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais nas esferas do ciberespaço e das cidades. A natureza da cibercultura é essencialmente heterogênea. Ela possibilita que os usuários acessem sistema e interajam com pessoas de todas as partes do mundo, embora limitados pela compatibilidade linguística, e que talvez de outra forma não haveria outro meio direto de conhecer, configurando uma cultura descentralizada, reticulada, baseada em módulos autônomos, afetando a constituição como sujeitos culturais, hábitos de vida e laços sociais (SANTAELLA, 2013).

Assim se configura uma sociedade em rede com mudança nos modos de relação humana, que se inicia pela transformação sociocultural, com maior liberdade de escolhas, ação e produção, bem como, de exclusão, desigualdade social e manipulação. Nessa

sociedade em rede, passa-se a interagir, discordar, trocar ideias, participar do processo de produção da informação. Diante desse contexto contemporâneo, conforme Castells (1999, p. 40) “as redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida, e ao mesmo tempo sendo moldadas por ela”. Esse movimento a partir da internet, possibilitou a aproximação de todos, tornou as fronteiras porosas, ressignificou a noção de tempo e espaço e estabeleceu novas relações de poder. O acesso e a exploração das redes digitais ressignifica a compreensão de tempo e espaço, passando a viver num tempo intemporal e configurando um espaço de fluxo no qual, as informações podem permanecer para sempre nas redes, mesmo quando os conteúdos não estejam mais disponíveis para acesso.

### **3.4 Educação híbrida**

A partir da sociedade em rede, emergem novas dinâmicas em diferentes domínios como na economia, política, lazer e educação. A compreensão de uma educação a partir do pensamento sistêmico, considerando os diferentes elementos (professor, aluno, comunidade, família, conhecimento, tecnologia, cultura, espaços, linguagens, modalidades e políticas públicas) em interação e articulação é congruente com o contexto contemporâneo. Dessa forma, muitos conceitos são ressignificados por meio desse pensamento e emergem no cenário, algumas vezes de forma indiscriminada, como interatividade, ubiquidade e hibridismo.

No intuito de conseguir abranger as variadas facetas da sociedade contemporânea têm sido utilizados os atributos de híbrido, hibridismo, hibridação e hibridização. Palavras que podem ser utilizadas em diversas áreas, como formações sociais, misturas culturais, convergência das mídias, combinação diversificada das linguagens. A partir disso, o significado comum em todas essas palavras contempla a mistura entre elementos diversos para formação de um novo elemento composto (SANTAELLA, 2008).

Não obstante, por ser aplicado em diversas áreas esse conceito ainda causa dúvidas sobre seu significado e uma polissemia de compreensões. Então, faz-se oportuno expressar do que trata o hibridismo para explorarmos a compreensão de Educação Híbrida. A palavra hibridismo tem origem no grego *hybris*, significando mistura a partir de uma conotação negativa e de repulsa para designar qualquer violação da ordem natural e moral,

especialmente envolvendo questões sexuais. Naquela época, os gregos acreditavam que a miscigenação, resultado do hibridismo, seria uma violação de leis naturais por ser uma mistura impura (COVALESKI, 2010; MCCARTHY, 2008; MAYR, 1986). Esse significado de hibridismo permaneceu até Aristóteles.

No período científico inicial, através de representantes como John Woodward (1665-1728), Oliver Goldsmith (1728-1774) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), foi sendo acrescentado ao conceito, a perspectiva da esterilidade do híbrido como forma de imutabilidade das espécies, garantindo dessa forma sua pureza. O hibridismo era entendido como uma aberração da natureza, incapaz de dar continuidade à espécie, como as mulas, reforçando a ideia pejorativa do hibridismo, significando anormalidades da reprodução das espécies (PRESTES E MARTINS, 2016; MCCARTHY, 2008; MAYR, 1986).

A ideia de imutabilidade das espécies passou a ser questionada pelo naturalista Carlos Lineu (1707-1788) ao realizar extensos trabalhos que levaram a identificar um novo gênero de planta por ele denominada Peloria<sup>6</sup>. Uma planta híbrida, que propagava sua própria semente dando origem a uma nova espécie, do reino vegetal. Lineu, a partir de suas pesquisas criou um sistema para classificar, animais e plantas, além de dar nome a todos os seres vivos. Jean-Baptiste Lamarck (1744-1829) também chegou às mesmas conclusões em suas pesquisas, identificava plantas híbridas e cópulas entre animais de espécies muito diferentes. Diante desses resultados, revelou-se que as fronteiras defendidas entre essas espécies supostamente imutáveis não eram tão intransponíveis como se imaginava (PRESTES E MARTINS, 2016; MCCARTHY, 2008; MAYR, 1986).

Outro naturalista que se opunha às ideias do criacionismo e da imutabilidade das espécies, foi Charles Darwin (1809-1882) em sua obra “Origem das Espécies” (1859), ao descrever a teoria da evolução das espécies fundamentada na concepção das suas contínuas mudanças e da possibilidade de reprodução. Assim, diferentes tipos de híbridos exibem diferentes graus de fertilidade, tornando as regras da hibridização complexas e singulares. Além disso, demonstra que as modificações e reproduções são naturais para gerar espécies híbridas (PRESTES E MARTINS, 2016; MCCARTHY, 2008; MAYR, 1986).

No desenvolvimento das ciências e da humanidade, o hibridismo passou a explicar os fenômenos indissociáveis sociais, culturais, tecnológicos e outros. Para Latour (2008;

---

<sup>6</sup> Peloria na Botânica significa uma anormalidade vegetal, por alteração de forma: de zigomorfa uma flor se transforma em actinomorfa.



2005;1994) o híbrido descreve o mundo atual, por meio da compreensão dos elementos diferentes e distintos que se misturam e ao mesmo tempo, de forma interdependente, sem ser reduzidos a um ou a outro. As ações e interações dos seres humanos e não humanos na contemporaneidade ocorrem cada vez mais na coexistência, nas misturas e nos imbricamentos em diferentes segmentos, ou seja, entre os espaços geográfico e online, as tecnologias de natureza analógicas e digitais, a cultura das mídias massivas e pós-massivas.

Na área da cultura, Canclini (1989) trata o termo “cultura híbrida” se referindo ao entrelaçamento dos elementos que compõem as contradições na cultura urbana, resultantes das tradições culturais e linguísticas dos nativos, com as tradições dos setores políticos, educacionais e religiosos. Mesmo que evidenciando a predominância de uma cultura como o perfil moderno, a cultura indígena deixou marcas diante da cultura colonial, gerando formações híbridas em todos os estratos sociais, evidenciadas nos povos latino-americanos (CANCLINI, 1995, p. 70-71). Desde então, o conceito hibridismo se tornou onipresente nas análises sócios-culturais contemporâneas (SANTAELLA, 2008, p. 20).

Na geografia, o termo foi, também, utilizado por Santos (2009), definindo o hibridismo como sendo o misto de espaço, que se configura por meio do composto de formas e conteúdo nos quais o ser humano e a natureza se alteram de forma conjunta. Desse modo, impossível definir em qual ponto termina a obra da natureza e começa a atividade humana. Nesse sentido, para Backes, La Rocca e Carneiro (2019, p. 644) “o espaço precisa ser compreendido como uma categoria que está sempre em movimento, mudando constantemente através de suas várias tessituras de significados”. Essas mudanças, em uma perspectiva híbrida, dizem respeito a fusão em um efeito recíproco da construção espacial na construção social, reforçando a relação entre a natureza humana e a natureza espacial. Para Schlemmer (2015, p. 407) o hibridismo é “a mistura entre diferentes elementos, que resultam num novo elemento composto dos anteriores”.

Latour, (2012) em sua Teoria Ator-Rede (TAR), compreende o espaço como uma rede formada por distintos atores humanos e não humanos, na qual todos os elementos se conectam e se relacionam de forma híbrida. Segundo Schlemmer, Backes e La Rocca (2016), o hibridismo dos espaços ocorre em redes de interligações entre atores humanos e não-humanos, nos espaços geográficos e nos espaços digitais, pela presença física e digital virtual, por meio de tecnologias analógicas e digitais, que articulam diferentes culturas, formando fenômenos indissociáveis, na relação entre naturezas, técnicas e culturas. Diante disso, o viver

o conviver ocorrem em espaços geográficos e espaços digitais virtuais, que multiplica suas possibilidades na perspectiva do hibridismo tecnológico digital (BACKES E SCHLEMMER, 2013). Na contemporaneidade, conforme Backes, La Rocca e Carneiro (2019, p. 646) “as noções de espaço se reconfiguram para atender também as relações que ocorrem em ambientes que não são necessariamente físicos e geograficamente localizados, mas permeados pela tecnologia, na emergência do ciberespaço.”.

Assim, vivencia-se também o hibridismo tecnológico digital, compreendido por Backes (2015) como sendo “resultado de um conjunto de TD coerente (que no cruzamento pode ser diferente e contraditório) de possibilidades de realização da ação humana num espaço digital virtual.”. O hibridismo, para essa autora, consiste em “misturar objetos de tal forma, que não podem ser explicados separadamente.”. Na convergência das diversas possibilidades de hibridismo em uma proposta sistêmica de educação estão mescladas as múltiplas linguagens consideradas por Alves (2008) para além da escrita linear de exposição, escrita/fala, fala/escrita ou fala/escrita/fala, mas também possibilitando uma rede de múltiplos, diferentes e diversos fios, construindo uma rede de comunicação numa nova dinâmica de escrever. Santos (2019) afirma que “linguagens” são diversas formas de expressão como linguagem escrita (texto), linguagem imagética (imagens), linguagem gestual (movimento), linguagem oral (fala ou som) e alguns caso a linguagem se hibridiza com o suporte (TD e TIC) como a linguagem HTML, em suas mais variadas interfaces, seja direta por “comandos de linha” ou através de “programas aplicativos” editáveis. Nesse sentido, vislumbrando o hibridismo de linguagens surgem em outras lógicas de representação do conhecimento por meio de diferentes formas de comunicação através das práticas pedagógicas na Educação On-Line que exploram a hipertextualidade da internet e a autoria e a coautoria nos processos de interação e cooperação (SANTOS, 2019; LÉVY, 2010; SANTAELLA, 2008). A lógica na linguagem hipertextual<sup>7</sup> segundo Santos (2019, p. 70) aplicada ao ambiente virtual possibilita que se agreguem intertextualidade, conexões com outros sites ou documentos; intratextualidade, conexões no mesmo documento; “multivocalidade”, agregar multiplicidade de pontos de vistas; navegabilidade, ambiente simples e de fácil acesso e transparência nas informações; mixagem, integração de várias linguagens: sons, texto, imagens dinâmicas e estáticas, gráficos, mapas; multimídia, integração de vários suportes midiáticos. Outras

---

<sup>7</sup> Lévy (2010, p.33) afirma que funcionalmente hipertexto é um tipo de programa para organização de conhecimentos ou dados, ou aquisição de informações e comunicação.

formas das múltiplas linguagens podem ser desenvolvidas nas práticas pedagógicas aliadas as expressões, dramatizações, metáforas e literaturas na ciência. Nesse sentido, para Alves (2008) e Alves e Garcia (2001) faz-se necessário narrar a vida e “literaturalizar” a ciência, por meio de uma aproximação entre ciência e arte. Para as autoras, esse conceito se refere à constituição de um novo modo de escrever que se expressa com múltiplas linguagens (sons, imagens, gestos, toques, sensações) que envolve a imaginação, a criatividade e a sensibilidade.

O conceito hibridismo de modalidades ou multimodalidade se encontra em processo de sistematização, havendo diferentes compreensões em relação ao vocabulário. Diante desse processo em relação a construção de significados, um dos caminhos para sua compreensão pode ser resgatar a própria origem do vocábulo definido no dicionário (FERREIRA, 2021), no qual “modalidade” significa “forma, aspecto ou características de alguma coisa”. Assim, ao relacionar a modalidade com hibridismo, sem ser compartimentada, dicotômica e excludente, e transpor para o processo de ensino de aprendizagem é possível considerar o hibridismo de modalidades como sendo a mistura de modelos do processo de ensino e aprendizagem. Ele pode acontecer considerando a mistura de modalidades presencial ou EAD prevista pela LDB (1996) e/ou seja considerando a forma como se dá a aprendizagem por recepção, autoconstrução, construção guiada, todas alicerçadas em suas respectivamente teorias epistemológicas empirista, apriorista e construtivista (BECKER, 2012; REGO, 2018). Também, conforme Moreira e Schlemmer (2020) a multimodalidade poderá ser conceituada como sendo as distintas modalidades educacionais imbricadas, ou seja, modalidade presencial, modalidade online, incluindo: *eletronic learning (e-learning)*, *mobile learning (m-learning)*, *pervasive learning (p-learning)*, *ubiquitous learning (u-learning)*, *immersive learning (i-learning)*, *gamification learning (g-learning)*, *game based learning (GBL)*. Para Schlemmer, Backes e La Rocca (2016) consiste em um contexto que integra diferentes modalidades em caráter de continuidade e prolongamento da interação, para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Assim, para os autores, os processos são desenvolvidos por meio de livros, aplicações, jogos, dispositivos móveis tanto em sala de aula quanto nos diferentes espaços da cidade. Assim, estabelece-se relação com a metáfora do mosaico de Benjamin (1997), “por meio das particularidades de cada elemento [...], às vezes paradoxais [...], para a compreensão do todo, ou seja, não se está tratando da

combinação entre a modalidade a distância e a modalidade presencial, mas a polissemia de realidades que participam dos processos de ensino e de aprendizagem, considerando o todo.

Evidencia-se, a emergência da multimodalidade, entendida como “distintas modalidades educacionais imbricadas, ou seja, modalidade presencial, modalidade on-line” (SCHLEMMER, 2015, p. 408) na qual se encontram metodologias que contemplem a superação das concepções tradicionais, como aprendizagem baseada em problemas, gamificação, e outras metodologias dialógicas e problematizadoras. etc. Assim, a terminologia o hibridismo das modalidades utilizada nesta dissertação, caracteriza-se a partir do conceito de multimodalidade de Schlemmer (2018, p. 57):

[...] por multimodal, entendem-se as distintas modalidades educacionais imbricadas, ou seja, a modalidade presencial-física e modalidade online e, sendo online, podendo combinar elementos de *eletronic learning*, *mobile learning*, *pervasive learning*, *ubíquos learning*, *immersive learning*, *gamification learning* e *Game Based Learning*.

Dessa forma, a modalidade se configura através do tipo de interação que possibilita, presencial-física ou online, tanto à vivência do presencial, quanto à flexibilidade do online, por meio do uso de diferentes TD. Essa interação no processo de aprendizagem ocorre na coexistência entre os espaços geográficos e os espaços digitais virtuais, configurando os espaços digitais virtuais de convivência, por meio do hibridismo tecnológico digital e da multimodalidade (SCHLEMMER; BACKES, 2013; BACKES, 2015). No contexto da educação híbrida a exploração do hibridismo tecnológico digital é uma tarefa complexa, mas natural, que ocorre na articulação entre as concepções de ensinar e aprender, as potencialidades de uma tecnologia, a metodologia pedagógica e a particularidade de cada participante, tornando cada processo formativo dinâmico e singular (BACKES; SCHLEMMER, 2013).

Backes (2011, p. 52) afirma que,

para realizar a construção do conhecimento numa perspectiva sistêmica o conhecimento somente acontece se for considerado o homem e o objeto de conhecimento considerando as relações e articulações que fazem num determinado contexto, o que nos leva a outras compreensões sendo traduzida em redes dinâmicas de viver.

Apenas adotar tecnologia no processo de ensino aprendizagem de forma alguma garante seu sucesso ou qualidade. Para Schlemmer e Backes (2008) o desenvolvimento do

processo de ensino e de aprendizagem não é garantido pela opção tecnológica, mas pela proposta epistemológica-didático-pedagógica que suporta o uso de determinada tecnologia. A aprendizagem acontece nas interações entre docente-estudante-conhecimento, contudo para que essa dinâmica aconteça é necessário ter intencionalidade pedagógica na ação educativa, em que o docente e estudante a partir da perspectiva de interatividade construam conhecimento de forma colaborativa e cooperativa, e todos sejam aprendentes e ensinantes (MANTOVANI, 2016). Diante desse contexto A perspectiva híbrida se manifesta na mistura entre culturas urbanas e digitais, espaços geograficamente localizados e espaços digitais virtuais, tecnologias analógicas e digitais, múltiplas linguagens e multimodalidades, emergindo a possibilidade de uma Educação Híbrida. Conforme Moreira e Schlemmer (2020) contempla os “processos de ensino e de aprendizagem que se constituem, não a partir de uma teoria da ação, numa perspectiva antropocêntrica, sujeitocêntrica e dualista, mas por atos conectivos que os atores tecem a rede, numa perspectiva simpoiética (co-criação, co-transformação).”.

### **3.5 Educação na formação dos profissionais da saúde**

Os movimentos em relação saúde pública e a educação na saúde<sup>8</sup> estão articulados desde os primeiros debates há mais de 40 anos sob uma nova ordem econômica mundial, sendo considerados peças fundamentais com o propósito de reduzir a suas disparidades existentes entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento. Dessa forma, tendo como referência histórica a Conferência Internacional sobre Cuidados Primários da Saúde em 1978 organizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em Alma-Ata, na República do Cazaquistão. Na ocasião, a saúde foi reconhecida como um direito para todos e dever do Estado, mobilizando, com esse propósito, governos a formular políticas nacionais, estratégias e planos de ação. Desde então, ficou explícito que o nível de desenvolvimento econômico e social de uma nação está diretamente relacionado com suas estratégias na saúde e educação, suscitando reconhecer que a saúde e educação envolvem várias dimensões e por conseguinte conferindo a essa temática, uma complexidade que abrange vários aspectos como: políticos, sociais, culturais, religiosos, filosóficos, além dos teóricos e práticos do indivíduo, grupo,

---

<sup>8</sup> Educação na saúde, significa produção e sistematização de conhecimentos relativos à formação e ao desenvolvimento para a atuação em saúde, envolvendo práticas de ensino, diretrizes didáticas e orientação curricular.

comunidade e sociedade. Então, se a saúde e a educação envolvem várias dimensões e aspectos lhes conferem complexidade, logo, os profissionais da área da enfermagem, que vão a campo aplicar as estratégias propostas também precisam considerar essa complexidade como parte de sua formação para atuar no exercício da profissão. A atuação do enfermeiro está presente nos serviços e redes de atenção, na educação e no desenvolvimento do SUS. Assim, a formação do profissional de enfermagem acontece no imbricamento entre educação e trabalho e está intrinsecamente relacionada a atuação profissional (MALTA et al., 2016; GIOVANELLA et al., 2019; BRASIL, 2018; BRASIL, 1978; MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2012).

Nessa direção, o MEC e MS dentro de suas competências vêm desenvolvendo programas, ações e estratégias envolvendo as entidades representativas da área da saúde, exigindo de todos envolvidos, muito diálogos e mediações no sentido de chegarem a um consenso sobre os direcionamentos da formação dos profissionais da enfermagem. Tais articulações remontam a instituição da LDB (1996) gerando diálogos intensos entre MEC, MS e entidades representativas de classe que impactam a formação do graduando em enfermagem. Tais direcionamentos envolvem o liberalismo educacional, modalidade EAD e as DCNS.

No que diz respeito ao liberalismo educacional, foi incentivada pela LDB através da autonomia universitária, em que a autonomia é concedida aos “empresários da educação” que aplicam, segundo o seu entendimento, a liberalidade total para a criação de cursos e sua formatação. Além disso, foram alterados os critérios estabelecidos para avaliação dos cursos, flexibilizando sua aprovação (DE HUMEREZ et al., 2019). Esse fenômeno vem gerando a denominada mercantilização da educação na saúde, ocasionando uma súbita alta e conseqüentemente um “boom” nas Escolas de Enfermagem. Principalmente, nas instituições privadas, que no período de 1991 (ano de regulamentação do SUS) até 2018, os cursos de Enfermagem passaram de 45 para 894, com aumento em torno de 1986%, enquanto nas instituições públicas, o crescimento dos cursos é significativamente menor em comparação ao anterior, de 61 para 154, resultando 252,46% (XIMENES NETO, 2020). Quanto ao EAD, o MEC no Brasil, desde a LDB vem realizando publicações de portarias com direcionamentos cada vez mais flexíveis e abertos a implementação da modalidade EAD para as Instituições de Ensino Superior (IES). A Portaria nº 1.134/2016, de 10 outubro de 2016, autoriza as IES com curso presencial possam desenvolver até 20% da carga horária (CH) total atividades de ensino

a distância, com exceção do Curso de Medicina (XIMENES NETO, 2020; DE HUMEREZ et al., 2019; BRASIL, 2016a).

Além disso, o MEC através Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, incentivando ainda mais a modalidade a distância, autoriza as IES a ampliarem para até 40% a carga horária da modalidade EaD, em todos os cursos de graduação presenciais, com exceção do Curso de Medicina (XIMENES NETO, 2020; DE HUMEREZ et al., 2019; BRASIL, 2019). Dessa forma, as entidades representativas da área da saúde assumiram um posicionamento contrário a modalidade EAD para formação dos profissionais da saúde, por entenderem haver possíveis riscos envolvidos, tanto no processo dessa formação quanto na futura atuação desses profissionais. Por conseguinte, o Conselho Nacional de Saúde (CNS) considerando as atribuições que foram conferidas ao SUS no art.200 da Constituição Federal, em relação à gestão da formação dos recursos humanos na área da saúde, vem reagindo e mobilizando ações nessa direção ao publicar a Resolução CNS nº515/2016 e a Resolução CNS nº 569/2017. Ambas, como a formalização do posicionamento da CNS como contrário à autorização de curso de graduação em saúde na modalidade à distância. Assim como, o Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) também é contrário a modalidade EAD e vem realizando Campanhas publicitárias, Operação EaD e apoiando Projetos de Lei nº2.891/2015, regulamenta a profissão de Enfermagem e proíbe EaD na formação de Enfermagem, e o Projeto de Lei nº 4.930/2016 , institui o exame de suficiência na Enfermagem (DE HUMEREZ et al., 2019; BRASIL, 2017, 2016b, 2016c; 2015; 1988). Apesar disso, a publicação do MEC da Portaria nº 2.117/19 o COFEN decide pela judicialização, sendo contrária a liberação de 40% da modalidade EAD nos cursos presenciais, pois entende que essa decisão terá consequências diretas na qualidade do curso de Enfermagem e, conseqüentemente, afetará também a sociedade. O COFEN e Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn), desde 2015, estão discutindo sobre a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Enfermagem (DCN/ENF), por meio do movimento “Em tempos de novas DCN”. Como resultado foi inicialmente publicada Resolução 569/2017 e logo após Resolução CNE 573/2018, a qual apresenta princípios gerais a serem incorporados nas DCN de todos os cursos de graduação da área da saúde, manifestando que a formação dos profissionais da saúde expressa necessidades específicas que estão ancoradas nas DCNs dos Cursos de graduação. Dessa forma, instituindo as DCN/ENF, com objetivo de orientar e propiciar concepções curriculares ao Curso de

Graduação em Enfermagem encaminhados ao MEC. Essa resolução foi construída de forma coletiva em fóruns de discussão em âmbito nacional, coordenados pela Diretoria de Educação Nacional da ABEn. (XIMENES NETO, 2020; DE HUMEREZ et al., 2019; BRASIL, 2017).

Assim, os impactos das DCN/ENF acontecem com a institucionalização da Resolução CNE/573/2018. A partir disso, desencadeou-se na graduação da Enfermagem a reformulação dos projetos pedagógicos e currículos, estabelecendo um perfil do formando e as competências educacionais, ampliando a carga horária, dentre outros elementos didático-pedagógicos, que vêm contribuindo no caso das profissões da saúde, promovendo tensionamentos no modelo de educação mecanicista-cartesiano (BRASIL, 2018; XIMENES NETO, 2020). Dessa maneira, a formação dos profissionais de enfermagem intenciona proporcionar um melhor preparo dos formandos para o mercado de trabalho em saúde.

Para Ximenes Neto (2020) os cursos de Enfermagem representam um mercado em franca expansão, considerando, a implantação de diversas políticas de Atenção Primária à Saúde (APS). Os recentes acontecimentos em relação a pandemia, causaram intensos impactos mundial pela doença causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), obtendo o mais alto grau de alerta da OMS e sendo caracterizada oficialmente no Brasil nesse status em março de 2020. Desde então, estados e municípios brasileiros vem tomando uma série de medidas para evitar a propagação do vírus e poder superar a pandemia. Nesse enfrentamento da pandemia, determinou-se o isolamento social e se estabeleceram diversas regras para funcionamento de serviços, desde então, classificados em essenciais e não essenciais. Conseqüentemente, essas regras trouxeram repercussões que extrapolam a área biomédica e epidemiológica, alcançando as demais como as sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos.

Os impactos desse isolamento social também alcançaram área da educação, por conseguinte o MEC para dar uma resposta rápida a todo esse contexto de pandemia, publica a Portaria N° 343, de 17 de março de 2020 autorizando em caráter excepcional a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizassem meios e tecnologias de informação e comunicação (TIC), por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Na mesma portaria, também foi prevista alternativa das instituições de educação superior, escolherem suspender as atividades acadêmicas. Ainda assim, o prazo inicial previsto de vigência dessa medida era em torno de 30 dias, com base no padrão de contágio em países que enfrentaram a pandemia como China, Itália e Inglaterra, antes de



chegar ao Brasil. Apesar disso, a realidade tem se mostrado diferente pelos dados divulgados pelo MS até 14 de julho de 2020, houve 1.926.824 de casos confirmados. Desses, 1.209.208 casos foram recuperados e 643.483 estão sendo acompanhados. A partir desses dados, poderá se observar que ainda está se vivendo essa pandemia, assim como, sem nenhum dado oficial de previsão de término. (BRASIL, 2020). Não obstante, apenas adotar tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem de forma alguma garante a formação profissional, por isso a relevância de se refletir sobre as questões epistemológicas da construção do conhecimento, em congruência com as questões tecnológicas para a criação de uma prática metodológica na formação dos profissionais de enfermagem.

## 4 UNIVERSO DA PESQUISA

### 4.1 Proposta metodológica

A pesquisa adotou o método misto com triangulação concomitante de dados por meio da combinação das abordagens quantitativas e qualitativas no mesmo desenho do estudo. Creswell e Plano Clark (2011) definem métodos mistos<sup>9</sup> como um procedimento de coleta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas em um mesmo desenho de pesquisa. Nos estudos de métodos mistos os dados são vinculados, possibilitando entender o fenômeno escolhido de uma forma que aplicada individualmente não se obteria (CRESWELL, 2010; 2013). O método misto é para além da demonstração puramente estrutural de inclusão de fases, promovendo um diálogo entre os dados das abordagens quantitativa e qualitativa (CRESWELL, 2014).

A aplicação dos métodos tem benefícios quando é adotada especificamente em novos conceitos, na escassa literatura do tema e nos resultados de uma abordagem para obter melhor interpretação com uma segunda fonte de dados. Assim sendo, implica em articular a abordagem qualitativa e a abordagem quantitativa, pois os resultados quantitativos são de difícil interpretação e os dados qualitativos podem ajudar na compreensão (CRESWELL, 2010; 2013; CRESWELL E PLANO CLARK, 2011). Além disso, a estratégia de triangulação concomitante possibilita a condução simultânea, mas separadamente, de estudos quantitativos e qualitativos, como meio de compensar os pontos fracos inerentes a um método com os pontos fortes do outro, produzindo resultados mais bem sintetizados e validados (CRESWELL, 2010; CRESWELL; PLANO CLARK, 2011).

Nessa pesquisa, a escolha dos métodos mistos com triangulação concomitante se justifica devido se tratar de um estudo de natureza exploratória, pois contempla o ineditismo do tema escolhido “A educação híbrida na formação dos profissionais de Enfermagem no Rio Grande do Sul - Brasil”. A metodologia dos métodos mistos, nesse estudo, foram a aplicadas nos preceitos da estratégia escolhida de triangulação concomitante, ou seja, os dados quantitativos e qualitativos foram coletados e analisados de forma simultânea, mas separada, e combinada. Ademais, também foram considerados para aplicação dos métodos mistos os seus aspectos principais referentes a distribuição de tempo (organizada simultaneamente entre os

---

<sup>9</sup> Até ser estabelecida como métodos mistos houve outras nomenclaturas: como investigação multimétodo, pesquisa integrada/combinada, triangulação, estudo híbrido e metodologias mistas (CRESWELL, 2010; 2013).

instrumentos e sucessivamente entre os grupos), atribuição de peso (em relação aos instrumentos, questionário e entrevista, para produção de dados), a combinação (entre os dados quantitativos e qualitativos) e a teorização (conhecimentos sobre educação híbrida na formação de enfermeiros) (CRESWELL, 2010; 2013). A mixagem desses dados envolveu um processo interpretativo conforme a etapas: descrição dos dados quantitativos e qualitativos levantados; realização de pré-análise que se consistiu em uma avaliação desses dados coletados; tratamentos dos dados quantitativos e qualitativos; e a integração entre eles de forma a validar os dados, complementar informações e ampliar as reflexões do problema da pesquisa, para garantir que sejam robustos o suficiente para levar a conclusões (CRESWELL, 2013; MARCONDES; BRISOLA, 2014).

A proposta dessa essa pesquisa considerou as situações que envolvem a educação na área da enfermagem, em sendo: políticas públicas, discurso das entidades representativas, das políticas institucionais, das teorias e práticas pedagógicas, dos contextos tecnológicos e do contexto da pandemia Covid-19. Além disso, a base epistemológica se fundamentou no pensamento sistêmico, assim, essas situações puderam ser ampliadas, nos casos em que foram identificadas, e em outras situações diferentes e significativas acerca dessas temáticas. A partir desse estudo, poder-se-á contribuir para construção de novas possibilidades para a formação dos profissionais da enfermagem. Diante disso, a proposição do método misto se justificou por permitir algumas reflexões sobre a pergunta de pesquisa contemplando diferentes visões de mundo para a leitura da realidade. Assim como, por permitir misturar diferentes métodos para aprofundar e ampliar a compreensão do fenômeno sobre “educação híbrida em cursos de Enfermagem”, tendo como ponto central adotar mais de um método na intenção de minimizar as limitações ao serem aplicados de forma individual. O método misto também possibilitou a complementaridade dos dados, que foi construída a partir da tessitura do problema da pesquisa articulada entre o direcionamento das práticas pedagógicas na abordagem quantitativa e outro da educação híbrida na abordagem qualitativa. Essa tessitura será tratada no próximo tópico.

## 4.2 Desenho da pesquisa

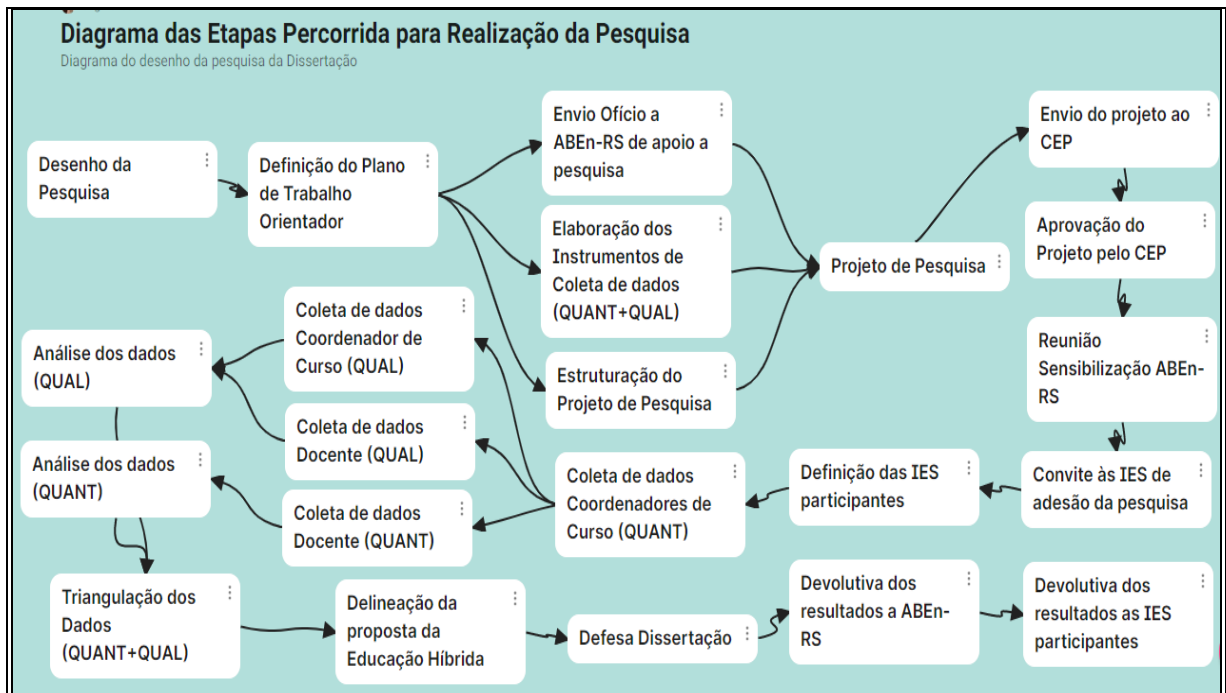
O desenho da pesquisa formou sua composição com a definição do tema, problema, objetivos, procedimentos científicos e as palavras-chaves: **Educação Híbrida, Educação Superior, Formação em Enfermagem e Prática Pedagógica**. Assim, a presente pesquisa de natureza exploratória com ênfase em métodos mistos, elegeu desenvolver o tema “A educação híbrida na formação dos profissionais de Enfermagem no Rio Grande do Sul - Brasil”. Além disso, a escolha do cenário, Rio Grande do Sul, deu-se por ser onde existem 146 IES (públicas e privadas), sendo dessas 56 credenciadas junto ao MEC (2020) para desenvolver a formação de enfermeiros. Todas essas IES são associadas a ABEn-RS<sup>10</sup>, e atendendo a um dos seus princípios estatutários, tornaram-se apoiadoras dessa pesquisa. Assim, com o apoio dessa entidade de classe foi possível desenvolver o estudo dentro de seu Conselho Consultivo de Escolas e Cursos de Enfermagem, o qual promove o Fórum de Escolas, reunindo as 56 IES do RS com Curso de Graduação em Enfermagem. Por conseguinte, esse apoio tornou possível apresentar o projeto e sensibilizar seus integrantes para participação da pesquisa. Assim como, possibilitou a delimitação da população ser formada por dois grupos, os coordenadores e os docentes do curso de enfermagem.

A partir de todas essas definições, delineou-se o plano de trabalho orientador para o desenvolvimento dessa pesquisa compondo seus traços por meio das etapas demonstrada no fluxo do diagrama da Figura 6, seguindo uma ordem flexível conforme o desenvolvimento da pesquisa.

---

<sup>10</sup> A ABEn-RS é uma associação sem fins lucrativos que congrega as categorias da enfermagem, tendo como um dos seus eixos a defesa e a consolidação da educação em Enfermagem.

Figura 6 - Diagrama das Etapas Percorrida para Realização da Pesquisa



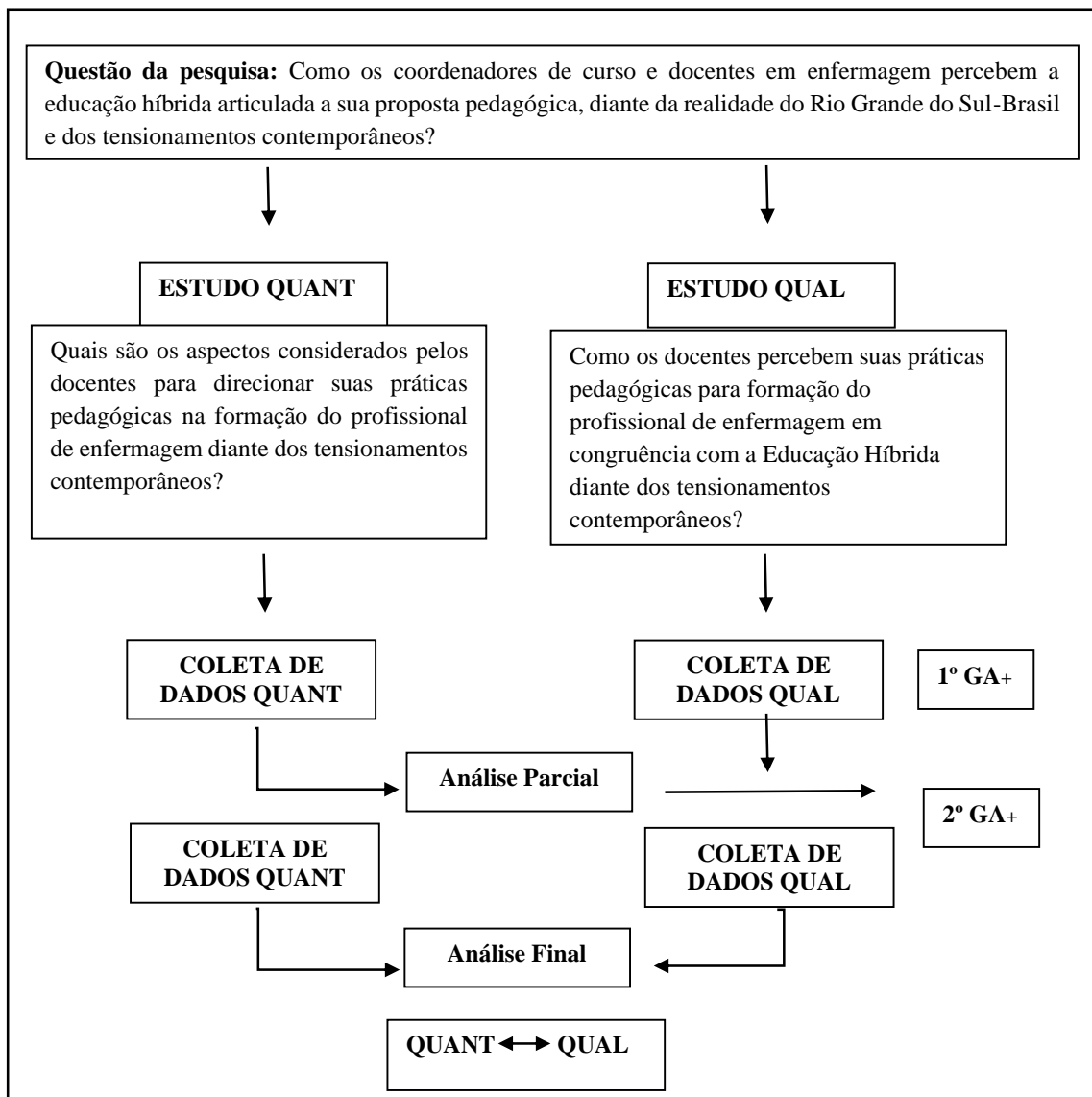
Fonte: Elaborado pela autora, fundamentado em GIL (2008) e YIN (2005), 2021.

A partir da definição do plano de trabalho orientador da pesquisa foram moldados os procedimentos do estudo de métodos mistos, com a triangulação concomitante, concebendo um diagrama da pesquisa, o qual se utilizou de um sistema de notação, um conjunto de rótulos e símbolos abreviados que representando aspectos da pesquisa fundamento em Creswell (2010, p.216):

- Um "+" indica uma forma simultânea ou concomitante de coleta de dados;
- "Quan" e "Qual" significam quantitativa e qualitativa, respectivamente, e usam o mesmo número de letras para indicar igualdade entre as formas de dados;
- Letras maiúsculas "QUAN" ou "QUAL" indicam ênfase ou prioridade nos dados e nas análises quantitativos ou qualitativas no estudo;
- Símbolo  $\leftrightarrow$  indica que a pesquisa adotou a estratégia de triangulação concomitante.

No Diagrama da Figura 7, esses símbolos foram aplicados conforme os procedimentos específicos de coleta, análise e interpretação de dados para entender os procedimentos mais específicos utilizados. As caixas destacam a coleta de dados quantitativa ou qualitativa e o diagrama representa a condução simultânea de duas pesquisas e mixagem dos dados ao final.

Figura 7 - Diagrama Desenho da Pesquisa

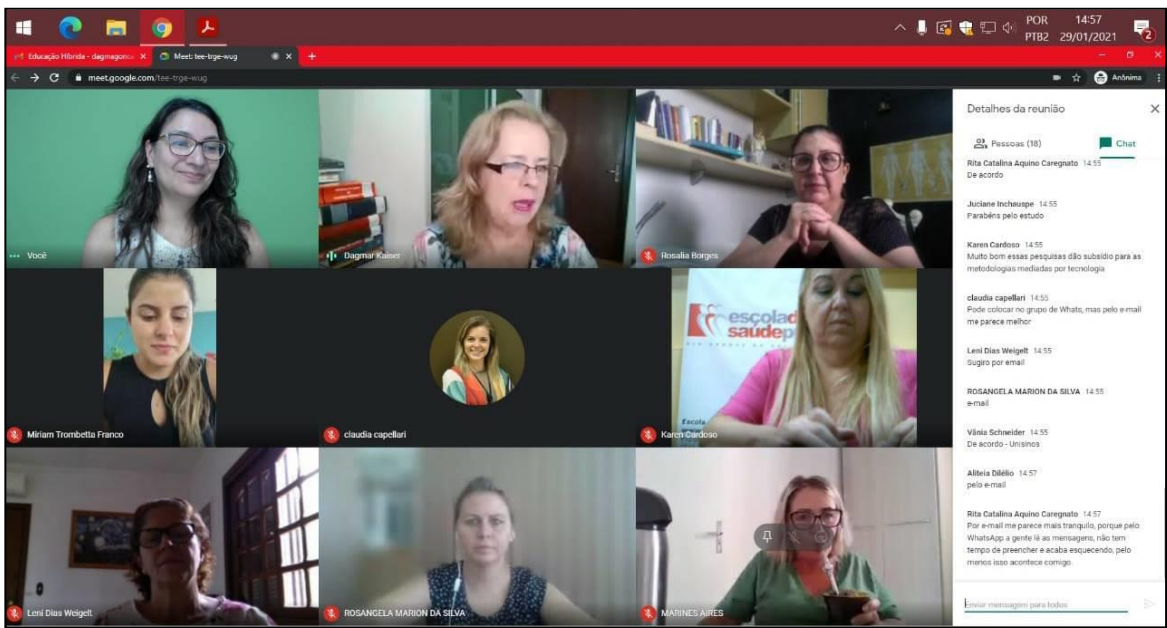


Fonte: Elaborado pela autora, a partir Creswell (2010; 2013).

A partir **dos instrumentos** de coleta de dados empíricos do tipo questionário (APÊNDICE A), foram explorados os dados quantitativos e qualitativos, em questões abertas e fechadas, e da entrevista semiestruturada (APÊNDICE B), os dados qualitativos, identificando as percepções dos coordenadores e docentes. A entrevista teve caráter flexível e possibilitou a inserção de novos questionamentos no decorrer processo (YIN, 2010). Os instrumentos foram tratados em item específico. A **coleta de dados**, quantitativa e qualitativa,

iniciou pela realização da sensibilização junto aos coordenadores de curso de enfermagem na reunião de conselho da ABEn-RS, por meio da apresentação do projeto de pesquisa. Então, a sensibilização aconteceu na 1ª Reunião Ordinária Virtual, da Gestão (2021-2022), pelo *Google Meet*, no dia 29 de janeiro de 2021, teve o intuito de engajar os Coordenadores dos Cursos de Graduação de Enfermagem conforme Imagem 1.

Imagem 1 - Reunião Ordinária Virtual ABEn-RS apresentação do Projeto Educação Híbrida na Formação do Profissional de Enfermagem



Fonte: Acervo da autora, (2021).

As 56 IES que possuem Cursos de Graduação em Enfermagem, no RS, foram convidadas para participarem do estudo, por meio de adesão, para realizarem o questionário e a entrevista.

O 1º Grupo (GCC): coordenadores dos cursos de enfermagem, para realização do questionário e entrevista.

O 2º grupo (GDO): docentes do curso de enfermagem, indicados por seus coordenadores e especificamente para entrevista respeitando os seguintes critérios: 1 docente com atividade acadêmica em EAD e 1 docente com atividade acadêmica presencial, nas IES que adotam disciplinas nas duas modalidades. No caso da IES que adota exclusivamente uma modalidade serão 2 docentes da mesma.

A metodologia utilizada na pesquisa configurou a estratégia de amostragem em rede, ou “bola de neve”, em que os primeiros participantes informantes indicaram os outros para o estudo (POLIT; BECK, 2011). Após a adesão e indicação os grupos responderam ao questionário por meio do *link* enviado por e-mail e divulgado por um aplicativo de mensagens instantâneas. Os dados coletados foram armazenados e tratados em planilhas do *software Microsoft Office Excel®* versão 2019, com as respostas quanto a caracterização dos respondentes e das questões contidas no questionário, os preparando para serem importados no *software SPSS IBM*, versão 20.

A entrevista foi realizada nos mesmos grupos, sendo o 1º GCC e 2º GDO, os participantes do 1º grupo foram escolhidos por sua adesão, ou seja, após o convite enviado, todos os casos tiveram a liberdade de escolherem participar da pesquisa. O 2º grupo foi definido por indicação do 1º GCC para corroborar e/ou redirecionar sua hipótese elaborada a partir da coleta dos seus dados. Os depoimentos dos entrevistados estão identificados com códigos compostos pelas letras iniciais do perfil do participante da pesquisa, Coordenador de Curso “CC” e Docente “DO”, mais a forma de coleta de dados, “E” de entrevista e número ordinal conforme a ordem das entrevistas, exemplo: CCE1, referente ao primeiro Coordenador de Curso entrevistado. Os dados coletados foram transcritos no Word versão 2019 e preparados considerando a metodologia de Análise Textual Discursiva (ATD) para sua importação no *software NVivo®* para análise qualitativa, que auxiliou a pesquisadora nas várias etapas da pesquisa.

A **análise e interpretação** quantitativa dos dados coletados e tratados pelo *software Excel®*, versão 2019, foram importados, tabulados, codificados e analisados por meio do programa SPSS IBM, versão 20, utilizando a estatística descritiva e, frequência relativa e absoluta. As informações possibilitaram elaboração das tabelas de frequência absoluta (n) e relativa (%) das variáveis categóricas e cálculo de medidas de posição e dispersão (média, desvio padrão, valores mínimo e máximo) para as variáveis contínuas. Para a comparação se utilizou a estatística inferencial através da análise de variância (ANOVA), Testes Mann-Whitney e Kruskal-Wallis. Esses dados tiveram uma análise parcial a fim de ampliar o estudo qualitativo e conseguir atingir o objetivo dessa pesquisa. Assim, foram incluídas três temáticas no roteiro de entrevista (APÊNDICE B): aspectos relevantes, tensionamentos contemporâneos e práticas pedagógicas.



Para a abordagem qualitativa foi utilizada a metodologia ATD para dialogar com as técnicas adotadas na coleta de dados e produzir novas compreensões acerca dos fenômenos e discursos a partir de uma sequência de três etapas: unitarização, a desconstrução dos textos do texto; categorização, o estabelecimento de relações entre os elementos unitários; captar o novo emergente, desencadeia numa compreensão renovada do todo (MORAES, GALIAZZI, 2014). O material a ser analisado qualitativamente “pode ser melhorado com o uso de programas de computador com software qualitativo” (CRESWELL, 2010, p. 197). Então, as três etapas da ATD, por meio do NVivo® ocorreu em duas fases: 1- uma fase inicial com denominação de cada segmento de dado, considerando a categoria unitarização da ATD e 2 - uma fase seletiva e focalizada, considerando as categorias categorização e o captar emergente da ATD, na qual códigos iniciais mais significativos ou frequentes foram integrados, sintetizados e organizados em categorias e subcategorias.

Nos métodos mistos, a integração é um momento importante, porque os dados qualitativos e quantitativos são mixados conforme a estratégia escolhida. No caso, dessa pesquisa a estratégia de triangulação concomitante determinou as convergências, diferenças e combinações, na fase final de análise. A estratégia de triangulação concomitante, permitiu realizar a mixagem dos dados para **refletir sobre a Educação Híbrida** para a formação de profissionais no curso de enfermagem, no entrelaçamento da análise e interpretação dos dados coletados, referencial teórico, problema e objetivos propostos na dissertação.

### **4.3. Participantes da pesquisa**

Os participantes da pesquisa foram 17 IES, membros do Conselho Consultivo das Escolas e Cursos de Enfermagem do Rio Grande do Sul/Brasil da ABEn-RS, que aderiam a pesquisa após a realização da sensibilização. Dessas, a classificação em função da natureza jurídica foram 65% privada e 35% pública.

A adesão a pesquisa pelos participantes ocorreu durante o auge do contexto pandêmico por COVID-19, no Brasil e no mundo, considerando os objetivos propostos no estudo. Diante desse contexto, ainda se destaca a mudança dos espaços de ensinagem<sup>11</sup> por meio de decretos

---

<sup>11</sup> Ensinagem é o termo cunhado por Léa das Graças Camargo Anastasiou em 1994, para se referir a uma prática social, crítica e complexa em educação entre professor e estudante, “englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 15)

federais, estaduais e municipais para o “ensino remoto”<sup>12</sup>. das IES ocorridas nesse momento. Docentes e Discentes realizaram mudanças em suas rotinas, trabalhando em home office. Diante disso, a pesquisa foi influenciada por esse contexto, porque o acesso físico nas IES ficou restringido e conseqüentemente o contato físico com os participantes, sendo esses realizados de forma virtual.

Assim, o resultado da adesão dos participantes na pesquisa foram: 17 coordenadores que responderam ao questionário, sendo 3 deles entrevistados; 17 docentes que responderam ao questionário e 5 deles que realizaram a entrevista. Perante tal resultado, evidencia-se o número idêntico de adesão ao estudo pelos dois grupos (GCC e GDO) participantes, embora nas IES a quantidade de docentes seja maior do que dos coordenadores de curso. Esse resultado demonstrou ter sido influenciado por ter sido adotado nesse estudo a etapa de sensibilização apenas no 1º grupo (GCC) e o 2º grupo (GDO) ter adotado a amostragem em rede, sendo seus participantes indicados pelo primeiro.

Diante disso, ponderou-se para futuras pesquisa a inclusão de manter a etapa de sensibilização com todos os grupos envolvidos na pesquisa, buscando ampliar o engajamento dos participantes. Em conformidade ao percurso metodológico previsto e aos aspectos éticos os participantes foram identificados conforme Quadro 5:

Quadro 5 - Codificação dos participantes da pesquisa

Participante da Pesquisa	Codificação	Questionário	Entrevista
Coordenador de Curso	CC	CCQNº	CCENº
Docente	DO	DOQNº	DOENº

Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

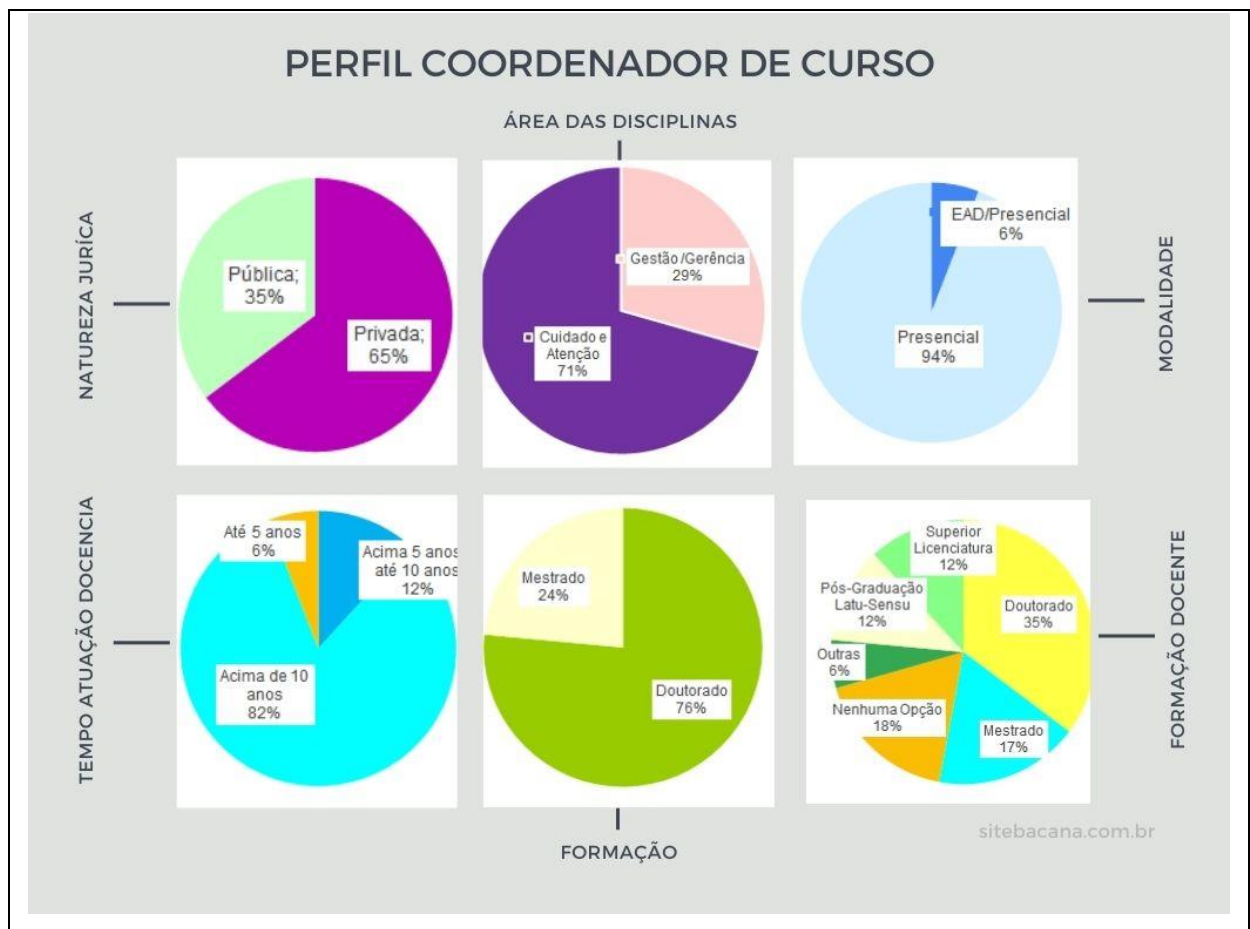
A composição da codificação foi formada pelas primeiras letras da palavra e acrescentando uma numeração substituindo, como por exemplo: CCE1 – Coordenador de Curso participante 1 da entrevista ou DOE1 – Docente participante 1 da entrevista.

<sup>12</sup> O Ensino Remoto ou Aula Remota se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19 (MOREIRA e SCHLEMER, 2020). No Brasil foi autorizada pela Lei nº 14.040, de 18/09/2020 e Resolução CNE/CP nº 2, de 10/12/2020.

Ao se considerar as questões fechadas do questionário, especialmente as seis primeiras, têm-se informações necessárias para caracterização dos participantes da pesquisa.

O Coordenador de Curso de Graduação em Enfermagem, caracteriza-se por suas funções administrativas, pedagógicas e mercadológicas, promovendo inovação, produção de conhecimento científico e acadêmico, a respeito de novas possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Observa-se no Gráfico 3 o perfil dos dezessete Coordenadores de Curso participantes da pesquisa.

Gráfico 3 - Painel de Gráficos do Perfil dos Coordenadores de Curso em Enfermagem



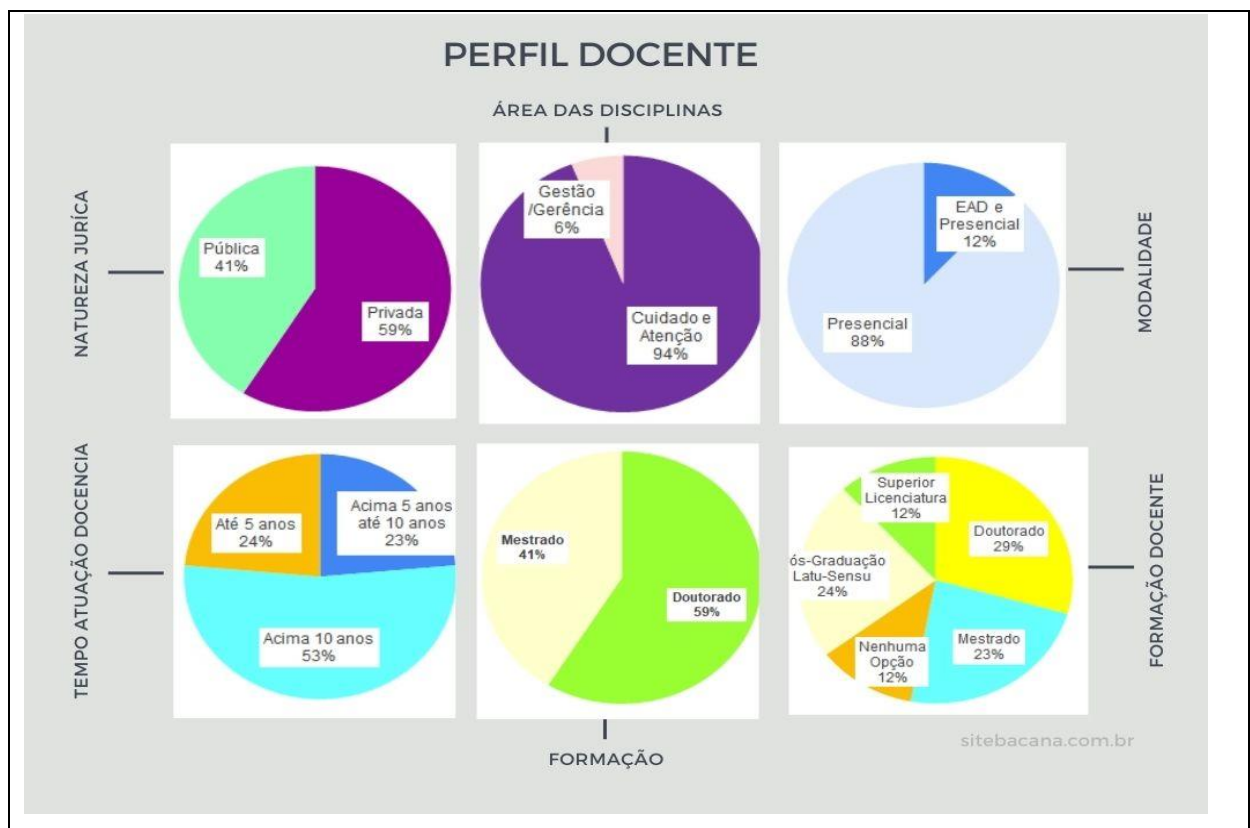
Fonte: Construído pela autora a partir do questionário (2021).

Entre os coordenadores de curso, evidenciou-se no perfil desses participantes da pesquisa a existência de amplitude significativa referente aos resultados obtidos na natureza jurídica da IES de atuação, também, na área da disciplina, modalidade e a sua formação. Nesse sentido, essa amplitude fica evidente, considerando os 30 pontos percentuais de

diferença dos resultados sobre as IES de natureza pública e privada, sendo a privada com maior resultado (94%). Quanto as disciplinas de atuação do Coordenador de Curso, a diferença fica em 42 pontos percentuais entre a área do Cuidado de Enfermagem e Atenção à saúde Humana. A amplitude entre os resultados da modalidade de EAD e presencial é 88%, sendo a tendência maior na modalidade presencial (94%). Na formação por nível de formação, o intervalo é de 52%, configurando que há uma variedade de diferentes níveis de formação desse participante relacionados à área da educação, embora a maior porcentagem (76%) esteja em nível de doutorado.

Quanto aos Docentes de Graduação em Enfermagem, a caracterização levou em conta sua ação docente na: natureza jurídica da IES, áreas de disciplina, modalidade, formação, tempo de atuação e formação na docência. A adesão a pesquisa dos docentes se revelou um desafio, mesmo tendo o apoio dos Coordenadores de Curso. Diante disso, o perfil dos Docentes ficou alicerçado nos dezessete participantes segundo Gráfico 4.

Gráfico 4 - Painel de Gráficos do Perfil do Docente do Curso em Enfermagem



Fonte: Construído pela autora a partir do questionário (2021).

Os gráficos demonstram que os docentes apresentam em três das seis categorias com valores muito próximos (entre 53% e 59%), os quais delineiam a caracterização dos participantes, quanto as variáveis atuação em IES de natureza jurídica privada (59%), com doutorado (59%) e tempo de ação em docência acima de 10 anos (53%). Ainda assim, quando se trata de formação específica para docência, o seu resultado torna essa a característica do docente mais heterogênea entre suas seis classes sendo a tendência maior para Doutorado (29%) e a menor o Superior Licenciatura e Nenhuma das Opções, ambas com 12%. A característica mais evidente, obtendo os maiores resultados se referem a modalidade de ensino presencial (88%) em que os docentes atuam e as disciplinas que ministram serem da área do Cuidado de Enfermagem e Atenção à saúde Humana (94%).

#### **4.4 Instrumentos de leitura do universo da pesquisa**

Os instrumentos dessa pesquisa foram concebidos em congruência com a DCN do Curso de Enfermagem, Resolução CNS 573/2018, objetivos gerais e específicos da pesquisa, além do referencial teórico sobre teorias da construção do conhecimento, Biologia do Conhecer e Educação Híbrida. Além, de observar na sua elaboração e aplicação dos instrumentos a premissa em obter dados e informações de forma mais imparcial possível.

Os instrumentos utilizados foram o questionário (APENDICE A) e o roteiro de entrevista (APENDICE B), para a estratégia de triangulação concomitante dos métodos mistos eleito para realização dessa pesquisa, o qual prevê a condução simultânea, porém separada, da pesquisa quantitativa e qualitativas, conforme detalhado Figura 7.

##### *4.4.1. Questionário*

O questionário (APENDICE A) elaborado, para identificar quais os aspectos percebidos pelo Coordenador de Curso e Docente do curso de Graduação em Enfermagem para direcionar suas práticas pedagógicas diante dos tensionamentos contemporâneos. Nas questões fechadas se utilizou a escala de medida do tipo Likert, na qual o participante é solicitado a responder se concorda ou não com a afirmativa e a pontuação varia entre zero a quatro pontos. A pontuação obtida a partir das opções: desconheço (um ponto), discordo totalmente (dois pontos); discordo parcialmente (três pontos); concordo parcialmente (quatro pontos) e concordo totalmente (cinco pontos), ou seja, quanto maior a pontuação, maior a

presença de atributos favoráveis. Para tanto, mesmo tendo sua composição inicial fundamentada em referencial teórico em congruência com a legislação da Enfermagem, epistemologia da educação e contextualização contemporânea, antes de chegar na versão final foi submetido a uma testagem com três voluntários<sup>13</sup>, os quais responderam ao questionário Versão Teste (APÊNDICE E).

O resultado da testagem trouxe melhorias no instrumento, incluindo perguntas para identificar a natureza jurídica da IES, ampliar nas opções de modalidade o Presencial/EAD e a Formação em docência do participante. Além disso, a dúvida existente sobre se os melhores resultados, envolvendo a questão de “citar as tecnologias utilizadas pelo participante” deveria ser no formato aberta ou fechada, confirmou-se em permanecer com tipo aberto previsto inicialmente nesse instrumento. Dessa forma, como todo método de coleta de dados tem benefícios e limitações, optou-se pelo benefício em obter maiores informações sobre tecnologias nas práticas docente, deixando tal questão aberta para o participante escrever, e se assumiu o risco de alguns participantes deixarem a pergunta em branco. Por fim, a versão final do questionário, dessa pesquisa, teve sua aplicação através de plataforma de coleta de dados do Google.

O questionário com a organização distribuída em nove perguntas principais, sendo 6 com questões fechadas e três abertas. Na questão de número oito, com foco em práticas pedagógicas, obteve uma configuração diferenciada porque se desdobrou em dezesseis perguntas, sendo todas questões fechadas e a última complementada por uma questão aberta. Diante disso, considerando ter no questionário 22 perguntas fechadas e 4 abertas, o total geral de questões de 26 perguntas. Os dados resultantes desse instrumento geraram uma planilha de Excel originada pelo próprio *Google* Formulários e ampliado em gráficos e dados estáticos. O Quadro 6: Dados dos Questionários, apresenta o quantitativo de questionários enviados e respondidos pelos participantes da pesquisa.

---

<sup>13</sup> Os participantes da testagem do questionário foram coordenador de curso e docentes que livremente aderiram essa fase, mas não fazem parte do universo da pesquisa que geraram os resultados finais.

Quadro 6 - Dados dos Questionários

Participante da Pesquisa	Codificação	QTD Questionário Enviados	QTD Questionário Respondidos	QTD Perguntas Respondidas Fechadas	QTD Perguntas Respondidas Abertas	Total Perguntas Respondidas
Coordenador de Curso	CCQ	56	17	374	58	432
Docente	DOQ	56	17	374	61	435

Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

Esse instrumento de coleta de dados gerou um total de 884 respostas envolvendo 34 participantes na pesquisa, oferecendo a base para identificar quais aspectos direcionam as práticas pedagógicas dos participantes na formação dos profissionais de enfermagem diante dos tensionamentos contemporâneos.

#### 4.4.2. Entrevista

A realização da entrevista ocorreu com base no instrumento, roteiro de entrevista (APÊNDICE B), escolhido e aplicado para realização do estudo quanto a abordagem qualitativa do método misto, principalmente pela sua característica de flexibilidade em permitir a inserção de novos questionamentos no decorrer do processo. Assim como, a possibilidade de se integrar aos dados da abordagem quantitativa tanto para compensar os pontos fracos como para produzir resultados mais fundamentados e validados. Tal característica nessa pesquisa demonstrou ser fundamental, porque os resultados de um método podem ajudar a identificar perguntas a serem realizadas pelo outro método (CRESWELL; PLANO CLARK, 2013), tendo isso em consideração foram incluídas mais três perguntas no roteiro, a partir da análise parcial dos dados quantitativos. As perguntas propostas tiveram o intuito de reforçar e aprofundar os resultados obtidos inicialmente na abordagem quantitativa, principalmente nos itens envolvendo as práticas pedagógicas, formação do profissional de enfermagem e os tensionamentos contemporâneos. Tudo isso sincronizado com o propósito inicial do estudo qualitativo de compreender como os participantes percebem suas práticas

pedagógicas para formação dos profissionais de enfermagem em congruência com a Educação Híbrida.

A entrevista foi realizada via Google Meeting com dia e data em comum acordo. Na sua abertura, apresentou-se a proposta da pesquisa e em uma proposição de criar interação, abriu-se a possibilidade de os participantes fazerem perguntas ou tirar dúvidas sobre a pesquisa no intuito de gerar um clima favorável para proceder com as perguntas. Durante a entrevista os participantes foram incentivados a refletir e apresentar suas próprias percepções diante da sua realidade no contexto que estão inseridos sobre os aspectos, tensionamentos e práticas pedagógicas envolvidas na formação do profissional de enfermagem, assim como o seu entendimento sobre Educação Híbrida.

No Quadro 7 é possível observar o universo relacionados com as entrevistas apresentando codificação e número de participantes da pesquisa.

Quadro 7 - Dados das Entrevistas

Participante da Pesquisa	Codificação	QTD Convite Enviados	QTD Entrevistados	QTD Perguntas Realizadas	Total Perguntas Respondidas
Coordenador de Curso	CCE	17	3	10	30
Docente	DOE	5	5	10	50

Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

As entrevistas resultaram num total geral de 80 perguntas respondidas abrangendo o total de 8 participantes que aderiram a essa etapa da pesquisa. Dessa forma, gerando base de dados em torno de 8h:30min de áudio gravados e depois transcritos para entender como Coordenadores de Curso e Docentes de enfermagem percebem o desenvolvimento da educação híbrida, diante dos tensionamentos contemporâneos. Assim como fundamentar ainda mais os dados quantitativos, conforme detalhamento sobre esse ponto descrito anteriormente. Por conseguinte, com base na coleta de dados gerados pelos dois instrumentos,



questionário e roteiro de entrevista, apresenta-se a seguir o processo de análise de dados coletados e as percepções dos participantes desta pesquisa.

#### **4.5 Aspectos éticos**

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Unilasalle sob CAAE Nº 36696520.4.0000.5307: atendendo as diretrizes e critérios estabelecidos na Resolução 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e esclarecido (TCLE) específico para o Coordenador de Curso (APENDICE C) e o Docente (APENDICE D). O sigilo dos dados coletados e a identificação dos participantes do estudo foram mantidos, bem como os resultados da pesquisa foram feitos de maneira ética, responsável e coerente, sejam eles favoráveis ou não. Para os participantes tiveram seus nomes foram substituídos por códigos e não houve nenhum tipo de ônus, pois o projeto foi inteiramente custeado pelos pesquisadores. Também, foi assegurado o anonimato da população do estudo, sendo estes identificados por números arábicos. A confidencialidade e as informações obtidas foram usadas somente para os fins desta pesquisa. Esse estudo ofereceu riscos mínimos de ocupação de tempo. Os participantes foram esclarecidos acerca de que poderiam desistir de participar do estudo a qualquer momento, sem que isto representasse prejuízo a elas. Todos os dados e documentos provenientes deste trabalho serão armazenados por 5 anos e descartados de forma adequada. Os dados foram utilizados somente para fins desse estudo e apresentados a Associação Brasileira de Enfermagem – seção RS (ABEN-RS).

## 5 OBSERVANDO A REALIDADE: PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados a partir dos de métodos mistos, segundo Creswell (2011), realiza-se dentro da técnica quantitativa, através da análise descritiva e numérica inferencial, e na qualitativa, por descrições de textos, e muitas vezes ambas as técnicas. Nessa estratégia, a coleta de dados foi implementada e organizada através dos procedimentos de triangulação concomitante, com condução simultânea, mas separada, da pesquisa quantitativa e qualitativa. A aplicação desse método possibilitou articular a abordagem quantitativa e qualitativa na pesquisa aprofundando e ampliando o entendimento sobre o problema de pesquisa articulada com os direcionamentos de dados quantitativa e qualitativa, conforme detalhado na Figura 8. Essa articulação transcorreu ao longo da trajetória de construção, com a delimitação do tema, questão problema e objetivos, bem como suas ressignificações e refinamentos no desenvolvimento da pesquisa. Esse processo é evidenciado nas *tags* etiquetadas da Figura 8.

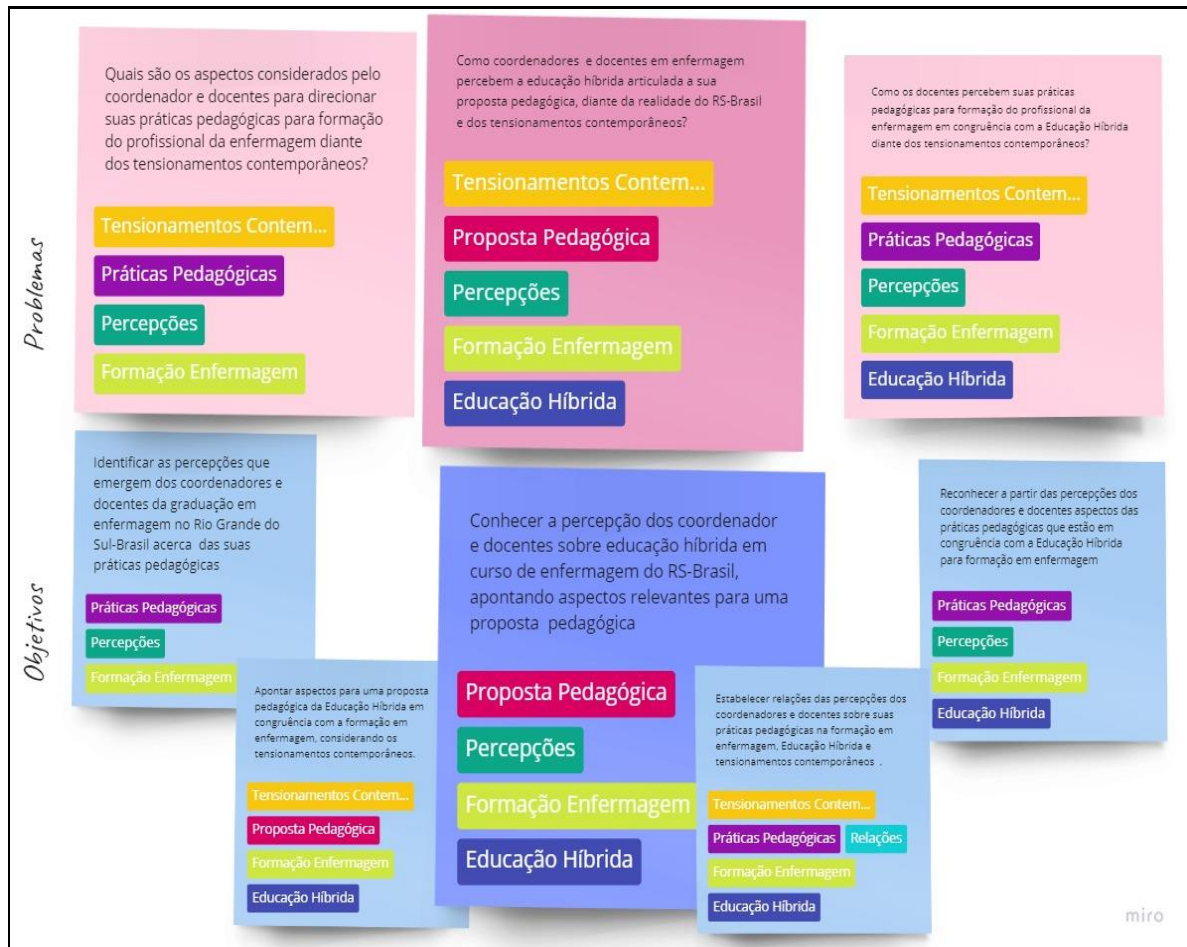
Figura 8 - Articulação das Questões Problemas na Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora na plataforma Miro, (2021).



Figura 10 - Articulação das Questões Problemas e Objetivos da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora na plataforma Miro, (2021)

A visão sistêmica da pesquisa na Figura 10 norteou o desenvolvimento dos procedimentos de análise aplicados de forma simultânea, tanto quantitativos como qualitativos, combinados de forma concomitante. Ao mesmo tempo, os estudos quantitativos e qualitativos mantiveram separadas suas características individuais das etapas que compõe cada uma das suas técnicas, conforme detalhamento nos tópicos a seguir sobre os tipos estudos.

## 5.1. Estudo quantitativo

O estudo quantitativo se caracteriza pelo procedimento estatístico, produzindo resultados generalistas de uma população, convergindo com dados do estudo qualitativo para obter uma análise ampla do problema de pesquisa.

Neste trabalho, considerando a população elegível que responderam ao questionário (APÊNDICE A), realizado pelo *Google Forms*, gerou automaticamente um banco de dados no formato planilha compatível e exportado para o programa de Excel® versão 2019, conforme Figura a seguinte:

Figura 11 - Fragmento do Banco de Dados Original do Questionário

	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	Par meio deste termo de 1- Qual a c 2- Disciplina(s) de atuaç 3- Modalidade da discipl 4- Tempo de atuação da 5- Formação						6- Formação em Doolin 7- Para iniciar as nossas reflexões		Assinale o quanto você concorda no núm
2	Concordo em participar	Pública	Administração de Enferm Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Mestrado		Adequação ao trabalho remoto	m 5- concordo totalmente
3	Concordo em participar	Privada	Saúde da Criança e do Adolescente Presencial	Acima 5 anos e até 10 a	Doutorado	Doutorado		Processos avaliativos acadêmicos	4- concordo parcialmente
4	Concordo em participar	Privada	Área de Gestão Presencial	Acima de 10 anos	Mestrado		Superior em nível Licenciatura	Primeira semana tivemos muitas	4- concordo parcialmente
5	Concordo em participar	Privada	Enfermagem em Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Mudança para modalidade remota	15- concordo totalmente
6	Concordo em participar	Privada	Gestão nos serviços de Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Pós-Graduação Lato-Sensu	Transição da modalidade presencial 5- concordo totalmente
7	Concordo em participar	Pública	Enfermagem no Cuidado Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Nenhuma das opções	Isolamento Ampliação do uso de TI 5- concordo totalmente
8	Concordo em participar	Pública	Saúde Coletiva e Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Presença da instituição	presença dos 5- concordo totalmente
9	Concordo em participar	Privada	Educação Saúde: História e Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Tecnologia digital: síncrona e assíncrona	5- concordo totalmente
10	Concordo em participar	Privada	Saúde da Criança Presencial	Acima de 10 anos	Mestrado	Mestrado		Falta de comprometimento dos acadêmicos	4- concordo parcialmente
11	Concordo em participar	Pública	Unidade de Cuidado de Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Adequação de um currículo	100% p/ 5- concordo totalmente
12	Concordo em participar	Privada	Gerenciamento em Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Dúvidas quanto ao retorno presencial	5- concordo totalmente
13	Concordo em participar	Pública	Saúde materno infantil Presencial	Acima 5 anos e até 10 a	Doutorado	Doutorado		Nenhuma das opções	Necessidade de adequações e real 5- concordo totalmente
14	Concordo em participar	Privada	Estágio e Supervisão de Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Mestrado	Conduzir atividades remotas e pres 5- concordo totalmente
15	Concordo em participar	Privada	Iniciação ao At de Cuidado Presencial	Até 5 anos	Mestrado	Mestrado		Pós-Graduação Lato-Sensu	Formação do quadro docente. Acres 5- concordo totalmente
16	Concordo em participar	Privada	Gerenciamento em Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Mestrado	Mestrado		Superior em nível Licenciatura	Adaptação dos acadêmicos e profis 5- concordo totalmente
17	Concordo em participar	Privada	Cuidado do Idoso, Trabalho de Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Outras	Adaptação dos acadêmicos e profis 5- concordo totalmente
18	Concordo em participar	Privada	Gerenciamento em Saúde Presencial	Acima de 10 anos	Doutorado	Doutorado		Nenhuma das opções	A decisão dos alunos na escolha 4- concordo parcialmente
19									

Fonte: Elaborado pela autora no programa Excel® versão 2019, (2021).

Além desse banco de dados, foi necessária a organização das informações em um formato compatível com o *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* IBM para Windows, versão 20. Para adaptação se manteve o arquivo original intacto e se duplicou para realizar os ajustes necessários. Essas adaptações aconteceram ao se converter a descrição de cada questão da base original do formato por extenso e ao se substituir pela sua respectiva codificação estabelecida no Quadro 8, atribuindo valores às opções das respostas.

Exemplificando essa substituição, pode-se observar a questão 1 do questionário do Coordenador de Curso no Quadro a seguir:

Quadro 8 - Informações adaptadas ao banco de dados original, compatível com SPSS

Fonte de dados	Descrição da variável	Valores respostas
Original	1 - Qual a classificação em função da natureza jurídica da sua Instituição de Ensino Superior?	- Pública - Privada
Adaptado para SPSS	CCQ1	1 (= Pública) 2 (=Privada)

Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

O preparo dessas informações foi realizado em todo banco de dados, resultando na seguinte codificação (Figura12) para ser importado para o SPSS.

Figura 12 - Fragmento do Banco de Dados do Questionário, compatível com SPSS

	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X
1	CCQ_8.1	CCQ_8.2	CCQ_8.3	CCQ_8.4	CCQ_8.5	CCQ_8.6	CCQ_8.7	CCQ_8.8	CCQ_8.9	CCQ_8.10	CCQ_8.11	CCQ_8.12	CCQ_8.13	CCQ_8.14	CCQ_8.15	CCQ_8.16
2	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5
3	4	5	5	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	3	5
4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4
5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	2	5
6	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	2	4
7	5	3	4	4	3	3	4	4	5	4	5	5	5	4	2	3
8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	2	2	3
9	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5	2	5
10	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	1	4
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	3	1	3

Fonte: Elaborado pela autora no programa Excel® versão 2019, (2021).



No SPSS, antes de importar os dados, foram preparadas as variáveis para lançar as informações, na opção Visualização de Variável com suas respectivas configurações em relação ao seu tipo, largura da coluna, quantidade de casas decimais, rótulo, valor da variável, caso omissivo, largura da coluna, alinhamento, como será medida a variável e papel conforme detalhes na Figura 13.

Figura 13 – Fragmento do Banco de Dados SPSS

	Nome	Tipo	Largura	Decimais	Rótulo	Valores	Omissivo	Colunas	Alinhar	Medida	Papel
1	CCQ_PART	Númerico	8	0	Ordem numérica do participante - CC	Nenhum	Nenhum	8	Esquerdo	Nominal	Entrada
2	CCQ_NOME	Seqüência ...	8	0	Nome do participante - CC	Nenhum	Nenhum	8	Esquerdo	Nominal	Entrada
3	CCQ_1	Númerico	8	2	Classificação Natureza jurídica IES - CC	{1,00, Públi...	Nenhum	8	Esquerdo	Ordinal	Entrada
4	CCQ_2	Númerico	9	2	Disciplina (s) de atuação - CC	{2,00, Gest...	Nenhum	8	Esquerdo	Ordinal	Entrada
5	CCQ_3	Númerico	8	2	Modalidade da disciplina - CC	{1,00, Prese...	Nenhum	8	Esquerdo	Ordinal	Entrada
6	CCQ_4	Númerico	8	2	Tempo de atuação da Docência no Ensino Superior...	{1,00, Até 5...	Nenhum	8	Esquerdo	Ordinal	Entrada
7	CCQ_5	Númerico	8	2	Formação - CC	{1,00, Nenhu...	Nenhum	8	Esquerdo	Ordinal	Entrada
8	CCQ_6	Númerico	8	2	Formação em Docência - CC	{1,00, Nenhu...	Nenhum	8	Esquerdo	Ordinal	Entrada
9	CCQ_8.1	Númerico	8	2	CC - Considera as políticas públicas da Educação ...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
10	CCQ_8.2	Númerico	8	2	CC - DCN ENF esão articuladas com a sua prática...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
11	CCQ_8.3	Númerico	8	2	CC - PDI orienta a estruturação e serve de base par...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
12	CCQ_8.4	Númerico	8	2	CC - Conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
13	CCQ_8.5	Númerico	8	2	CC - Planejamento pedagógico dos componentes c...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
14	CCQ_8.6	Númerico	8	2	CC - Percebe que suas práticas pedagógicas dese...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
15	CCQ_8.7	Númerico	8	2	CC - Suas Práticas pedagógicas consideram: critici...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
16	CCQ_8.8	Númerico	8	2	CC - Construção do conhecimento, em sua sala, f...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
17	CCQ_8.9	Númerico	8	2	CC - Avaliação da aprendizagem contempla os con...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
18	CCQ_8.10	Númerico	8	2	CC - Programas de formação pedagógica de sua in...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
19	CCQ_8.11	Númerico	8	2	CC - Formação pedagógica lhe prepara para ser um...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
20	CCQ_8.12	Númerico	8	2	CC - Considera-se um aprendiz ao ensinar, em um ...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
21	CCQ_8.13	Númerico	8	2	CC - Considera sua ação docente como um proce...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
22	CCQ_8.14	Númerico	8	2	CC - Você é usuário das tecnologias digitais	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
23	CCQ_8.15	Númerico	8	2	CC - Transição da modalidade presencial para 40%...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada
24	CCQ_8.16	Númerico	8	2	CC - Você explora diversas tecnologias para as açõ...	{1,00, Desc...	Nenhum	8	Esquerdo	Escala	Entrada

Fonte: Elaborado pela autora no programa SPSS IBM, versão 20, (2021).

Note que a medida da variável tem três configurações, o que significa que existem diferentes escalas de medidas no questionário. Essas escalas são o resultado das perguntas abertas e fechadas, no questionário. Dessa forma, a escala Likert por ter sua classificação de nível de medida categórico ordinal<sup>14</sup> associada a técnicas estatísticas não paramétricas<sup>15</sup>,

<sup>14</sup> A classificação em um estudo com nível de medida categórico ordinal, significa que o pesquisador criou uma classificação e ordenou as variáveis com uma certa lógica, por exemplo a variável Formação: 1- Nenhuma Opção, 2- Outras, 3- Graduação, 4- Pós-Graduação, 5- Mestrado e 6-Doutorado.

<sup>15</sup> Tipo de teste estatístico utilizado para o estudo com a classificação de nível de medida categórico ordinal de uma pesquisa, pois geram informações com valores não equidistantes, ou seja, com distribuição de valores não normal ou sem uma uniformidade na distribuição dos valores atribuídos pelo pesquisador.

possibilita o uso de método aditivo. O método aditivo permite criar uma variável a partir das variáveis iniciais (BUSSAB; MORETTIN, 2017).

As novas variáveis transformaram as perguntas de 1 a 6 no questionário para perfil profissional dos participantes conforme tratado anteriormente nessa pesquisa. Nas perguntas abertas configuradas na questão 7, 8.16.1 e 9 do questionário, sua escala foi definida depois da leitura, codificação e categorização das respostas. As perguntas fechadas com escala de medida Likert se referem as perguntas 8.1 até a 8.16 e divididas em categorias de agrupamento políticas educacionais, curricularização, ação docente, formação pedagógica, tecnologias e modalidade de ensino. A categorização de todas essas novas variáveis a partir das questões do questionário (APÊNDICE A) estão detalhadas no Quadro 9.

Quadro 9 - Categorização Agrupamento as Variáveis

Novas variáveis	Número da questão	Tipo
Perfil Profissional	1 a 6	
Contexto Pandêmico	7 e 9	Aberta
Tecnologias Digitais	8.16.1	Aberta
Políticas Educacionais	8.1, 8.2 e 8.3	Fechada
Curricularização	8.4 e 8.5	Fechada
Ação Docente	8.6, 8.7, 8.8, 8.9, 8.12 e 8.13	Fechada
Formação Pedagógica	8.10 e 8.11	Fechada
Tecnologia	8.14 e 8.16	Fechada
Modalidade de Ensino	8.15	Fechada

Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

Assim, pode se iniciar a análise através da estatística descritiva gerou frequência, percentual (%) das variáveis categóricas, cálculo de medida de posição e dispersão, e análise de variância. Desse modo, a categoria Políticas Educacionais está apresentada na Tabela 1.



Tabela 1 - Dados Estatísticos das Políticas Educacionais

Variáveis		Frequência Aboluta e Relativa (%)					Estatística Descritiva			
Nº	Descrição da questão relacionada a sua variável de agrupamento	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Agrupamento da Variável Políticas Educacionais										
8.1	Considera as políticas públicas da Educação Superior e da Educação na Enfermagem para a sua ação docente	-	-	1(2,9%)	9(26,5%)	24(70,6%)	3	5	4,6765	0,5349
8.2	DCN ENF estão articuladas com a sua prática docente	-	-	2(5,9%)	11(32,4%)	21(61,8%)	3	5	4,5588	0,6126
8.3	PDI orienta a estruturação e serve de base para delinear o Projeto pedagógico do curso	-	-	-	8(23,5%)	26(76,5%)	4	5	4,7647	0,4306

Fonte: Elaborado pela autora para a base de dados no SPSS IBM, versão 20, (2021).

Em relação ao agrupamento da categoria Políticas Educacionais os dados de frequência demonstram em suas ocorrências ser essa considerada pelos Coordenadores de Curso e Docentes nas práticas pedagógicas, embora tenham apresentado entre as três questões que o compõem resultados diferentes, com 76,5 % em relação ao PDI, 70,6% as políticas públicas educacionais e 61,8% as DCN Enf. Evidencia-se que os resultados não são uniforme, conforme ratifica a diferença entre os índices do desvio padrão em relação as da média, porque quanto mais ocorrências tiverem dispersas longe do valor da média, maior será o desvio-padrão. Diante desses dados da estatística descritiva, pode-se identificar que as variáveis com maior ponderação na escala, parcialmente se referem as Políticas Públicas da Educação Superior da Enfermagem e as DCNS, conforme demonstrado na Tabela 2.

Tabela 2 - Dados Estatísticos da Curricularização

Variáveis		Frequência Aboluta e Relativa (%)					Estatística Descritiva			
Nº	Descrição da questão relacionada a sua variável de agrupamento	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Agrupamento da Variável Curricularização										
8.4	Conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos, propostos no currículo do curso garantem a formação do enfermeiro	-	-	1(2,9%)	17(50,0%)	16(47,1%)	3	5	4,4412	0,56091
8.5	Planejamento pedagógico dos componentes curriculares envolve: os conteúdos, a ação dos estudantes e as práticas pedagógicas para formação do enfermeiro	-	-	2(5,9%)	10(29,4%)	22(64,7%)	3	5	4,5882	0,60891

Fonte: Construído pela autora para a base de dados SPSS IBM, versão 20, (2021).

Os resultados indicam que os aspectos conteúdos transversais e componentes curriculares, do agrupamento Curricularização, são percebidos pelos Coordenadores de Curso e Docentes nas suas práticas pedagógicas. Ainda assim, a pergunta a respeito dos conteúdos transversais expressa cuidado por ter obtido uma das maiores frequências na escala de concordância parcial, com 50% de ocorrências em relação as demais opções. Esse resultado passa o entendimento que os conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos, propostos no currículo do curso garantem em parte a formação do enfermeiro. Além disso, a incidência em três dos cinco pontos da escala expressa resultados com distribuição desuniforme, evidenciado pelos resultados acima de 0 do desvio padrão. Essa dedução fica reforçada pela frequência relativa da outra questão do agrupamento em relação à 8.4, obtendo uma distribuição diferente e apresentado maior valor na escala em concordar totalmente a respeito do planejamento dos componentes curriculares envolver os conteúdos, a ação dos estudantes e as práticas pedagógicas, de ocorrências concordam plenamente, registrado na Tabela 3.

Tabela 3 - Dados Estatísticos da Ação Docente

Variáveis		Frequência Absoluta e Relativa (%)					Estatística Descritiva			
Nº	Descrição da questão relacionada a sua variável de agrupamento	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Agrupamento da Variável Ação Docente										
8.6	Percebe que suas práticas pedagógicas desenvolvem as competências necessárias para o futuro enfermeiro	-	-	1(2,9%)	12(35,3%)	21(61,8%)	3	5	4,5882	0,5569
8.7	Suas Práticas pedagógicas consideram: criticidade, análise dos problemas de saúde/enfermagem da coletividade e as soluções, padrões de qualidade, cidadania, ética/bioética, princípios e diretrizes do SUS	-	-	-	6(17,6%)	28(82,4%)	4	5	4,8235	0,387
8.8	Construção do conhecimento, em sua sala, favorece a articulação teórico-prática e ensino-serviço, garantindo sólida formação básica e preparando o futuro enfermeiro para o exercício profissional	-	-	-	12(35,3%)	22(64,7%)	4	5	4,6471	0,4851
8.9	Avaliação da aprendizagem contempla os conhecimentos construídos, a formação crítica e emancipadora para o futuro enfermeiro	-	-	1(2,9%)	11(32,4%)	22(64,7%)	3	5	4,6176	0,5513
8.12	Considera-se um aprendiz ao ensinar, em um processo de co-construção de conhecimento	-	-	-	7(20,6%)	27(79,4%)	4	5	4,7941	0,4104
8.13	Considera sua ação docente como um processo político, pedagógico intencional e metodológico	-	-	-	7(20,6%)	27(79,4%)	4	5	4,7941	0,4104

Fonte: Construído pela autora para a base de dados SPSS IBM, versão 20, (2021).

A Ação docente apresenta duas características exclusivas entre todas as perguntas fechadas do questionário (APÊNDICE A), uma diz respeito a conter o indicador de menor valor de desvio padrão e o mais próximo do 0, especificamente na sua questão 8.7. Dessa

forma lhe assegurando, o status de distribuição de ocorrências mais uniforme em relação as todas outras perguntas fechadas do estudo. Outrossim, como característica especial compreende os três maiores valores de frequência em concordância total entre todas as perguntas fechadas. Esses valores se apresentam nos aspectos das práticas pedagógicas de Coordenador de Curso e Docente com concordância total de 28 (82,4%), na co-construção do conhecimento em 27 (79,4%), repetindo esse mesmo resultado, nos itens 8.13 relativo aos processos da ação docente. Sobre a construção de conhecimento, obteve do agrupamento ação docente a maior frequência da escala concordo parcialmente. Apesar disso, existem dois aspectos que merecem maior atenção por apresentar incidência parcial em discordar, que é competência e avaliação.

A categoria Formação Pedagógica é particularmente diferenciada devido ser a única em que suas perguntas chegaram à frequência de concordar parcial em 50%, sendo esse o maior percentual alcançado nesse ponto da escala em relação a todas as demais. Isso significa, na percepção de Coordenadores de e Curso e Docentes a formação pedagógica tem contribuído parcialmente nas suas práticas pedagógicas, conforme a Tabela 4.

Tabela 4 - Dados Estatísticos Formação Pedagógica

Variáveis		Frequência Absoluta e Relativa (%)					Estatística Descritiva			
Nº	Descrição da questão relacionada a sua variável de agrupamento	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Agrupamento da Variável Formação Pedagógica										
8.10	Programas de formação pedagógica de sua instituição são planejados a partir das necessidades e/ou experiência dos professores	-	-	5(14,7%)	17(50,0%)	12(35,3%)	3	5	4,2059	0,6866
8.11	Formação pedagógica lhe prepara para ser um professor, articulador, problematizador e mediador no atual contexto	-	-	3(8,8%)	17(50,0%)	14(41,2%)	3	5	4,3235	0,6382

Fonte: Elaborado pela autora para a base de dados SPSS IBM, versão 20, (2021).

Os índices alcançados pelo desvio padrão é um dos maiores e mais distantes de 0, traduzindo uma distribuição de frequência desuniforme maior se comparada aos resultados das categorias de políticas educacionais, curricularização e ação docente.

Diante dos resultados, os participantes evidenciam a necessidade de maior cuidado na formação dos docentes, a fim de construir saberes fundamentais para atender demandas emergentes do contexto contemporâneos. Para Maturana e Rezepka (2008, p. 11), a formação e capacitação humana “tem a ver com a aquisição de habilidades e capacidades de ação no mundo no qual se vive, como recursos operacionais que a pessoa tem para realizar o que quiser viver”. Nesse sentido, Mantovani (2016) propõe um percurso de formação docente continuada que possibilite experienciar processos de autoformação (formador forma a si próprio), heteroformação (formador se forma na relação com os outros) e metaformação (forma-se da sua compreensão crítica), no viver e conviver dos docentes, criando condições de empoderamento para a qualificação profissional.

Os resultados referentes a categoria Tecnologias indicam a necessidade de maior atenção, segundo a Tabela 5.

Tabela 5 - Dados Estatísticos das Tecnologias nas Práticas Pedagógicas

Variáveis		Frequência Absoluta e Relativa (%)					Estatística Descritiva			
Nº	Descrição da questão relacionada a sua variável de agrupamento	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Agrupamento da Variável Tecnologia										
8.14	Você é usuário das tecnologias digitais	-	2(5,9%)	2(5,9%)	6(17,6%)	24(70,6%)	2	5	4,5294	0,8611
8.16	Você explora diversas tecnologias para as ações didáticas-pedagógicas	-	2(5,9%)	5(14,7%)	13(38,2%)	14(41,2%)	2	5	4,1471	0,8921

Fonte: Construído pela autora para a base de dados SPSS IBM, versão 20, (2021).

A maior frequência evidenciada, 70,6%, representa tanto “concordar em ter fluência digital e adotar tecnologias em suas práticas pedagógica”, como a incidência de respondentes “não concordar em ter explorado tais tecnologias”. Quadro corroborado por ter os índices mais altos de desvio padrão de todos os resultados, perdendo apenas para categoria modalidade de ensino, com distribuição visivelmente diferenciada, conforme pode ser

observado na Tabela 6, com ocorrências muito desuniformes nos pontos da escala, inclusive por ter incidência na opção discordo totalmente.

A Tabela 6 apresenta os dados quantitativo da última categoria Modalidade de Ensino.

Tabela 6 - Dados Estatísticos da Modalidade de Ensino

Variáveis		Frequência Absoluta e Relativa (%)					Estatística Descritiva			
Nº	Descrição da questão relacionada a sua variável de agrupamento	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Agrupamento da Variável Modalidade de Ensino										
8.15	Transição da modalidade presencial para 40% EAD nos cursos de enfermagem garante a qualidade de ensino	4(11,8%)	15(44,1%)	8(23,5%)	5(14,7%)	2(5,9%)	1	5	2,5882	1,0764

Fonte: Construído pela autora (2021) para a base de dados SPSS IBM, versão 20

Modalidade de Ensino demonstrou ser a categoria com os maiores resultados negativos, inclusive sendo a única com incidência no nível da escala desconheço. Também obteve o maior índice em discordando totalmente com 44,1% e 23,5% discordando parcialmente, demonstrando que a percepção de Coordenadores de Curso e Docentes entende que a modalidade ensino parte presencial e outra EAD não contribuem em suas práticas pedagógicas. A partir desses resultados se obteve uma análise dos números de repostas, ou seja, a frequência absoluta e a sua proporção no total, através da frequência relativa e média. Além dessa verificação, identificou-se a medida de dispersão com o cálculo do desvio padrão, para informar qual o grau em que os valores de frequência de cada categoria variam em torno da média. Com o panorama da distribuição de frequência reconhecido, também se tem a informação sobre a distribuição de probabilidades, porque para um evento se tem uma probabilidade de ocorrência associada. Essa probabilidade determina se os parâmetros da distribuição obtida de uma dada população seguem ou não uma normal<sup>16</sup>, por meio do Teste de Normalidade Shapiro-Wilk. Os parâmetros desse teste consideram como hipótese Nula quando segue uma normal e a hipótese Alfa é a não normal. Para determinar se os dados

<sup>16</sup> Distribuição normal ou gaussina é um modelo estatístico significa que essa obteve distribuições contínuas de probabilidade, que possui os parâmetros, a média, em que está centralizada, variância que descreve o seu grau de dispersão ou desvio padrão, em termos de unidades padrão (BUSSAB E MORETTIN, 2017).

seguem uma normal ou não é necessário identificar se o valor de p-valor é  $>$  (maior) ou  $<$  (menor) que um nível de significância 0,05<sup>17</sup>, conforme detalhamento no Quadro 10,

Quadro 10 - Parâmetros Teste Normalidade

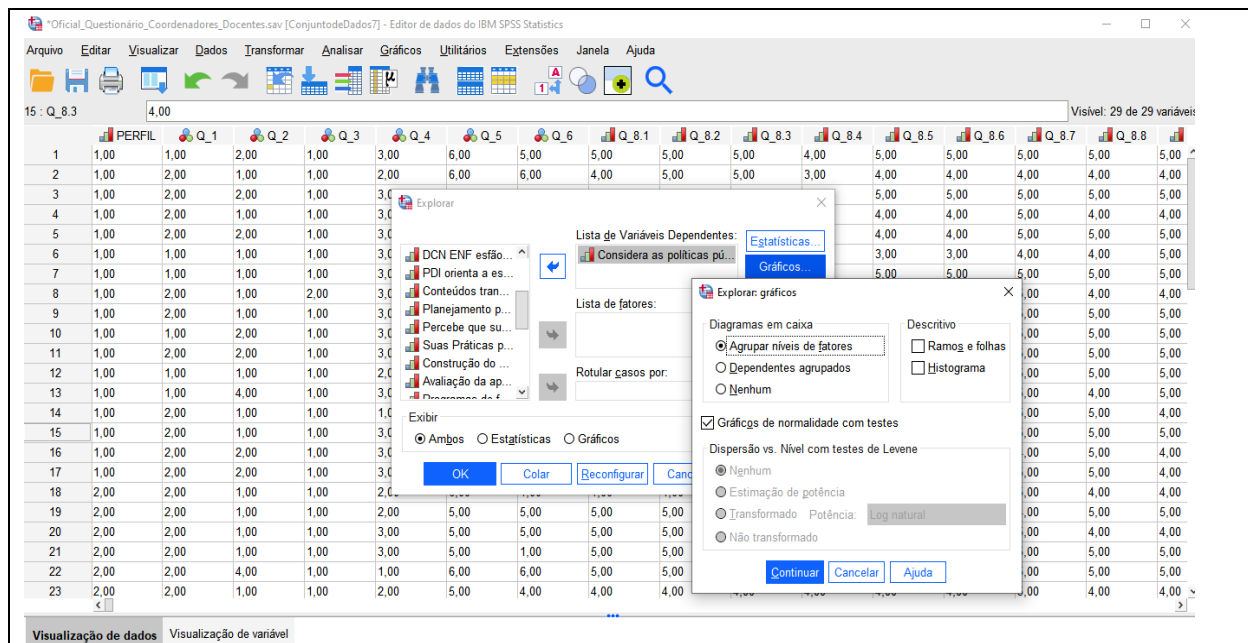
Tipo de Hipótese	Sigla	Descrição da Hipótese	Valor H
Hipótese Nula	H0	Distribuição dos dados é normal	p-valor $>$ 0,05
Hipótese Alfa	Há	Distribuição dos dados não normal	p-valor $<$ 0,05

Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

Nota 1: Com base em Bussab e Morettin, (2017).

O Teste de Normalidade Shapiro-Wilk para essa pesquisa foi realizada dentro do SPSS com a mesma base de dados utilizada para realizar os cálculos da estatística descritiva conforme Figura 14.

Figura 14 – Fragmento no SPSS do Teste Shapiro-Wilk

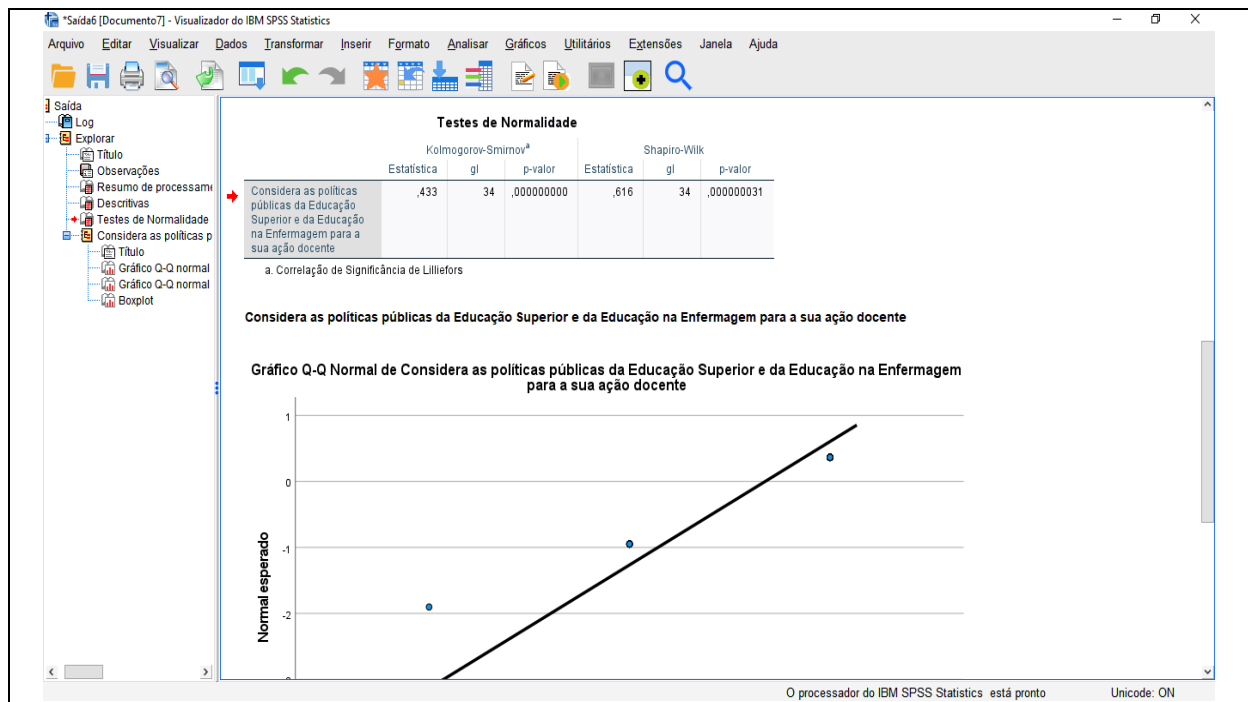


Fonte: Elaborado pela autora no programa SPSS IBM, versão 20, (2021).

<sup>17</sup> O nível de significância 0,05 é determinado por convenção estatística como sendo o risco assumido de 5% de erro (BUSSAB E MORETTIN, 2017).

Após executar o cálculo de cada uma das variáveis, dentro do banco de dados do programa SPSS IBM versão 20, foram gerados os resultados similares a Figura 15.

Figura 15 – Fragmento da Base do SPSS Nova Variáveis



Fonte: Elaborado pela autora no programa SPSS IBM, versão 20, (2021).

Com todas as variáveis calculadas e considerando os parâmetros detalhados no Quadro 11 foram obtidos os resultados detalhados na APÊNDICE E. Os resultados da Tabela Completa com Teste de Normalidade das Variáveis (APÊNDICE E) obtiveram em p-valor= $<0,05$  em todas as variáveis fortalecendo a rejeição da hipótese Nula de distribuição normal dos dados e possibilita a aceitação da hipótese Alfa de que esses não têm normalidade. Dessa forma, considerando esses resultados e assumindo a possibilidade de Erro de 5%, em rejeitar a hipótese Nula e cometer um erro do tipo 1, falso ou positivo, então é possível aceitar a hipótese Alfa. A relevância de tal informação é porque define qual o tipo de teste de hipóteses mais adequado a ser utilizado diante de dados paramétrico ou não paramétrico, sendo que o primeiro é utilizado para testar hipótese em distribuição de normais e o outro para os não normais.



Diante desses dados foi possível classificar suas variáveis como independentes contínuos e não normais. Essa classificação determinou na etapa inferencial ser mais adequada para testagem de hipótese e testes não paramétricos. Em vista disso, possibilitou a escolha da versão robusta de dois testes de hipóteses. O Teste Mann-Whitney, para variáveis com dois itens, sendo o caso das combinações realizadas com a variável natureza jurídica da IES. Nas demais combinações foram utilizadas o Teste Kruskal-Wallis. Em ambos, os testes inferenciais realizados foram bicaudais e a significância previamente fixada em 0,05 no *software* SPSS IBM, versão 20, gerando os parâmetros dos testes com hipótese Nula quando a hipótese for invalidada nos casos do valor de  $p\text{-valor} = > 0,05$  (maior) e a hipótese Alfa validada com  $p\text{-valor}$  detalhado no Quadro 11.

Quadro 11 - Parâmetros Teste Hipóteses

Tipo de Hipótese	Sigla	Descrição da Hipótese	Valor H
Hipótese Nula	H0	Hipótese foi invalidada	$p\text{-valor} > 0,05$
Hipótese Alfa	Ha	Hipótese foi validada	$p\text{-valor} < 0,05$

Fonte: Elaborado pela autora, (2021).

Nota 1: Com base em Bussab e Morettin (2017).

Assim, na Tabela de Teste de Hipóteses (APÊNDICE F) é possível observar o resultado detalhado dessa testagem considerando da seguinte hipótese: Apresenta diferença nos aspectos percebidos pelos Coordenadores de Curso e Docentes nas suas práticas pedagógicas diante da variável dependente<sup>18</sup> DADO variável relacional<sup>19</sup> ?

A apuração da testagem esboçada validou as apurações destacadas com  $p\text{-valor} = < 0,05$  aceitando apenas essas no perfil de hipótese Alfa (Ha), conforme prevê o Quadro 11.

Essa configuração pode ser observada na Tabela 7.

<sup>18</sup> As variáveis dependentes dessa pesquisa são todas questões fechadas do questionário (APÊNDICE A).

<sup>19</sup> AS variáveis relacionais dessa pesquisa são as questões do questionário (APÊNDICE A) que se referem ao perfil dos participantes como: natureza jurídica da IES, disciplinas de atuação, modalidade de disciplina, tempo de atuação em docência, formação e formação em docência.

Tabela 7 - Resultados Relevantes do Teste de Hipótese

Variáveis Dependente		Variáveis Relacionais (VR)					
Nº	Descrição da Variável Dependente (VD)	Natureza Jurídica	Disciplinas de atuação	Modalidad e da Disciplina	Tempo Atuação Docente	Formação	Formação em Docência
Tipo de Teste de Normalidade		Mann-Whitney	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis
Agrupamento de Variáveis Políticas Educacionais		Resultado de p-valor aceitando Hipótese Alfa (Ha)					
8.3	PDI orienta a estruturação e serve de base para delinear o Projeto pedagógico do curso					<b>0,0400314</b>	
Agrupamento da Variável Curricularização		Resultado de p-valor aceitando Hipótese Alfa (Ha)					
8.4	Conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos, propostos no currículo do curso garantem a formação do enfermeiro						
8.5	Planejamento pedagógico dos componentes curriculares envolve: os conteúdos, a ação dos estudantes e as práticas pedagógicas para formação do enfermeiro						
Agrupamento de Variáveis Ação Docente		Resultado de p-valor aceitando Hipótese Alfa (Ha)					
8.9	Avaliação da aprendizagem contempla os conhecimentos construídos, a formação crítica e emancipadora para o futuro enfermeiro	<b>0,0183783</b>					
8.12	Considera-se um aprendiz ao ensinar, em um processo de co-construção de conhecimento	<b>0,0213708</b>				<b>0,0145600</b>	
8.13	Considera sua ação docente como um processo político, pedagógico intencional e metodológico	<b>0,0213708</b>			<b>0,046634</b>		
Agrupamento de Variáveis Formação Pedagógica		Resultado de p-valor aceitando Hipótese Alfa (Ha)					
8.10	Programas de formação pedagógica de sua instituição são planejados a partir das necessidades e/ou experiência dos professores	<b>0,0035012</b>					
8.11	Formação pedagógica lhe prepara para ser um professor, articulador, problematizador e mediador no atual contexto						<b>0,0276823</b>
Agrupamento de Variáveis Tecnologia		Resultado de p-valor aceitando Hipótese Alfa (Ha)					
8.14	Você é usuário das tecnologias digitais	<b>0,0170034</b>					
8.16	Você explora diversas tecnologias para as ações didáticas-pedagógicas				<b>0,0315422</b>		
Agrupamento de Variáveis Modalidade de Ensino		Resultado de p-valor aceitando Hipótese Alfa (Ha)					
8.15	Transição da modalidade presencial para 40% EAD nos cursos de enfermagem garante a qualidade de ensino						

Fonte: Construído pela autora com base no programa SPSS IBM, versão 20, (2021).

Assim, evidencia-se diferença nos aspectos percebidos pelos Coordenadores de Curso e Docentes nas suas práticas pedagógicas nos agrupamentos Políticas Educacionais, na sua variável 8.3, Ação Docente, no item 8.12, ambas em relação a variável Formação. Além da variável relacional Natureza Jurídica da IES e suas várias conjunções envolvendo os itens 8.9, 8.12, 8.13, 8.10 e 8.14. A hipótese Alfa ( $H_a$ ) também foi identificada no Tempo de Ação Formação Docente em relação aos itens 8.13 e 8.16. Por fim, na Formação do Docente no tocante a variável do item 8.11, somente essa perfilou na  $H_a$ . Em contrapartida, tem-se a hipótese Nula ( $H_0$ ), o qual entre todos os resultados obtidos com  $p$ -valor  $>0,05$  vale ressaltar as conjunções de variáveis que revelaram ter total aderência a esse perfil. Assim sendo essas os agrupamentos de variáveis Curricularização e Modalidade de Ensino e, as variáveis relacionais Disciplinas de Atuação e Modalidade de Ensino. Perante todos esses dados, finaliza-se a parte quantitativa dos resultados parciais do método misto e se passa aos qualitativos, tratados no próximo tópico.

## 5.2. Estudo qualitativo

O estudo qualitativo gera informações em níveis diferentes e complementares ao procedimento quantitativo, revelando visões detalhadas dos participantes para melhor discutir sobre o problema da pesquisa. Nesse estudo, a base de dados qualitativa foi gerada através dos áudios das entrevistas e das respostas das questões 7, 9 e 8.16 do questionário (APÊNDICE A). Ambas dando origem a uma base de dados, que foi organizada e tratada para a interpretação.

O processo de **pré-análise dos dados** envolveu organizar as informações transcritas das entrevistas realizadas e extraídas das questões abertas do questionário, colocando ambos no formato de documento em Word. Nesse documento foi realizada a despersonalização das respostas dos participantes para garantir o sigilo rigoroso das suas identidades, aplicando a codificação prevista na Tabela 1. Os dados dos documentos foram preparados na configuração que fizessem sentido para serem importados ao *software* NVIVO, ou seja, foram retiradas as transcrições da fala do entrevistador e a descrição das perguntas do questionário, substituídas pelo código PERG\_7 = pergunta 7, PERG\_9 = pergunta 9 e PERG\_8\_16\_1 = pergunta 8.16.1.

Dessa forma, tornou-se possível o início da **exploração do material** com a importação dos arquivos para *software* NVIVO indicado na Figura 16.

Figura 16 – Fragmento da Base NVIVO

The screenshot shows the NVivo software interface with a list of nodes. The nodes are organized into two main categories: CCE\_PERG (Categorias de Cuidado em Enfermagem) and DOE\_PERG (Dados de Observação em Enfermagem). Each node includes a name, a reference count, and a creation date.

Nome	Referências	Criado em	Criado por	Modificado em	Modificado por
CCE_PERG_01	23	178 19/03/2021 18:15	DR	14/04/2021 20:32	DR
CCE_PERG_02	19	95 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:32	DR
CCE_PERG_03	13	35 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:33	DR
CCE_PERG_04	13	33 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:33	DR
CCE_PERG_05	16	41 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:33	DR
CCE_PERG_06	14	31 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:34	DR
CCE_PERG_07	15	33 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:34	DR
CCE_PERG_08	14	33 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:34	DR
CCE_PERG_09	5	9 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:34	DR
CCE_PERG_10	11	35 22/03/2021 11:54	DR	14/04/2021 20:34	DR
DOE_PERG_01	19	57 19/03/2021 18:17	DR	01/04/2021 18:33	DR
DOE_PERG_02	18	97 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:33	DR
DOE_PERG_03	19	53 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:33	DR
DOE_PERG_04	14	39 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:33	DR
DOE_PERG_05	18	73 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:33	DR
DOE_PERG_06	11	37 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:34	DR
DOE_PERG_07	14	57 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:34	DR
DOE_PERG_08	14	41 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:34	DR
DOE_PERG_09	7	29 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:34	DR
DOE_PERG_10	12	41 22/03/2021 11:54	DR	01/04/2021 18:34	DR

Fonte: Captura da tela no software NVivo® versão 11, 2021.

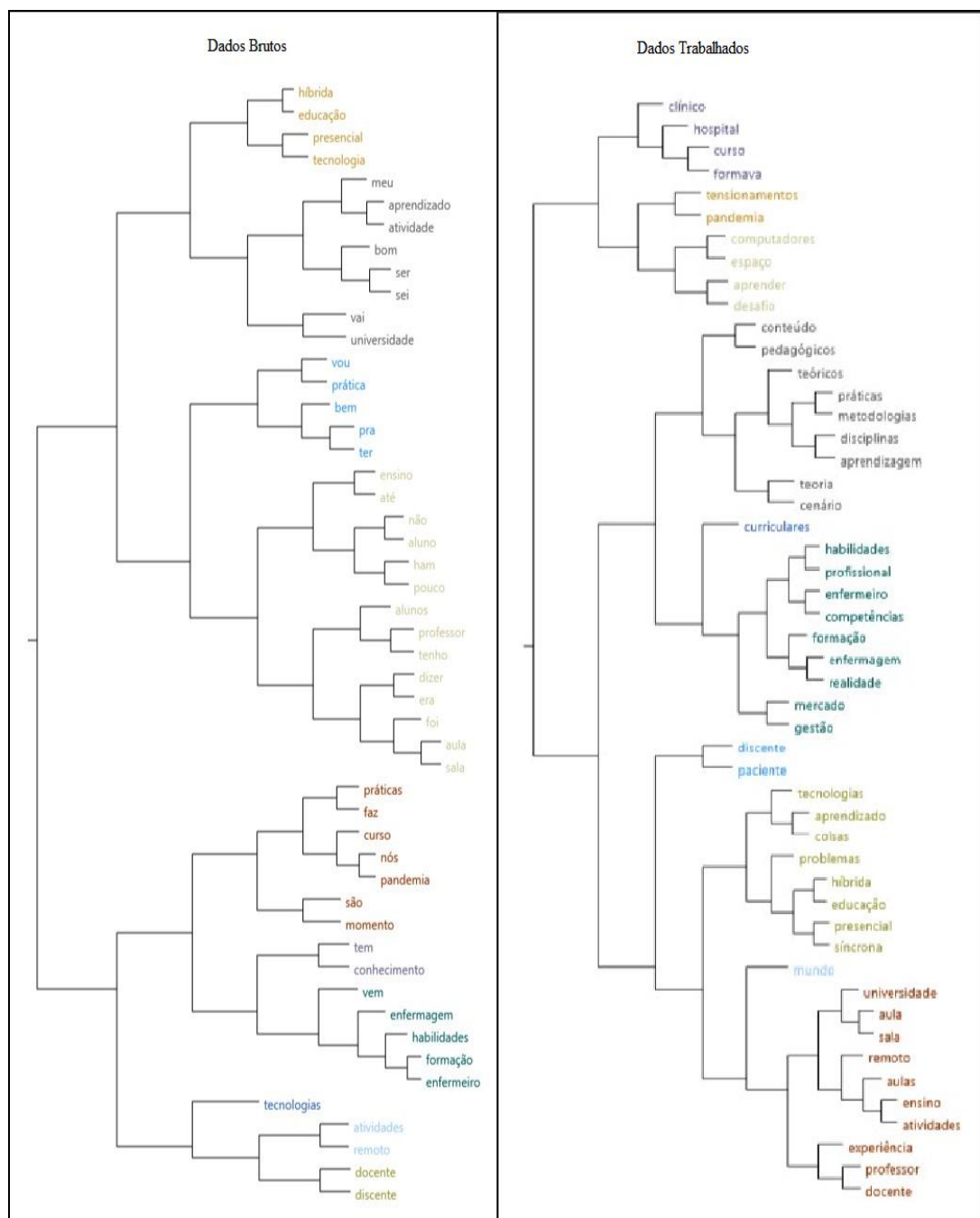
A análise de dados no NVIVO não é automatizada e segue o raciocínio previamente definido por aspectos metodológicos. Adotou-se a metodologia ATD por convergir com o clique de análise do software, propiciando uma exploração dos dados e informações em uma abordagem qualitativa com a intencionalidade da construção de novos entendimentos produzidos através dos seus componentes unitarização, categorização e o captar do novo emergente. Dessa forma, tem-se dois ciclos articulados durante todo processo de exploração no qual um amplia e fortalece o outro trazendo maior rigor ao estudo qualitativo.

A exploração iniciou pela unitarização do *corpus*<sup>20</sup>, correspondendo a desmontagem dos textos e análise detalhada, fragmentando-o até chegar às unidades constituintes de sentido ao objeto da pesquisa e à fundamentação teórica. Nesse momento, por meio de uma massa de dados brutos, foi fundamental o olhar da pesquisadora para identificar e extrair os significados diretamente relacionados e alternativos, por meio das funções analíticas do NVIVO. Na pesquisa de frequência de palavra se verificou a recorrência dos termos no *corpus*, realizando ajustes quando o resultado apresentou palavras não relevantes. Esses termos foram

<sup>20</sup> *Corpus* na ATD significa o conjunto de documentos que servem de matéria-prima para análise textual (MORAES, GALIAZZI, 2014).

adicionados à lista de palavras impedidas e dessa forma, trazendo resultados mais significativos, como poderá ser verificado na comparação dos Gráficos 5.

Gráfico 5 – Gráfico Análise de Cluster da Frequência de Palavras do *Corpus*

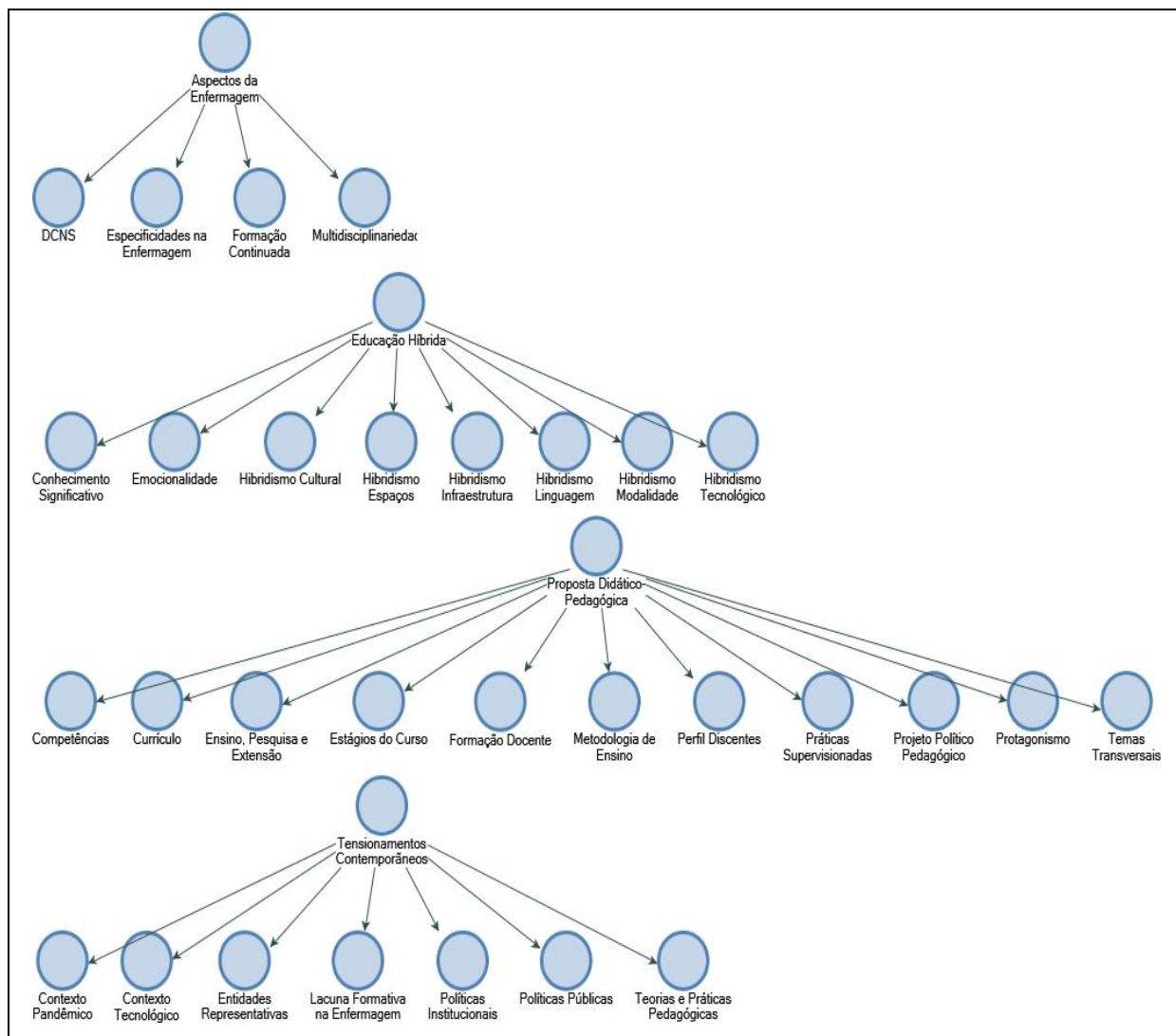


Fonte: Elaborado pela autora no software NVivo® versão 11, (2021).

Os grupos de palavras são uma frequência simples dos termos, dando proximidade de sentido e direcionamento inicial no processo de desconstrução dos textos constituinte do *corpus*. A desconstrução em si envolveu um estudo minucioso dos textos, o qual a pesquisadora assumiu um papel ativo fundamental em um movimento contínuo de interpretar e construir significados entre objeto da pesquisa, pressupostos teóricos e novas compreensões.

Juntamente, com a desconstrução se articulou o processo de **tratamento de dados** com a codificação, gerando uma dinâmica entre a desordem das informações para uma forma ordenada de apresentar tais dados, exigindo reiteradas leituras dos textos e intensas análises nos materiais, as quais criaram uma lógica e uma construção das seguintes categorias: aspectos da enfermagem, educação híbrida, proposta didático pedagógica e tensionamentos contemporâneos. Em todo esse processo também esteve presente muitas vezes de uma sensação de incerteza diante novas compreensões. Moraes e Galiuzzi (2014, p.78) faz analogia a esse processo com a construção de um mosaico em que o artista sabe qual o produto final quer chegar, porém o conteúdo e os materiais serão definidos a partir dos materiais trabalhados. Como resultado de todo esse processo se teve a codificação através dos Nós denominados pelo NVIVO na Figura 17.

Figura 17 – Mapa do Projeto com Todos os Nós



Fonte: Elaborado pela autora no software NVivo® versão 11, (2021).

Em cada um desses Nós se estabeleceu relações entre o objeto dessa de pesquisa, as entrevistas e as respostas abertas do questionário. Dessa forma, mais do que categorizar os conteúdos dos textos tal processo possibilitou melhor compreender o cenário vivido pelos participantes da pesquisa e por conseguinte trouxe fundamentação mais significativa e articulada com o seu objeto. A descrição e interpretação dos cenários surgiram na tessitura entre os temas propostos no roteiro que direcionou as entrevistas semiestruturadas e tiveram seus significados compostos pelos relatos dos participantes. Tanto a entrevista

semiestruturada como as respostas abertas, por terem uma configuração que permite a liberdade de expressão dos participantes, tiveram como consequência narrativas em que as temáticas se misturavam. Na classificação essas foram alocadas nas temáticas em que tinham maior aderência. Assim, o cenário explorou demonstra como os Coordenadores de Cursos e Docentes de enfermagem percebem a educação híbrida articulada a sua proposta pedagógica, diante da realidade do Rio Grande do Sul – Brasil e dos tensionamentos contemporâneos.

### *5.2.1. Aspectos Relevantes para Formação do Enfermeiro*

A temática exigiu um exame minucioso, porque os resultados iniciais, nos estudos quantitativos, trouxeram mais dúvidas do que respostas ao obter valores acima de 50%, na escala concordo totalmente, exceto nos aspectos sobre tecnologia e modalidade. Perante tais números surgiu a impressão de incompletude dos dados e por conseguinte nas análises e conclusões. Dessa forma, em especial os resultados quantitativos da escala concordo parcialmente, despertaram a dúvida: se tais aspectos obtinham valores tão favoráveis, o que estava implicado nos possíveis desacordo?

No intuito de aprofundar os **Aspectos Envolvidos na Formação do Profissional de Enfermagem**, nas entrevistas contemplam seguinte questão: “Na sua percepção quais aspectos estão envolvidos na formação do profissional de enfermagem?”

Nas entrevistas os relatos dos participantes trouxeram os elementos **DCN/ENF, Competências e Temas Transversais**. Esses relatos fortaleceram o aspecto DCN/ENF evidenciados no estudo quantitativo, conforme os extratos a seguir:

*São todos aqueles aspectos envolvidos nas bases da DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais para Enfermagem, né. Então é muito importante o currículo de enfermagem que abrange toda essa área de formação do enfermeiro, né [...]nas habilidades, então entra aqui alguma coisa muito forte das práticas disciplinares e estágios curriculares obrigatórios, visando uma formação realmente para o enfermeiro saiba todas as técnicas de enfermagem, como procedê-las e como liderar sua equipe ...Então, nós temos que pensar em competências né, com conhecimento [...] (CCE01).*

*Temos vários aspectos que vão de acordo com o perfil, né. que se propõe dentro projeto político-pedagógico de cada curso e esse projeto político-pedagógico ele segue normativas e as DCNs - Diretrizes nacionais de curricularização. Então temos aspectos referentes a carga horária, né, para operacionalização de um currículo, é, junto com isso, tem tipo de curricularização em grade ou em ciclos, né, que vai de encontro com a LDB. (CCE02).*



Nos relatos a dimensão e a relevância das DCN/ENF é fundamental para direcionar a formação do futuro enfermeiro, determinando critérios dos projetos pedagógicos (perfil egresso, carga horária e tipo de curricularização), currículos nas IES (técnicas de enfermagem, práticas disciplinares e estágios obrigatórios) e por conseguinte, delineando as competências desenvolvidas desses profissionais (domine as técnicas da enfermagem e gestão de equipe). Dessa forma, assegurando as determinações previstas nas políticas públicas nacionais da educação na saúde na Resolução CNS nº 573/2018, quanto ao objetivo das DCN em direcionar os cursos de graduação da enfermagem. O PPC prevê desenvolver os profissionais da enfermagem contemplando conhecimentos, habilidades e atitudes para trabalharem na perspectiva dos princípios do SUS, com ênfase na educação integral, interprofissional, humanística, ético-cidadã, técnico-científica, presencial para responder às necessidades sociais em saúde (BRASIL, 2018), mesmo que pouco referenciada pelos participantes da pesquisa.

O aspecto **Mobilização de Competências** teve seu entendimento ampliado a partir de outras citações dos docentes.

*Competências né, com conhecimento. [...] habilidades, então entra aqui alguma coisa muito forte das práticas disciplinares e estágios curriculares obrigatórios, visando uma formação realmente para o enfermeiro saiba todas as técnicas de enfermagem. [...] habilidades de liderança, habilidades de trabalho em equipe, habilidades de empatia [...] a atitude de acolher o outro[...] Atitudes de se colocar de forma ética, de seguir os princípios éticos da profissão. [...] a questão ética racial, vendo as questões da inclusão[...] vão trazer problemas mais adiante para o enfermeiro se ele não tiver um entendimento dessas realidades (CCE01).*

*Nossa preocupação é que o aluno saia com o um pensamento crítico né, que tenha habilidades é importantíssimo em todos os tempos que ele domine a integração da teoria com a prática e antes de qualquer outra coisa que ele seja um indivíduo responsável (CCE03).*

Competências<sup>21</sup> são um conjunto de elementos compostos pelos Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (BEHAR et al., 2013; PERRENOUD, 2001; 1999). Nos relatos acima tais elementos ficam evidenciados através do conhecimento (técnicas exercício da profissão e

---

<sup>21</sup> As competências aplicadas atualmente na educação decorrem da Teoria de Competências de Perrenoud, em 1999, diferente daquela aplicada na década de 1970, restrita a educação profissional. Desde então, as competências aparecem nos cenários escolares através dos seus objetivos, currículos e avaliação remetendo a formação para superar um ensino centrado no professor e memorização (Behar et al., 2013 p.22).

conhecimentos teóricos), habilidades (liderança, raciocínio lógico, processo decisório, aplicar padrões éticos, morais e de diversidade) atitude (empatia, responsabilidade e ética). Percebe-se nesse conjunto a ampliação da formação do enfermeiro, abordando os aspectos relacionais e contextualizadores do processo. As competências, através de seus elementos, são mobilizadas para atenderem as necessidades de determinada situação ou contexto. Caso não se tenha um profundo entendimento do seu conceito e recursos não ocorrerá mobilização e conseqüentemente não há competências. Nenhum dos elementos, das competências estão vinculados com exclusividade a uma em particular, por isso, faz-se necessário que o indivíduo os mobilize em função de uma situação (BEHAR et al., 2013; PERRENOUD, 2001; 1999).

Além disso, os relatos trazem os desafios para mobilizar essas competências nesse sentido Perrenoud e Thurler (2008) afirmam que para construir um plano de formação considerando as competências os desafios são conservar a coerência entre os percursos de formação, encadeando e dando continuidade das suas unidades numa perspectiva da relação do saber e da prática reflexiva, concebidas de maneira que favoreçam o trabalho em equipe dos formadores e possibilite a articulação entre teoria e prática.

Em uma articulação das falas dos participantes, entre competências e contexto, principalmente em relação ao último surgiu outro aspecto relevante na formação dos profissionais de enfermagem, os **Temas Transversais**. Os participantes da pesquisa a manifestaram da seguinte forma:

*Vendo também a **questão ética racial**, vendo as **questões da inclusão, LGBT**, todas essas questões às vezes fazem falta e vão trazer problemas mais adiante para o enfermeiro se ele não tiver um entendimento dessas realidades (CCE01).*

***Temas transversais** que o enfermeiro não saia somente com habilidades e competências específicas para enfermagem, né. Mas que possa olhar porque ele se insere sempre num contexto social dos profissionais. Então, ah, tem as **questões da afrodescendência, da cultura, as questões religiosas, as questões de higiene, da sexualidade**, que perpassam (CCE02).*

Os **Temas Transversais** estão previstos nas bases fundamentais da legislação que trata a formação dos profissionais da enfermagem. Especialmente, através da CF ao considerar a saúde direito de todos e nos princípios que preparam esses profissionais para atuarem no SUS, atentando nas necessidades de saúde das pessoas e grupos sociais. É importante considerar que essas necessidades sociais de saúde das pessoas se dão em uma diversidade de cenários (BRASIL, 2018; BRASIL, 1988). Na concepção do pensamento

sistêmico Maturana e Varela (2019) afirmam que os fenômenos sociais acontecem a partir das interações entre as unidades e o meio. Esses ao estabelecerem mútuos comportamentos de coordenação recíproca, a “coordenação da coordenação”, operam articulações de ações consensuais numa cooperatividade na circularidade. Nesse sentido, a educação se configura um espaço de convivência, no qual os seres humanos convivem uns com os outros, em um processo contínuo e dinâmico interações, pois se constrói conhecimento “aprendendo vivendo e vivendo aprendendo (MATURNA e VARELLA, 2019, p.12). Para a formação do enfermeiro os tópicos identificados nos extratos são DCN/ENF, PPC, Curricularização, Competências e Temas Transversais.

### *5.2.2. Tensionamentos Contemporâneos para Formação do Profissional em Enfermagem*

Os tensionamentos contemporâneos se apresentaram anteriormente no estudo quantitativo, como resultado trouxeram à tona os tópicos: contexto pandêmico, tecnologias e modalidades. Esses tópicos correspondem aos desafios e perturbações postos pelo isolamento social. No intuito de aprofundar o entendimento em torno dos tensionamentos contemporâneo se incorporou a seguinte questão direcionadora na entrevista: “Quais são os tensionamentos contemporâneos na sua percepção, em torno da formação do profissional de enfermagem?” Diante das narrativas dos participantes tratadas na entrevista os tópicos foram: **Contexto Pandêmico, Tecnologias na Educação, Processo de Formação do Enfermeiro e Políticas Educacionais.**

O **Contexto Pandêmico** impactou diretamente a educação com a necessidade de distanciamento social, reconfigurando o espaço das aulas, para garantir a continuidade do ano letivo. Assim, como em outros lugares do mundo, o Brasil adotou o Ensino Remoto ou Aula Remota pela Portaria 343/20 do MEC. Para Moreira e Schlemmer (2020) o ensino remoto é como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo em função das restrições impostas pelo COVID-19.

Dessa forma, evidenciam-se os tensionamentos na ressignificação do processo de ensino e de aprendizagem apontado nos extratos:

***Mudança para modalidade remota! Readequar os planos de ensino! Revisar metodologia de ensino aprendizagem! Cancelar práticas nos serviços de saúde. Trabalhar com simulação online. Despertar o interesse dos alunos (CCQ04).***

***Adaptação dos acadêmicos e professores às aulas à distância, avaliações semestrais, execução das aulas teórico práticas em laboratórios da instituição, execução das práticas clínicas e educativas e estágios supervisionados nos hospitais e saúde pública (CCQ15).***

***Conduzir atividades remotas e presenciais (pois tivemos o retorno dos estágios) com os filhos em atividades remotas e sem suporte externo; conciliar as demandas de trabalho que se multiplicaram a cada dia com a rotina doméstica; receber normativas diferentes toda a semana, dificultando a organização do processo de trabalho (CCQ13).***

***Pensando nas práticas, que a gente começou a reinserir os alunos em campos [...]Acho que sempre um desafio é pensar com a gestão, por que é colocar os alunos a exposição nessa situação de pandemia, mas também pensar eles como recurso humano né pra assistência (DOE02).***

O contexto desencadeou perturbações originadas pela transição abrupta da modalidade de ensino presencial para o ensino remoto, ressignificação da proposta pedagógica (reformular plano de ensino, metodologias e práticas pedagógicas), reconfiguração dos espaços físicos e virtuais, adequações das práticas e estágios em hospitais e minimizar os riscos de contaminação nos encontros presenciais. Assim, diante dessa situação, os docentes, discentes e instituições precisaram se organizar e realizarem adaptações na tentativa de se manterem juntos. Para Maturana e Varela (2019), as perturbações são o resultado das interações entre os seres vivos e meio, desencadeando, mutuamente, mudanças estruturais de tal forma que garantem a permanência das correlações, buscando se organizarem e adaptarem, caso contrário suas relações se destroem. Assim, os rearranjos impostos pelo contexto pandêmico exigiram adaptações da modalidade de ensino, presencial para remota, tendo como consequência reflexões e mudanças no processo de ensino e aprendizagem. Além, domesticada configuração do espaço o Home office<sup>22</sup>, evidenciam-se as dificuldades em articular a rotina doméstica e a de trabalho. O ensino remoto presume o distanciamento dos ambientes físicos, transpondo os encontros para meio digital e a utilização de tecnologias digitais. As narrativas demonstram a necessidade de readaptação do projeto pedagógico e metodologias, de desenvolver competências digitais e de superar o desinteresse dos alunos.

---

<sup>22</sup> No Brasil não há legislação específica para Home Office que regulamente; salvo os artigos normativos da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT artigo 6º e parágrafo único - home office; e artigos 62, III c/c 75-A até 75-E – teletrabalho

Nesse sentido, Backes (2011) afirma que apenas adotar tecnologia no processo de ensino aprendizagem de forma alguma garante seu sucesso ou qualidade. O contexto pandêmico impôs como única opção, as aulas pelo ensino remoto, impondo o uso de TD, trazendo impactos conforme Santaella (2013) que alteraram a constituição de todos como sujeitos culturais, hábitos de vida e laços sociais. Dessa forma, as tecnologias digitais possibilitaram que a organização social da forma presencial, obtivesse novas possibilidades através das conexões das redes digitais (CASTELLS, 1999). O desdobramento de esse cenário intensificou as atenções em torno das **Tecnologias na Educação**. Nesse sentido, observa-se as percepções em torno das **Tecnologia na Educação**.

*Isso é uma necessidade a incorporação e o apoio da instituição para desenvolver ferramentas pedagógica [...] ter um suporte financeiro para poder desenvolver um software [...] porque a gente sabe que isso custa, né. E o perfil do professor, porque tu pensa que tem professor que está há 20 anos na docência [...] a gente precisa estudar para isso né (CCE03).*

*Porque o mundo do trabalho do enfermeiro não se dá de forma virtual, então eu posso trazer o mundo dele para o ambiente virtual, mas o aluno ainda estará numa posição de assistir, passiva, ele não vai vivenciar o mundo do trabalho ativo, então ainda não é possível trazer o mundo do trabalho para o ambiente virtual (DOE01).*

*Na hora que eles vão ter que aplicar isso na prática quando voltarmos ao estágio né, no hospital que hoje pra nós não está sendo permitido pela pandemia, ham será que ele vai saber fazer? Eu já vou ter passado ele pro próximo semestre [...] daí ele vai pra aquele semestre com aquela lacuna né, então isso é um estresse e me preocupa [...] que vão prejudicar todo o cuidado né esse é o que eu vou te dizer que me angustia bastante. (DOE03).*

*Primeiramente né foi um desafio pra gente [...] eu vinha de uma formação realmente algo que a gente não utilizava [...] bom vamos começar a utilizar [...] o classroom ham, vamos começar a utilizar o meet. Então inicialmente foi um processo de aprendizado pra mim quanto professor (DOE04).*

Os relatos demonstram as discrepâncias na relação entre o campo<sup>23</sup> do exercício da profissão e os espaços online ( a atuação do enfermeiro acontece fisicamente nos três níveis da Rede SUS), a insuficiente consideração das TD nas prioridades das IES (suporte financeiro e de infraestrutura) e a lacuna nas competências digitais dos docentes (perfil analógico, falta de formação para compreensão da tecnologia no processo de aprendizagem e dificuldade dos

<sup>23</sup> O campo são os ambientes **nos quais** acontece o exercício da profissão do enfermeiro. No Brasil, acontece fisicamente em três níveis da Rede do SUS: primário (Unidades Básicas de Saúde - UBSs), secundário (Unidades de Pronto Atendimento - UPAs, hospitais e outras unidades de atendimento especializado ou de média complexidade) e terciário (hospitais de grande porte, que atendem alta complexidade).

docentes na intencionalidade pedagógica com as TD). Diante desses tensionamentos, a experiência vivenciada gerou nos coordenadores e docentes preocupações em torno das possíveis lacunas na formação desse futuro enfermeiro. As preocupações compreendem limitar a formação profissional do enfermeiro em vivências virtuais e não ser possível levar os estudantes a campo através das atividades práticas e estágios supervisionados para conviver no ambiente em que acontecesse o exercício da sua profissão. Diante disso, poderão ocorrer brechas na formação do futuro enfermeiro e por conseguinte influenciar na qualidade do cuidado no sistema de saúde. Tal preocupação, embora tenha se evidenciado com o ensino remoto emergencial, já fazia parte anteriormente das discussões de pautas sobre qualidade na formação profissional do enfermeiro, constatadas desde o marco legal com a publicação da Lei 9394/96, instituindo as tecnologias na educação formal com a EAD e seus desdobramentos. O impacto maior ocorre na modalidade presencial, com a autorização em utilizar 20% (Port. 1.1134/2016) e depois 40% (Port. 2117/2019) das suas disciplinas no EAD. As TIC<sup>24</sup> foram inseridas no processo de ensino aprendizagem como um tipo modalidade, tendo seus critérios de qualidade de ensino, infraestrutura e investimentos a cargo atos dos autorizativos<sup>25</sup> de cursos.

Nos cursos da área da saúde, o qual se inclui a Enfermagem, tem sido tema de muitas críticas e batalhas na ponderação da utilização das tecnologias educacionais e suas contribuições no processo de ensino aprendizagem. Destaca-se as implicações entre o ato de conhecer e o meio, o qual, a construção do conhecimento ocorre na transformação mútua entre os seres vivos e o meio, no viver e conviver. Dessa forma, a interação entre os estudantes e o ambiente (meio), incluindo a vivência com os pacientes (seres vivos), oportunizará conhecer e viver sua futura profissão.

As tecnologias conforme Lemos (2009) implicam na experiência fundada em lugares e, por mais que as novas tecnologias sejam sofisticadas e permitam ações à distância, nossa experiência é sempre locativa. Esses lugares podem ser ampliados através das novas funções informacionais, dissipando a dicotomia recorrente entre real (presencial) e o virtual. Em que ambas possam ser vistas como uma ampliação da outra e não como uma em detrimento da

---

<sup>24</sup> Na época da a publicação da Lei 9394/96 instituindo a EAD na educação formal as Tecnologias vigentes eram as Tecnologias de Comunicação e Informas – TICs e com advir de outras tecnologias que possibilitaram a conectividade e a interatividade surgiram as Tecnologias Digitais – TD.

<sup>25</sup> Os atos autorizativos do MEC se referem as avaliações realizadas para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso com os critérios estabelecidos pelos instrumentos de avaliações de domínio público disponibilizado pelo INEP.

outra. Os tensionamentos em torno das tecnologias na educação perpassam pelos relacionados ao **Processo Educativo na Enfermagem** conforme manifestado pelos participantes, a seguir:

*E do que se refere as metodologias de ensino-aprendizagem eu vejo que a gente ainda está muito arraigado no método tradicional do ensinar e do aprender daquela transmissão de pensamento [...] eu transmito o que eu sei e o aluno vai aprender e não criar espaços propício para que aconteça essa formação.[...] Outras tensões desenvolver competências clínicas no enfermeiro para um processo de trabalho, né, pra fazer cuidado, como utilização do processo de enfermagem, dos nossos diagnósticos de enfermagem [...] Outro desafio que eu vejo, o processo de ensinar e aprender na graduação, a gestão, que é uma das nossas competências [...] (CCE03).*

*Me surpreenderam [...] foi a primeira disciplina que levou o acadêmico de enfermagem para atividades práticas em campo né, para eles dialogarem com paciente, pra falar um pouco de forma mais direta com o paciente, o primeiro contato com o paciente, ham, e a gente teve acadêmicos que não conseguiram dialogar (CCE02).*

*O ensino remoto [...] veio para cobrir um espaço e deixar que o aluno não perca a continuidade do ensino [...]na chamada tá eu tenho 52 alunos e tenho 45 na sala de aula [...]terminou minha aula quando eu dou a liberação desses alunos e vou confirmar na chamada tem 10 que permanecem na sala, esses alunos não estavam presentes eles ligaram o computador [...] a câmera desligaram para não ver, mas o nome dele continua só que ele não tá na sala de aula [...] (DOE03).*

Os relatos dos participantes envolvem tensionamentos sobre modelo epistemológico e pedagógico (modelo tradicional – empirista-diretivo e dificuldade em criar espaços para que formação aconteça), lacuna formativa do curso (diferença entre formação e mercado de trabalho) e déficits do estudante (falta de protagonismo, dificuldade nas relações sociais e perturbações nas legitimações). A construção do conhecimento, a partir de um modelo tradicional, contempla as concepções do paradigma dominante, junto a uma epistemologia empirista e a pedagogia diretiva. Isso significa estar diante de um modelo em que o professor “transmite o conhecimento” e o “aluno aprende”, o professor é o condutor, direcionando o processo de aprendizagem. O papel do aluno é de prontidão, ouvir (BECKER, 2012). Os relatos demonstram que os participantes estão cientes do modelo tradicional e se perturbam com suas limitações e implicações em criar ambiente favorável para construção dos conhecimentos, necessários ao futuro enfermeiro.

Na perspectiva do pensamento sistêmico, Maturana (2009, p. 20) propõe a coexistência como sendo fundamental, isto é, “a conservação do novo na conservação do velho”. Para Latour (2012, p. 41) seria a resistência obstinada e perversa da complexidade

aberta a indagações diante de tantas coisas acontecendo. Assim, mesmo com a preocupação em garantir para o futuro enfermeiro uma sólida formação básica e preparar para os desafios propostos pela sociedade, mercado de trabalho e condições exercício profissional, relatam que tal proposição não vem acontecendo. A formação profissional do enfermeiro pretende desenvolver os núcleos de competência do processo formativo do Enfermeiro promulgada na Resolução CNE 573/2018 em seu Art.12. quanto cuidado de enfermagem e atenção à saúde, gestão e gerência do cuidado e serviços de enfermagem e saúde, educação em saúde, desenvolvimento profissional em enfermagem e pesquisa em enfermagem e saúde. Nos extratos se evidenciam as dificuldades para efetivar as propostas da resolução, as lacunas no curso quanto a fragilidade na formação para atenção básica, clínica e gestão e o tempo insuficiente para realizar essa formação. Para Perrenoud e Thurler (2008) as lacunas formativas podem acontecer por falta análise de competências e dos recursos necessários, por considerarem uma parte pequena desses recursos, se restringirem aos domínios dos saberes a ser ensinado e a alguns princípios gerais didáticos e pedagógicos.

Além disso, nas percepções dos entrevistados, os relatos trazem os déficits dos estudantes em relação a ser protagonista no seu processo de aprendizagem. Para Maturana (2009) o educar se constitui no viver e conviver com outro, transformando-se espontaneamente, de maneira que o modo de um progressivamente se faz mais congruente com o do outro, no espaço de convivência para que essas interações recorrentes aconteçam, tem que haver emoção, na aceitação (amor) ou na rejeição do outro como um legítimo outro. Dessa forma, as relações humanas acontecem sempre a partir de uma base emocional, que define as consequências do âmbito da convivência (rejeição e o amor). Por fim, no último tópico dos tensionamentos estão as **Políticas Educacionais** expressos nos extratos a seguir:

*São as políticas da saúde [...] Então nós formamos um enfermeiro generalista, mas muitas vezes os enfermeiros egressos, eles não têm domínio da atenção básica. Eles só sabem trabalhar no hospital, então isso é uma lacuna formativa que as Diretrizes Curriculares Nacionais tão tentando ver a importância de abrir o leque não só para o hospital, mas também para atenção básica, né (CCE01).*

*Mas, no que se refere as nossas DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais são de 2001. Então, nós estamos muito ultrapassadas, o contexto evoluiu, o contexto mudou é, há necessidade de se repensar a formação. [...] É um tensionamento, poder e interesses políticos, por trás de toda essa organização. Nós ficamos com as nossas DCNs desde 2018, ali, com uma resolução [...] lutando e batalhando [...] junto ao Ministério da Educação. [...] nas universidades privadas [...] há uma sobrecarga, há uma prioridade no ensino, entende, e nas instituições privadas vamos para questão financeira e as públicas tudo é mais lento (CCE03).*



Os tensionamentos relatados envolvem duas perspectivas das **Políticas Educacionais**, as políticas públicas e as institucionais. Quanto às políticas públicas a tensão fica em torno das atualizações DNC/ENF, ao tocante do tempo e da pertinência de vigência em relação ao contexto, como também a articulação da realização de suas mudanças. A DCN/ENF foi construída e instituída pela Resolução CNE/CES N° 3, de 7 de novembro de 2001, próxima de completar 10 anos da sua publicação. Desde então, muitos tem sido os debates sobre a necessidade da sua atualização envolvendo MEC, SGTES/MS, Conselhos e Entidades representativas da Enfermagem, que reformulam e executam políticas de formação e desenvolvimento dos recursos humanos para a saúde. Essas discussões vem se mostrando um grande desafio, conforme é possível averiguar no relato anterior de CCE02, para equalizar a participação de todos nos debates em torno das DCNS, em um espaço de tempo para respostas significativas ao contexto que está sendo aplicada.

A Resolução CNE N° 573 (publicada em 06/11/2018), aprova o Parecer Técnico n° 28/2018 e recomenda o Conselho Nacional de Saúde (CNS) a proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), para o curso de graduação Bacharelado em Enfermagem. Porém, sua efetiva atualização ainda continua em tramite de negociações entre a rede<sup>26</sup> dos envolvidos para sua concretização. A orientação para os Cursos de Graduação em Enfermagem minimiza as lacunas relacionadas à atualização e o descompasso com contexto vivido pelo mundo. Tal situação, está presente no relato do DOE04 ao apontar os elementos das competências, que estão reduzidos na DCN/ENF em conhecimentos e conteúdo, porém ampliada na Resolução CNE 573/2018 para conhecimentos, saberes, habilidades e atitudes. (BRASIL, 2018; BRASIL, 2001).

As políticas públicas da educação e saúde influenciam diretamente nas políticas institucionais das instituições de ensino profissional e superior, conforme reconhecido no extrato. A sustentabilidade econômica das IES, que a partir da autonomia universitária estabelecida pela LDB (1999), teve como consequência o fenômeno denominado mercantilização da educação na saúde, influenciando as prioridades, métodos e estratégias. Essa mercantilização colocou as prioridades e estratégias em torno da educação na saúde

---

<sup>26</sup> Resolução CNE 573/2018 na sua Introdução parágrafo único define: “fica a cargo das comissões de integração entre os serviços de saúde e das instituições de ensino profissional e superior – CIES”, criadas com a finalidade de propor prioridades, métodos e estratégias para formação e educação permanente dos recursos humanos do SUS, a pesquisa e a cooperação técnica entre instituições.

vinculada aos princípios e decisões dos empresários da educação (XIMENES NETO, 2020; DE HUMEREZ et al., 2019; BRASIL, 1996). Evidencia-se a necessidade de um denominador comum entre a sustentabilidade econômica das IES e a qualidade na formação dos futuros enfermeiros. As IES que não tem uma perspectiva de negócio, como no caso das públicas, a influência está na morosidade em que tudo acontece em relação as IES privadas. Situação que também impacta na qualidade da formação do futuro enfermeiro. Nesse sentido, De Humerez et al. (2019, p. 147) afirmam que a maior preocupação envolve o “fato que a formação sem qualidade na área da saúde, acarreta danos irreparáveis aos pacientes e profissionais”.

### 5.2.3. As Práticas Pedagógicas na Enfermagem

Para entender a tessitura que compõe as relações na educação híbrida, tornou-se imprescindível conhecer quais práticas pedagógicas estão presentes nas práxis docente para formar os futuros enfermeiros. Assim, a partir da questão “Quais aspectos considera nas suas práticas pedagógicas para formação do profissional de enfermagem?”, identifica-se os tópicos **Perfil do discente, Papel do docente, Metodologia de ensino e Vivências de campo (Estágios Obrigatórios e Práticas Disciplinares)**.

Nesse sentido, o modelo pedagógico contempla quem é o sujeito (elemento conhecedor ativo) e o objeto (tudo que o sujeito não é) do conhecimento, conforme Becker (2012). Assim, identifica-se o tipo de relação que estabelecem entre si e, a partir disso, reconhece-se o modelo epistemológico e pedagógico.

Sobre o **Perfil do discente** se destaca os seguintes extratos.

*O enfermeiro se formava ele entrava numa instituição e lá permanecia até se aposentar. Hoje não, hoje nós temos ofertas de trabalho [...] essa globalização da informação faz com que o nosso enfermeiro por exemplo, se forme aqui no RS e vá concorrer a um cargo em Pernambuco, nos EUA e fora (CCE01).*

*Sabe que os alunos são ham eles são diferentes. Então tu tem um grupo que tá muito bem preparado por que veio de uma formação secundária melhor. Então é um aluno que tá habituado a pesquisar, a estudar, ham tu vê que ele tá envolvido [...]Tu encontra grupos, ilhas de alunos aqueles que são ótimos, aqueles que são muito bons, aqueles que são regulares e aqueles que são deficientes. Então nesse sentido que eu vejo que a aprendizagem é regular [...] para aquele que é ótimo foi ótimo ele aprende (DOE03).*

O perfil discente é diversificado, relacionado ao seu papel social, qualidade de ensino médio recebido, o protagonismo e a passividade em aprender, geração, mercado de trabalho

local e globalizado. Assim, a realidade do sujeito de aprendizagem é complexa, porque ainda vivenciamos modelos pedagógicos ora diretivo, ora não-diretivo e ora relacional, conforme Becker (2012). Inclusive as vezes em mais de um ao mesmo tempo. Para entender o modelo pedagógico explorado com o sujeito de aprendizagem (discente), precisa-se conhecer o **papel do docente** no processo de ensino. Nos extratos, a seguir, pode-se identificar melhor esse perfil.

*Eu não consigo trazer uma provocação acadêmica para um estudante se eu não tiver o conhecimento das faces da formação em enfermagem. Eu preciso saber que eu como docente devo ter, ham, técnicas, né, que posso fazer com que o aluno aprenda (CCE01).*

*A gente tem que trazer a nossa experiência e isso é uma das qualidades eu diria que a gente tem, a experiência [...] porque pra ser professor, eu te digo isso porque sou e fui professora de didática na escola de Enfermagem [...] dou muita importância pra aquele profissional que se formou e foi trabalhar pra ele poder ver que a teoria não é muito às vezes a prática, que a gente encontra. O que adianta eu ter mestrado, doutorado, especialização enfim, e não ter a prática do dia a dia [...] (DOE03).*

Nas narrativas, os docentes demonstram ter o papel de terem formação (competências, experiências e formação continuada) e proporem experiências (práticas e vivências no ambiente da enfermagem) significativas para poder contribuir no processo de construção do conhecimento atentando aos diferentes perfis de estudantes e manterem a coerência pedagógica. Nessa perspectiva, para Maturana e Varela (2019), o viver é conhecer e conhecer é viver. Vive-se no mundo, se é parte dele, e se compartilha com outras pessoas, juntos, a partir da ontogenia e da relação com o outro, ele é construído em um processo incessante e interativo, e por ele se é construído. Assim, a trajetória de vida constrói o conhecimento de mundo, porém esse também constrói conhecimento a respeito do próprio indivíduo. Como parte do mundo que se é, torna-se fundamental compreender que entre observador e o observado (ser humano e mundo) não existem hierarquia ou separação, mas um contínuo envolvendo cooperatividade na circularidade (constrói-se o mundo e, se é construído por ele).

Ao se observar os próximos extratos sobre **Metodologia de Ensino** é possível olhar como os participantes percebem a ação e a relação estabelecida entre os componentes do espaço de convivência para construção do conhecimento.

*Então se o conteúdo eminentemente teórico isso pode ser resolvido com uma aula expositiva, se é algo que tem uma aplicabilidade bem importante, eu preciso de*

*uma vivência prática, preciso que ainda seja em nível de exercício, se existe uma base prévia do aluno, pode ser um conteúdo que o aluno tenha mais uma posição mais ativa e eu tenha que atuar mais como facilitador, então eu sintetizaria nesse sentido (DOE01).*

*Eu trago uma notícia local né ou aqui no Rio Grande do Sul que faz uma abordagem desse assunto e um artigo da enfermagem, um científico da enfermagem, que daí eu consigo fazer essa relação. É um casamento assim que eu vejo que tenha dado certo porque acho que os alunos se tornam mais apropriados e colaborativos também, acho que esse processo pedagógico tem sempre essa via de mão dupla também né, a gente tenta contribuir, mas acho isso de trazer a participação deles é bastante importante (DOE02).*

*A gente utiliza muito metodologias interativas né muitos, a gente usa outros recursos externos por exemplo Quiz pra fazer com que o aluno se mobilize aprender né porque aquilo que o professor apenas falava daquela tradicional a gente tenta modificar, e uma das coisas que eu estou tentando fazer muito é as interativas (DOE05).*

Os participantes revelam como são as interações na configuração do espaço de convivência entre docentes (aplicando modelo pedagógico diretivo/tradicional e relacional/interativo) e estudantes (posição mais ativa) em congruência com o meio (fazendo relações com o local/regional/mundial. As interações dos docentes ao buscarem desacomodar, motivar e instigar o estudante ora adotando uma concepção pedagógica mais diretiva/tradicional e ora mais relacional/interativa. Isso, na tentativa de estabelecer interações com os estudantes (desacomodando, motivando, instigando e mobilizando), sendo legitimado por esse, considerando sua autonomia (todos os seres são autônomos na condição de determinar suas legalidades). Tudo isso, em congruência com o meio virtual (recursos externos ex.: Quiz), local (onde assume atividade de enfermeiro), regional (notícia local) e mundial (artigos científicos), compondo uma grande rede do processo de construção do conhecimento. Toda essa rede do processo de construção desvenda ainda mais nas suas falas sobre **Vivências em Campo**.

*Entra aqui alguma coisa muito forte das práticas disciplinares e estágios curriculares obrigatórios, visando uma formação realmente para o enfermeiro saiba todas as técnicas de enfermagem (CCE01).*

*Conjunto de docente, está sempre articulando, tem vários grupos de pesquisa [...], mas a produção científica acadêmica, né, o estudo de temáticas específicas, acho que isso contribui, né, para a formação do perfil desse enfermeiro [...] monitorias e dos projetos de ensino auxiliam as práticas pedagógicas dos docentes[...] temos residência multiprofissional na área da saúde, só que os docentes de enfermagem participam bastante, né, e essa articulação entre formados e em formação, ela é benéfica (CC02).*

*Outro aspecto que eu considero importante e eu acho que com os projetos integradores vem a propiciar isso, é são vivências interdisciplinares ou multiprofissionais (CCE03).*

*Um dos elementos é fazer com que a teoria né o ensino ele seja prático suficiente pra fazer aí a parte extensionista que ela é essencial pra que saia ali a ciência do documento e vá para a comunidade implemente então isso também (DOE04).*

Maturana e Varela (2019) propõem uma construção de conhecimento de forma ativa, em uma circularidade entre ação e experiência do mundo, na qual “Todo fazer é conhecer e todo conhecer é um fazer”. Percebida nas narrativas, que trazem indícios, considerando o processo de transformação ontogenética desencadeada pelas interações com o “ser” (docentes, enfermeiros em formação, enfermeiro e demais agentes de saúde) e o “meio” (práticas, estágios, vivências interdisciplinares e multiprofissionais). O “meio” composto pelos cenários das práticas (sala de aula e laboratórios), estágio (rede de saúde na atenção básica, ambulatorial e hospital) e/ou vivências em diferentes contextos da rede atenção à saúde (familiar e comunidade) em articulação com o “ser”, as equipes multiprofissionais, docentes, enfermeiros em formação e enfermeiro, juntos, estabelecem relações. Nesse sentido, a própria Resolução CNE Nº 573/ 2018 Art.3 Parágrafo 1º inciso VII prevê a continuidade do processo de formação do bacharel em enfermagem no seu princípio denominado tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão. Para Maturana (2009, p.29) a educação como um sistema educacional configura um mundo, e os educandos confirmam em seu viver o mundo que viveram em sua história de interações, num processo contínuo que dura toda vida.

#### *5.2.4. Educação Híbrida*

A percepção dos coordenadores e docentes sobre Educação Híbrida, em uma perspectiva sistêmica, se revelou um processo dinâmica, no compartilhamento de conhecimentos, experiências e significados, em congruência com indagações levantadas durante todo estudo qualitativo. Os participantes tiveram a liberdade de expressão, de forma autônoma, emergindo contribuições para entender a **educação híbrida** na formação dos profissionais de enfermagem, por meio da aproximação com área, concepções e multifacetadas. A aproximação entre hibridismo e enfermagem, ocorre conforme o extrato:

*Bom primeiro acho importante pontuar que a **nossa profissão ela vem de uma ciência híbrida de muitos conhecimentos**, e é uma ciência **eminentemente aplicada que se dá no mundo do trabalho** ainda que se construa com bases teóricas filosóficas (DOE01).*

A narrativa traz indícios do entendimento sobre híbrido, quando define a origem da área da enfermagem em uma ciência híbrida. Esse entendimento tem aderência à DCN/ENF, o qual contempla o entrelaçamento entre várias organizações mundiais como: OMS, OPAS e UNICEF, organizações governamentais: MS, MEC, SGTES, DEGES e SUS, entidades representativas: COFEN e ABEn, e instituições de ensino profissional e superior (XIMENES NETO, 2020; DE HUMEREZ et al., 2019; BRASIL, 2018). Esses entrelaçamentos tecem as bases da Enfermagem como um campo do saber da educação fundamentalmente “misturado”, pois de um lado é composto pelos conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos multidisciplinares e interdisciplinares e, de outro lado, envolve políticas sociais, econômicas e da saúde. (CONSALTÉR E FÁVERO, 2019; BRASIL, 2018; CHARLOT, 2006). Assim, a **concepção sobre a Educação Híbrida** emerge nas respostas dos participantes que foram convidados a conceituá-la, a partir da questão “Conceitua Educação Híbrida?”:

*A educação...é **difícil a tua pergunta!** É a Educação híbrida é o momento que nós **podemos estar com o aluno** e o **aluno também tem o seu tempo de aprendizado**, né. Então são momentos, onde eu lanço os **conteúdos teóricos**, mas o **momento do aluno também, absorver** esses conteúdos e estar trabalhando essas questões em casa **sozinho**. E a educação híbrida é ter **momentos juntos** e ter **momentos distantes** (CCE1).*

*A educação híbrida, eu conceituaria como a possibilidade de desenvolver **atividades presenciais**, atividades que a gente chama **remota** com uso de **tecnologias não presenciais e atividades práticas** em campo, que também pode ser **presenciais, paciente, discente e docente**. Como também, **atividades práticas**, assim, **sem a presença do paciente**, no uso de **outras tecnologias**, mas que permita essa **reflexão, a troca entre docente-discente** (CCE02).*

*Conceituaria? Dar uma definição? Seria a educação baseada em **práticas que se complementem**, né, em termos de **atividades presenciais e não presenciais** (DOE1).*

Nos extratos, os participantes respondem de maneira reflexiva e com hesitação. A conceituação remete as modalidades de ensino presencial e a distância, contudo percebendo a necessidade de mais elementos no decorrer da narrativa. Ao compor suas proposições conceituais, os participantes demonstram a sensação de incompletude, procurando outros elementos para o conceito. Em comum, todas essas conceituações consideraram o atributo “mistura” para caracterizar a educação híbrida. Nessa mesma perspectiva Latour (2008; 2005;

1994) compreende o híbrido como uma mistura de elementos diferentes e distintos interdependente, humanos e não humanos, sem um ser reduzido ao outro. Os olhares plurais expressados nas narrativas é uma demonstração da dinâmica para abranger variadas facetas numa educação, demonstrando a presença do pensamento sistêmicos e contemplando diversos elementos que se misturam para formar um novo elemento.

Nas falas se observam as misturas entre modalidade com relação ao tempo de aprendizado, conteúdos, tecnologias, espaço (físico e virtual), interação (docente, aluno e paciente), atividades práticas e teóricas, metodologias ativas e processo de ensino. Em vista disso, pode-se reconhecer elementos dessa mistura considerados na perspectiva dos coordenadores de curso e docentes de enfermagem, indicando a existência **de multifacetadas na educação híbrida**. A mistura das modalidades se dá a partir da multimodalidade, ou distintas modalidades educacionais imbricadas em modalidade presencial (física) e modalidade on-line (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020; BACKES, LA ROCCA E CARNEIRO, 2019). Moreira e Schlemmer (2020) complementam a esse conceito, que a modalidade on-line tem diversos desdobramentos como Educação mediada pelo digital, como Ensino Remoto, Ensino a Distância, EAD ou *e-Learning* e outros. O **Hibridismo de modalidade**, é retomado nos seguintes relatos.

*As aulas teóricas, síncronas, também, dadas, também é uma possibilidade. Mas, não se abre mão das práticas, que são muito importantes e que a gente sabe que além do aprendizado do nosso aluno nos cenários da prática há a qualificação das equipes nesses cenários (CCE01).*

*A utilização de modalidade diferentes e que essas modalidades, abrange metodologias ativas, abrangem o uso de ferramentas, tecnologias, eu quero dizer, educacionais. mas, que despertam, também, um novo processo de se fazer ensino, num contexto atual (CCE03).*

*Um processo de sair de um ensino totalmente presencial para um ensino remoto né, a gente não chama de ensino a distância por que não tem as características [...] Foi um processo de muito aprendizado, de muita construção coletiva [...], processo que a gente viu que é possível [...] é totalmente inviável o ensino remoto na enfermagem 100% isso não existe na concepção dado no trabalho do enfermeiro, a gente precisa de vivências presenciais [...] precisa também do ensino presencial teórico (DOE 01).*

Os entrevistados trouxeram a polissemia da combinação de modalidades quando se referiam a presencial, por meios digital, teórica e prática. O percurso para composição desse mosaico das modalidades, num processo contínuo, dinâmico e transitório, integra o processo

de ensino e de aprendizagem, considerando a particularidade de cada elemento (SCHLEMER, BACKES e LA ROCCA, 2016; BEJAMIN, 1997). Os entrevistados descreverem suas percepções sobre quais modalidades são significativas (teoria por meio digital, teoria aplicada a prática, práticas pelo presencial, presencial no mundo do trabalho) para o processo de aprendizagem e suas perturbações (sobre a aderência da modalidade na construção do conhecimento). Além disso, as narrativas trazem a tecnologia como meio (espaço) para que aconteça o hibridismo de modalidade. A exploração das TD na educação possibilitou a conectividade de forma síncrona e assíncrona, através da rede de interligações entre atores humanos e não-humanos, provocando mudanças nos modelos de comunicação, inclusive educacional (SCHILEMER e MOREIRA, 2020; SCHILEMER, BACKES e LA ROCCA, 2016). Assim, identificam-se mudanças nos modelos educacionais, por meio do **hibridismo tecnológico**.

*A **ampliação do uso das tecnologias**, isso foi uma coisa maravilhosa [...] as Universidades, ela tem base de comunicação, tem **teleconferência**, isso já acontecia muito nas defesas de TCC e também com a **participação de membros externos** na avaliação de trabalho de curso (CCE01).*

*Tecnologia, então ele dá mais com **ambientes virtuais de aprendizagem**, com plataformas de ensino [...] com **ensinos** que acontecesse **sincronamente** né, como é o que a gente tá usando agora, até as plataformas de **ensino assíncrono** né, de aulas assíncronas [...] **eu aprendi** a lidar com alguns **ambientes virtuais**, algumas **tecnologias**, outras **estratégias** [...] (DOE01).*

*Tem hoje até **GT-Suíte** que a gente usa muito e dentro dele tem [...] **google forms**, **google meet**, **google plans**, **jamboard** eu já tô é expert né porque nessa época a um ano atrás... um ano e meio, dois eu já nem sabia o que era uma lousa digital [...] **aprendi muito** hoje eu assim **não conheço** todas as **tecnologias**, mas eu uso em cada aula [...] LT fez um **centro cirúrgico vazio a partir de uma foto** [...] os alunos têm que **encaixar os materiais dentro da sala cirúrgica** (DOE04).*

A exploração das TD nos ambientes educacionais multiplica as possibilidades de configuração do espaço de convivência, na coexistência de um espaço geograficamente localizado com um espaço digital virtual. Assim, como relatam a utilização do ambiente virtual para armazenamento, distribuição e compartilhamento de informação. Diante desse contexto, para fins de educação, independente de tempo e espaço, as TD operacionalizam, permitindo aos atores humanos interagirem de forma síncrona ou assíncrona para atender diferentes relações de aprendizagem. No intuito de atender essas diferentes relações se configuram uma mistura dos espaços geograficamente localizados e online. Conforme Santos



M (2017, p. 42) o espaço é um misto, um híbrido, um composto de formas-conteúdo. Um **hibridismo de espaço** reconhecido pelos entrevistados.

*Com as turmas a gente precisava de espaços para reuniões, que não eram momentos de sala de aula, eu acho que fico muito bom essa forma de contato, né de não necessitar inclusive deslocamento das pessoas na cidade para reuniões ou para encontros (CCE01).*

*Eu podia ir para universidade lá era meu espaço, vivia na biblioteca porque era meu tempo de universidade (risos) agora em casa o tempo de universidade está na frente né do computador [...] como desafio pessoal [...] criar uma cultura familiar, de que as vezes se estar no computador é trabalho também (risos) [...] espaço familiar não reconhece como trabalho[...] criar essa cultura familiar, saber reconhecer outras formas de aprendizado (DOE02).*

*O aluno né, dentro da casa dele está com toda família, está com filhos, tá com avós, tá com tios está inserido naquele espaço aonde ele está na frente do computador, mas tudo está girando ao redor. [...] A casa tá girando como eu digo, a casa tá andando e eles tem que ficar parado pra aprender. Eu percebo isso também comigo [...] (DOE05).*

Nos extratos, o reconhecimento dos espaços se apresenta de forma diversa: físico, quando geograficamente localizada “biblioteca da universidade” e digital virtual, ao relatar de forma metafórica a “universidade na frente do computador”. Nesse caso, se refere as ações realizadas como universidade através do espaço digital virtual utilizando as TD. Assim como a mistura dos espaços, representado no termo utilizado pelo entrevistado “a casa gira”. Termo utilizado para descrever a dinâmica do aluno em casa, em um espaço geograficamente localizado, ao mesmo tempo que na frente do computador (espaço digital virtual). Santos (2011) aponta que o ciberespaço e as cidades, em conexão com o digital em rede, configuram-se como potencializadores de novos arranjos espaço temporais para outras práticas curriculares em educação online. Dessa forma, esses atores humanos e não humanos, nesse viver e conviver, passam a tecer uma história por vezes ambíguas acontecendo na coexistência de ambos os espaços. Para Santos M (2008, p.39) o hibridismo de espaços acontece porque é formado por um conjunto indissociável, solidário e contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações integrados, formando o quadro único no qual a história se dá. Santanella (2008, p. 21) denomina o espaço híbrido também em espaços intersticiais ao se referir às “[...] bordas entre espaços físicos e digitais, compondo espaços conectados, nos quais se rompe a distinção tradicional entre espaços físicos, de um lado, e digitais, de outro [...]”.

Além disso, emergem a faceta do hibridismo cultural através da cultura doméstica, buscando sua reconfiguração com o ciberespaço. O hibridismo cultural que se tornou notório a partir da obra de Canclini (1989) ao qualificá-la como sendo as instabilidades, interstícios, deslizamentos e reorganizações constantes dos cenários culturais (SANTAELLA, 2008; CANCLINI, 1989). Pode-se observar melhor esse **hibridismo cultural** nas próximas manifestações dos entrevistados:

*Sim, não, pela constituição também cultural de vários, pela miscigenação de vários povos [...]. Então, nós temos uma população socioeconômica digamos assim, que acessam a universidade, ham, com menor recurso socioeconômico em todos os sentidos (CCE02).*

*Nosso aluno ele tá baseado na tecnologia, é WhatsApp, é o Youtube é enfim tudo é o computador e isso a gente briga o tempo todo com o aluno que ele não consegue se desmembrar do celular, ele ta toda hora controlando né, quem mandou uma mensagem [...] ele ta pouco focado no que o professor [...] acabou aquela aula exclusivamente teórica sem relação e inter-relação entre aluno e professor (DOE03).*

O entendimento sobre uma cultura híbrida compreende que as transformações culturais acontecem diante das suas contradições e reestruturação dos agentes sociais, participando das instabilidades, interstícios, deslizamentos e reorganizações constantes dos cenários culturais. Assim como participam das interações e reintegrações dos níveis, gêneros e formas de cultura, o cruzamento de suas identidades, a transnacionalização da cultura, o crescimento acelerado das tecnologias e das mídias comunicacionais, a expansão dos mercados culturais e a emergência de novos hábitos de consumo (SANTAELLA, 2008; CANCLINI, 1998).

A configuração da cultura híbrida diante das narrativas indica as implicações biculturais, bilinguísticas e estratos sociais que se mesclam nas relações heterogêneas e desiguais dentro de uma educação híbrida. Além disso, a reconfiguração radical na cultura doméstica que sofre a concorrência de uma sociedade reticular de integração em tempo real, a cibercultura. A cibercultura configura uma sociedade em rede com mudanças no modo das relações humanas, estruturada pelo uso das tecnologias digitais e ciberespaço, gerando o que Santaella (2008, p. 23) denominaria [...] processos de socialização emergentes baseados em redes de reciprocidade e confiança, na comunicação colaborativa e na construção compartilhada do conhecimento [...]. A multiplicação de possibilidades no processo de ensino e aprendizagem, a partir de uma perspectiva do hibridismo de modalidades, tecnológico, de

espaço e cultural, provoca um novo modo de escrever, para além da escrita que obedece a linearidade, com múltiplas linguagens envolvendo a imaginação, criatividade e novas lógicas. Esse **hibridismo de linguagem** foi reconhecido nas falas dos entrevistados.

*Em sala de aula, então a gente já montou cenários, já fez jogos de, Ham, entre grupos, Ham, já aplicou a metodologia da sociopoética, que é usar a filmagem e depois a fazer a reflexão em si (CCE02).*

*Eles têm que olhar aquele filme levanta aspectos importantes relacionados à profissão e aí eu faço ganchos [...] integrem aquela teoria que eles viram no filme com a prática que é a nossa formação. [...] eles têm filmes [...] artigos[...] sejam nacionais ou internacionais [...]práticas pedagógicas que podemos usar como debates (DOE03).*

*Programa [...] estou fazendo muitos jogos de quebra-cabeça [...]um centro cirúrgico vazio a partir de uma foto que eu mandei e aí os alunos têm que encaixar os materiais dentro da sala cirúrgica [...]colocar as coisas que a RDC<sup>27</sup> preconiza pra dentro de uma sala operatória (DOE05).*

Nos relatos é possível verificar diversas formas de expressão nas práticas pedagógicas, articulando a linguagem escrita de artigos e estudo de caso, com linguagem imagética dos filmes, imagens e fotos do jogo de quebra-cabeça, linguagem oral nos debates e quando utilizam suporte de TD e linguagem *HTML* software virtual, aplicativos, simulação clínica e cirúrgica. O hibridismo das linguagens acontece superando os limites de uma única forma de linguagem, pois implica no imbricamento de várias e na mixagem de várias linguagens: sons, texto, imagens dinâmicas e estáticas, utilizando suportes midiáticos e de linguagem de programação (SANTOS, 2019; LÉVY, 2010; SANTAELLA, 2008). Dessa forma, evidencia-se a mistura e a dinâmica na composição dos docentes e estudantes, na intencionalidade pedagógica. Por outro lado, os relatos não apresentaram evidências em adotarem a construção de base de dados com acesso associativo (por exemplo: padlet e outros nessa configuração) já disponível de forma gratuita pela internet. Observa-se o delineamento das multifacetadas da educação híbrida através do hibridismo de modalidades. Tecnológico, espaço, cultural e linguagem.

Na educação, conforme Backes, La Rocca e Carneiro (2019) a configuração dos espaços híbridos acontece entre elementos distintos, separáveis e contraditórios e da multimodalidade na tessitura entre educação presencial e on-line. Todo esse processo se aproxima da Biologia do Conhecimento de Maturana e Varela (2019) que a educação se dá

<sup>27</sup> Requisitos mínimos para funcionamento de Unidades de Terapia Intensiva, nos termos da Resolução nº 7, de 24 de fevereiro de 2010 do Ministério da Saúde.

em um espaço de convivência, onde os seres humanos vivem e convivem num processo contínuo e dinâmico de interações, compartilhando percepções que às vezes resultam em perturbações em relação ao outro, legitimada pela estrutura daquele que foi perturbado.

#### 5.2.5. *O Emergir da Realidade*

As multifacetadas da educação híbrida ampliam suas delimitações na proporção que sejam aprofundados os estudos a seu respeito. Na análise dos dados qualitativa se evidencia a emergência de uma unidade referente a educação híbrida, nas percepções dos participantes da pesquisa: o hibridismo de infraestrutura. Salienta-se que as dificuldades tensionadas no contexto pandêmico, para a continuação do processo de formação dos enfermeiros, estavam diretamente relacionadas às condições em prover infraestrutura para as aulas. Na percepção dos coordenadores e docentes as dificuldades para o ensino remoto, evidenciadas pelos estudantes, foi o acesso ao computador, internet e ambiente específico para estudar. O “ambiente de aprendizagem” segundo Forneiro (2008, p. 54) *“ha de ser considerado como un elemento curricular más, con una importante fuerza formativa.”* Nesse sentido, o autor defende que o ambiente físico de aprendizagem é formado por três elementos: os elementos estruturais, que dizem respeito ao edifício propriamente dito, não sendo possível a sua alteração; o mobiliário, correspondente a, por exemplo, mesas e cadeiras, que embora não se possa retirar, pode ser objeto de reorganização, de acordo com as necessidades; e os materiais de que se dispõe, que cada um poderá usar da forma que considerar mais pertinente. Para Arends (2008) existem a vários modelos de ensino os relacionando a organização do ambiente da sala de aula, considerando entre outros a disposição de mesa e cadeira os modelos de ensino se configuram em: ensino expositivo a disposição das carteiras em filas e colunas; o modelo de instrução direta, disposição de carteiras na horizontal; e o modelo de ensino designado como aprendizagem cooperativa, disposições das carteiras em grupos. Teixeira e Reis (2012) ao tratarem do modelo de ensino cooperativo afirmam que a flexibilidade na colocação das cadeiras e das mesas, bem como no agrupamento dos alunos, é essencial para proporcionar uma aprendizagem cooperativa, o apoio entre pares e a apresentação dos conteúdos a todos os elementos da aula.

Nos relatos do estudo qualitativo também se identificam os elementos estruturais, o mobiliário e os materiais influenciando no processo de ensino e aprendizagem.

*Quando nós estávamos com as **atividades presenciais**, é mais, digamos, foi mais favorecido a mobilização deles, porque a gente pode **mudar o cenário da própria sala de aula, movimentando as estruturas. Levando atividades lúdicas para “n” contexto, pra não ficar só aulas expositivas e tentar envolvê-los. E além disso a gente tem a possibilidade da utilização dos ambientes de Laboratórios pra simulações, né, antes de inserção no campo das práticas né, nesse contato. (CCE01).***

*Um **caso clínico** então ham onde eu vou **administrar medicação** por ham endovenosa e vou aspirar nesse meu caso é um paciente sequelado de AVE, então **preciso disso é um paciente crítico e idoso** então eu preciso **mostrar pra eles a sonda de aspiração (DOE03).***

Diante dessas narrativas aparecem a influência no processo de ensino e aprendizagem através dos elementos estruturais, mobiliário e materiais quando se propõem a reorganização da disposição da sala aula no prédio físico da IES ou ter uma sonda de aspiração para que estudante vivencie a aprendizagem em um modelo pedagógico de ensino inverso ao diretivo. Apesar de que essas falas são apenas alguns fragmentos do hibridismo de infraestrutura, pode-se alargar a visão de possibilidade, buscando referência como a “super salas de aula” descoberta por Hernando (2016, p.160) em sua viagem as escolas do Séculos XXI, vistas como mais inovadoras do mundo. As super salas de aulas estão estruturadas:

Um grande espaço central livre; A organização de diferentes focos ou cantos que ganham funcionalidade com os elementos que contém; Materiais e recursos específicos para uma tarefa; Zonas individuais com pufes ou carteiras; Uma tela digital interativa; Muros de lousas para escrever; Paredes onde apresentar trabalhos finalizados; Espaços de diálogo individual com o professor; Áreas com sofás e almofadas ou mesas dispostas em grupos; Murais para representar os processos de avaliação; Um mobiliário flexível e móvel à disposição dos alunos; Paredes, em grande parte transparentes, e a ausência total de barreiras internas; A possibilidade de contar com espaços mais aconchegantes ou informais para trabalhar sem sapatos, sentados ou deitados no chão; A presença de pelo menos duas telas que mostrem trabalhos de alunos ou imagens relacionadas com o conteúdo ou as atividades que são desenvolvidas (HERNANDO, 2016, p.160).

Nessa configuração as super salas de aulas se tornam espaços ideais para desenvolver todas e cada uma das metodologias para potencializar experiências de aprendizagem autônomas e variadas (HERNANDO, 2016). Outra referências, mas agora no campo do Designer é o ateliê ,OVO<sup>28</sup> que é o modelo de hibridismo no designer brasileiro

---

<sup>28</sup> ,Ovo é o nome da loja-atelier da dupla de designers Luciana Martins e Gerson de Oliveira, que é não só um lugar de trabalho, mas também, um espaço para realização de palestras, workshops e cursos. A palavra ,Ovo, que acompanha os sócios desde o início de suas atividades no campo do design, partilha significados e

contemporâneo, através convergência entre os campos do artes visuais e do design criam dos produtos premiados em uma proposta de peças multifuncionais. Uma é Home Sweet Home, feita em aço inox e acrílico e fixada à parede, que possibilita se sentar, escrever, pendurar um casaco, ou utilizá-la como estante. O caráter lúdico, característico de seus criadores, continua presente na peça com título “Campo” o objeto carrega, na sua configuração, características de uma instalação; disponibiliza criações modulares extremamente versáteis, que lembram uma colmeia. Além disso complementa esse produto uma manta-almofada, para oferecer maior comodidade e conforto do usuário e reforçar o caráter lúdico escultórico do produto, pois esse se configura de acordo com a referência e a interação do usuário (GOMES e PINHEIRO, 2010; GOMES, 2009).

Na Enfermagem a DCN prevê que os conteúdos curriculares na formação devem ser por meio das atividades teóricas, teóricas-práticas, práticas, estágios e Estágio Curricular Supervisionado. Especificamente, na articulação dos conteúdos teóricos com prática as IES mantêm um laboratório de enfermagem (LE) (BRASIL, 2018). O LE é uma sala ou um conjunto de salas que contêm manequins, modelos anatômicos e equipamentos semelhantes aos das unidades hospitalares, porém sem ser uma cópia dessas unidades (FÉLIX, FARO E DIAS, 2011). Na pesquisa de Terra (2019) para avaliar a contribuição dos laboratórios de habilidades em saúde no processo de formação na educação profissional para graduandos de Enfermagem identificou que os participantes foram unânimes em afirmar que participar de atividades nos laboratórios influencia muito para a formação profissional, favorecendo o processo de ensinar e aprender. A partir dessas referências com experiências tão exitosas, ambas demonstram os potenciais máximos de tais infraestrutura, considerando os três elementos estruturais, mobiliário e materiais. Assim como, quando esses estão disponíveis, configuram-se de modo a incrementar e se tornar um recurso para integrar outras dinâmicas de funcionamento no processo de ensino de aprendizagem.

### **5.3. Leitura da realidade: resultados e discussões**

A leitura da realidade está implicada nas percepções dos coordenadores de curso e docentes do Rio Grande do Sul – Brasil sobre a educação híbrida articulada a sua proposta

---

sentidos relevantes à criação. Além do sentido próprio da palavra ovo, que remete à ideia de origem, criação, o uso da vírgula, como parte integrante da identidade visual da marca, exerce a função de pausa e tempo, o suspiro de uma ação, neste caso, a criação.

pedagógica diante dos tensionamentos contemporâneos na formação do enfermeiro. A **triangulação dos dados** realizada através dos **estudos quantitativos e qualitativos** resultaram da mistura dos dados de forma indissociável, compondo a tessitura entre a percepção dos coordenadores de curso e docente sobre suas Práticas Pedagógicas utilizadas, os aspectos dessas Práticas Pedagógicas em congruência com a Educação Híbrida e as relações entre Práticas Pedagógicas, Educação Híbrida e Tensionamentos Contemporâneos, para apontar aspectos de uma proposta pedagógica da Educação Híbrida, para a formação do futuro enfermeiro.

Na percepção dos coordenadores de curso e docente de enfermagem, as **práticas pedagógicas utilizadas**, estão articuladas com as **políticas educacionais** públicas do ensino superior, LDB e DCN/ENF, e as institucionais PDI. Essa articulação ocorre como direcionamento na elaboração do planejamento pedagógico, especificamente as DCN/ENF, em vários momentos foram referenciadas com propriedade pelos participantes da pesquisa, demonstrando conhecimento e aplicabilidade em suas aulas. Em contrapartida, nos dados quantitativos as DCN/ENF obtiveram o menor resultado em concordância total na variável políticas educacionais, indicando um aspecto a ser investigado. Esse descompasso das DCN/ENF se apresentou na pesquisa entre ambiguidade de seu propósito direcionador e as implicações da morosidade das suas atualizações, o qual pode representar o risco de perder sua pertinência em relação ao contexto vivido. Quanto às políticas institucionais que se referem principalmente ao **PDI**, considerando suas orientações no que diz respeito: a composição de carga horária, operacionalização do currículo (em grade ou em ciclos), conteúdos, temas transversais, competências e práticas pedagógicas. Também, os participantes explicitam suas apreensões gerados pelas políticas institucionais, limitando a aplicação do projeto pedagógico do curso e suas prioridades. Para os participantes da pesquisa existem diferenças nos aspectos das prioridades conforme a natureza jurídica da instituição: nas instituições privadas, as prioridades são sustentabilidade econômica das IES e garantia da qualidade na formação dos futuros enfermeiros; nas IES públicas é a falta de agilidade em toda sua operação.

As políticas educacionais dão seus direcionamentos para a elaboração do planejamento pedagógico, os modelos pedagógicos, conteúdos e ação dos discentes. Na visão dos participantes, o **planejamento pedagógico** pode ser relevante para o engajamento do docente e estudante nos processos de ensino e de aprendizagem, contemplando: conteúdos articulados

com contexto, o perfil e ritmo da turma, práticas pedagógicas significativas, atividades práticas simulando situações reais e estágios dentro dos cenários do exercício da profissão. No que se refere a metodologia de ensino quanto ao tipo de **modelo epistemológico e pedagógico** empregado em suas práticas pedagógicas, ora configuravam tradicional e ora relacional. O foco da construção do conhecimento está no conteúdo, considerando o modelo epistemológico empirista e pedagógico diretivo, justificado na percepção do participante ao afirmar: “conteúdo eminentemente teórico e com a aula expositiva resolve” (DOE01), em uma proposição passiva de transmissão do conhecimento, em que o docente fala e o estudante escuta.

Quando o foco da construção do conhecimento está na interação e no compartilhamento, ressalta-se o modelo epistemológico construtivista e pedagógico relacional, justificado no extrato “via de mão dupla” (DOE02). Nessa configuração, faz sentido para os participantes sua aplicação quando precisam experienciar o exercício da profissão. Dessa forma, há a ampliação para uma compreensão sistêmica na construção do conhecimento, o docente e estudantes estabelecem uma conduta de coordenação recíproca entre eles, desencadeando a coordenação da coordenação. As reflexões e articulação entre os conhecimentos, experiências e significados, compartilhados com o outro, esse dá continuidade ao processo a partir das reflexões e articulações inicialmente realizadas.

Nessa mesma proposição, o estudo quantitativo apresenta fortes tendência dos coordenadores e docentes empregarem o modelo relacional ao considerarem em suas práticas pedagógicas a co-construção (79,4%) e a construção (64,7%) do conhecimento para favorecer a articulação teórico-prática e ensino-serviço, garantindo sólida formação básica e preparando o futuro enfermeiro para o exercício profissional. Essa tendência, se refere as **vivências em campo** através atividades práticas e estágio obrigatório, com a intencionalidade de aproximar os estudantes em formação (ser) para viverem o ambiente do exercício da profissão (meio) na interação com os pacientes(ser) e enfermeiros (ser). Tais vivências em campo, abrangendo as atividades práticas disciplinares e estágios nos ambientes de exercício da profissão do enfermeiro, nos três níveis da Rede SUS. Dessa forma, contribuindo na formação desse profissional porque possibilita a construção do conhecimento a partir de uma proposta ativa, através da circularidade entre ação e experiência de mundo, onde “Todo fazer é conhecer e todo conhecer é um fazer”. O qual tais vivências em campo perpassam a construção do conhecimento docente e estudante e envolve todos os atores educacionais (docentes,



estudantes, pacientes, equipes multiprofissionais, preceptores, enfermeiros em formação e enfermeiros) configurando um espaço de convivência na história de suas interações estabelecendo relações de viver e conviver, onde um constrói o outro.

Na coordenação da coordenação se configura o espaço de convivência a partir da relação entre todos, sendo fundamental o papel que cada um assume nesse processo. Os aspectos dos papéis assumidos considerados nas práticas pedagógicas são: a diversidade no **perfil do discente** (estudante e trabalhador), envolvendo a qualidade formação ensino médio (ótimos, muito bons, regulares e com deficiência), a postura protagonista ou passiva na aprendizagem, o tipo de geração (conectada com o mundo) e as oportunidades no mercado de trabalho local e globalizado. Os participantes destacam o **papel que assumem como docente** diante dessas práticas pedagógicas requerendo as seguintes competências: conhecimentos técnicos, experiência no exercício da profissão, formação continuada e contribuir no processo de construção do conhecimento. O papel do docente merece um olhar mais cuidadoso, pois se apresenta com uma tendência maior nas competências do conhecimento específico da disciplina e da atuação profissional. A lacuna se revelou considerando o perfil dos participantes da pesquisa quanto sua formação específica com resultados heterogêneos para sua atuação como docente, inclusive indicando que uma parcela (GCC 18% e GDO 12%) não terem nenhuma formação. Além disso, os resultados foram robustos (>50%) relacionados a discordar que formação pedagógica considera as necessidades e prepara esses docentes na sua ação. Assim como, evidenciaram um certo antagonismo em suas práticas, sendo em alguns momentos paternalista, assumindo toda a responsabilidade pelo processo de construção do conhecimento e por conseguinte o estudante apresenta pouco protagonismo. Por outro lado, o docente assume um papel mediador atuando como um facilitador e provocando o estudante a uma posição mais ativa.

O **papel do docente e do estudante** se modifica de forma que um influencia o outro no espaço de convivências. Nesse sentido, segundo Mantovani (2016, p.111) para que no espaço de convivência aconteça a construção de conhecimento num processo de co-construção é fundamental a aceitação do estudante no papel de mediador, assim como a aceitação do professor no papel de aprendente, envolvendo processos de co-determinação nos quais as atitudes de ambos estão implicadas. Assim, na percepção dos coordenadores de curso e docente sobre **as Práticas Pedagógicas utilizadas, é que elas envolvem políticas**

**educacionais, planejamento pedagógico, metodologias de ensino, vivências em campo, papel do docente e perfil do discente.**

As **Práticas Pedagógicas em congruência com a Educação Híbrida**, segundo os participantes, ocorrem pela aproximação do adjetivo “híbrido” com área da enfermagem, que tem origem em uma ciência híbrida diante da diversidade de conhecimentos envolvidos. A DCN/ENF legitima essa perspectiva, contemplando na Resolução Nº 573/2018 as diretrizes da formação do enfermeiro prevendo a interdisciplinaridade do conhecimento, a integralidade da formação e a interprofissionalidade das práticas e do trabalho em saúde. Dessa forma, compondo um conjunto de diretrizes que orienta e proporciona os fundamentos para sólida formação do futuro enfermeiro a partir da tessitura entre as áreas e núcleos de competências relacionados a enfermagem ao cuidado e atenção à saúde humana, Gestão/Gerência, educação em saúde, desenvolvimento desse profissional, Investigação/Pesquisa e docência e os campos norteadores nos domínios da educação, da saúde pública e coletiva, teorias sociais e políticas. Também, nessa tessitura, o processo educativo envolve práticas pedagógicas reconhecida (82,4%) pelos participantes da pesquisa que consideram a criticidade, análise de problemas de saúde/enfermagem da coletividade e as soluções, padrões de qualidade, cidadania, ética/bioética, princípios e diretrizes do SUS.

Apesar disso, ao aproximar as **práticas pedagógicas à educação híbrida**, os coordenadores e docentes a compreendem, em um primeiro momento, **as conceituando** como modalidades presenciais e online. Em seguida percebem a incompletude dessa concepção e incluem outros elementos, como: tempo de aprendizado, conteúdos, tecnologias, espaço (físico e virtual), interação (docente, aluno e paciente), atividades práticas e teóricas, metodologias ativas e processo de ensino. Dessa forma, fulguram indícios das **Multifacetadas da Educação Híbrida** que compõem os processos de ensino e de aprendizagem, porém sem os participantes da pesquisa terem a tomada de consciência sobre tal perspectiva. As multifacetadas emergiram nos relatos dos participantes, de forma natural, ao contemplarem o hibridismo de modalidade, tecnológico, de espaço, cultural e de linguagens. Essas facetas não eram apresentadas com essa denominação e entendimento pelos coordenadores de curso e docentes.

Assim, as multifacetadas foram se revelando nas explicações desses observadores nos domínios das suas realidades. No hibridismo de modalidade se identifica a polissemia de

modalidades, integrando o presencial, online, teoria e prática na coexistência e no imbricamento dos mundos presenciais físicos e digitais virtuais, segundo Schlemmer (2014), como multimodalidade. O hibridismo tecnológico foi evidenciado pelo uso combinado e articulado de tecnologias como ambiente virtual de aprendizagem para armazenamento, distribuição e compartilhamento de informação, em atividades assíncronas e teleconferência, *WhatsApp*, jogos educativos, *Google Meet*, *forms*, *plans*, *Jamboard* em atividades síncronas. A combinação dessas diferentes TD configuram o hibridismo tecnológico digital que tornam a aprendizagem uma possibilidade contínua, para além da sala de aula. Segundo Schlemmer (2008) o hibridismo tecnológico digital ocorre na interação e a representação do conhecimento por meio da combinação de tecnologias da Web 1.0, 2.0 e 3D. Imbricado no hibridismo tecnológico está o hibridismo de espaço, em que os relatos dos coordenadores e docentes trouxeram vários rearranjos de espaço que foram necessários diante do ensino remoto. Evidências entre a coexistência de espaços geograficamente localizados e digital virtual. Segundo Mantovani (2016, p. 16), “continuamos a habitar o espaço geográfico, em conjunto com o ciberespaço e o espaço online decorrente deste, por meio da coexistência e do hibridismo desses espaços”. Santos (2011) complementa que o hibridismo de espaço potencializa novos arranjos espaço temporais para outras práticas curriculares em educação online. Na tessitura das multifacetadas da educação híbrida também se destacam relatos do hibridismo cultural referentes ao perfil heterogêneo dos estudantes que acessam a graduação com origens biculturais, bilinguísticas e estratos sociais desiguais, assim como comportamentos da cibercultura, caracterizada pela conectividade e mobilidade, promovendo uma nova forma de estar em sociedade.

Para Santos (2014) uma das condições para transformar informações em conhecimentos se refere a saber selecionar o que é pertinente para cada praticante cultural em seu contexto sociocognitivo e político-cultural. Não se pode ignorar que se vive em um mundo globalizado, com diferenças, desigualdades e singularidades. Assim, em decorrência a todas essas multifacetadas se revela o hibridismo de linguagens no estudo qualitativo através da combinação nas aulas do uso simultâneo de linguagens escritas (artigos e textos) e estudo de caso, linguagem imagética (filmes, símbolos e fotografias), linguagem oral (debates) e linguagem de programação (software virtual, aplicativos, simulação clínica e cirúrgica). Por fim, as **Práticas Pedagógicas estão em congruência com a Educação Híbrida** de forma perceptível quando entendem a **origem híbrida dos saberes que evoluem a área da**

**enfermagem** e na **concepção da educação híbrida ser uma mistura de modalidades**. Ainda que as **multifacetadas** estejam presente nas suas práticas pedagógicas não são percebidas deste modo. As **relações entre Práticas Pedagógicas e Educação Híbrida** envolvem um diálogo paradigmático sobre a construção do conhecimento, por meio de verdades absolutas (crise do paradigma dominante), que refletem o tempo histórico vivido pela humanidade, a partir de suas problemáticas, descobertas e necessidades sendo perturbadas ao encontrarem seus limites e fragilidades, tornando-se base para sua evolução (paradigma emergente). Nesse sentido, **as relações entre Práticas Pedagógicas, Educação Híbrida e Tensionamentos Contemporâneos** estabelecidas no contexto pandêmico vivenciado ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa, perdurando ainda. Diante das perturbações desencadeadas a partir do contexto pandêmico na educação, onde acima de 90% dos participantes, tiveram como única opção se adaptar rapidamente da modalidade presencial para o **Ensino Remoto**.

Essa transição abrupta da modalidade presencial para o ensino remoto gerou muitos estranhamentos exigindo mudanças mútuas de todos. Os relatos dos participantes da pesquisa, afirmam que foram exigidas readaptações na rotina doméstica, vencer adversidades com infraestrutura, readequação da proposta pedagógica, reconfiguração do projeto pedagógico e metodologias, desenvolvimentos de outras competências digitais dos docentes e superar o desinteresse dos alunos e minimizar riscos de contaminação durante práticas presenciais em hospitais. As readaptações na rotina domésticas envolveram alterar a dinâmica dos costumes habituais de casa, onde coordenadores e docentes adotaram o *home office* e os estudantes tiveram que incorporar aulas remotas. No *home office* a transição do imbricamento entre rotina com a família, trabalho e estudo, exigindo o compartilhamento de espaços com os familiares, tentando articular a rotina doméstica com profissional, o qual antes do ensino remoto emergencial era possível “ir para universidade lá era meu espaço, vivia na biblioteca porque era meu tempo de universidade (DOE02)”. Depois, “agora em casa o tempo de universidade está na frente né do computador porque qualquer um tem acesso ou pede alguma coisa ou telefone toca (DOE02)”. Essas adaptações, foram similares na rotina dos estudantes na percepção dos coordenadores e docentes, “eu vejo assim que eles tentam mais fazer esforço porque tem meninas que por exemplo recém ganharam bebê [...] conseguem conciliar (DOE02)”.

Além disso, as **adversidades com infraestrutura** exigiram adaptações de estrutura física, mobiliário e materiais (internet, computador, câmera de vídeo e outro) para atender o

home office e incorporar as aulas remotas. Por conseguinte, a transição abrupta da modalidade presencial para o ensino remoto exigiu a **readequação da proposta pedagógica**. Nesse sentido, coordenadores e docentes, tiveram que buscar que reformular seus projetos pedagógicos os readequando de uma proposta presencial para realizar aulas “um aprendizado para diante da câmera (DOE05)”, tendo que repensar como construir conhecimento de outra forma como por exemplo “uma marcha claudicante [...] não consigo fazer aqui para eles e na sala de aula eu fazia tal ponto que eu treinava [...] (DOE05)”.

Dessa formar, tornou-se possível atender as especificidades do ensino remoto que durante esse processo de mudança demonstrou incongruências em aplicar a mesma proposta pedagógica da modalidade presencial envolvendo conteúdos, avaliação e práticas pedagógicas. Na tentativa de readequar a proposta pedagógica para o ensino remoto as tecnologias digitais assumiram um papel, mais no sentido, de garantir a conectividade com os estudantes e dar continuidade nas aulas. As estratégias se mostraram como modelos mais unidirecionais (reativas) e pouco multidirecionais (interativas). Dessa forma, os **coordenadores e docentes** foram demandados a **ampliar competências** para ação docente e tiveram que **desenvolver outras**, perpassando as técnicas adquiridas pela formação acadêmica e diretamente no exercício da profissão do enfermeiro. Por conseguinte, com ensino remoto sendo garantido a partir das tecnologias digitais, as lacunas nas competências se evidenciaram mais especificamente nas digitais e sua articulação pedagógica para explorar os artefatos e os conteúdos com intencionalidade educativa no virtual. Mesmo que, essas fossem brechas na sua formação anterior ao ensino remoto foi na sua imposição que desencadearam estranhamentos e por sua vez a tentativa de superação dessas perturbações ocorre um operar do acoplamento estrutural em sua ontogenia. Adotar tecnologia pela tecnologia não garante o processo o processo de ensino e aprendizagem é necessário ter intencionalidade na ação educativa e produção de conhecimento (BACKES, 2011; MANTOVANI, 2016).

Inclusive, os coordenadores e docentes, indicam que o processo de formação docente recebida não proporcionou experiências formativas necessárias para promover a mobilização das competências relacionadas à fluência tecnológica digital e pedagógicas para propor práticas e metodologias que superem o contexto do paradigma dominante e faça sentido ao emergente. Essa lacuna impacta diretamente no processo de construção de conhecimento porque esse acontece não a partir de atitude passiva, mas na interação com outro. Diante

disso, os impactos das interações implicam num encontro estrutural dos que interagem resultando num desencadeamento de mudanças estruturais entre os participantes do encontro na aceitação do outro como legítimo ou não. Tal **legitimação, acontece pela rejeição ou aceitação**. (MATURNA, 2009). Legitimação que se evidenciou nos relatos nas ocasiões das interações com os estudantes na aula online, o qual uns abriam e outros fechavam as câmeras, ou estavam online no acesso a plataforma de comunicação e sem presencialidade física. A percepção dos coordenadores e docentes é que com alguns estudantes conseguiram emocionar construindo uma história de interações e com outros não, ou seja, por alguns ocorria a aceitação e por outros não. Apesar disso, quando estão na modalidade presencial esses têm a impressão de poder emocionar os estudantes “as vezes o aluno não, não queria debater [...] sem querer expor né a sua opinião diante das aulas [...] isso acabava que a gente percebia no presencial e às vezes chamava pelo nome vamos lá vamos participar [...] agora conforme o remoto fica um pouco limitado assim a gente já não vê a expressão completa daquela pessoa (DOE05)”. Não fica evidente que tal legitimação tenha acontecido somente durante ensino remoto.

Além das perturbações envolvendo o ensino remoto e outras foram suscitadas devido o contexto pandêmico, sendo um deles achar um equilíbrio na equação entre a coesão do risco de contaminação dos estudantes e a formação em campo realizada através atividades práticas e estágios obrigatórios para sólida formação do futuro enfermeiro. Dessa forma, para **minimizar os riscos de contaminação** em os atores educacionais foram realizadas adequações nos ambientes onde se realizaram as atividades práticas e estágios supervisionados. Adequações envolvendo vacinação antecipada dos estudantes e implementação de protocolos do curso quando sair para o campo. Mesmo com a possibilidade da formação em campo existe uma preocupação latentes nos participantes no déficit da formação desse futuro enfermeiro devido o ensino remoto e a **antecipação especial**, devido a pandemia, pelo MEC através Portaria nº 383, de 9/04/ 2020, a colação de grau dos estudantes de algumas áreas da saúde, incluindo nessa a enfermagem. A preocupação em torno de lacunas formativas desse futuro enfermeiro que precisa fazer articulação entre teoria e a prática envolve minimizar a divergência entre o mercado de trabalho e a sua formação. Para isso, esses precisam adquirir competências que são desenvolvidas além da sala de aula, incluindo todos os ambientes da rede de saúde, garantindo a qualidade do cuidado, desenvolvendo competências relacionadas a lei do exercício da profissão e o mercado de

trabalho. Tal lacuna formativa, tem sido tema de discussões anteriores ao contexto pandêmico, embora tenha se evidenciado nesse período, em conjunto a outros aspectos que implicam na formação do futuro enfermeiro como: utilização das tecnologias na educação, modalidade EAD, processo educativo e Políticas educacionais.

Os tensionamentos envolvendo as **tecnologias na educação** têm sua origem mesmo antes do ensino remoto, embora tenham ficado mais evidenciado. O cerne desses tensionamentos fica em torno da aproximação da teoria/prática e formação/exercício da profissão, porque “o mundo do trabalho do enfermeiro não se dá no virtual (DOE01)”. Nesse sentido, o campo (meio) de atuação e exercício da profissão do enfermeiro acontece na rede do SUS definido pelas políticas públicas da saúde em três níveis de atendimento. Diante disso, pode-se perceber que a atuação do enfermeiro se dá no presencial (real) e não no virtual. Ainda que exista uma possibilidade do quarto nível pelo Teleatendimento, a proposta é que esse amplie os níveis de atendimento e não que os finde, no entanto, observado com mais cuidado inicialmente pelas tecnologias digitais na educação é utilizada por 70,6 % dos coordenadores e docentes e explorada por esses mesmo em 41,2%.

Assim, tal configuração se evidenciou no contexto pandêmico com a ampliação da exploração das tecnologias (digitais e analógicas) na educação, essas já estavam estabelecidas anteriormente. Na coordenação da coordenação imposta pelo ensino remoto, os coordenadores e docentes ao aplicá-la suas percepções acerca da utilização e exploração trouxe possibilidades de uso para além dos ambientes virtuais de aprendizagem como: sala de aulas virtuais, simulação virtual, gamificação, mídias sociais, plataformas web de compartilhamento e colaborativas. Apesar de que as tecnologias tenham sido vistas como possibilidade, também os relatos trouxeram suas limitações. Limitações, além das questões levantadas sobre infraestrutura, competências digitais e legitimação dos estudantes também se observou a intencionalidade pedagógico que estão implicadas nas demais e nos leva aos tensionamentos envolvendo a **modalidade EAD**.

Quanto ao aspecto Modalidade de Ensino os coordenadores e discentes revelaram discordância acima de 94% sobre a transição da modalidade presencial para 40% EAD nos cursos de enfermagem pois entendem que esses não garantem a qualidade de ensino. Apesar de suscitarem a possibilidade de um percentual da formação do enfermeiro ser na modalidade EAD mais especificamente nas aulas mais teóricas com encontros síncronos. Eles mantêm explícita a discordância quanto a formação do enfermeiro ser 100% nessa modalidade, dada a

concepção desse trabalho exigir vivências presenciais práticas e teóricas. A origem dessas tensões em torno da modalidade EAD no curso de enfermagem segundo os participantes envolve as **Políticas Públicas** do Ensino Superior envolvendo impasses entre influência de poder dos empresários da educação, interesses políticos e garantir elementos de uma sólida formação ao enfermeiro.

Outro tensionamento apresentado envolve a **processo educativo** percebidas pelos participantes que precisa ser revista os modelos de construção de conhecimento que atualmente ainda está “arraigado no método tradicional (CCE03)” e o “desafios do professor, ele tem que dá, acabou aquela aula exclusivamente teórica sem relação e inter-relação entre aluno e professor (DOE03)”. Assim, no processo de construção dessa pesquisa em um operar de coordenações de ações consensuais entre pesquisador, orientador, participantes e o universo (meio) da pesquisa no compartilhamento de percepções e trocas, muitas vezes, gerando perturbações e desencadeando adaptações às mudanças estruturais entre todos nesse espaço de convivência. Tornou-se possível realizar a leitura da realidade de maneira dinâmica e transitória e ocorreu uma história de interações recorrentes que foram legitimadas pelos participantes como (CCE02): “Para mim também é um prazer! Porque a gente para, para refletir de coisas que a gente vai vivenciando e não vai pensando mais, diante de tantas demandas, é bom participar para poder para refletir.”

Em vista de tudo isso, as relações **entre Práticas Pedagógicas, Educação Híbrida e Tensionamentos Contemporâneos** se relaciona ao **contexto pandêmico, ensino remoto, processo educativos, competências, tecnologias educacionais e políticas educacionais**. Seguindo uma proposição da evolução com a conservação do novo na conservação do velho (MATURANA, 2009). Assim, levando em consideração essa experiência vivida sobre o espaço de convivência da formação do profissional do enfermeiro emergiram alguns indícios no sentido de **apontar aspectos de uma Proposta Pedagógica da Educação Híbrida para formação do futuro enfermeiro:**

- a) **Congruência entre os atores educacionais e o meio:** ponderar que os atores educacionais em congruência com o meio, que embora tenham estruturas operacionais independentes estão entrelaçados com sua organização ontogenética no espaço de convivência.



- b) **Multifacetado do hibridismo:** reconhecer que a educação híbrida é parte do processo de ensino e aprendizagem que envolve múltiplas dimensões e ao conferindo complexidade e simplificá-la é ofuscar a realidade.
- c) **Educação como um processo dinâmico e transitório:** considerar que a construção do conhecimento é um processo contínuo e transitório, sem verdades absolutas.
- d) **Ler a realidade em que se configura o educar:** considerar que o processo de ensino e aprendizagem configura um mundo e para lhe atribuir uma forma é necessário ler a realidade em toda a sua complexidade, na qual se aprende vivendo e se vive aprendendo.

Os aspectos referenciados Proposta Pedagógica da Educação Híbrida para formação do futuro enfermeiro fazem parte da experiência anterior e vivida durante construção dessa dissertação na qual uma construiu a outra e por ela foi construída em uma dinâmica circular na “coordenação da coordenação”.

## 6 PERCEPÇÕES DA REALIDADE: CONCLUSÃO

A trajetória dessa dissertação se construiu a partir de uma perspectiva sistêmica, na qual “aprendemos vivendo e vivemos aprendendo”. Nessa perspectiva, tornou-se possível **conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida em cursos de enfermagem** do Rio Grande do Sul – Brasil, apontado aspectos relevantes para uma proposta pedagógica.

O aporte teórico utilizado foi fundamental para atingir esse objetivo, o qual na revisão da literatura examinou-se temas congruentes para alicerçar o entendimento sobre as percepções dos coordenadores e docentes do curso de graduação de Enfermagem constituindo-se como referenciais para apontar aspectos de uma proposta de educação híbrida.

Nesse sentido, os temas estudados abrangeram o paradigma da construção do conhecimento, onde revisitou-se os principais paradigmas norteadores do processo de ensino e aprendizagem. Assim como, a biologia do conhecer, na perspectiva de ampliar a compreensão das bases do conhecer demonstrando como esse processo penetra na totalidade do ser. Além do referencial, que tratou as principais perspectivas dos teóricos sobre o contexto contemporâneo evidenciando como principais características as incertezas, imprevisibilidade e incompletude. Por fim, no intuito de complementar o pouco aporte teórico sobre Educação Híbrida a nível nacional e internacional, se abordou a origem do hibridismo e a aplicação do hibridismo nas áreas da sociologia, geografia e educação. Ademais no final do referencial teórico, se trata as bases para educação na formação dos profissionais de saúde e os principais tensionamentos existentes na área.

A metodologia utilizada, também contribuiu para atingir os objetivos e os resultados mais consistentes devido o método misto possibilitar integração, dos dados qualitativos e quantitativos, através da estratégia escolhida para esse estudo de triangulação concomitante. Nos dados quantitativos foi levantando os principais aspectos das práticas pedagógicas adotadas na educação para formação do enfermeiro e nos qualitativos como essas práticas pedagógicas estão em congruência com a Educação Híbrida e os tensionamentos. A partir desses dados, foram realizadas as interações para fundamentar a solução da questão problema e tornado possível compensar os pontos fracos inerentes a um método com os pontos forte de outro, produzindo resultados melhor sintetizados e validados.

Diante disso, suscitou aos coordenadores de curso e docentes reconhecerem que a formação profissional do enfermeiro envolve várias dimensões e por conseguinte lhe conferindo, uma complexidade que abrange vários aspectos como saúde pública, educação, políticos, econômicos, sociais, culturais, ético, espiritual e os demais que compõe a pluralidade humana, tendo como princípio básico na educação do enfermeiro, o cuidado, fundamentado na atividade humana responsável no processo de qualidade, manutenção e finitude humana. Tal rede complexa que fundamenta a tessitura da construção do conhecimento na formação do futuro enfermeiro que estabelece a aproximação da área com o híbrido, mistura. A enfermagem é na sua essência uma ciência híbrida legitimada pela DCN/ENF através do entrelaçamento entre as concepções que regem a formação do enfermeiro e a complexidade das necessidades da saúde individual e coletiva.

A percepção dos coordenadores e docentes sobre a educação híbrida se mostrou incompleto sendo relacionado mais diretamente a mistura da modalidade presencial e online, embora reconheçam a implicação de outros elementos. Nessa implicação com outros elementos, que emerge a concepção da educação híbrida como sendo um processo ensino e aprendizagem, considerando as relações e interações em uma rede formada por distintos atores educacionais e seu meio, que ocorrem na coexistência das multifacetadas do hibridismo e sua história de mudanças mútuas e concordantes. Esses elementos fundamentaram a configuração das multifacetadas da educação híbrida embora não tenham sido reconhecidas nessa perspectiva pelos coordenadores de cursos e docentes. Assim, as multifacetadas percebidas de forma intrínseca e natural na pesquisa foram o hibridismo de modalidade, tecnológico, de espaço, cultural e de linguagens. Além desses, emergiu a possibilidade do hibridismo de infraestrutura.

Na composição da tessitura das multifacetadas da educação híbrida foram reconhecidas no hibridismo de modalidade na mistura envolvendo as modalidades presencial e online, teoria e prática na coexistência dos mundos presenciais físicos e online. Nessa coexistência de mundos, evidenciou-se o hibridismo de espaços em situações de coexistir utilização em espaços geograficamente localizados e online, e o hibridismo tecnológico na exploração de TD no ambiente educacional de forma síncrona e assíncrona. Desse hibridismo se desdobra o cultural, através da cultura digital, cibercultura, e a cultura indicando as implicações biculturais, bilinguísticas e estratos sociais que se mesclam nas relações heterogêneas e desiguais dentro de uma educação híbrida. Diante das evidências em torno das facetadas

modalidades, tecnológico, de espaço e cultura, se revelou as múltiplas linguagens, linguagens que ultrapassam a linearidade da escrita com as linguagens de programação.

O hibridismo de infraestrutura embora seja um conceito em construção surge como mais uma faceta do hibridismo com influência no processo de ensino e aprendizagem. Tal influência acontece através dos elementos estruturais, mobiliário e materiais quando se propõe a reorganização da disposição da sala aula no prédio físico da IES ou em ter uma sonda de aspiração para que estudante vivencie a aprendizagem num modelo pedagógico de ensino inverso ao diretivo. Hibridismo tratado por Teixeira e Reis (2012) ao relacionar a disposição das mesas e cadeiras com a proposta pedagógica, Hernando (2016) a descrever suas super salas e Gomes (2009) na área do Designer apresenta dois produtos com propostas híbridas do ateliê, Ovo. Assim, após conhecer a percepção dos coordenadores de curso e docentes sobre a educação híbrida na formação profissional em enfermagem na realidade do Rio Grande do Sul – Brasil, tornou possível apontar alguns aspectos relevantes nessa perspectiva para uma proposta pedagógica. Esses aspectos compõem um primeiro passo a uma realidade inicial de um framework na proposição de educação híbrida, envolvendo **congruência entre os atores educacionais e o meio, multifacetadas do hibridismo, educação como um processo dinâmico e transitório e ler a realidade onde se configura o educar.**

A **congruência entre os atores educacionais e o meio** nos leva ponderar que a construção do conhecimento perpassa as percepções individuais de experiências anteriores e se dá agregando as reflexões, articulações e interações de conhecimentos, experiências e significados compartilhados entre os atores educacionais, que são perturbados e dão continuidade no processo inicialmente realizado, tentando manter sua organização na história de mudanças estruturais em congruência com o meio. Nesse sentido, o processo de educar na formação do futuro enfermeiro envolve a história de interações e relações com os outros atores educacionais (coordenadores, docentes, colegas, pacientes, preceptores e demais pessoas façam parte do ambiente de formação), assim ambos de forma circular se influenciam, perturbam-se e constroem conhecimento de si e do mundo em que compartilham. Assim como legitimam o que faz sentido para exercício da profissão e mercado de trabalho.

Outro aspecto são as **multifacetadas do hibridismo** (modalidade, espaço, tecnologia, cultural, linguagem) relevam a complexidade do processo de ensino e aprendizagem corroborado pela especificidade de cada área de formação. Assim, reconhecer que a formação

do profissional de enfermagem envolve múltiplas dimensões lhe conferindo a devida complexidade contribuirá para evitar a existência de cegueiras e o risco em cair no paradigma da simplificação. O aspecto **educação como um processo dinâmico e transitório** leva ao entendimento que a construção conhecimento é contínua, pois existe a necessidade de que a formação seja continuada, porque os conhecimentos construídos atualmente não farão sentido em algum por não serem verdades absolutas.

Nesse momento, como último aspecto se tem o aspecto de **ler a realidade em que se configura o educar** é fundamental ampliar a visão de mundo para transcender as cegueiras e perceber a realidade que construímos com outro. No mundo da formação do profissional de enfermagem envolve rede complexa de políticas públicas e educacionais, entidades de classe, tensionamentos contemporâneos, multifacetadas do processo ensino e aprendizagem com a responsabilidade da qualidade, manutenção e finitude da vida humana. A partir do conhecimento da complexidade, na percepção dos coordenadores de curso e docentes sobre a educação híbrida, fez surgir um mundo a partir da interação e articulação com seus diferentes elementos (coordenadores, docentes, estudantes, comunidade, família, conhecimento, tecnologia, cultura, espaços, linguagens, modalidades e infraestrutura) em congruência com o seu contexto e os tensionamentos contemporâneos.

O tema proposto da pesquisa Educação Híbrida na Formação do Profissional de Enfermagem no Rio Grande do Sul – Brasil é apenas o início de o descortinar de uma nova perspectiva, podendo ser ampliando em trabalhos futuros, considerando: Aprofundar o conhecimento em relação aos aspectos que influenciam as multifacetadas e quais as consequências? Validar a quais possibilidade do hibridismo de infraestrutura? Assim como delinear e aplicar uma proposta de educação híbrida.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, N. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. Petrópolis: DP&A, 2008. p.15-38.
- ALVES, N.; GARCIA, R. L. A necessidade da orientação coletiva nos estudos sobre cotidiano – duas experiências. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, v. 14, n. 2, p. 1-37, 2001.
- BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento**; 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- BUSSAB, Wilton. O.; MORETTIN, Pedro A. **Estatística Básica**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2017.
- BACKES, Luciana. **A Configuração do Espaço de Convivência Digital Virtual**: a cultura emergente no processo de formação do educador. 362 p. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo – co-tutela em Science de l’Education, Université Lumière Lyon 2, 2011.
- BACKES, Luciana; LA ROCCA, Fabio; CARNEIRO, E. L. Configuração do espaço híbrido e multimodal: Literaturalização das Ciências na Educação Superior. **Educação Unisinos** (online), v. 23, p. 639-657, 2019.
- BACKES, L; SCHLEMMER, E. Práticas pedagógicas na perspectiva do hibridismo tecnológico digital. In: **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR), Curitiba, v.13, p. 243-266, 2013. Disponível em:  
<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=7644&dd99=view&dd98=pb> . Acesso em: 15 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. **Glossário temático**: gestão do trabalho e da educação na saúde / Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. – 2. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2012.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Projeto Promoção da Saúde. **As Cartas da Promoção da Saúde**. Projeto Promoção da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Princípios e diretrizes para NOB/RH-SUS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2003.
- BRASIL. Parecer do Relator na Comissão de Educação (CE). PL 2891/2015. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1712329>. Acesso em: 08 ago. 2020.

BRASIL. Altera a Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986, que regulamenta o exercício da enfermagem, para nela incluir a obrigatoriedade da realização de exame de suficiência para obtenção de registro profissional. PL 4930/2016. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2081598> . Acesso em: 08 ago. 2020.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (v. 1, A Sociedade em Rede).

CAPRA, Fritjof. **Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 2011.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre (RS): Artmed, 2010.

CRESWELL, J.W; PLANO CLARK, V. L. **Pesquisa de métodos mistos**. 2.ed. Porto Alegre (RS): Penso, 2013.

CONSELHO NACIONAL DA SAÚDE (CNS). Resolução CNS nº 569/2017 (8 de dezembro de 2017) Disponível em: [http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso\\_569.pdf](http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso_569.pdf). Acesso em: 08 ago. 2020.

CONSELHO NACIONAL DA SAÚDE (CNS). Resolução CNS nº 515/2016 (7 de outubro de 2016). Disponível em: [http://www.lex.com.br/legis\\_27219764\\_RESOLUCAO\\_N\\_515\\_DE\\_7\\_DE\\_OUTUBRO\\_DE\\_2016.aspx](http://www.lex.com.br/legis_27219764_RESOLUCAO_N_515_DE_7_DE_OUTUBRO_DE_2016.aspx) . Acesso em: 08 ago. 2020.

COVALESKI, Rogério Luiz. **O processo de hibridização da publicidade: entreter e persuadir para interagir e compartilhar**. Tese doutorado em Comunicação e Semiótica. PUC-SP. São Paulo: 2010.

DE HUMEREZ, Dorisdaia Carvalho et al. Normativas regulatórias dos cursos de enfermagem a distância: ações e reações do conselho federal de enfermagem. **Enfermagem em Foco**, [S.l.], v. 10, n. 2, set. 2019. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/2338> . Acesso em: 08 ago. 2020.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 895 p.

FRANÇA, Tania, MAGNANO, Carinne. Políticas, programas e ações de educação na saúde: perspectivas e desafios. **Revista Saúde Debate**. Rio de Janeiro, v. 43, n. Especial 1, p. 4-11, ago. 2019.

FELIX, Carla Cristiane Paz; FARO, Ana Cristina Mancussi e; DIAS, Cristiane da Rocha Ferreira. Percepção de estudantes de enfermagem sobre o Laboratório de Enfermagem como estratégia de ensino. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 243-249, mar. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342011000100034&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342011000100034&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 20 maio 2021.

FEUERWERKER, L. C. M. **Além do discurso de mudança na educação médica: processos e resultados.** São Paulo: Hucitec, 2002.

FORNEIRO, M. L. I. Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. **Revista Iberoamericana de educación**, Espanha, n. 47, p. 49-70. maio/ago. 2008. Disponível em: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/23222>. Acesso em: 10 abr. 2021.

GIOVANELLA, Lígia et al. De Alma-Ata a Astana. Atenção primária à saúde e sistemas universais de saúde: compromisso indissociável e direito humano fundamental. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 3, e00012219, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2019000300301&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000300301&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 06 ago. 2020.

GOMES, Rogério Zanetti, **OVO – o hibridismo no design brasileiro contemporâneo.** Bauru, 2009. 118 folhas. Dissertação (Mestrado em Design) – FAAC – UNESP – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Bauru. Bauru, 2009.

GOUDOURIS, Ekaterini Simões; GIANNELLA, Taís Rabetti; STRUCHINER, Miriam. Tecnologias de Informação e Comunicação e Ensino Semipresencial na Educação Médica. **Rev. bras. educ. Med**, 2013, vol.37, n.3, p. 396-407.

HEIDEMANN, Ivonete Teresinha Schülter Buss, BOEHS, Astrid Eggert, FERNANDES, Gisele Cristina Manfrini, WOSNY, Antonio de Miranda, MARCHI, Jamila Gabriela. Promoção da Saúde e qualidade de vida: concepções da Carta de Ottawa em produção científica. *Ciênc. Cuid. Saúde*. 2012 jul/set; 11(3):613-19.

HERNANDO, Alfredo Calvo. **Viagem à escola do século XXI: assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo.** São Paulo, SP: Fundação Telefônica Vivo, 2016.

HESSEN, Joannes. **Teoria do conhecimento.** Tradução de João Vergílio Gallerani Cuter. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o Social.** Bauru, São Paulo: Edusc, 2012.

\_\_\_\_\_, Bruno. **Jamais fomos modernos: ensaio de Antropologia simétrica.** (Trad. Carlos Irineu da Costa). 34. ed. Rio de Janeiro: 1995.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei nº 9.394 (20 de dezembro de 1996). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) . Acesso em: 15 ago. 2020.

LEMOS, André. **Cibercultura. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea.** 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.



LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2016.

MANTOVANI, Ana Margô. **A Ubiquidade na Comunicação e na Aprendizagem: Ressignificação das Práticas Pedagógicas no Contexto da Cibercultura**. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, 2016.

MALTA, Deborah Carvalho et al. Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS): capítulos de uma caminhada ainda em construção. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 6, p. 1683-1694, jun. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141381232016000601683&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232016000601683&lng=en&nrm=iso) . Acesso em: 07 ago 2020.

MARCONDES, Nilsen Aparecida Viera; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas Qualitativas. **Revista Univap**. São José dos Campos, v. 20, n. 35, 2014.

MATURANA, H.R. & VARELA, F.J. **A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. Tradução; Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo, Pala Athenas, 2005.

\_\_\_\_\_, H. R.; VARELA, F. J. **De máquina e seres vivos: Autopoiese: a organização do vivo**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

MAYR, Ernst. Joseph Gottlieb Kölreuter's contributions to biology. **Osiris**, v.2, n. 2, p.135-176, 1986.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Declaração de Alma Ata sobre Cuidados Primários, de 12 setembro de 1978.. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao\\_alma\\_ata.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_alma_ata.pdf) . Acesso em: 15 ago. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Carta de Ottawa – Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, de novembro de 1986**. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta\\_ottawa.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/carta_ottawa.pdf) . Acesso em: 15 ago. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Portaria N° 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> . Acesso em: 15 ago. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância – EAD. Portaria MEC N° 2.117, de 06 dezembro 2019. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10\\_seed.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf) . Acesso em: 15 ago. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Portaria MEC n° 10 (02 julho 2009). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10\\_seed.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf) . Acesso em: 15 ago. 2020.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, 2020, v.20.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Organização Pan-Americana da Saúde. Resolução CD53.R14: Estratégia para o Acesso Universal à Saúde e a Cobertura Universal de Saúde. OMS/OPAS: Washington, DC; 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE; Organização Pan-Americana da Saúde. Resolução CSP29/10: Estratégia de Recursos Humanos para o Acesso Universal à Saúde e a Cobertura Universal de Saúde. OMS/OPAS: Washington, DC; 2017. Disponível em: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34413/CSP29.R15-p.pdf?sequence=4&isAllowed=y> . Acesso em: 07 ago. 2020.

PROJETO de Lei 2891/2015, Torna obrigatória a formação em cursos presenciais a todos os profissionais da enfermagem. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1381160](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1381160) . Acesso em: 15 ago. 2020.

PROJETO de Lei 4930/2016, obrigatoriedade da realização de exame de suficiência para obtenção de registro profissional. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1448875](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1448875) . Acesso em: 15 ago. 2020.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação Ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Editora Paulus, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019. E-book. 237p.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017. 388p.

SCHLEMMER, Eliane. 2015. Mídia social em contexto de hibridismo e multimodalidade: o percurso da experiência na formação de mestres e doutores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 15, n.45, p. 399-421. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.15.045.DS02> . Acesso em: 10 abr. 2021.

SCHLEMMER, Eliane; BACKES, Luciana. Metaversos: Novos espaços para construção do conhecimento. **Revista Diálogo Educacional (PUCPR)**, v. 8, p. 519-532, 2008. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=2038&dd99=view&dd98=pb> . Acesso em: 10 abr. 2021.

SCHLEMMER, E.; BACKES, L.; ROCCA, F. L. L’Espace de coexistence hybride, multimodal, pervasif et ubiquitaire: le quotidien de l’éducation à la citoyenneté. **Educação Unisinos**, 2016, v. 20, n. 3, p. 299-308. DOI: <http://dx.doi.org/10.4013/edu.2016.203.03>

SILVA, Gláucia; DUARTE, Luiz Fernando Dias. Epigênese e epigenética: as muitas vidas do vitalismo ocidental. **Horizontes Antropológicos**, 2016, v. 22, n. 46, p. 425-453. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832016000200015>. Acesso em: 10 abr. 2021.

TEIXEIRA, Madalena Telles, REIS, Maria Filomena, A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa, **Revista Meta: Avaliação**, v. 4, 2012, p. 162-187.

TERRA, Marcelle Loureiro. **Avaliação Do Uso Dos Laboratórios De Habilidades Em Saúde Como Recurso Pedagógico No Processo De Formação Profissional Do Curso De Graduação Em Enfermagem**. Dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Instituto federal Fluminense. Campos Dos Goytacazes-RJ. 2019.

XIMENES NETO, Francisco Rosemiro Guimarães. Educação em Enfermagem no Brasil: avanços e riscos. **Enfermagem em Foco**, [S.l.], v. 10, n. 6, maio 2020. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/3368>. Acesso em: 17 ago. 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## APÊNDICE A – Questionário testagem

### QUESTIONÁRIO

#### Educação Híbrida na Formação do Profissional de Enfermagem

1- Qual a classificação em função da natureza jurídica da sua Instituição de Ensino Superior?  
 Pública  Privada

2- Disciplina (s) de atuação:

3- Modalidade da disciplina:  EAD  Presencial  EAD e Presencial

4- Tempo de atuação na Docência do Ensino Superior:  Até 5 anos  Acima 5 anos e até 10 anos  Acima de 10 anos

5- Formação:  Graduação  Pós-Graduação Latu-Sensu  Mestrado  Doutorado

6- Formação em Docência:  Superior em Nível Licenciatura  Pós-Graduação Latu-Sensu  Mestrado  Doutorado  Nenhuma das opções  Outras

7- Para iniciar as nossas reflexões, considerando o momento da pandemia do COVID 19 e da realização de atividades remotas nos cursos de Enfermagem, quais foram os tensionamentos vivenciados por você?

---



---



---



---



---

8- Por favor, indique para cada item, nesta seção, até que ponto você concorda que ele está presente em suas práticas pedagógicas. Assinale o quanto você concorda no número apropriado:

DIMENSOES	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
-----------	------------	---------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

	1	2	3	4	5
8.1- Você considera as políticas públicas da Educação Superior e da Educação na Enfermagem para a sua ação docente.					
8.2- As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem (DCN/ENF) estão articuladas com a sua prática docente.					
8.3- O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) orienta a estruturação e serve de base para delinear o Projeto Pedagógico do curso (PPC).					
8.4- Os conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos, propostos no currículo do curso garantem a formação do futuro enfermeiro					
8.5- O planejamento pedagógico dos componentes curriculares envolve: os conteúdos, a ação dos estudantes e as práticas					

pedagógicas para formação do enfermeiro.					
8.6- Você percebe que suas práticas pedagógicas desenvolvem as competências necessárias para o futuro enfermeiro.					
8.7- As práticas pedagógicas desenvolvidas por você, consideram: a criticidade, análise dos problemas de saúde/enfermagem da coletividade e as soluções para os mesmo, os padrões de qualidade, cidadania, ética/bioética e os princípios e as diretrizes do Sistema Único de Saúde					
8.8- A construção do conhecimento, em sua sala, favorece a articulação teórico-prática e ensino-serviço, garantindo sólida formação básica e preparando o futuro enfermeiro para o exercício profissional.					
8.9- A avaliação da aprendizagem contempla os conhecimentos construídos, a formação crítica e emancipadora para					

o futuro enfermeiro.					
8.10- Os programas de formação pedagógica de sua instituição são planejados a partir das necessidades e/ou experiência dos professores.					
8.11- A formação pedagógica lhe prepara para ser um professor, articulador, problematizador e mediador no atual contexto.					
8.12- Você se considera aprendiz ao ensinar, em um processo de co-construção de conhecimento.					
8.13- Você considera a ação docente como um processo político, pedagógico intencional e metodológico.					
8.14- Você é usuário das tecnologias digitais					
8.15- A transição da modalidade presencial para 40% EAD nos cursos de enfermagem garante a qualidade de ensino					
8.16- Você explora diversas					

tecnologias para as ações didáticas-pedagógicas.					
8.16 Cite as tecnologias exploradas para as ações didáticas-pedagógicas:  _____  _____  _____					

9. A partir da necessidade de distanciamento social como você planejou e desenvolveu suas aulas e quais foram suas dificuldades e conquistas?

---

---

---

---



## APÊNDICE B - Roteiro de entrevista

### Roteiro de entrevista

A partir de uma narrativa livre do professor se apresentando.

1. Na sua percepção, quais os aspectos estão envolvidos na formação do profissional de enfermagem.
2. Quais são os tensionamentos contemporâneos, na sua percepção, em torno da formação do profissional de enfermagem?
3. Quais aspectos você considera nas suas práticas pedagógicas para formação do profissional de enfermagem?
4. Percepção geral sobre a educação híbrida.
5. Poderia relatar sua experiência com sua modalidade EAD e/ou tecnologias digitais na sala de aula
6. Identificar quais foram as perturbações mais latentes sobre essa experiência.
7. Quais aprendizagens dessas experiências como professores?
8. Quais as aprendizagens dos estudantes para sua formação?
9. O que entende como educação híbrida?
10. Aspectos relevantes para a prática pedagógica em uma educação híbrida.

**APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido Coordenador de Curso****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
COORDENADOR DO CURSO**

Prezado (a) Coordenador (a) de Curso,

Você está sendo convidado a participar do estudo intitulado: **EDUCAÇÃO HÍBRIDA NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE ENFERMAGEM: LEITURA DA REALIDADE**, que será desenvolvido pela Mestranda Dagma Gonçalves Rosa, pesquisadora responsável, do curso de Mestrado em Educação da Universidade La Salle (UNILASALLE), sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Luciana Backes.

A pesquisa tem como objetivo: Conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul-Brasil para apontar aspectos relevantes para uma proposta pedagógica.

Aceitando participar do estudo, responderá perguntas de um questionário eletrônico, que você poderá acessar ao dar seguimento a este mesmo formulário e participará de uma entrevista acerca das suas percepções sobre Educação Híbrida para direcionar suas práticas pedagógicas para formação do profissional da enfermagem diante dos tensionamentos contemporâneos. Orientamos que, ao aceitar participar dessa investigação, você tire um instantâneo (Print) da tela do TCLE para que garanta que uma via do mesmo fique consigo.

Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa, tratados com sigilo e seu nome não será identificado, sendo assegurado o anonimato, pois serão identificados por números. Será garantida a confidencialidade das informações obtidas que serão utilizadas somente para os fins de investigação. Além disso, os dados da pesquisa serão utilizados com fonte para conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida. A partir dessa compreensão, esses dados serão a base para o delineamento de uma proposta

pedagógica da educação híbrida na perspectiva dos docentes dos cursos de enfermagem no Rio Grande do Sul-Brasil.

Os dados obtidos ficarão de posse dos pesquisadores até cinco (05) anos e após serão destruídos conforme prevê a Lei 466/2012 do CNS.

Os resultados dos dados finais serão apresentados através da: dissertação disponibilizada para ABEn-RS e, essa, os repassará as IES participantes do “Fórum de Escolas de Enfermagem”, publicação de artigos em periódicos científicos avaliados pelo sistema Qualis e socialização dos dados da pesquisa em eventos científicos.

Sua participação neste estudo é voluntária, e permite que você se manifeste de maneira livre, autônoma e consciente. Sua participação implica: interagir nas atividades propostas, registrar suas percepções nas tecnologias utilizadas, responder um questionário online e participar da entrevista.

Tal participação, não implicará em custos adicionais, assim como, ao aceitar o convite, você não receberá remuneração. Mesmo após concordar em participar, você poderá desistir de continuar participando, tendo o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Este estudo oferece riscos mínimos de ocupação de tempo. Os participantes serão esclarecidos acerca de que podem desistir de participar do estudo a qualquer momento, sem que isto represente prejuízo a elas. Além disso, para minimizar o risco em ser reconhecido, será mantido o mais rigoroso sigilo, sendo toda e qualquer forma de identificação substituída por pseudônimo, assim como, professores, coordenadores, instituição e cidades. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

. Os benefícios do estudo estão na importância da visão integrada no reconhecimento dos aspectos relevantes para uma proposta de Educação Híbrida na formação dos profissionais de enfermagem. Dessa forma, estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado na perspectiva de Coordenador (a) de Curso em suas funções administrativas, pedagógicas e mercadológicas, promovendo inovação, produção de conhecimento científico e acadêmico, a respeito de novas possibilidades para o ensino e a aprendizagem.

Em caso de dúvida, os pesquisadores estarão à disposição para esclarecimentos pelos endereços eletrônicos e telefones apresentados abaixo dos nomes, ou, também, pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle nos horários de atendimento Segunda-feira: 10h às 13h e das 15h30 às 19h30; Terça-feira, Quarta-feira e Sexta-feira: 10h às 12h e das 13h às 18h30 e Quinta-feira: 10h às 12h e das 14h30 às 19h30, cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou telefone: 51 3476.8452.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar informações sobre sua participação ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste termo. O projeto está registrado na Plataforma Brasil sob número CAAE 36696520.4.0000.5307, parecer 4.386.373.

Caso concorde em participar desta pesquisa, considerando, que foi informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será sua participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, como também a utilização dos dados obtidos na investigação seja para fins científicos (divulgação em eventos e publicações), preencha nesse TCLE, que foi aprovado pelo CEP/Universidade La Salle, os dados do(a) participante apresentado a seguir, com seu nome e e-mail. Desde já, agradecemos sua disponibilidade em participar deste trabalho e colocamo-nos à disposição para quaisquer informações adicionais que possam ser necessárias.

Pesquisadores responsáveis: Dagma Gonçalves Rosa e Luciana Backes

Tel.: (51) 998441646 e (51)3476-8708

E-mail: dagmagoncalvesrosa@gmail.com e luciana.backes@unilasalle.edu.br

---

Endereço de E-mail

---

Nome Completo

**APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido****Docente****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****DOCENTE**

Prezado (a) Docente,

Você está sendo convidado a participar do estudo intitulado: **EDUCAÇÃO HÍBRIDA NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE ENFERMAGEM: LEITURA DA REALIDADE**, que será desenvolvido pela Mestranda Dagma Gonçalves Rosa, pesquisadora responsável, do curso de Mestrado em Educação da Universidade La Salle (UNILASALLE), sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Luciana Backes.

A pesquisa tem como objetivo: Conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida em cursos de enfermagem do Rio Grande do Sul-Brasil para apontar aspectos relevantes para uma proposta pedagógica.

Aceitando participar do estudo, responderá perguntas de um questionário eletrônico, que você poderá acessar ao dar seguimento a este mesmo formulário e participará de uma entrevista acerca das suas percepções sobre Educação Híbrida para direcionar suas práticas pedagógicas para formação do profissional da enfermagem diante dos tensionamentos contemporâneos. Orientamos que, ao aceitar participar dessa investigação, você tire um instantâneo (Print) da tela do TCLE para que garanta que uma via do mesmo fique consigo.

Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa, tratados com sigilo e seu nome não será identificado, sendo assegurado o anonimato, pois serão identificados por números. Será garantida a confidencialidade das informações obtidas que serão utilizadas somente para os fins de investigação. Além disso, os dados da pesquisa serão utilizados com fonte para conhecer a percepção dos coordenadores e docentes sobre educação híbrida. A partir dessa compreensão, esses dados serão a base para o delineamento de uma proposta

pedagógica da educação híbrida na perspectiva dos docentes dos cursos de enfermagem no Rio Grande do Sul-Brasil.

Os dados obtidos ficarão de posse dos pesquisadores até cinco (05) anos e após serão destruídos conforme prevê a Lei 466/2012 do CNS.

Os resultados dos dados finais serão apresentados através da: dissertação disponibilizada para ABEn-RS e, essa, os repassará as IES participantes do “Fórum de Escolas de Enfermagem”, publicação de artigos em periódicos científicos avaliados pelo sistema Qualis e socialização dos dados da pesquisa em eventos científicos.

Sua participação neste estudo é voluntária, e permite que você se manifeste de maneira livre, autônoma e consciente. Sua participação implica: interagir nas atividades propostas, registrar suas percepções nas tecnologias utilizadas, responder um questionário online e participar da entrevista.

Tal participação, não implicará em custos adicionais, assim como, ao aceitar o convite, você não receberá remuneração. Mesmo após concordar em participar, você poderá desistir de continuar participando, tendo o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Este estudo oferece riscos mínimos de ocupação de tempo. Os participantes serão esclarecidos acerca de que podem desistir de participar do estudo a qualquer momento, sem que isto represente prejuízo a elas. Além disso, para minimizar o risco em ser reconhecido, será mantido o mais rigoroso sigilo, sendo toda e qualquer forma de identificação substituída por pseudônimo, assim como, professores, coordenadores, instituição e cidades. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Os benefícios do estudo estão na importância da visão integrada na construção do delineamento de uma proposta de Educação Híbrida para a formação dos profissionais de enfermagem. Dessa forma, contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado na perspectiva de Professor (a) num Curso de Graduação em Enfermagem, na sua ação docente, promovendo produção de conhecimento científico e acadêmico a respeito de novas possibilidades de práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem para formação dos profissionais de enfermagem para mediação pedagógica em cursos e disciplinas online.

Em caso de dúvida, os pesquisadores estarão à disposição para esclarecimentos pelos endereços eletrônicos e telefones apresentados abaixo dos nomes, ou, também, pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle nos horários de atendimento Segunda-

feira: 10h às 13h e das 15h30 às 19h30; Terça-feira, Quarta-feira e Sexta-feira: 10h às 12h e das 13h às 18h30 e Quinta-feira: 10h às 12h e das 14h30 às 19h30, cep.unilasalle@unilasalle.edu.br ou telefone: 51 3476.8452.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar informações sobre sua participação ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste termo.

O projeto está registrado na Plataforma Brasil sob número CAAE 36696520.4.0000.5307, parecer 4.386.373.

Caso concorde em participar desta pesquisa, considerando, que foi informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será sua participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, como também a utilização dos dados obtidos na investigação, sejam para fins científicos (divulgação em eventos e publicações), preencha nesse TCLE, que foi aprovado pelo CEP/Universidade La Salle, os dados do(a) participante apresentado a seguir, com seu nome e e-mail.

Desde já, agradecemos sua disponibilidade em participar deste trabalho e colocamo-nos à disposição para quaisquer informações adicionais que possam ser necessárias.

Pesquisadores responsáveis: Dagma Gonçalves Rosa e Luciana Backes

Tel.: (51) 998441646 e (51)3476-8708

E-mail: dagmagoncalvesrosa@gmail.com e luciana.backes@unilasalle.edu.br

---

Endereço de E-mail

---

Nome Completo

## APÊNDICE E - Questionário

### QUESTIONÁRIO

#### Educação Híbrida na Formação do Profissional de Enfermagem

- 1- Disciplina (s) de atuação:
- 2- Modalidade da disciplina: ( ) EAD ( ) Presencial ( ) EAD e Presencial
- 3- Tempo de atuação na Docência do Ensino Superior:( ) Até 5 anos ( ) Acima 5 anos e até 10 anos ( ) Acima de 10 anos
- 4- Formação: ( ) Graduação ( ) Pós-Graduação Latu-Sensu ( ) Mestrado ( ) Doutorado
- 5- Para iniciar as nossas reflexões, considerando o momento da pandemia do COVID 19 e da realização de atividades remotas nos cursos de Enfermagem, quais foram os tensionamentos vivenciados por você?

---



---



---



---



---

- 6- Por favor, indique para cada item, nesta seção, até que ponto você concorda que ele está presente em suas práticas pedagógicas. Assinale o quanto você concorda no número apropriado

DIMENSOES	Desconheço	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
	1	2	3	4	5
6.1. -Você considera as políticas públicas da Educação					



Superior e da Educação na Enfermagem para a sua ação docente.					
6.2. As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem (DCN/ENF) estão articuladas com a sua prática docente.					
6.3. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) orienta a estruturação e serve de base para delinear o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).					
6.4. Os conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos, propostos no currículo do curso garantem a formação do futuro enfermeiro					
6.5. O planejamento pedagógico dos componentes curriculares envolve: os conteúdos, a ação dos estudantes e as práticas pedagógicas para formação do enfermeiro.					
6.6. Você percebe que suas práticas pedagógicas desenvolvem as competências necessárias para o futuro enfermeiro.					
6.7. As práticas					

pedagógicas desenvolvidas por você, consideram: a criticidade, análise dos problemas de saúde/enfermagem da coletividade e as soluções para os mesmo, os padrões de qualidade, cidadania, ética/bioética e os princípios e as diretrizes do Sistema Único de Saúde					
6.8. A construção do conhecimento, em sua sala, favorece a articulação teórico-prática e ensino-serviço, garantindo sólida formação básica e preparando o futuro enfermeiro para o exercício profissional.					
6.9. A avaliação da aprendizagem contempla os conhecimentos construídos, a formação crítica e emancipadora para o futuro enfermeiro.					
6.10. Os programas de formação pedagógica de sua instituição são planejados a partir das necessidades e/ou experiência dos professores.					
6.11. A formação pedagógica lhe					

prepara para ser um professor, articulador, problematizador e mediador no atual contexto.					
6.12. Você se considera aprendiz ao ensinar, em um processo de co-construção de conhecimento.					
6.13. Você considera a ação docente como um processo político, pedagógico intencional e metodológico.					
6.14. Você é usuário das tecnologias digitais					
6.15. A transição da modalidade presencial para 40% EAD nos cursos de enfermagem garante a qualidade de ensino					
6.16. Você explora diversas tecnologias para as ações didáticas-pedagógicas.					
<p>6.16.1. Cite as tecnologias exploradas para as ações didáticas-pedagógicas:</p> <hr/> <hr/> <hr/>					

7. A partir da necessidade de distanciamento social como você planejou e desenvolveu suas aulas e quais foram suas dificuldades e conquistas?

---

---

---

## APÊNDICE F - Tabela completa com teste de normalidade das variáveis

Variáveis		Teste Shapiro-Wilk			
Nº	Descrição da questão relacionada a sua variável de agrupamento	N	p-valor	Resultado H	Interpretação H
Agrupamento da Variável Políticas Educacionais					
8.1	Considera as políticas públicas da Educação Superior e da Educação na Enfermagem para a sua ação docente	34	0,000000031	p<0,05	Não Normal
8.2	DCN ENF estão articuladas com a sua prática docente	34	0,000000300	p<0,05	Não Normal
8.3	PDI orienta a estruturação e serve de base para delinear o Projeto pedagógico do curso	34	0,000000003	p<0,05	Não Normal
Agrupamento da Variável Curricularização					
8.4	Conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos, propostos no currículo do curso garantem a formação do enfermeiro	34	0,000000799	p<0,05	Não Normal
8.5	Planejamento pedagógico dos componentes curriculares envolve: os conteúdos, a ação dos estudantes e as práticas pedagógicas para formação do enfermeiro	34	0,000000169	p<0,05	Não Normal
Agrupamento da Variável Ação Docente					
8.6	Percebe que suas práticas pedagógicas desenvolvem as competências necessárias para o futuro enfermeiro	34	0,000000200	p<0,05	Não Normal
8.7	Suas Práticas pedagógicas consideram: criticidade, análise dos problemas de saúde/enfermagem da coletividade e as soluções, padrões de qualidade, cidadania, ética/bioética, princípios e diretrizes do SUS	34	0,000000001	p<0,05	Não Normal
8.8	Construção do conhecimento, em sua sala, favorece a articulação teórico-prática e ensino-serviço, garantindo sólida formação básica e preparando o futuro enfermeiro para o exercício profissional	34	0,000000023	p<0,05	Não Normal
8.9	Avaliação da aprendizagem contempla os conhecimentos construídos, a formação crítica e emancipadora para o futuro enfermeiro	34	0,000000117	p<0,05	Não Normal
8.12	Considera-se um aprendiz ao ensinar, em um processo de co-construção de conhecimento	34	0,000000001	p<0,05	Não Normal
8.13	Considera sua ação docente como um processo político, pedagógico intencional e metodológico	34	0,000000001	p<0,05	Não Normal
Agrupamento da Variável Formação Pedagógica					
8.10	Programas de formação pedagógica de sua instituição são planejados a partir das necessidades e/ou experiência dos professores	34	0,000019261	p<0,05	Não Normal
8.11	Formação pedagógica lhe prepara para ser um professor, articulador, problematizador e mediador no atual contexto	34	0,000006183	p<0,05	Não Normal
Agrupamento da Variável Tecnologia					
8.14	Você é usuário das tecnologias digitais	34	0,000000025	p<0,05	Não Normal
8.16	Você explora diversas tecnologias para as ações didáticas-pedagógicas	34	0,000051041	p<0,05	Não Normal
Agrupamento da Variável Modalidade de Ensino					
8.15	Transição da modalidade presencial para 40% EAD nos cursos de enfermagem garante a qualidade de ensino	34	0,001776392	p<0,05	Não Normal

Fonte: Elaborado pela autora baseado nos dados do SPSS IBM, versão 20, (2021).

### APÊNDICE G - Tabela testes de hipótese

Variáveis Dependente		Variáveis Relacionais (VR)					
Nº	Descrição da Variável Dependente (VD)	Natureza Jurídica	Disciplinas de atuação	Modalidade da Disciplina	Tempo Atuação Docente	Formação	Formação em Docência
Tipo de Teste de Normalidade		Mann-Whitney	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis	Kruskal-Wallis
Agrupamento de Variáveis Políticas Educacionais		Resultado de p-valor					
8.1	Considera as políticas públicas da Educação Superior e da Educação na Enfermagem para a sua ação docente	0,1531595	0,4984022	0,6910241	0,2192546	0,4581336	0,8357107
8.2	DCN ENF esfão articuladas com a sua prática docente	0,9339295	0,8114851	0,3833019	0,6153348	0,7467435	0,6714432
8.3	PDI orienta a estruturação e serve de base para delinear o Projeto pedagógico do curso	0,9615456	0,4525369	0,6118212	0,3895645	<b>0,0400314</b>	<b>0,0525285</b>
Agrupamento da Variável Curricularização		Resultado de p-valor					
8.4	Conteúdos transversais, obrigatórios e eletivos, propostos no currículo do curso garantem a formação do enfermeiro	0,4676714	0,7802684	0,6820924	0,7974958	1,0000000	0,1078673
8.5	Planejamento pedagógico dos componentes curriculares envolve: os conteúdos, a ação dos estudantes e as práticas pedagógicas para formação do enfermeiro	0,3107530	0,5507677	0,7290389	0,7877045	0,3802395	0,8615480
Agrupamento de Variáveis Ação Docente		Resultado de p-valor					
8.6	Percebe que suas práticas pedagógicas desenvolvem as competências necessárias para o futuro enfermeiro	0,2342586	0,4488784	0,2746549	0,0612131	0,8115357	0,6157404
8.7	Suas Práticas pedagógicas consideram: criticidade, análise dos problemas de saúde/enfermagem da coletividade e as soluções, padrões de qualidade, cidadania, ética/bioética, princípios e diretrizes do SUS	0,7885158	0,7623160	0,7102304	0,0620453	0,9555586	0,4818328
8.8	Construção do conhecimento, em sua sala, favorece a articulação teórico-prática e ensino-serviço, garantindo sólida formação básica e preparando o futuro enfermeiro para o exercício profissional	0,2478885	0,6122344	0,2418700	0,1981283	0,9291528	0,7503368
8.9	Avaliação da aprendizagem contempla os conhecimentos construídos, a formação crítica e emancipadora para o futuro enfermeiro	<b>0,0183783</b>	0,4520553	0,2668208	0,1277772	0,4665036	0,9179790
8.12	Considera-se um aprendiz ao ensinar, em um processo de co-construção de conhecimento	<b>0,0213708</b>	0,1292646	0,6610152	0,3955725	<b>0,0145600</b>	0,2606420
8.13	Considera sua ação docente como um processo político, pedagógico intencional e metodológico	<b>0,0213708</b>	0,1568741	0,6610152	<b>0,046634</b>	0,1211534	0,4552119
Agrupamento de Variáveis Formação Pedagógica		Resultado de p-valor					
8.10	Programas de formação pedagógica de sua instituição são planejados a partir das necessidades e/ou experiência dos professores	<b>0,0035012</b>	0,7883515	0,7797122	0,8102458	0,3522865	0,1526567
8.11	Formação pedagógica lhe prepara para ser um professor, articulador, problematizador e mediador no atual contexto	0,5803264	0,1437675	0,2266694	0,3823513	0,7739797	<b>0,0276823</b>
Agrupamento de Variáveis Tecnologia		Resultado de p-valor					
8.14	Você é usuário das tecnologias digitais	<b>0,0170034</b>	0,7696031	0,5958823	0,303195	0,2510652	0,8857403
8.16	Você explora diversas tecnologias para as ações didáticas-pedagógicas	0,1778174	0,5535485	0,5449768	<b>0,0315422</b>	0,5410936	0,1826559
Agrupamento de Variáveis Modalidade de Ensino		Resultado de p-valor					
8.15	Transição da modalidade presencial para 40% EAD nos cursos de enfermagem garante a qualidade de ensino	0,5369443	0,3368944	0,7347670	0,2974323	0,9689928	0,2874439

Fonte: Elaborado pela autora com base no programa SPSS IBM, versão 20, (2021).