

IDENTIFICAÇÃO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS UTILIZADAS NO ENSINO DA ENFERMAGEM NA EEUFMG

Data de aceite: 01/10/2024

**Aldenora Laísa Paiva de Carvalho
Cordeiro**

Eunice Francisca Martins

**Fabíola Carvalho de Almeida Lima
Baroni**

Márcia dos Santos Pereira

A primeira parte deste capítulo dedica-se a apresentar alguns pontos do Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais (EEUFMG), a partir de documentos oficiais e estudos sobre ele.

2.1 Conhecendo o Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem da UFMG

O curso de graduação em Enfermagem da EEUFMG é o segundo mais antigo do país, tendo sido criado em 1933, como Escola de Enfermagem Carlos Chagas (EECC) pelo Decreto Estadual n 10.952 de 7 de julho de 1933, no Governo

Olegário Maciel do Estado de Minas Gerais. Posteriormente, no ano de 1968 foi incorporado como unidade autônoma à UFMG (SANTOS, 2008).

O curso está alinhado ao Estatuto e demais documentos regimentais da UFMG, com destaque para as Normas Gerais da Graduação (UFMG, 2018) e o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (UFMG, 2024), onde se preveem que as atividades de ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis e integradas para a educação e formação científica e técnico-profissional de cidadãos imbuídos de responsabilidades sociais.

A qualidade do curso é reconhecida nacionalmente pelos órgãos oficiais, destacando-se o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE, 2023), e *ranking* de cursos (RUF, 2023), além de ter sido recentemente acreditado internacionalmente pelo sistema Arcu-Sul (RESOLUÇÃO nº 2023-12953, Inep, 2024).

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Graduação em Enfermagem da UFMG¹, em sua última revisão e

¹ Ao longo dos anos, o Curso de Graduação em Enfermagem da EEUFMG implementou seis versões curriculares e

atualização aprovada no ano de 2017, apresenta um currículo do curso ofertado no período diurno, na modalidade presencial, com carga horária total de 4005 horas, distribuídas em 10 períodos letivos e entrada anual de 96 alunos, sendo 48 a cada semestre, por meio do Sistema de Seleção Unificada - Sisu do Ministério da Educação/MEC (www.ufmg.br/sisu), acrescidas de duas vagas anuais suplementares para estudantes indígenas, com entrada no primeiro semestre letivo (UFMG, 2024b).

O perfil do egresso desejado foi estabelecido a partir das Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN) para os cursos de graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001) e nas discussões coletivas realizadas pela comunidade acadêmica da EEUFMG, podendo ser sintetizado como: enfermeiros com competência técnica, científica, humanista, social, política e ética, capazes de desenvolver o raciocínio epidemiológico e clínico investigativo; agir de forma crítica e reflexiva; atuar na promoção, recuperação e reabilitação da saúde e prevenção de doenças do indivíduo, do grupo familiar e da coletividade nos diferentes níveis de atenção, intervindo na realidade de forma a transformá-la (UFMG, 2017).

A proposição do currículo para a formação de enfermeiros na EEUFMG se funda na concepção construtivista-interacionista de aprendizagem. Neste contexto se inserem, sobretudo, as concepções de Piaget, Vygotsky e Paulo Freire (UFMG, 2017). Na perspectiva de Piaget e Vygotsky, aspectos antes desconsiderados em pedagogias tradicionais tais como os componentes cognitivos e os componentes socioafetivos passam a ser valorizados na formação do estudante. O professor torna-se o mediador de todo o processo de aprendizagem, exercendo o papel de problematizador, apontando conflitos e situações que estimulem o estudante a questionar sua ação. Na concepção freiriana, a aprendizagem se dá por meio de um processo dialógico entre os sujeitos, histórico e críticos, mediados pela leitura que fazem do mundo (UFMG, 2017).

Os eixos e pressupostos teóricos adotados na elaboração do PPC foram os seguintes: Ser humano – Processo de viver humano; Conhecimento-Sujeito-Aprendizagem; Cuidado e Humanização na Enfermagem; Relação Ensino-Serviço; Sociedade e a formação do enfermeiro. Dessa forma, os princípios norteadores da organização do currículo são a flexibilização, interdisciplinaridade e articulação teoria prática. O conhecimento torna-se produto de múltiplas competências e de saberes cognitivos, socioculturais e afetivos, interligados e interdependentes, ultrapassando a lógica da racionalidade cognitivo-instrumental para uma Educação que incentive a criatividade, a reflexão crítica e a autonomia do estudante. O espaço da formação está intrinsecamente ligado à realidade concreta, numa contínua aproximação do mundo do ensino com o mundo do trabalho (UFMG, 2017).

Para tanto, os métodos de ensino e aprendizagem deste PPC devem ser interativos, sobrepondo-se às práticas tradicionais de transmissão e recepção de conhecimento. Neste

passou por várias reestruturações, para aproximar a formação do enfermeiro às necessidades contextuais, para mais detalhes, acesse a versão atual do Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem. UFMG, 2017 https://www.enf.ufmg.br/images/Projeto_Político_Pedagógico_-_PPC-ENF.pdf

contexto, o papel do professor é fundamental, cabendo a ele propiciar aos estudantes experiências educativas que lhes incitem a agir sobre o objeto de ensino de maneira ativa, buscando preencher suas lacunas de conhecimento ou responder aos seus conflitos cognitivos e aprender a aprender (UFMG,2017).

Finalmente, os estágios curriculares obrigatórios, desenvolvidos em unidades de saúde da atenção primária em saúde e em serviços hospitalares, propiciam aos estudantes o contato com diferentes realidades e serviços para se aperfeiçoarem no desenvolvimento de ações de prevenção de doenças, promoção e recuperação da saúde, além de educativas e de investigação em enfermagem (UFMG, 2017).

Cabe destacar, que no processo de implementação e acompanhamento do atual PPC, o NDE do curso de Enfermagem da EEUFMG teve uma relevante atuação. De modo contínuo, desde o ano de 2013, no início de cada semestre letivo e com data protegida no calendário acadêmico, têm sido realizadas oficinas pedagógicas com todos os docentes do curso, como um *locus* de construção coletiva de ações e avaliações sobre o PPC na prática pedagógica.

Até o ano de 2020, os temas trabalhados nas oficinas docentes incluíram: avaliação da matriz curricular; eixos e conceitos do PPC; implantação do programa de tutoria no modelo *Mentoring*; avaliação do desempenho de estudantes; avaliação nos campos de prática; noções e conceitos de competências gerais e específicas; competências emocionais e relacionais; avaliação por competências; apresentação de experiências de integração ensino-serviço e reformulação do perfil do egresso (PEREIRA, 2020). No período da pandemia (2020-2022) os temas trabalhados nas oficinas foram relativos às singularidades do momento e em 2023 retornou-se com a temática da avaliação para seguimento no pós-pandemia.

Além das ações do NDE, durante os últimos anos, houve o desenvolvimento de três teses de doutorado em que o curso de graduação em Enfermagem da EEUFMG foi objeto de análise. Estas teses foram apresentadas ao programa de pós-graduação em enfermagem, Curso de Doutorado da EEUFMG, Área de Concentração: Saúde e Enfermagem, Linha de pesquisa: Educação em Saúde e Enfermagem, sob a orientação da Prof.^a Dra Maria Flávia Gazzinelli Bethony.

A tese de Oliveira (2016), buscou compreender a efetivação dos princípios da integralidade, da interdisciplinaridade, da articulação teórico-prática e articulação ensino-serviço no currículo do curso de Enfermagem da EEUFMG. Os resultados deste estudo apontaram dificuldades para operar os princípios curriculares do PPC, com destaque para a pouca integração entre as disciplinas; ciclo básico e profissional separados; teoria ainda precedendo a prática e fragilidades na articulação ensino-serviço. Por outro lado, na visão deste estudo a integralidade do cuidado no estágio curricular, constituiu-se em um *lôcus* favorável ao cumprimento dos princípios curriculares (OLIVEIRA, 2016).

Por sua vez, a tese de Souza (2016), intitulada “A trajetória da política de integração em um Curso de Enfermagem de uma Universidade Pública: um estudo de caso”, analisou

as experiências de integração de duas disciplinas no curso de graduação em enfermagem da EEUFMG. Para tal, foram realizadas entrevistas com as professoras das disciplinas e análise documental. Os resultados indicaram que apesar das dificuldades para a efetivação da integração entre as disciplinas, a realização de ações integradoras pode contribuir para o desenvolvimento da interdisciplinaridade (SOUZA, 2016).

Por fim, a tese de Cecílio (2021), que buscou refletir sobre o processo de subjetivação na formação do enfermeiro-educador no Curso de Enfermagem da EEUFMG; mostrou que a formação do enfermeiro-educador na EEUFMG acontece com movimentos que ora, reproduzem o instituído, condicionando e organizando os saberes de acordo com as estruturas formais de ensino; e, ora se destacam pela criação de processos, em que se valoriza a diferença e a subjetividade, o que pode ser observado nas palavras da autora: *penso que, como enfermeiros que educam, precisamos surpreendermo-nos num não-lugar. Ter coragem de perguntar o que não pode ser respondido, de responder o que não foi perguntado; coragem para não representar o que deve ser representado, de deixar de representar o instituído* (CECILIO, 2021, p. 86).

Em síntese, as teses aqui apresentadas abordam aspectos importantes do PPC do Curso de Enfermagem da UFMG, e sinalizam para a existência de movimentos de busca da efetivação dos seus princípios, com destaque para a integralidade, a interdisciplinaridade, a articulação teórico-prática e articulação ensino-serviço. Nessa perspectiva, na sequência serão apresentadas as principais tecnologias educacionais adotadas nas disciplinas do curso e algumas reflexões sobre sua contribuição para a formação de enfermeira(o)s na EEUFMG.

2.2 Conhecendo as tecnologias educacionais utilizadas Curso de Enfermagem da UFMG

Neste capítulo, as tecnologias educacionais são entendidas como dispositivos que visam facilitar o processo de ensino e aprendizagem (ÁFIO et al., 2014). A escolha pelo termo ‘Tecnologia educacional’, se deu a partir do vocabulário estruturado - Descritores em Ciências da Saúde (DECS)-, que o descreve como a *“Identificação sistemática, desenvolvimento, organização ou utilização de recursos educacionais e o manuseio destes processos”* (DECS, 2024). Ademais, as tecnologias educacionais devem ser atreladas à perspectiva educacional adotada no projeto pedagógico do curso, para que ganhem sentido, ampliando os instrumentos adotados nos processos de ensino e aprendizagem (MEC, 2009).

Assim, este item do capítulo 2, apresenta parte do resultado da pesquisa que teve como objetivo conhecer as tecnologias educacionais adotadas no ensino superior de Enfermagem da UFMG; sendo classificado como estudo exploratório-descritivo, quantitativo, do tipo análise documental, cujos dados foram coletados dos planos de ensino

de disciplinas obrigatórias (OB) e optativas (OP) ofertadas no primeiro semestre letivo do ano de 2023. Foram critérios de inclusão na amostra, os planos de ensino das disciplinas do campo das ciências da enfermagem, que se referem a conteúdos que fundamentam a assistência, administração e ensino na área; e das ciências humanas, com conteúdos referentes às diversas dimensões da relação indivíduo/sociedade, contribuindo para a compreensão dos determinantes e condicionantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais do processo saúde doença, nos níveis individual e coletivo.

Foram excluídas as disciplinas do campo das ciências biológicas, as quais são ofertadas pelo Instituto de Ciências Biológicas, além das disciplinas optativas que não integraram o mapa de ofertas daquele semestre letivo.

A coleta de dados ocorreu nos meses de março-abril de 2024, a partir dos planos de ensino das disciplinas disponibilizados pelo colegiado do curso. O instrumento de coleta de dados foi construído no programa *Excel® 2019* e composto pelas seguintes variáveis: disciplina, período do curso de oferta, carga horária (total, teórica e prática) e tecnologias de ensino adotadas. Foi realizada análise descritiva dos dados, com distribuição da frequência simples e proporção das variáveis estudadas. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, conforme parecer número 46943821.5.0000.5149.

2.2.1 Resultados

Foram avaliados 37 planos de ensino de disciplinas, dos quais 23 (62,2%), de disciplinas OB e 14 (37,8%), de disciplinas OP. A carga horária (CH) total das disciplinas variou de 30 horas a 450 horas. A maioria das disciplinas obrigatórias, a saber 15 (65,2%), e apenas duas disciplinas OP (14,3%) contemplavam CH prática. Foram identificadas disciplinas com CH prática em todos os períodos. As disciplinas ofertadas na modalidade de Ensino a Distância (EAD) foram no total de duas, ambas optativas.

A Figura 1 apresenta as 25 diferentes tecnologias educacionais identificadas nos planos de ensino das disciplinas OB. A aula expositiva dialogada foi a mais frequente, utilizada em 17 (73,9%) das disciplinas, seguida dos seminários, grupos de discussão, elaboração de relatórios, resenhas, roteiros e mapas, constantes em 12 (52,17%) planos de ensino, respectivamente. Os estudos de casos e ensino clínico foram informados em 10 (43,48%) planos de ensino cada uma. Outras 10 (40,0%) tecnologias de ensino foram menos frequentes, sendo citadas em um ou dois planos de ensino cada uma delas.

A média geral de tecnologias de ensino por disciplina OB foi de 5,56, sendo de 6,3 para as disciplinas com CH teórica e de 4,9 para as com CH teórica e prática, com destaque, nessa modalidade, para seminários, estudos de casos e discussão em grupo. A simulação clínica em laboratório foi uma tecnologia identificada em 4 (26,6%) das disciplinas com CH prática.

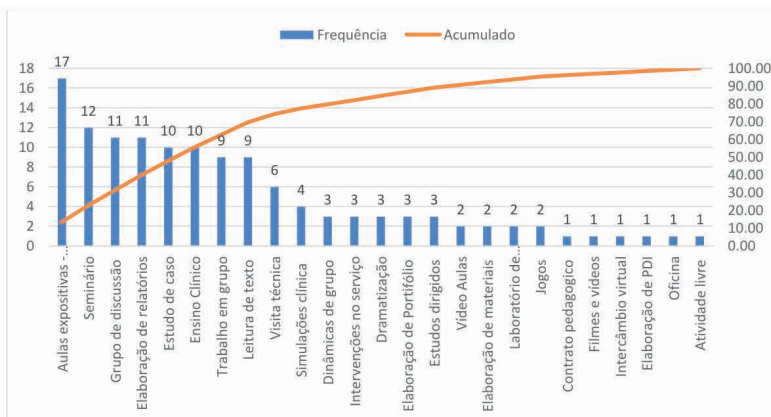


Figura 1- Distribuição das tecnologias de ensino segundo frequência nas disciplinas obrigatórias do curso de enfermagem da Escola de Enfermagem/UFMG. Belo Horizonte, 2023.

Fonte: Planos de ensino das disciplinas obrigatórias do curso de graduação em enfermagem ofertadas pelos departamentos da Escola de Enfermagem-UFMG. Belo Horizonte, 2023.

Quanto às disciplinas optativas, 19 diferentes tecnologias educacionais, foram empregadas no desenvolvimento das 14 disciplinas. A média de tecnologia por disciplina foi de 4,14. As mais frequentes foram seminários em 11 disciplinas (78,6%), aulas expositivas e dialogadas em 9 (64,3%) e leitura de textos em 7 (50,0%). A maioria (11) das tecnologias de ensino foram empregadas em apenas uma disciplina (FIG. 2). Cerca de 75,0% das tecnologias educacionais das disciplinas OP foram comuns às disciplinas OB.

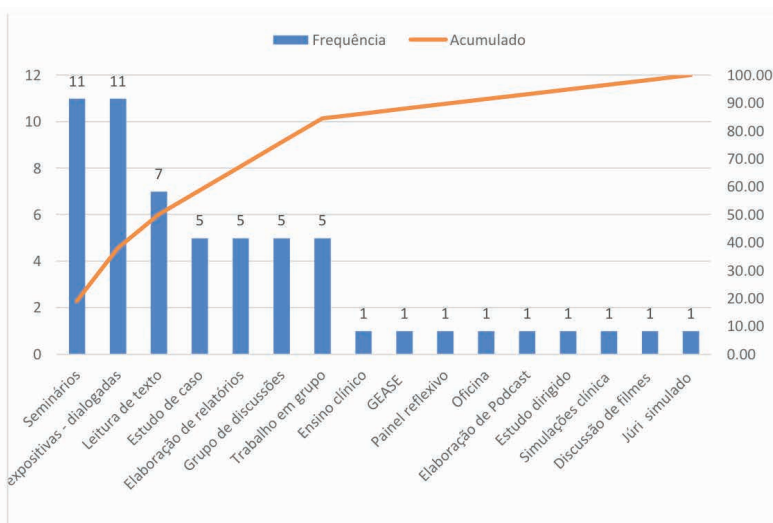


Figura 2- Distribuição das tecnologias de ensino segundo frequência nas disciplinas optativas do curso de enfermagem da Escola de Enfermagem/UFMG. Belo Horizonte, 2023.

Fonte: Planos de ensino das disciplinas optativas do curso de graduação em Enfermagem ofertadas pelos departamentos da Escola de Enfermagem-UFMG. Belo Horizonte, 2023.

2.2.2 Discussão e considerações finais

A análise revelou ampla diversidade de tecnologias educacionais adotadas, o que reflete um esforço contínuo para adaptar os processos de ensino-aprendizagem às necessidades específicas da formação, contribuindo para a qualidade e a inovação no ensino da Enfermagem.

A aula expositiva, mais prevalente neste estudo, é uma metodologia de ensino amplamente utilizada por ser a mais tradicional, e continua sendo valiosa no processo de ensino-aprendizagem (CAVEIÃO, 2018). Ao introduzir o diálogo na condução da aula, como exposto nos planos de ensino avaliados, é fomentado a participação ativa dos estudantes com perguntas, relato de experiências e reflexões críticas.

A grande crítica a esta tecnologia é sua restrição à mera exposição, tornando uma metodologia tradicional, sem participação estudantil e desenvolvimento do pensamento crítico. Segundo SERAFINI (2016), professores mais experientes conseguem formular perguntas mais assertivas para gerar um diálogo, as quais podem ser orientadas para o conteúdo apresentado e perguntas de compreensão. Destaca ainda que o mais importante não é fazer muitas perguntas, mas sim perguntas úteis no processo de ensino-aprendizagem e aguardar a elaboração das respostas pelos estudantes.

O ensino clínico desenvolvido em serviços de saúde, foi observado na maioria das disciplinas obrigatórias com CH prática do curso de enfermagem da EEUFGM. Isso aponta para a efetivação da articulação teoria-prática nos diversos cenários e de modo contínuo no curso, conforme descrito no seu PPC (UFMG, 2017). Cabe destacar que a prática clínica em saúde articulada com o serviço é um modo de ensinar complexo, por conter vários processos envolvidos, sendo um deles o fato de que tanto o ensino quanto o cuidado são trabalhos vivos em ato que se manifestam pela ética do cuidado em tecnologias relacionais, carregadas de subjetividades nas formas de realizar as produções no mundo do cuidado da saúde (MERHY, 2002).

Dessa forma, o ensino clínico é carregado de possibilidades de aprendizados, especialmente para desenvolver o pensamento crítico essencial para o julgamento clínico, tomada de decisões e resolução de problemas. Para tanto as estratégias de ensino adotadas devem ser construtivistas, adequadas ao contexto e às necessidades dos estudantes (VERÍSSIMO, 2023).

Os estudos de casos e seminários, muito presentes nos planos de ensino avaliados neste estudo, são geralmente advindos da prática clínica e utilizados para fazer as conexões entre teoria e prática, estimular o estudante para buscar as evidências científicas e desenvolver o pensamento crítico. São largamente utilizados no ensino da enfermagem, como uma metodologia ativa de ensino e interativa, pois requer elaborações individuais e coletivas (FREITAS, 2011; VERÍSSIMO, 2023).

Cabe destacar, que o trabalho em grupo, presente em cerca de 1/3 das disciplinas avaliadas, é uma prática comumente empregada na enfermagem e saúde, por fomentar a

crítica e reflexão. O seu desenvolvimento emprega tecnologias, a qual deve ser ensinada, pois envolve dimensões cognitivas, técnicas, sociais e políticas (LUCCHESI, 2015).

Sobre as práticas de simulações clínicas no curso de Enfermagem da EEUFMG, constata-se que estas são tecnologias que ainda podem ser mais utilizadas, visto que se restringiu a cerca de ¼ das disciplinas com prática clínica. Este tema específico será tratado no próximo capítulo. Destaca-se que a EEUFMG está em período de reformas e ampliação do seu Laboratório de Enfermagem (<https://www.enf.ufmg.br/index.php/2016-06-27-17-09-21/orgao-complementar-tecnologia-cteenf/122-laboratorio-de-enfermagem>); o qual faz parte do Centro de Tecnologia Educacional da Escola de Enfermagem da UFMG-CTEEnf (<https://www.enf.ufmg.br/index.php/2016-06-27-17-09-21/orgao-complementar-tecnologia-cteenf>). Os investimentos que vêm sendo feitos nos laboratórios também permitirão ampliar a produção de materiais audiovisuais próprios para as aulas.

Por fim, destacamos que as elaborações de relatórios, resenhas, roteiros, mapas conceituais, dentre outras produções pelos estudantes foram bastante informadas nos planos de ensino avaliados. Isso sinaliza para a importância da adoção de tecnologias que estimulem o protagonismo do estudante, o que está de acordo com o proposto por DEMO (2023), ao refletir sobre a necessidade de se pensar que “outra universidade é possível”, a partir da superação do “instrucionismo” universitário, para uma formação na qual os estudantes sejam autores do conhecimento.

Tal formação requer substituição das aulas conteudistas (cada vez mais acessíveis por meio das plataformas digitais), por “atividades de aprendizagem”. Atividades estas que envolvam leituras, elaborações, orientações, socialização de proposições, experimentos e atuação em grupo interdisciplinar (DEMO, 2023).

Portanto, na visão do grupo de professores do Curso de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais autores da presente reflexão, e que têm se dedicado a projetos de desenvolvimento do ensino da graduação, a adoção de metodologias ativas e a consequente utilização de novas tecnologias de ensino na formação profissional, mais especificamente na formação de enfermeiros torna-se um imperativo. Em um mundo dinâmico e cada vez mais complexo, a simples transmissão de conteúdos ao longo de um período, como o da graduação, não é o bastante para acompanhar os avanços científicos e a dinâmica social que rapidamente podem modificá-los.

Assim sendo, o preparo de estudantes deve vislumbrar não apenas o conhecimento técnico e científico profissional, mas a exploração, durante seu percurso formativo, de métodos e ferramentas, como as metodologias ativas e as tecnologias de ensino, que desenvolvam o raciocínio crítico, a ética, a autonomia e as tomadas de decisões mais assertivas frente ao inesperado ou inóspito, por parte dos futuros enfermeiros, quando no mundo do trabalho.

Fica evidente que a utilização, tanto das metodologias ativas quanto das tecnologias de ensino necessita estar atrelada não só a um planejamento cuidadoso, com objetivos

específicos, concretos e bem delineados pelo professor nos planos de ensino, mas também a uma proposta formativa de curso consistente e robusta com conceitos teóricos e princípios bem estabelecidos, o que sem dúvidas é observado no curso de Enfermagem da UFMG.

A concepção construtivista e interacionista que considera os componentes cognitivos e socioafetivos da aprendizagem e que torna o professor um mediador, os eixos e pressupostos teóricos do PPC, as metodologias de ensino dinâmicas e as diferentes tecnologias observadas nos planos de ensino das disciplinas, bem como a autoavaliação de curso adotada, sobretudo nas frequentes oficinas docentes e ainda, os estudos neste campo realizados tanto na graduação quanto na pós-graduação, são evidências concretas da busca pela inovação no ensino.

Apesar das tecnologias adotadas na formação do enfermeiro na UFMG serem múltiplas, indo das clássicas, tais como as aulas expositivas, seminários e estudos de casos, às mais modernas, como simulações clínicas, jogos e intercâmbio virtual, destaca-se a importância de ampliar a adoção de novas tecnologias de ensino para um quantitativo maior de disciplinas.

O compartilhamento de tecnologias de ensino ainda pouco utilizadas e com potencial de uso em outras disciplinas, a exemplo da sala de aula invertida que se utiliza de objetos de aprendizagem, simulação clínica e *escape room*, entre outras, merecem um olhar mais atento e um esforço coletivo mais direcionado para a sua concretização. A integração e a produção de conhecimentos neste campo e de modo institucional poderá encontrar terreno fértil em espaços já consolidados no curso, tais como NDE, Centro de Tecnologia Educacional de Formação, comissões de tutoria e estágio e também no próprio PDEG. Soma-se a isso, a necessidade de uma política institucional de capacitação docente.

Por fim, entende-se como necessária a manutenção da discussão ativa de como fomentar o pensamento criativo e a participação ativa dos estudantes, atendendo às especificidades de cada área. Se em todas estas circunstâncias a crítica e a ética forem os balizadores, as possibilidades de uma formação inovadora, ativa, reflexiva e transformadora beiram o infinito, como é o caso do uso da inteligência artificial. Nas diferentes formas de ensinar e aprender na Enfermagem, na perspectiva das metodologias ativas, há um vasto caminho, muitos cenários e, conseqüentemente, diferentes olhares a enriquecer o percurso. Que neste campo, esta seja uma das pequenas sementes a florir!

REFERÊNCIAS

ÁFIO, A., et al. Análise do conceito de tecnologia educacional em enfermagem aplicada ao paciente. *Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste*, Fortaleza, v. 15, n. 1, 16 Feb. 2014. DOI: <https://doi.org/10.15253/2175-6783.2014000100020>.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de tecnologias educacionais 2009* / organização Cláudio Fernando André. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009. 170 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/guia_tecnologias_atual.pdf Acesso em 06/10/2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Ministério da Educação (MEC). ENADE. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resolução Nº 2023-12953, de 11 de abril de 2024. *Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul. Sistema Arcu-Sul*. Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA). Disponível em: https://download.inep.gov.br/arcu-sul/resolucoes_de_acreditacao/2023-12953.pdf

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 3, de 7 de novembro de 2001. *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem*. Brasília: CNE/CES, 2001.

CAVEIÃO C., et al. Teaching-learning tendencies and strategies used in the leadership development of nurses. *Rev Bras Enferm [Internet]*. 2018;71(Suppl 4):1531-9. [Thematic Issue: Education and teaching in Nursing] DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0455>

CECÍLIO, S., G. Processo de subjetivação na formação do enfermeiro -educador no Curso de Enfermagem na Universidade Federal de Minas Gerais [manuscrito]. /Sumaya Giarola Cecílio. Belo Horizonte: 2021. 139 f.: il. Orientadora: Maria Flávia Gazzinelli Bethony. Área de concentração: Saúde e Enfermagem. *Tese (Doutorado)* - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Enfermagem. Disponível em: <https://www.enf.ufmg.br/pos/defesas/897D.PDF?src=14943>

DEMO, P.; FURTADO, J. P. Outra universidade é possível: entrevista com Pedro Demo. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 13, p. 1–11, 2023. DOI: 10.35699/2237-5864.2023.44855. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/44855> . Acesso em: 8 set. 2024.

DECS. Descritores em Ciências da Saúde. 2024. Disponível em: https://decs.bvsalud.org/thls/resource/?id=32764&filter=ths_termall&q=tecnologia%20educacional.

FRANCO, T. B; MERHY, E. (2012). Cartografias do Trabalho e Cuidado em Saúde. *Tempus – Actas De Saúde Coletiva*, 6(2), Pág. 151–163. <https://doi.org/10.18569/tempus.v6i2.1120>

FREITAS, M.; I.; P, CARMONA EV. Estudo de caso como estratégia de ensino do processo de enfermagem e do uso de linguagem padronizada. *Rev Bras Enferm [Internet]*. 2011[cited 2024 ago 05];64(6):1157-60. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v64n6/v64n6a25.pdf>

GOMES, A.;T.;L., et al. Innovative Methodologies to Teach Patient Safety in *Undergraduate Nursing: Scoping Review*. *Aquichan* 2020;20(1):e2018. DOI: <https://doi.org/10.5294/aqui.2020.20.1.8>

LUCHESE, R., et al. Group teaching in nursing/Teaching group nursing practices guided by the Pichon-Rivière theoretical framework. *Esc Anna Nery Rev Enferm [Internet]*. 2015 [cited 2017 May 05];19(1):212-9. Available from: http://www.scielo.br/pdf/ean/v19n2/en_1414-8145-ean-19-02-0212.pdf

MERHY, E. Saúde: cartografia do trabalho vivo. *São Paulo: Hucitec*; 2002.

OLIVEIRA, V.; A.; C. Currículo do curso de enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais (EEUFMG) [manuscrito]: perspectiva de docentes e discentes / Vânia Aparecida da Costa Oliveira. - 2016. 125 f. Orientadora: Profª Drª Maria Flávia Gazzinelli Bethony. *Tese (Doutorado)* - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Enfermagem. Disponível em: <https://www.enf.ufmg.br/pos/defesas/216D.PDF?src=31389>

PEREIRA, M. S; MARTINS, E. F; BARONI, F. C.; AMORIM, R. D. Reflexões sobre tecnologias educacionais no ensino superior de Enfermagem. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 13, e046381, p. 1-22, 2023. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2023.46381>.

RUF. Folha de S.Paulo. 2023. *Ranking de Cursos de Graduação*- Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2023/ranking-de-cursos/enfermagem/> . Acesso em 17/10/2024.

SANTOS, J.;C.;F. A aprendizagem significativa passa pela avaliação formativa. Ed. Mediação, 5ª edição, 2008, 96 p. Disponível em: <http://juliofurtado.com.br/wp-content/uploads/2015/08/Texto-A-apz-significativa-passa-pela-avalia%C3%A7%C3%A3o-formativa.pdf> Acesso em: 18/10/2024

SERAFINI, R.A. Las preguntas del docente en la interacción didáctica . páginas 15-28 *En revista de La escuela de ciencias de La educación* , año 12, nRo . 11, vol . 1, EnERo a junio dE 2016. issn 1851-6297. issn En LinEa 2362-3349. Disponible en: <https://www.scielo.org.ar/pdf/rece/v1n11/v1n11a02.pdf> Acesso em: 18/10/2024

SOUZA, R.; S. A trajetória da política de integração em um curso de enfermagem de uma universidade pública [manuscrito]: um estudo de caso /Raissa Silva Souza. - 2016. 124 f. Orientadora: Profª Drª Maria Flávia Gazzinelli Bethony. *Tese (Doutorado)* - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Enfermagem. Disponível em: <https://www.enf.ufmg.br/pos/defesas/789D.PDF?src=3262>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Resolução Complementar 01/2018, de 20 de fevereiro de 2018. Aprova as Normas Gerais de Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2024a. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2024 – 2029. Aprovado pelo Conselho Universitário em 18/06/2024. Disponível em: https://www.ufmg.br/pdi/2024-2029/wp-content/uploads/2024/07/PDI-2024-2029_V7.pdf Acesso em 17/10/2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Colegiado de Graduação. *Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem* - versão atualizada. Escola de Enfermagem da UFMG, Belo Horizonte, MG. out.2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2024a. Vagas Suplementares Indígenas. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/drca/drca/Home/Graduacao/Processos-Seletivos/Vagas-Suplementares-Indigenas>. Acesso em 17/10/2024.

VERÍSSIMO.;A, CARVALHO.;A, VIEIRA, R. PINTO, C. Clinical supervision strategies, learning, and critical thinking of nursing students. *Rev Bras Enferm.* 2023;76(4):e20220691. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2022-0691pt>