COLEÇÃO DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA
volume 01

ENSINO REMOTO

práticas exitosas de ensino e aprendizagem

Elda Silva do Nascimento Melo
Ricelle Fernandes Queiroz Tintin
(Organizadores)

edufrn

Elda Silva do Nascimento Melo
Ricelle Fernandes Queiroz Tintin
(Organizadores)

ENSINO REMOTO

práticas exitosas de ensino e aprendizagem

edufrn
Natal, 2025

UFRN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Reitor
José Daniel Diniz Melo

Vice-Reitor
Henio Ferreira de Miranda

Diretoria Administrativa da EDUFRN
Maria das Graças Soares Rodrigues (Diretora)
Helton Rubiano de Macedo (Diretor Adjunto)
Renata Karolyne Gomes Coutinho (Secretária)

Conselho Editorial

Maria das Graças Soares Rodrigues (Presidente)
Judithe da Costa Leite Albuquerque (Secretária)
Adriana Rosa Carvalho
Alexandro Teixeira Gomes
Anne Christine Damásio
Cândida Maria Bezerra Dantas
Cassiano de Almeida Barros
Cícero Flávio Soares Aragão
Cláudio Marcos Teixeira de Queiroz
Eliane Santos Cavalcante
Euzébia Maria de Pontes Targino Muniz
Francisco Wildson Confessor
Ismenia Blavatsky de Magalhães
Jacqueline de Araújo Cunha
John Fontenele Araújo
Leonardo Mendes Alvares
Lígia Rejane Siqueira Garcia
Marcelo Gomes Pereira
Márcio Dias Pereira
Olívia Morais de Medeiros Neta
Rogério de Araújo Lima
Samuel Anderson de Oliveira Lima
Tarciro Nortarson Chaves Mendes
Tatyana Mabel Nobre Barbosa
Winifred Knox

Comissão Científica da Coleção Docência Universitária

Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares
Antônia Maíra Emelly Cabral da Silva Vieira
Claudia Rosana Kranz
Elda Silva do Nascimento Melo
Eugênio Paccelli Aguiar Freire
João Ricardo Freire de Melo
Maria Cristina Leandro de Paiva
Maria Hozanete Alves de Lima
Sandra Rufino Santos
Ubirathan Rogerio Soares

Editoração
Helton Rubiano (Coordenação)
Kamyla Alvares (Editora)

Revisão
Wildson Confessor (Coordenação)
Isabelle Cavalcante (Colaboradora)

Design editorial
Rafael Campos (Coordenação)
Wilson Fernandes (Programação Visual)

63 anos

Fundada em 1962, a Editora da UFRN continua até hoje dedicada à sua principal missão: produzir impacto social, cultural e científico por meio de livros. Assim, busca contribuir, permanentemente, para uma sociedade mais digna, igualitária e inclusiva.

Publicação digital financiada com recursos próprios da EDUFRN. A seleção da obra foi realizada pelo Conselho Editorial da EDUFRN, com base em avaliação cega por pares, a partir dos critérios definidos no Edital nº 02/2021-EDUFRN, para a linha editorial Publicação Institucional, conforme disposto no processo 23077.129308/2023-42.

Coordenadoria de Processos Técnicos
Catalogação da Publicação na Fonte. UFRN / Biblioteca Central Zila Mamede

Ensino remoto [recurso eletrônico] : práticas exitosas de ensino e aprendizagem / Elda Silva do Nascimento Melo, Ricelle Fernandes Queiroz Tintin (organizadores). - Dados eletrônicos (1 arquivo : 22,5 MB). - Natal, RN : EDUFRN, 2025. - (Docência universitária ; 1).

Modo de acesso: World Wide Web
<http://repositorio.ufrn.br>.
Título fornecido pelo criador do recurso
ISBN 978-65-5569-546-5
DOI https://doi.org/10.21680/978-65-5569-546-5

1. Ensino remoto. 2. Educação à distância. 3. Ensino superior. I. Melo, Elda Silva do Nascimento. II. Tintin, Ricelle Fernandes Queiroz. III. Série.

RN/UF/BCZM 2025/05 CDD 371.35
CDU 37.018.43

Elaborado por Gersoneide de Souza Venceslau – CRB-15/311

Todos os direitos desta edição reservados à EDUFRN– Editora da UFRN
+55 84 3342 2221 | contato@editora.ufrn.br | www.editora.ufrn.br
Av. Senador Salgado Filho, 3000, Campus Universitário
Lagoa Nova, Natal/RN. Brasil. CEP 59.078-970

APRESENTAÇÃO

A "Coleção Docência Universitária" é uma publicação vinculada à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) que surge com o principal objetivo de oferecer um espaço de reflexões para orientar o debate de temas relativos aos aspectos implicados na ação pedagógica no ensino superior. Nesse viés, busca evidenciar temáticas contemporâneas que sejam contributos à docência universitária, ao seu contexto e à sua dinâmica, disseminando práticas, conteúdos e conhecimentos de forma colaborativa.

Em sua primeira edição, intitulada *Ensino Remoto: práticas exitosas de ensino e aprendizagem*, a coleção aborda uma temática alinhada com o contexto do ensino remoto. Devido à pandemia de covid-19, o ensino remoto foi o formato de ensino adotado como meio de garantir a continuidade das atividades acadêmicas da universidade. Sendo assim, nos

propomos a divulgar ações de ensino executadas no âmbito dos cursos de graduação da UFRN, cujas atividades foram desenvolvidas remotamente no decurso do Período Letivo Suplementar Excepcional (PLSE), no intuito de disseminar práticas exitosas de ensino e aprendizagem nesse contexto. Nessa perspectiva, este volume apresenta cinco capítulos constituídos de relatos de experiências.

O primeiro capítulo, sob o título "Contribuições do Projeto UNA-ENF para formação em Enfermagem durante a pandemia de covid-19", tem como objetivo incentivar a proatividade do aluno no seu processo formativo em Enfermagem durante a pandemia de covid-19. Para tal, o projeto foi desenvolvido por meio de encontros virtuais síncronos. Cada encontro foi organizado com: fala do docente sobre um dos seis núcleos de competência da Enfermagem (assistência, gestão, educação em saúde, desenvolvimento profissional, pesquisa e docência); entrevista com a discente do curso de Enfermagem sobre sua conduta proativa em relação ao seu processo formativo; discussão com o convidado externo sobre as temáticas apresentadas; disponibilização de material para leitura posterior. Desse modo, houve significativa contribuição quanto à adoção de novas formas de pensar e desenvolver o processo de ensino e aprendizagem em Enfermagem, principalmente quanto à proatividade.

O segundo capítulo tem como título "Relato de experiências da equipe de química geral da Escola de Ciência e Tecnologia no Período Letivo Suplementar Excepcional durante a pandemia de covid-19" e aborda o trabalho desenvolvido pela equipe de Química Geral da Escola de Ciência e Tecnologia acerca de um novo modo de atuação no componente curricular nos seus conteúdos teóricos e práticos, considerando o Projeto Pedagógico (2017), bem como propondo um plano de curso inovador, inserido no ensino remoto para a retomada das aulas no Período Letivo Suplementar Excepcional. Desse modo, foram utilizadas diversas plataformas digitais e novas ferramentas interativas, além de momentos síncronos e assíncronos como suporte para auxiliar os discentes de Química Geral em seus estudos. As gravações das aulas de laboratório contaram com o preparo de bancada realizado pelas técnicas de laboratório, com a coordenação de um docente e a participação do monitor, com o intuito de adaptar as aulas práticas de laboratório ao formato remoto. O uso de novas metodologias assim como a adaptação das antigas e o apoio dos docentes e monitores foram essenciais para o resultado positivo ao final da experiência do PLSE. Com o excelente índice de aprovação dos discentes, foi possível verificar que as ferramentas e as metodologias utilizadas foram efetivas no aprendizado da disciplina.

Já no terceiro capítulo, denominado "Ensino remoto em comunicação social: promoção ao diálogo e estratégias de

ensino e aprendizagem no digital", são discutidos os desafios e as expectativas metodológicas com base em referências socioantropológicas e comunicacionais a partir da experiência com a disciplina Sistemas de Comunicação, ministrada para o curso de Publicidade e Propaganda, Jornalismo e Audiovisual do Departamento de Comunicação Social (DECOM). O componente curricular adequou-se ao formato de ensino remoto e baseia-se em discussões teóricas e percepções empíricas sobre os meios de comunicação, por meio do seu processo de estruturação empresarial. Os resultados apontaram contribuições para a prática docente, a saber: curadoria de conteúdo, a fim de promover uma melhor articulação entre abordagens mais densas com uso de exemplos, buscando a melhor compreensão da teoria; atenção à carga horária dos momentos síncronos; estabelecimento de canais para diálogo e interlocução imediata e transparente com os discentes, de modo a fomentar seu engajamento na disciplina e correto entendimento sobre as particularidades do processo de ensino e aprendizagem, além da própria comunicação entre os estudantes. Esse conjunto de esforços permitiu o estabelecimento de estratégias metodológicas mais assertivas, humanas e verdadeiras para a vivência acadêmica em contexto remoto, principalmente para um público – em sua maioria – "nativo digital".

O quarto capítulo tem por título "Oferta remota do componente Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde: relato de experiência" e objetivou relatar a experiência de oferta

remota do componente Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde, por meio de um relato de experiência da oferta remota do componente curricular no ano de 2020, no curso de graduação tecnológica em Gestão Hospitalar da Escola de Saúde da UFRN. O componente foi sistematizado em seis semanas de aprendizagem, nas quais os docentes planejaram atividades com base no uso de metodologias ativas, atividades assíncronas e momento síncrono ao final da semana. O componente foi muito bem avaliado, por docentes e discentes, com destaque positivo para a diversidade de estratégias de ensino ativas e colaborativas utilizadas e para o uso de trilhas de aprendizagem guiadas por linguagem e *layout* interativos.

No último capítulo, intitulado "Ensino superior remoto na visão dos estudantes: nesse modelo, é inevitável deixar alguém para trás", temos um estudo descritivo, cujos dados foram coletados por meio de um questionário disponibilizado via internet. A análise e a interpretação estão ancoradas na análise de conteúdo como técnica híbrida. Os resultados expressam reações, preocupações e interesse de influir no processo educacional, bem como mostram a relevância da mobilização para constituir novas relações de força no campo educacional, de modo a abrir e ampliar espaços para debates e embates no processo formativo, reiterando o papel da universidade como instância transformadora e democratizadora das sociedades.

Os capítulos constituintes deste volume da "Coleção Docência Universitária" cumprem um papel fundante na produção e na disseminação de conhecimentos voltados à prática pedagógica. Desse modo, contribui para se perceber que é possível transcender as práticas tradicionais e para se (re)pensar metodologias, ferramentas e recursos diferenciados na realização do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, evidencia que a UFRN, em vários âmbitos, reinventou-se e buscou atender, em que pese o contexto adverso causado pela pandemia de covid-19, aos anseios da comunidade universitária e da sociedade, possibilitando a oferta de seus cursos e, inclusive, contribuindo para combater a própria pandemia. Assim, torna-se uma leitura importante no sentido de demonstrar desafios, possibilidades, superação e resiliência das pessoas que formam a academia e dos profissionais aqui formados.

Elda Silva do Nascimento Melo
Pró-Reitora de Graduação da UFRN

SUMÁRIO

Projeto UNA-ENF: contribuições para formação em Enfermagem durante a pandemia de covid-19 15

Ana Beatriz Viana Leal
Anna Thays Dias Almeida
Brenda Caroline Alves Monteiro
Giovana Souza D'Oleron Barreto
Jucielly Ferreira da Fonseca
Maria Clara Siqueira de Almeida
Vivian Melsens Barroso Ribeiro
Edilma de Oliveira Costa
Ana Luísa Brandão de Carvalho Lira

Período Letivo Suplementar Excepcional durante a pandemia de covid-19: relato de experiência da equipe de Química Geral da Escola de Ciências e Tecnologia.....44

Amanda Beatriz Pinheiro de Sousa
Ana Luiza Matos da Silva
Bruna Beatriz Alves de Freitas Albuquerque
Camila Louyse Oliveira da Rocha
Jade Oliveira Palevicius Rodriguez
Laura Sabrina de Araujo Menezes
Luiz Felipe Oliveira de Moura
Orlando Felipe de Souza Junior
Rafael Simonetti Bullio
Samuel Robson Barros Silva
Elisama Vieira dos Santos
Filipe Martel de Magalhães Borges
Islanny Larissa Ouriques Brasileiro
Patrícia Kaori Soares
Salete Martins Alves
Tatiana de Campos Bicudo

Ensino remoto em Comunicação Social: promoção ao diálogo e estratégias de ensino e aprendizagem no digital.....86

Breno da Silva Carvalho
Raquel Assunção Oliveira

Oferta remota do componente
Avaliação e Gestão da Qualidade
em Saúde: relato de experiência..... 128

Pétala Tuani Cândido de Oliveira Salvador
Claúdia Cristiane Filgueira Martins Rodrigues
Kisna Yasmin Andrade Alves

Ensino superior remoto na visão
dos estudantes: "nesse modelo,
é inevitável deixar alguém para trás" 167

Themis Xavier de Albuquerque Pinheiro
Tatyana Maria Silva de Souza Rosendo
Vilani Medeiros de Araújo Nunes
Paulo de Medeiros Rocha
Severina Alice da Costa Uchoa
Osvaldo de Goes Bay Júnior
Tatiana de Medeiros Carvalho Mendes
Altaiva Jales Costa Souza

Sobre os(as) organizadores(as) e autores(as) 196

PROJETO UNA-ENF:

contribuições para formação em Enfermagem durante a pandemia de covid-19

Ana Beatriz Viana Leal
Anna Thays Dias Almeida
Brenda Caroline Alves Monteiro
Giovana Souza D'Oleron Barreto
Jucielly Ferreira da Fonseca
Maria Clara Siqueira de Almeida
Vivian Melsens Barroso Ribeiro
Edilma de Oliveira Costa
Ana Luísa Brandão de Carvalho Lira

O ano de 2020 foi impactado pela pandemia de covid-19. Com seu início abrupto na cidade de Wuhan, na China, a disseminação do vírus SARS-CoV-2 alastrou-se pelo mundo. O vírus causou vários impactos, modificando a rotina de vida, estudos e de trabalho dos cidadãos (Machado, 2020; Wilder-Smith; Freedman, 2020).

https://doi.org/10.21680/978-65-5569-546-5_cap01

Devido à forma de transmissão fácil e rápida desse vírus, adotou-se o isolamento social como uma das medidas preventivas recomendadas pelos principais órgãos de saúde do mundo. Entretanto, isso não foi suficiente para conter totalmente a disseminação do vírus, que trouxe inúmeras consequências aos serviços, principalmente a superlotação das unidades de saúde (Who, 2020).

Nesse contexto, como forma de conter a disseminação crescente do vírus, diversos setores e serviços cessaram suas atividades presenciais, adotando um modelo de trabalho e de relacionamento a distância. O setor da educação foi um dos mais atingidos pela pandemia. A realização do ensino presencial aos alunos em escolas, faculdades e universidades não foi possível de ser mantida.

A literatura (Lira *et al.,* 2020) reforça os desafios no processo de ensino-aprendizagem vivenciados pelos docentes e discentes devido à pandemia, destacando a relevância da presença do estudante no serviço de saúde, o atendimento das necessidades sociais, a integralidade do cuidado e o processo de avaliação formativa. As autoras relatam ainda que, na definição das estratégias de planejamento, cada universidade deve avaliar suas condições de organização institucional e as condições epidemiológicas.

Diante das circunstâncias, as instituições educacionais que funcionavam de forma presencial, para minimizar os

impactos negativos causados pela pandemia, adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE), como estratégia pedagógica para ofertar a continuidade na formação dos estudantes em seus diferentes níveis (Behar, 2020).

A educação remota constrói processos inovadores referentes ao funcionamento, à gestão e à organização das universidades, dos departamentos e das disciplinas. Essa forma de educar baseia-se no gerenciamento de três pilares, a saber: acadêmico, relacionado aos discentes e docentes; pedagógico, referente aos métodos e às metodologias de ensino que auxiliam no processo de aprendizagem; e, tecnológico, que estrutura o modo de ensino e facilita a troca de informações (Ribeiro *et al.,* 2019).

No âmbito universitário, o ensino remoto emergencial consiste em uma prática educacional temporal, a qual respeita o horário e a carga horária preestabelecida no projeto pedagógico do curso. Outrossim, docentes e discentes deixam de coexistir em um mesmo espaço físico, passando a existir em ambientes virtuais (Costa, 2020).

Para dar continuidade à educação, os envolvidos são inseridos em um ambiente virtual de aprendizagem, sendo ministrado de forma síncrona e assíncrona o conteúdo previamente acordado. Além disso, esse ensino teve caráter emergencial, devido à urgência na modificação do planejamento pedagógico

para o ano letivo de 2020, o que gerou inúmeros desafios a ser enfrentados pelos docentes e discentes (Behar, 2020).

Diante desse novo contexto educacional, há outros processos que estão envolvidos, como as questões de concentração, planejamento, organização e manutenção da rotina, principalmente relacionadas ao cotidiano de vida do discente. Além disso, destaca-se que o processo de proatividade estudantil tornou-se ainda mais essencial para o aprendizado de qualidade nesse período remoto.

Segundo Crant (1996), as pessoas proativas buscam possibilidades de mudanças e visam melhorias. Não se acomodam, mostrando iniciativa, antecipando e solucionando problemas existentes. Outrossim, buscam alcançar seus objetivos por meio de seus próprios esforços.

Conforme Ferreira, Dall'Agnol e Porto (2016), a proatividade do enfermeiro favorece a melhoria da prática e a visibilidade institucional, favorecendo a qualidade, segurança e integralidade no cuidado. Complementando, os autores afirmam ainda que o profissional proativo pode estimular outros profissionais a nortearem-se por ações proativas, favorecendo a liderança, cooperação e aprendizagem.

No contexto da educação, é necessário haver o desenvolvimento de estratégias para a facilitação do processo ensino-aprendizagem em todos os momentos, especialmente nesse período remoto devido à pandemia de covid-19. Sabe-se que

apenas o querer aprender não se torna suficiente para um aprendizado efetivo. É necessário articular o conhecimento com o saber fazer e compreender, que são aspectos importantíssimos na formação em enfermagem.

Nesse cenário, para atender às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de Enfermagem, que preconizam um processo formativo crítico, reflexivo, competente, em defesa da vida e do Sistema Único de Saúde (Brasil, 2018), as instituições de ensino universitárias enfrentaram diversos desafios na operacionalização do ERE.

Assim, torna-se fundamental respeitar o preconizado pelas DCN (Brasil, 2018), quanto aos aspectos relacionados ao desenvolvimento de estratégias de ensino que articulem o saber; o saber fazer e o saber conviver, objetivando o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer (Brasil, 2018).

Com isso, o presente projeto de ensino suplementar intitulado: "Projeto UNA-ENF sobre formação em Enfermagem durante a pandemia de covid-19: um estímulo à proatividade" surgiu com o objetivo de somar à formação dos estudantes nesse período de ERE. De acordo com a Resolução nº 162/2018-CONSEPE, esse tipo de projeto relaciona-se a

> [...] toda atividade de ensino e aprendizagem destinada prioritariamente à comunidade interna, sem caráter compulsório, podendo ser consideradas atividades

> complementares ou atividades teórico-práticas pertencentes à dimensão da formação específica prevista nos cursos (UFRN, 2018, Art. 78).

O referido projeto contemplou os núcleos de competência da formação em Enfermagem, contribuindo para a promoção de atividades que auxiliem na adoção de novas formas de pensar e desenvolver o processo de ensino e aprendizagem. O discente foi considerado peça essencial desse processo, buscando torná-lo um ser mais proativo em relação ao seu aprendizado. Além disso, foi proposta também a promoção da interdisciplinaridade de assuntos importantes, que permeiam a formação e atuação do profissional enfermeiro.

As ações desse projeto buscaram discutir o papel da enfermagem na assistência, na gerência, na educação em saúde, no desenvolvimento profissional, na pesquisa e no ensino. E para aproximar ainda mais os estudantes participantes do projeto, foram relatadas as experiências de seis alunas proativas do curso de graduação em enfermagem. O objetivo dessa última atividade foi que, a partir dos relatos dessas seis discentes, os demais participantes do projeto também se sentissem estimulados para desenvolver sua proatividade em relação à formação em enfermagem.

Dessa forma, o projeto suplementar de ensino teve como objetivo: incentivar a proatividade do aluno no seu processo formativo em enfermagem, especialmente no período de

pandemia de covid-19. Assim, além de estimular a proatividade dos discentes, buscou-se executar ações que contribuíssem para a melhoria do curso de graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Outrossim, buscou-se também estimular a adoção de novas formas de pensar e desenvolver o processo de ensino e aprendizagem em enfermagem de forma mais proativa.

MÉTODO

Trata-se de um relato de experiência sobre o projeto de ensino suplementar denominado "Projeto UNA-ENF sobre formação em Enfermagem durante a pandemia de covid-19: um estímulo à proatividade", cadastrado na Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), da UFRN, no ano de 2020.

Para alcançar os objetivos propostos, foram realizados encontros virtuais semanais de forma síncrona entre a coordenadora do projeto, os colaboradores e os participantes (alunos do curso de graduação em Enfermagem da UFRN). O projeto ocorreu de forma virtual, respeitando as medidas de isolamento social impostas pela pandemia de covid-19, por meio do aplicativo Google Meet. Além disso, houve indicações de leituras, filmes e vídeos para complementar o conhecimento adquirido após cada encontro semanal.

Por ser virtual, o projeto teve a possibilidade de ser gravado. Assim, mediante o consentimento de todos os presentes, cada encontro foi gravado e está sob domínio da coordenadora do projeto. Salienta-se também que o colegiado do curso teve ciência do referido projeto. A coordenadora do presente projeto comunicou verbalmente a proposta para a coordenadora do curso de graduação em Enfermagem, bem como enviou a proposta escrita. Após aprovação do colegiado e da PROGRAD/UFRN, iniciou-se ampla divulgação e convite para todos os alunos do curso de Enfermagem. Para isso, foi utilizado o seguinte convite:

Figura 1 – Cartaz de divulgação do Projeto UNAENF

Fonte: arquivo do projeto (2020).

O projeto ocorreu no período de 24 de junho a 29 de julho de 2020, dividido em seis encontros, ocorrendo uma vez por semana. Os encontros foram organizados segundo os núcleos

de competência, preconizado nas DCN de Enfermagem (Brasil, 2018), a saber:

Quadro 1 – Organização dos encontros segundo os núcleos de competência, preconizado nas DCN de Enfermagem

I- Cuidado de Enfermagem na Atenção à Saúde Humana;
II- Gestão/Gerência do Cuidado de Enfermagem e dos Serviços de Enfermagem e Saúde;
III- Educação em Saúde;
IV- Desenvolvimento Profissional em Enfermagem;
V- Investigação/Pesquisa em Enfermagem e Saúde;
VI- Docência em Enfermagem.

Fonte: autoria própria (2022).

Assim, em cada encontro semanal foi selecionado e discutido um núcleo de competência. Para esse debate, foram convidados profissionais enfermeiros, que atuam na docência e/ou assistência, e alunos para discutir os assuntos de cada encontro. Ao total, participaram nove profissionais enfermeiros e seis alunas do curso de graduação em Enfermagem da UFRN, participantes do projeto em questão.

Os encontros foram organizados em quatro etapas, a saber: 1) fala inicial do profissional enfermeiro sobre o núcleo de competência da Enfermagem específico do dia (assistência,

gestão, Educação em Saúde, desenvolvimento profissional, pesquisa e docência); 2) entrevista com a discente, colaboradora do projeto e graduanda de Enfermagem, sobre sua conduta proativa em relação ao seu processo formativo; 3) discussão com os participantes sobre as temáticas apresentadas; 4) disponibilização de material complementar para leitura posterior.

Em cada semana, o enfermeiro e o aluno, ambos contactados previamente pela coordenadora do projeto, eram entrevistados. As demais alunas distribuíram-se na organização dos encontros, como coleta de frequência, controle do tempo e mediação com os participantes. Cada enfermeiro discorreu sobre a competência de sua responsabilidade e suas experiências pessoal e profissional. Cada discente entrevistado abordou sobre o conhecimento que dominava, suas motivações pessoais, hábitos de estudo, suas curiosidades, invenções e estratégias de fixação, compreensão e interpretação do conteúdo.

Ao final do projeto, para avaliar os impactos positivos e os pontos a ser melhorados, os participantes respondiam a um formulário com questões sobre o nível de satisfação com o projeto, os conteúdos abordados, os docentes e discentes, entrevistas e também sugestões para um próximo projeto. O formulário foi disponibilizado por meio da plataforma do Google Forms.

Para formalizar a participação dos alunos, o projeto contou com certificados de participação para os alunos que possuíssem até 75% de presença. Esses certificados contaram com carga horária de 40 horas para os participantes e foram fornecidos pela PROGRAD/UFRN. Os organizadores e entrevistados também receberam certificados, após o envio do relatório final pela coordenadora do referido projeto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os encontros semanais possibilitaram a reunião remotamente de diversas pessoas para discutirem sobre questões de grande importância no contexto atual e da prática profissional da Enfermagem. Assim, será apresentado o relato de cada encontro realizado no presente projeto.

No primeiro dia, contou-se com a presença de 65 participantes e buscou-se debater sobre Cuidado de Enfermagem na Atenção à Saúde Humana, com ênfase nos desafios e na complexidade da assistência ao indivíduo. Após a fala da enfermeira convidada, a coordenadora do projeto realizou uma entrevista com uma das discentes colaboradoras do projeto. Nessa entrevista, foram abordadas questões sobre como desenvolver estratégias para um melhor desempenho nos estudos em relação à fixação, compreensão e interpretação do conteúdo, sua rotina, suas motivações pessoais e dicas.

A temática discutida do primeiro encontro torna-se necessária, uma vez que a Enfermagem é uma prática histórica e social relevante, que tem por base científica o processo de cuidar, o qual possui a finalidade de promover ações de saúde e promoção da melhoria da qualidade de vida. Além disso, articula-se com os demais membros da equipe multiprofissional no contexto político, social e de atuação na promoção da saúde (Ferreira; Périco; Dias, 2018).

Figura 2 – Primeiro encontro do UNAENF

Fonte: arquivo do projeto (2020).

No segundo encontro, reuniram-se 45 participantes e abordou-se a temática de Gestão/Gerência do Cuidado de Enfermagem e dos Serviços de Enfermagem e Saúde. O gerenciamento já é parte do processo de trabalho da Enfermagem por anos, visto que os enfermeiros tentam conciliar os modelos administrativos ao seu cotidiano, cujo papel principal consiste em cuidar do paciente.

Figura 3 – Segundo encontro do UNAENF

Fonte: arquivo do projeto (2020).

Salienta-se que o aprimoramento da gestão e do gerenciamento deve iniciar na graduação. O curso de Enfermagem é um dos poucos, na área da Saúde, que possuem, nas diretrizes curriculares, carga horária específica para as disciplinas de Administração e Gestão, o que faz com que os profissionais se formem com conhecimento em gestão e gerência (Tenório *et al.,* 2019).

Assim, o segundo momento contou com a presença de uma profissional de Enfermagem, que exerce papel de gestora de equipe de Enfermagem de um hospital de referencial na cidade de Natal, Rio Grande do Norte. Após esse momento inicial, a coordenadora do projeto realizou a entrevista com duas discentes, que exercem o papel de líder de turma na UFRN, no curso de graduação em Enfermagem.

Ao serem questionadas sobre o exercício de liderança e representação, essas discentes citaram as dificuldades e

facilidades com o exercício dessa liderança, destacando a proatividade para representar o grupo discente.

Dessa forma, buscou-se pôr em prática as ações de proatividade, além de aprender e ter a oportunidade de desenvolver habilidades de liderança, que envolvem a capacidade de inspirar, comunicar, desenvolver estratégias de bom relacionamento e articular ações planejadas.

Seguindo os núcleos de competência, no terceiro encontro, contou-se com a presença de 40 pessoas e houve uma conversa relacionada à Educação em Saúde, na qual a convidada falou sobre suas vivências e experiências. Ressalta-se que a educação em saúde é caracterizada como um processo crítico e reflexivo, com metodologia baseada no diálogo e na formação de atores sociais integrados e participativos (Siva *et al.,* 2012).

Pelo conhecimento amplo e contextualizado de sua formação, o enfermeiro pode ser considerado um profissional qualificado para propor e redefinir as práticas de saúde, por meio de ações educativas voltadas tanto para a organização do processo de trabalho em saúde, quanto para o fomento de práticas sociais empreendedoras voltadas para a promoção e proteção da saúde dos indivíduos, famílias e comunidades (Colomé; Oliveira, 2012).

Figura 4 – Terceiro encontro UNAENF

Fonte: arquivo do projeto (2020).

Outrossim, um aspecto muito importante na atuação do enfermeiro é ser proativo, por meio de habilidades e atitudes, que possibilitem mudanças e soluções de problemas (Crant, 1996).

Nesse terceiro encontro, ocorreu também a entrevista com a discente sobre a conjuntura atual vivenciada. Falou-se sobre as dificuldades encontradas nesse período pandêmico para manter o foco nos estudos e sobre as restrições impostas pela pandemia. A discussão estendeu-se aos demais participantes.

As questões relativas à saúde mental são frequentes nos estudantes da área da saúde, pois eles são expostos a situações estressantes, que podem levá-los ao adoecimento psíquico, aumento do risco de suicídio e dificuldade na assistência aos pacientes sob seu cuidado (Luz, 2017).

No quarto encontro participaram 36 estudantes e duas convidadas. O núcleo de competência preconizado pela Diretrizes Curriculares Nacionais de Enfermagem desse encontro foi: "Desenvolvimento Profissional em Enfermagem". A discussão envolveu o ensino na área de Enfermagem e os caminhos que cada discente pode fazer após o término da graduação, como: especialização, residência, mestrado e doutorado. Dentre esses, destacou-se a residência, por ser muito procurada pelos estudantes recém-formados.

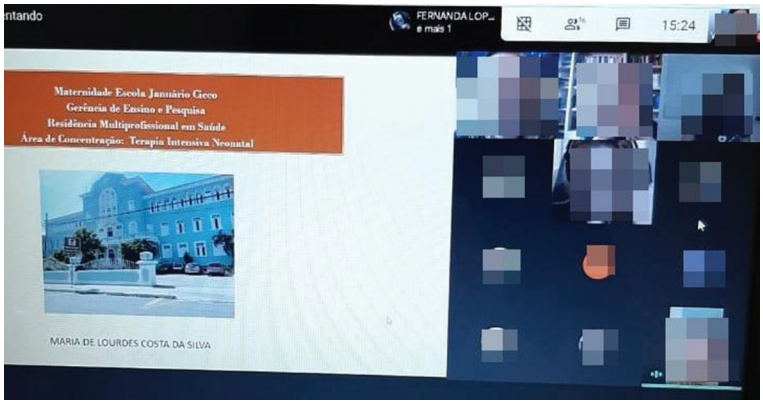
A residência em área profissional da saúde é um curso de pós-graduação *lato sensu*, criado a partir da promulgação da Lei nº 11.129, de 2005, orientado pelos princípios e diretrizes do SUS, a partir das necessidades e realidades locais e regionais (Comperve, 2019).

Uma das palestrantes relatou sua vivência no processo de residência, desde o processo seletivo, elencando suas estratégias de estudo; até o momento atual da residência no contexto pandêmico. A outra palestrante, professora do Departamento de Enfermagem, com vasta experiência profissional e conhecimento sobre o processo seletivo de residência, explicou sobre as formas de ingresso e de avaliação curricular do candidato.

Salienta-se que no estado do Rio Grande do Norte, principalmente por meio da UFRN, anualmente há a realização de processos seletivos de residências em diferentes unidades, a saber: Escola Multicampi de Ciências Médicas (EMCM), Hospital Universitário Onofre Lopes (HUOL), Maternidade Escola Januário Cicco (MEJC) e Hospital Universitário Ana Bezerra (HUAB).

Em 2019, ano no qual se realizou o processo seletivo para atuação em 2020, houve vagas para os seguintes campos de atuação: Atenção à Saúde da Criança, Terapia Intensiva (adulto), Cardiologia, Atenção Psicossocial, Terapia Intensiva Neonatal, Saúde Materno-Infantil, Atenção Materno-Infantil, Atenção Básica e também cadastro de reservas para Enfermagem Obstétrica (Comperve, 2019).

Figura 5 – Quarto encontro do UNAENF



Fonte: arquivos do projeto (2020).

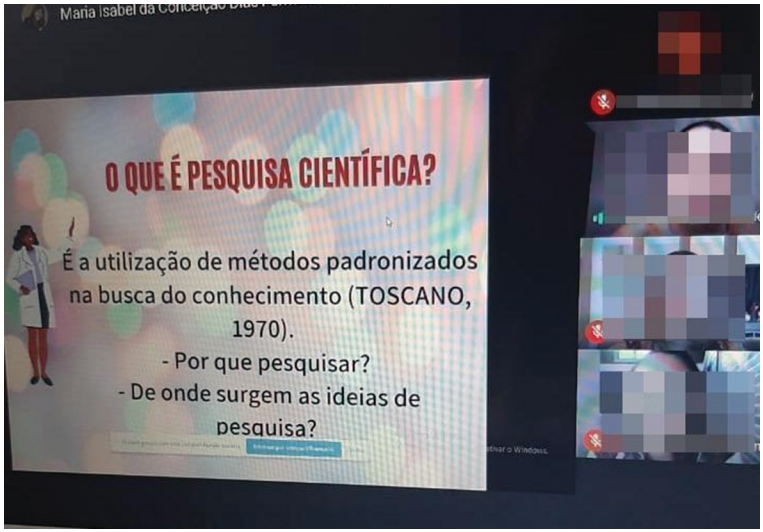
O quinto encontro contou com a presença de 41 participantes e de duas professoras convidadas que falaram sobre o núcleo de competência de "Investigação/Pesquisa em enfermagem e saúde". Discutiu-se sobre a importância de pesquisar na área da enfermagem, com o intuito de tornar a profissão mais eficiente, segura e baseada nas melhores evidências científicas.

O pesquisar em Enfermagem baseia-se em duas vertentes, importantíssimas para a atuação do enfermeiro, a saber: pesquisa sobre os conhecimentos do enfermeiro e a pesquisa baseada nos cuidados de enfermagem. Com isso, poder-se-á desenvolver uma assistência de enfermagem holística, completa e baseada cientificamente em evidências (Lino *et al.,* 2018).

Nesse contexto, deve-se fomentar, desde a graduação, a pesquisa, pois os resultados obtidos dessas produções contribuem, significativamente, para a melhoria contínua das atividades da enfermagem nos seus diversos setores de atuação. Além disso, pode-se proporcionar, por meio da pesquisa, o amadurecimento de ideias e ampliar a visão crítica dos estudantes sobre a prática assistencial e gerencial (Araújo *et al.,* 2015).

Assim, as duas convidadas relataram suas trajetórias na pesquisa como alunas de graduação, mestrado e doutorado e, atualmente, como docentes de Universidade pública dos cursos de graduação em Enfermagem.

Figura 6 – Quinto encontro do UNAENF



Fonte: arquivos do projeto (2020).

Outro ponto discutido nesse encontro foi sobre a representação acadêmica e o movimento estudantil, os quais foram apresentados pela discente que atuava como membro efetivo do Centro Acadêmico Jucimar França, do curso de graduação em Enfermagem da UFRN.

Ressalta-se a importância da atuação estudantil, pois promove o primeiro contato do estudante com experiências que proporcionam a identificação e o entendimento de fatores e problemas do contexto social. Isso permite ao estudante a compreensão do seu papel e como ele deve atuar em busca de melhorias da prática na sua futura profissão (Sousa *et al.*, 2019).

Outrossim, abordou-se a questão da ansiedade, assunto relevante e que ganhou maior visibilidade no período pandêmico. Discutiu-se ainda sobre a Resolução nº 031/2020-CONSEPE, de 16 de julho de 2020, que dispõe sobre a regulamentação para a retomada das aulas dos cursos de graduação do período letivo 2020.1, de forma remota, durante a suspensão das atividades presenciais em razão da pandemia de covid-19. Parte desse encontro foi registrado na Figura 7.

Figura 7 – Registro do slide sobre saúde mental apresentado pela discente durante o projeto UNAENF

Fonte: arquivos do projeto (2020).

Destaca-se a importância da discussão desse último ponto, uma vez que o ensino remoto tem seus potenciais, dificuldades

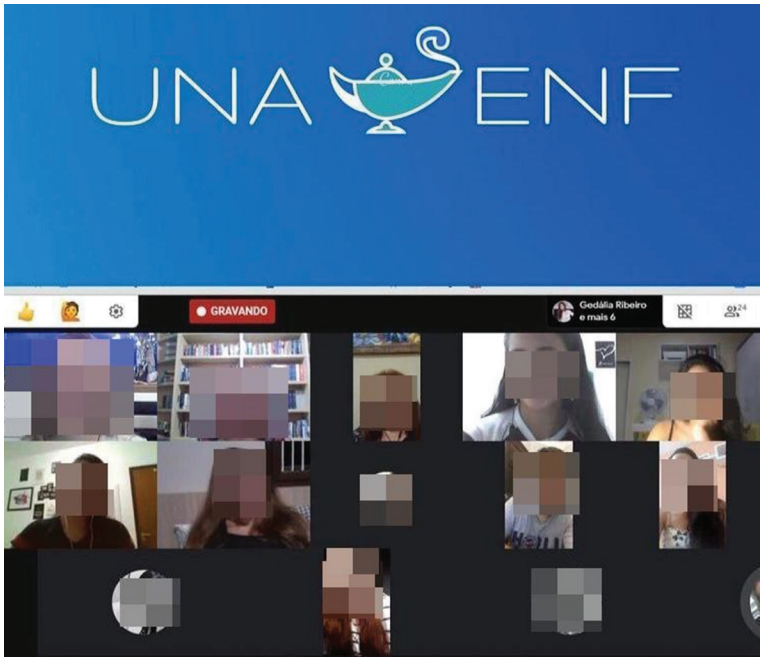
e obstáculos, que incidem diretamente sobre o processo de ensino e aprendizagem dos discentes e docentes envolvidos.

Quanto à questão da ansiedade, a literatura afirma que a mesma foi subestimada por décadas e pode afetar a qualidade de vida e o bem-estar do indivíduo e de seus familiares (Carvalho; Araújo; Bernardes, 2016). Salienta-se ainda que aproximadamente 33% da população mundial apresenta ansiedade (Opas, 2018).

Os estudos mostram ainda que a ansiedade tem sido comum entre os estudantes universitários (Gomes; Fernandes; Nóbrega, 2016; Leão *et al.,* 2018). Ao ingressar na universidade, o estudante vivencia grandes mudanças, com destaque para: alteração no estilo de vida; alta carga de estudo; e, distanciamento geográfico da família (Lopes; Sato; Sato, 2019; Souza, 2017).

No sexto e último encontro, as convidadas foram as coordenadoras do projeto. Elas debateram sobre o último núcleo de competência da DCN de Enfermagem: "Docência em Enfermagem".

Figura 8 – Sexto encontro UNA ENF



Fonte: arquivos do projeto (2020).

O elemento-chave para o desenvolvimento da docência universitária é, sem dúvida alguma, o professor. Este, frequentemente, tem seu processo identitário alicerçado em sua especialidade, produção científica ou outras atividades geradoras de mérito acadêmico (Lazzari; Martini; Busana, 2015).

Nesse contexto, o docente precisa estimular o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. Assim, o currículo será mais dinâmico e baseado em evidências científicas e o

aluno será um ser ativo no seu processo de ensino e aprendizagem (Billings, 2000).

O enfermeiro, ao desenvolver suas atividades como docente, precisa fortalecer sua formação e manter-se atualizado permanentemente para atuar como facilitador do processo de ensino do aluno. E assim, contribuir para o aluno tornar-se proativo.

Outro ponto discutido nesse encontro foi a entrevista com a última discente selecionada previamente para participar desse presente projeto de ensino suplementar. Ela apresentou sua experiência em relação à realização de suas atividades de aprendizagem durante os semestres já cursados na graduação em Enfermagem da UFRN.

Após a finalização dos seis encontros desse projeto, foram observados vários resultados positivos quanto ao aprendizado e à interação dos participantes em um momento tão delicado, com tantas mortes e pouco conhecimento sobre a covid-19.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do desenvolvimento deste projeto, tornou-se perceptível a necessidade e a importância dos assuntos discutidos e a necessidade de aumentar o diálogo durante a formação dos futuros profissionais enfermeiros.

O projeto buscou ampliar a visão dos alunos sobre Enfermagem e suas diversas áreas de atuação, despertando a motivação, o interesse e a ampliação da visão sobre o curso. Cada encontro proporcionou aos participantes um espaço para o aprendizado e cuidado.

Conclui-se, assim, que o desenvolvimento do projeto foi positivo tanto para os participantes quanto para os organizadores. As experiências compartilhadas, as trocas de informações, as dicas e as orientações fornecidas favorecem o processo de ensino e aprendizagem.

Outrossim, proporcionam aos alunos uma visão mais ampla da profissão e do autocuidado. Para as organizadoras, foi positivo vivenciar a construção e elaboração do projeto, bem como a importância dessas discussões no ambiente acadêmico. Espera-se, que seja possível, realizar novas edições do referido projeto, conforme foi sugerido pelos organizadores e participantes no momento da avaliação final.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. M. L.; MORAIS, H. C. C.; VASCONCELOS, H. C. A.; RABELO, J. C.; SANTOS, R. X. L.; HOLANDA, R. E. A pesquisa científica na graduação em Enfermagem e sua importância na formação profissional. *Rev Enferm Ufpe On Line*, v. 9, n. 9, p. 9180-9187, 2015. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revista-enfermagem/article/view/10716. Acesso em: 20 nov. 2020.

BEHAR, P. A. *O Ensino Remoto Emergencial e a educação a distância*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/. Acesso em: 20 nov. 2020.

BILLINGS, D. A framework for assessing outcomes and practices in web-based courses in Nursing. *Journal of Nursing Education*, v. 39, n. 2, p. 60-67, 2000.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 573, de 31 de janeiro de 2018*. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2018/Reso573.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

CARVALHO, D. B.; ARAÚJO, T. M.; BERNARDES, K. O. Transtornos mentais comuns em trabalhadores da Atenção Básica à Saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional,* v. 41, e17, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbso/a/5xtwTHrPRxzysVTsfs-CQ3Tp/abstract/?lang=pt. Acesso em: 17 dez. 2020.

COLOMÉ, J. S.; OLIVEIRA, D. L. L. C. Educação em Saúde: por quem e para quem?: a visão de estudantes de graduação em Enfermagem. *Texto Contexto – Enfermagem*, v. 1, n. 21, p. 177-184, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/tce/v21n1/a20v21n1.pdf. Acesso em: 25 nov. 2020.

COMPERVE. Núcleo Permanente de Concursos. *Edital 001/2019 - Processo Seletivo para os Programas de Residência em Área Profissional da Saúde da UFRN*. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019. Disponível em: https://comperve.ufrn.br/conteudo/residencias/medica2020/edital.php. Acesso em: 25 nov. 2020.

COSTA, R. *Educação remota emergencial x EaD*: desafios e oportunidades. Linkedin, 2020. Disponível em: https://www.linkedin.com/pulse/educa%C3%A7%C3%A3o-remota-emergencial-x-ead-desafios-e-renata-costa. Acesso em: 20 nov. 2020.

CRANT, J. M. Proactive behavior: meaning, impact, recommendations. *Journal of Small Business Management,* v. 42, n. 3, p. 42-49, 1996.

FERREIRA, G. E.; DALL'AGNOL, C. M.; PORTO, A. R. Repercussões da proatividade no gerenciamento do cuidado: Percepções de enfermeiros. *Escola Anna Nery – Revista de Enfermagem*, v. 20, n. 3, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452016000300202&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 dez. 2020.

FERREIRA, S. R. S.; PÉRICO, L. A. D.; DIAS, V. R. F. G. The complexity of the work of nurses in Primary Health Care. *Revista Brasileira de Enfermagem,* v. 71, n. 1, p. 704-709, 2018.

GOMES, G. L. L.; FERNANDES, M. G. M.; NÓBREGA, M. M. L. Ansiedade da hospitalização em crianças: análise conceitual. *Revista Brasileira de Enfermagem,* v. 69, n. 5, p. 940-945, 2016.

LAZZARI, D. D.; MARTINI, J. G.; BUSANA, J. A. Docência no Ensino Superior em Enfermagem: revisão integrativa de literatura. *Rev. Gaúcha Enferm*., v. 36, n. 3, p. 93-101, 2015.

LEÃO, A. M.; GOMES, I. P.; FERREIRA, M. J. M.; CAVALCANTI, L. P. G. Prevalência e fatores associados à depressão e ansiedade entre estudantes universitários da área da Saúde de um grande centro urbano do Nordeste do Brasil. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 42, n. 4, p. 55-65, 2018.

LINO, M. M. *et al.* Pesquisa em Enfermagem: Brasil e Portugal na construção da identidade profissional. *Texto & Contexto – Enfermagem*, v. 27, n. 1, p. 2-9, 2018.

LIRA, A. L. B. C.; ADAMY, E. K.; TEIXEIRA, E.; SILVA, F. V. Educação em Enfermagem: desafios e perspectivas em tempos da pandemia COVID-19. *Rev. Bras. Enferm***.**, Brasília, v. 73, supl. 2, e20200683, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034=71672020001400407-&lng=en&nrm-iso. Acesso em: 17 dez. 2020.

LOPES, M. S.; SATO, M. D. O.; SATO, R. M. S. Ansiedade em ambiente acadêmico: avaliação da sintomatologia de transtornos de ansiedade e do consumo de medicamentos entre estudantes de um centro universitário de Curitiba. *Revista UNIANDRADE,* v. 20, n. 2, p. 69-73, 2019.

LUZ, F. M. *Sintomas de stress, ansiedade e depressão em universitários de cursos de Saúde*. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

MACHADO, C. M. *Recomendações para manejo da COVID-19 para SBTMO*. 2020. Disponível em: https://www.sbtmo.org.br/kcfinder/upload/file/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20SBTMO%20para%20Manejo%20da%20COVID%206%20abril%202020_por%20Clarisse%20Machado.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

PAN AMERICAN HEALTH ORGANIZATION – OPAS. *The burden of mental disorders in the region of the Americas.* Washington, D.C.: PAHO, 2018.

RIBEIRO, R. H.; CAVALCANTI, S. M.; ANDRIOLA, W. B.; SERRA, A. B. Gestão de aprendizagem no ensino a distância em instituição de Ensino Superior brasileira sob a ótica dos fatores críticos de sucesso. *Revista Paidéi@ – Revista Científica de Educação a Distância,* v. 11, n. 19, p. 1-23, 2019. Disponível em: http://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=in. Acesso em: 25 nov. 2020.

SIVA, L. D.; BECK, C. L. C.; DISSEN, C. M.; TAVARES, J. P.: BUDÓ, M. de L. D.; SILVA, H. S. O enfermeiro e a educação em saúde: um estudo bibliográfico. *Revista de Enfermagem da UFSM*, v. 2, n. 2, p. 412-9, 2012. Disponível em: https://doi.org/10.5902/217976922676. Acesso em: 25 nov. 2020.

SOUSA, J. A.; FARIAS, Q. L. T.; COSTA, M. M.; FONTENELE JÚNIOR, A. M. Formação política na graduação em enfermagem: o movimento estudantil em defesa do SUS. *Saúde em Debate,* v. 43, n. 5, p. 312-321, 2019.

TENÓRIO, H. A. A.; SOUZA, I. B.; GOMES JUNIOR, E. L.; SANTOS, R. F. E. P.; CORREIA, D. S.; VIANA, L. S.; MARQUES, E. S.; BRANDÃO, T. M. Gestão e gerenciamento de Enfermagem: perspectivas de atuação do discente. *Revista de Enfermagem UFPE on line*, v. 13, e240535, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/240535. Acesso em: 25 nov. 2020.

SOUZA, N. M. G. *Padrão respiratório ineficaz em crianças com cardiopatias congênitas*: construção e validação por juízes de uma teoria de médio alcance. [S.l.:s.n.]: 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN). Resolução nº 162/2018-CONSEPE, de 02 de outubro de 2018. *Estabelece normas para os programas e projetos de ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.* Natal, 2018. Disponível em: https://sigrh.ufrn.br/sigrh/downloadArquivo?idArquivo=5504714&key=ec760f508a249cb0522e4ad2a4255d44. Acesso em: 12 set. 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. *Global research on coronavirus disease (COVID-19).* Geneva: World Health Organization, 2020. Disponível em: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/global-research-on-novel-coronavirus-2019-ncov. Acesso em: 12 set. 2020.

WILDER-SMITH, A.; FREEDMAN, D. O. Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old -style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak. *J Travel Med*., v. 27, n. 2, p. 1-4, 2020.

PERÍODO LETIVO SUPLEMENTAR EXCEPCIONAL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19:

relato de experiência da equipe de Química Geral da Escola de Ciências e Tecnologia

Amanda Beatriz Pinheiro de Sousa
Ana Luiza Matos da Silva
Bruna Beatriz Alves de Freitas Albuquerque
Camila Louyse Oliveira da Rocha
Jade Oliveira Palevicius Rodriguez
Laura Sabrina de Araujo Menezes
Luiz Felipe Oliveira de Moura
Orlando Felipe de Souza Junior
Rafael Simonetti Bullio
Samuel Robson Barros Silva
Elisama Vieira dos Santos
Filipe Martel de Magalhães Borges
Islanny Larissa Ouriques Brasileiro
Patrícia Kaori Soares
Salete Martins Alves
Tatiana de Campos Bicudo

https://doi.org/10.21680/978-65-5569-546-5_cap02

Considerando a Declaração de Emergência em Saúde Pública (Brasil, 2020) de importância internacional pela Organização Mundial da Saúde, em 30 de janeiro de 2020, em decorrência da infecção humana pela covid-19, a Câmara Temática de Química da Escola de Ciências e Tecnologia (ECT) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em meados de maio desse mesmo ano, começou a discutir um possível modelo de curso remoto. Naquele momento, a Câmara era constituída por seis professores e uma equipe de sete monitores. A proposta era a oferta de duzentas vagas para ingressantes, equivalente a menos de 1/3 das vagas do semestre regular 2020.1, para aderir ao Período Letivo Suplementar Excepcional (PLSE) 2020.5, atendendo assim às necessidades de parte dos discentes que tiveram suas aulas suspensas no semestre 2020.1. O PLSE 2020.5 serviu como um projeto piloto para o primeiro período letivo remoto do componente curricular Química Geral (ECT2104).

A primeira necessidade foi aumentar para dez o número de monitores na equipe, por meio da realização remota de novo processo seletivo. Os monitores estariam aptos a desenvolverem o trabalho de acordo com a Resolução da Monitoria (UFRN, 2018), em consonância com a formação profissional e vivência acadêmica que constam no Projeto de Monitoria de Química Geral da ECT 2020 e Projeto Pedagógico do curso de Ciências e Tecnologia 2017; registrados no SIGAA. Justificando, assim, a necessidade dessa atuação, pois, "de

fato, fica quase impossível o docente atender e acompanhar o desempenho dessa grande quantidade de discentes, sendo, portanto, necessária a presença de uma equipe de monitores [...]" (PROJETO..., 2020, p. 1).

A equipe era formada pelos professores Elisama Vieira Santos, Filipe Martel de Magalhães Borges, Islanny Larissa Ouriques Brasileiro, Patrícia Kaori Soares, Salete Martins Alves, e Tatiana de Campos Bicudo; pelas técnicas de laboratório Rafaela Mansur de Medeiros e Patrícia Maria Freire da Silva; e pelos monitores Amanda Beatriz Pinheiro de Sousa, Ana Luiza Matos da Silva, Bruna Beatriz Alves de Freitas Albuquerque, Camila Louyse Oliveira da Rocha, Jade Oliveira Palevicius Rodriguez, Laura Sabrina de Araújo Menezes, Luiz Felipe Oliveira de Moura, Orlando Felipe de Souza Junior, Rafael Simonetti Bullio e Samuel Robson Barros. O PLSE teve caráter optativo, tanto para os docentes e monitores, quanto para os discentes. Na prática, as atividades pedagógicas foram aplicadas de maneira interativa com o auxílio de plataformas digitais que proporcionaram a comunicação e interação entre os discentes e a equipe.

Em uma perspectiva temporal, é possível destacar que o último período letivo com início e conclusão na modalidade presencial foi em 2019.2, sendo o semestre seguinte (2020.1) interrompido pela pandemia de covid-19. Então, deu-se início ao PLSE, também chamado de 2020.5, em meados de junho, sendo este em caráter inteiramente remoto. Com isso, todas

as metodologias que vinham sendo aplicadas pela equipe ao longo dos anos foram adaptadas para esse novo método de ensino, considerando, inclusive, que o PLSE teve uma duração de apenas seis semanas.

Adicionalmente, os professores tiveram que gravar videoaulas dos conteúdos teóricos e experimentais das três unidades do componente curricular. As aulas experimentais foram gravadas no Laboratório de Ensino e Tecnologia Química (LABETEQ), localizado na ECT/UFRN, com a participação da professora Salete Alves e do monitor Luiz Moura, que realizaram os experimentos, de forma detalhada e com as devidas explanações sobre o mesmo. As estratégias mencionadas anteriormente e o devido comprometimento de toda equipe colaboraram para que fosse constituído o desenvolvimento pedagógico do componente de Química Geral, descrito neste relato.

OBJETIVO

O objetivo deste trabalho foi mostrar como a equipe de Química Geral da Escola de Ciências e Tecnologia buscou novas técnicas e ferramentas para se adaptar ao ensino remoto do Período Letivo Suplementar Excepcional 2020.5, auxiliando os alunos dos turnos diurno e noturno e atendendo ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 da Organização das Nações Unidas (ONU), de forma a alcançar uma Educação inclusiva e de qualidade para todos.

NOVA EXPERIÊNCIA: APLICANDO O ENSINO REMOTO EM QUÍMICA

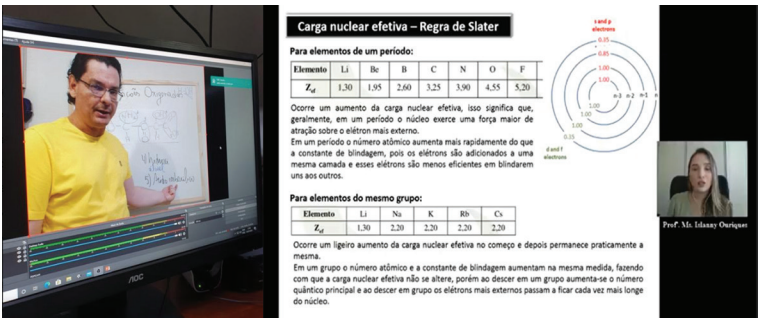
Diante da nova situação vivenciada em relação à saúde pública, os sistemas de ensino se depararam com a prática do ensino remoto (Santos, 2020). Nesse contexto, o uso de ferramentas virtuais tornou-se imprescindível. O WhatsApp (WhatsApp, 2021), por exemplo, foi empregado pela equipe no intuito melhorar a comunicação entre docentes e monitores. Para isso, criou-se um grupo no qual eram discutidas as programações semanais do PLSE, divulgados avisos importantes e lançadas dúvidas acerca do conteúdo e do componente. Além da comunicação no grupo, existiram reuniões semanais, nas manhãs de sábado, realizadas no Google Meet (Google Meet, 2021), com o coordenador do projeto, professor Filipe Borges, para avaliar o desempenho da monitoria e dos discentes na semana antecedente e planejar as atividades da semana seguinte, bem como reorganizar os horários dos atendimentos, de acordo com a disponibilidade dos monitores.

No desenvolvimento dessa modalidade de ensino, a equipe fez uso das seguintes plataformas digitais: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica – SIGAA (Sigaa, 2021), Multiprova (Bessa, A., 2021), Google Meet, Google Agenda (Google Agenda, 2021), Google Forms (Google Forms, 2021), Google Classroom (Google Classroom), OBS Studio (OBS Studio, 2021), YouTube (Youtube, 2021), Padlet (Padlet, 2021),

Telegram (Telegram, 2021), WhatsApp (WhatsApp, 2021) e Instagram (Instagram, 2021), contemplando assim os discentes com ampla possibilidade de recursos auxiliares em seus estudos, em momentos síncronos e assíncronos.

As videoaulas foram gravadas e editadas na plataforma OBS Studio – uma suíte de *software* gratuita e de código aberto para gravação e transmissão ao vivo (Figura 1). Para essa finalidade, foi necessário adquirir uma câmera com qualidade, melhoria da internet e um quadro branco e melhorar o sinal da internet, que favoreceram na melhor compreensão dos conteúdos transmitidos. A tarefa de gravar videoaulas era algo inusitado para a nossa equipe. Dentre as dificuldades encontradas e, posteriormente superadas, talvez a experiência de ministrar uma aula sem a interação direta com os alunos tenha sido a mais perceptível.

Figura 1 – Tela de edição do OBS Studio durante produção das videoaulas gravadas pelos docentes Filipe Martel de Magalhães Borges e Islanny Larissa Ouriques Brasileiro



Fonte: autoria própria (2020).

No Google Classroom, representado na Figura 2, foram disponibilizados atividades, provas, gabaritos e aulas. Essa plataforma gratuita é uma sala de aula online do Google em que alunos e professores podem realizar encontros virtuais. O uso dessa plataforma pela equipe de Química Geral se deu devido à facilidade de tornar o material acessível de modo online, sem a necessidade de baixar o conteúdo. Além disso, os professores gerenciaram atividades, criaram diferentes turmas e tarefas, atribuíram notas e receberam *feedbacks* por parte dos discentes.

Figura 2 – Imagem da tela do Google Classroom contendo os materiais didáticos disponibilizados na turma virtual, de acordo com a programação

Fonte: autoria própria (2020).

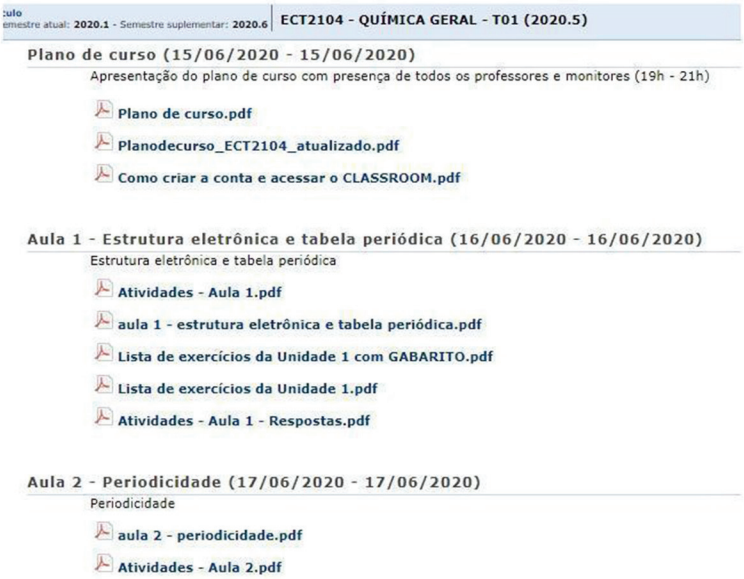
Com as aulas gravadas e as atividades publicadas, ocorreram os momentos síncronos com os monitores e docentes, sendo utilizados slides do conteúdo da aula gravada e as atividades de fixação. Logo após a discussão e resolução da atividade no momento síncrono, era postado o gabarito da atividade correspondente, como mostrado na Figura 3.

Figura 3 – Imagens das capas das atividades de fixação e do gabarito

Fonte: autoria própria (2020).

A plataforma SIGAA (Figura 4) foi utilizada para comunicação oficial, sendo postadas notícias e lembretes importantes, alinhados com a disponibilização de materiais mais leves (100 kB a 5 MB), com exceção das aulas gravadas que eram inseridas no Google Classroom.

Figura 4 – Imagem da tela do SIGAA contendo os materiais didáticos disponibilizados aos alunos



Fonte: autoria própria (2020).

Na plataforma Padlet, foram organizadas mensagens de boas-vindas, dicas sobre ensino remoto e resumos de cada tema para orientar o estudo dos discentes, como mostrado na Figura 5. O material foi dividido em unidades correspondentes com a ordem a ser seguida no plano de curso da disciplina. Os resumos dispostos na plataforma continham, além de uma breve explicação e exemplificação do conteúdo, exercícios para testar o conhecimento. Tal material foi organizado de modo dinâmico e prático, permitindo a interação de terceiros por meio de curtidas e comentários. Com os resumos, links

para videoaulas do próprio canal do YouTube da monitoria (Química Geral ECT – UFRN, 2021), também estão disponíveis nessa plataforma, a fim de ampliar os métodos de estudo e revisão dos discentes.

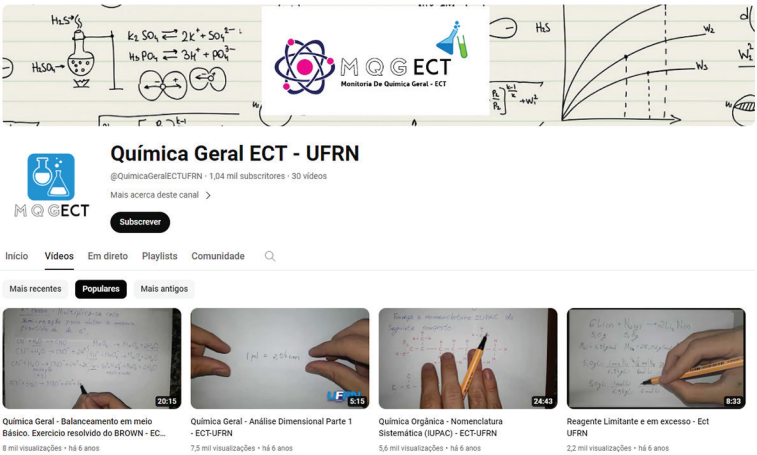
Figura 5 – Apresentação da organização dos resumos na plataforma Padlet

Fonte: autoria própria (2020).

O canal da monitoria no YouTube foi amplamente divulgado durante o PLSE, seja durante os atendimentos, no Padlet e até mesmo nas próprias atividades de fixação, onde links de materiais complementares (sites interativos ou vídeos) eram disponibilizados no final do arquivo. No canal, estão contidos vídeos feitos em outros semestres, cujos conteúdos abrangem desde a explicação de maneira breve dos assuntos vistos na componente até a resolução de exercícios de modo detalhado para que os alunos compreendam o passo a passo.

Na Figura 6, estão apresentados os conteúdos das transmissões ao vivo, dos antigos Plantões de Estudos em Química Virtual (PEQV), realizados nos dois anos que antecederam a pandemia.

Figura 6 – Apresentação do canal da monitoria no Youtube e dos vídeos do PEQV



Fonte: autoria própria (2020).

No modo assíncrono, realizou-se em todas as unidades o PEQV, com o intuito de direcionar os alunos para os tópicos principais da unidade, sendo este realizado para resolução dos testes aplicados na unidade 1. O Plantão de Estudos em Química Teste (PEQT) foi gravado e disponibilizado para os discentes na plataforma Google Classroom, como mostrado na Figura 7.

Figura 7 – Gravação do PEQT na plataforma Google Meet e sua divulgação no Google Classroom

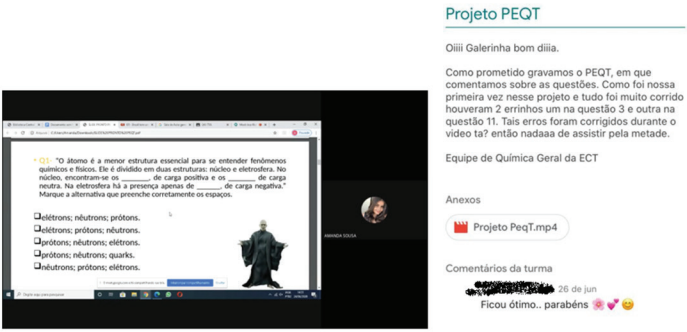


Figura 7: Gravação do PEQT na plataforma Google Meet e divulgação do PEQT na plataforma Google Classroom.
Fonte: Autoria Própria, 2020.

Fonte: autoria própria (2020).

A experiência do momento síncrono foi desafiadora, porém necessária para sanar as dúvidas e inquietações dos discentes em relação à nova modalidade de ensino, como também para contemplar a carga horária de 90 horas da disciplina. Esses encontros foram realizados todos os dias da semana, primeiramente das 17h às 18h e, em um segundo momento, das 19h às 20h, para atender à grande demanda de alunos, sendo necessários seis docentes e dez monitores, divididos em 50 horários semanais, sendo cinco horários de atendimento por monitor, conforme detalhado na Figura 8. Em números, o semestre 2020.5 teve um total de 200 alunos matriculados, divididos em cinco subturmas, com média de 22 discentes participantes. Durante a resolução dos exercícios, um docente responsável por cada unidade participava das

subturmas nos dois horários para esclarecer eventuais dúvidas e coletar a presença dos discentes.

Figura 8 – Quadro de horários de atendimento dos monitores no PLSE 2020.5

Horários	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
1A - 17h	Bruna	Amanda	Ana Luiz	Samuel	Jade
1B - 17h	Orlando	Laura	Luiz	Amanda	Camila
1C - 17h	Samuel	Orlando	Bruna	Jade	Rafael
1D - 17h	Camila	Samuel	Laura	Rafael	Bruna
1E - 17h	Rafael	Ana Luiza	Samuel	Luiz	Amanda
1A - 19h	Camila	Laura	Orlando	Rafael	Luiz
1B - 19h	Bruna	Rafael	Ana Luiza	Samuel	Jade

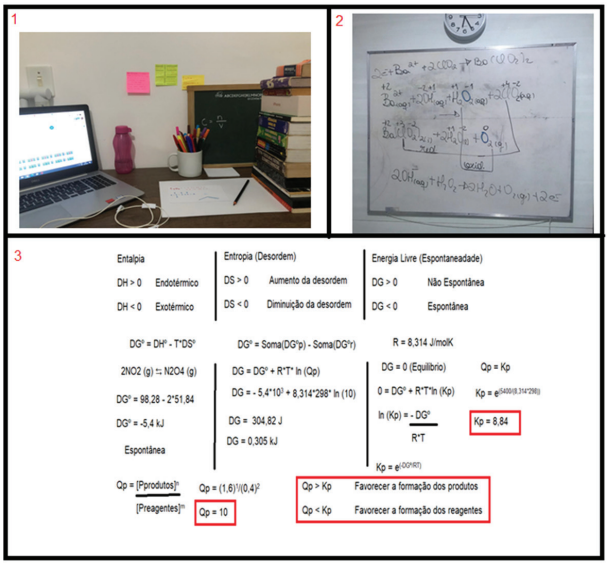
Fonte: autoria própria (2020).

A plataforma utilizada nos momentos síncronos foi o Google Meet, um aplicativo gratuito de videoconferências que permite realizar chamadas de vídeo com várias pessoas ao mesmo tempo. Os materiais usados nesses atendimentos se diferenciavam pela necessidade de cada monitor, como demonstrado detalhadamente nas Figuras 9, 10 e 11.

Figura 9 – Imagem de capa de um dos slides preparados para as aulas

Fonte: autoria própria (2020).

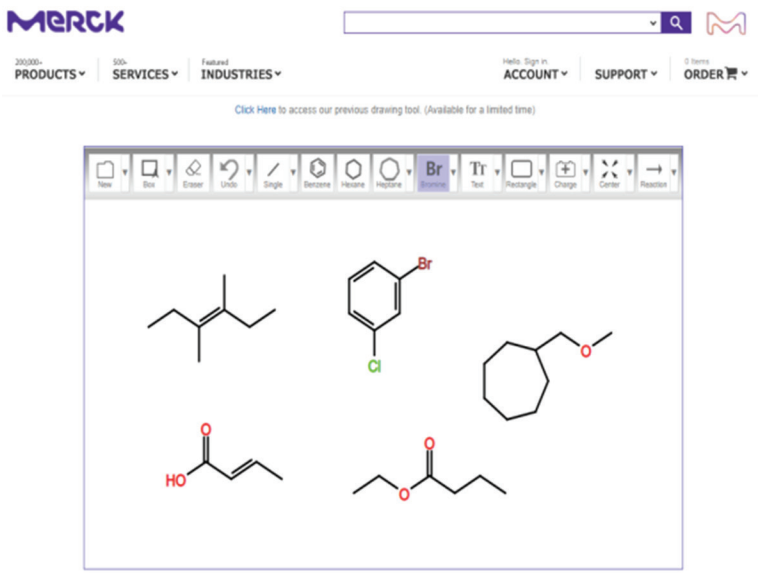
Figura 10 – Resolução de exercícios pelos monitores durante os atendimentos virtuais, utilizando: 1) Livros; 2) Lousa; 3) Paint



Fonte: autoria própria (2020).

Uma ferramenta denominada Substructure Search (Sigma Aldrich, 2021), do catálogo da empresa americana de Química Sigma-Aldrich Corporation permitiu o desenvolvimento de atividades relacionadas à Química Orgânica de forma online e gratuita. Posteriormente, também eram disponibilizadas para os discentes as anotações, realizadas pelos monitores, com a resolução das atividades.

Figura 11 – Resolução de exercícios na plataforma Substructure Search



Fonte: autoria própria (2020).

Como forma de revisão para as avaliações, os monitores realizaram os plantões de estudos, aplicados nas unidades 2 e 3 do PLSE (Figura 12). Esse plantão foi um momento síncrono

entre monitores e discentes, com resolução de exercícios selecionados pela equipe. As questões eram disponibilizadas em slides personalizados com temas contemporâneos, como séries ou desenhos animados, de forma a chamar a atenção do aluno para o exercício que estava sendo resolvido pelo monitor. Para essa atividade, os dez monitores se dividiram em cinco duplas, conseguindo atender, assim, às cinco subturmas criadas no período excepcional.

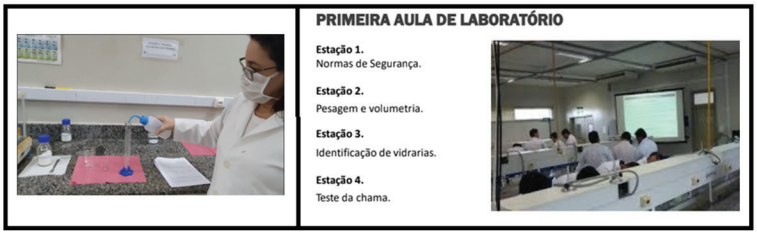
Figura 12 – Resolução de exercícios do PEQR no PLSE 2020.5 em uma das subturmas

Fonte: autoria própria (2020).

A fim de seguir as normas de biossegurança da Organização Mundial da Saúde (Protocolo de Biossegurança, 2020), as aulas remotas de laboratório, durante o semestre, foram reformuladas. Os experimentos foram gravados pela docente Salete Alves e pelo monitor Luiz Moura, ambos usando máscaras e Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), respeitando o decreto governamental vigente. O laboratório havia sido preparado e organizado pelas técnicas Rafaela Mansur de Medeiros e Patrícia Maria Freire da Silva. Os vídeos foram

gravados utilizando a câmera do celular e editados pelo monitor, como mostrado na Figura 13.

Figura 13 – Experimento prático gravado e atividade de fixação



Fonte: autoria própria (2020).

Todos os experimentos realizados foram executados seguindo a Apostila de Química Geral Experimental 2020.5 como vemos na Figura 14, como nos semestres anteriores. O diferencial foi o formato de apresentar a prática aos discentes, pois tudo que antes era manuseado e medido por eles deveria ser explicado detalhadamente e mostrado com clareza na aula gravada, deixando a leitura da apostila, os cálculos, as conclusões do experimento e as atividades de fixação para serem resolvidos pelo discente nos encontros síncronos. As videoaulas gravadas eram postadas na plataforma Google Classroom, acompanhadas das atividades de fixação referentes à prática.

Figura 14 – Capa da Apostila de Química Geral Experimental

APOSTILA DE
QUÍMICA GERAL EXPERIMENTAL

SEMESTRE 2020.5

Discente:_____

Matrícula:_____

Professor:_____

Turma /Subturma:_____

Horário das aulas de LABORATÓRIO:_____

Professor/e-mail:

Profª. Dra. Elisama Vieira dos Santos / elisamavieira@ect.ufrn.br
Prof. Dr. Filipe Martel de Magalhães Borges / filipeborges@ect.ufrn.br
Profª Ms. Islanny Larissa Ouriques Brasileiro / islannylarissa@hotmail.com
Profª. Dra. Patricia Kaori Soares / patricia.soares@ect.ufrn.br
Profª. Dra. Salete Alves Martins / saletealves@ect.ufrn.br
Profª. Dra. Tatiana de Campos Bicudo / tatianabicudo@ect.ufrn.br

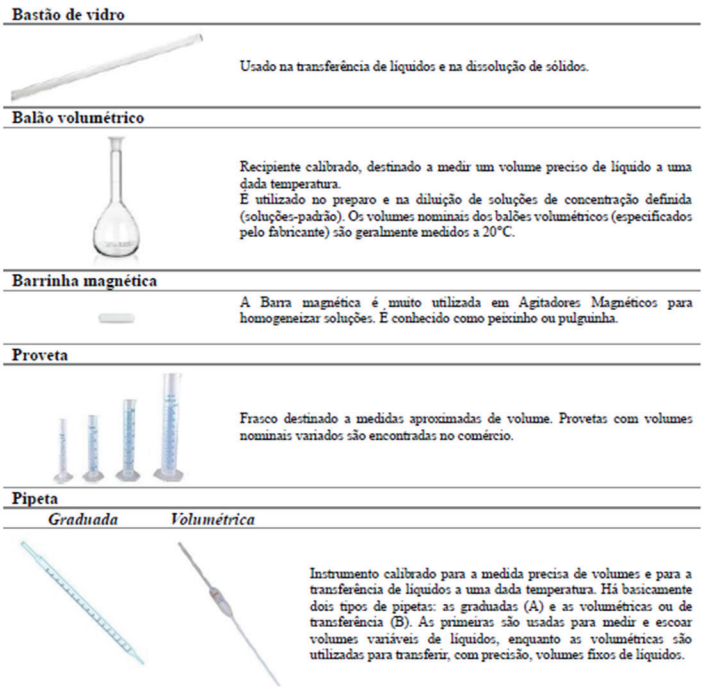
NATAL/RN

Fonte: autoria própria (2020).

No total, foram realizados quatro experimentos durante o PLSE:

I - Normas de Segurança e Teste de chamas (1ª unidade), com os objetivos de introduzir os equipamentos e as vidrarias do laboratório, descrevendo-os e explicando suas funções, ensinar a medir e pesar substâncias, ressaltar as medidas de segurança a ser adotadas no laboratório e, por fim, a realização do teste de chamas, como visto na Figura 15.

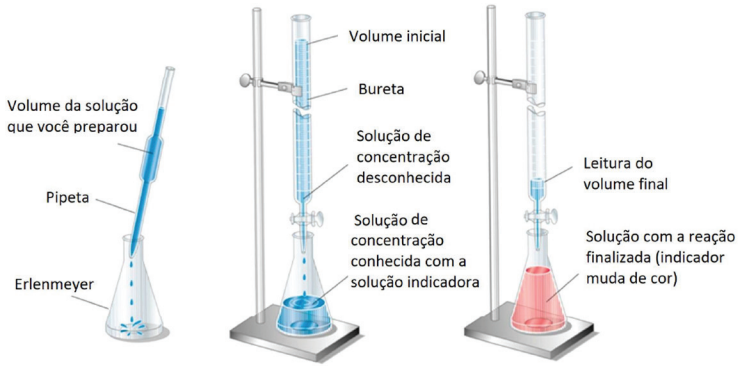
Figura 15 – Apostila de Química Geral, texto referente ao experimento 1



Fonte: autoria própria (2020).

II - Estequiometria e Titulação (2ª unidade), no qual foram aplicados os conceitos de titulação em uma neutralização ácido-base, incentivando os alunos a fazerem os cálculos estequiométricos por meio da análise dimensional, conforme Figura 16.

Figura 16 – Apostila de Química Geral, texto referente ao experimento 2



Fonte: autoria própria (2020).

III - Calorimetria de Neutralização (2ª unidade), apresentando aos alunos os cálculos de variação de entalpia de uma reação de neutralização, a partir da mudança de temperatura, seus motivos, como as prever e calcular, dando um enfoque nas unidades de medida que são de extrema importância, como visto na Figura 17.

Figura 17 – Apostila de Química Geral, tabela referente ao experimento 3

PROCEDIMENTO EXPERIMENTAL

Materiais e equipamentos

2 Béquer de 250mL	Balança analítica	1 Vidro de relógio
1 Calorímetro	Luvas	1 Pisseta
1 Conta gotas	1 Proveta de 100mL	1 Termômetro (-10 a 100°C)
Espátula		

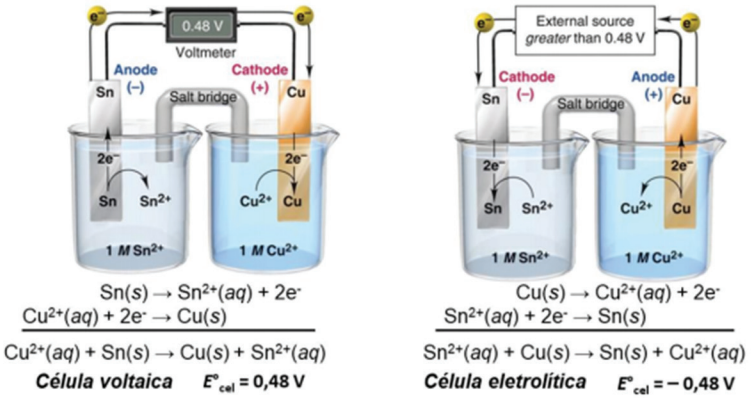
Reagentes:

Hidróxido de sódio, NaOH	Solução de HCl 0,5 mol/L

Fonte: autoria própria (2020).

IV - Eletroquímica (3ª unidade), em que os alunos aprendem a montar células eletroquímicas, associando a conceitos apresentados nas aulas teóricas, como visto na Figura 18.

Figura 18 – Apostila de Química Geral, imagens referentes ao experimento 4

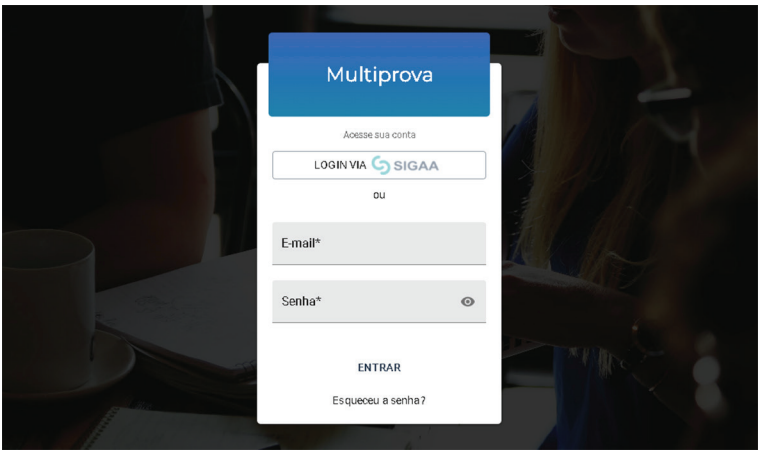


Fonte: autoria própria (2020).

Quanto aos instrumentos avaliativos, em princípio, a equipe planejou realizar as avaliações por meio da plataforma

do Multiprova (Bessa, A., 2021), uma ferramenta online que foi desenvolvida por professores da ECT/UFRN (Figura 19), a fim de facilitar a aplicação das atividades avaliativas de modo remoto no período da pandemia de covid-19.

Figura 19 – Site de *login* do Multiprova



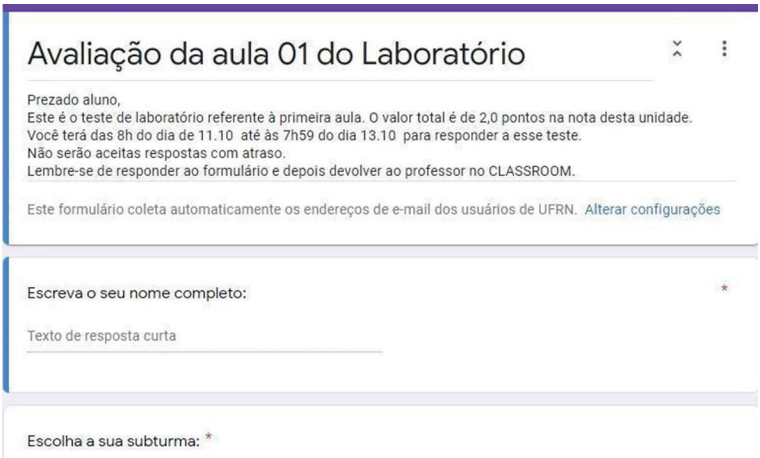
Fonte: autoria própria (2020).

Entretanto, durante a aplicação da primeira atividade avaliativa, a plataforma apresentou instabilidades, provavelmente devido à grande quantidade de acessos simultâneos, inclusive de outros componentes curriculares. Assim, a fim de evitar complicações, as avaliações e os testes seguintes foram realizados por meio de formulários do Google Forms, como mostrado na Figura 20. O Google Forms permite desde pequenas atividades, avaliações e testes teóricos e práticos de múltipla escolha, até trilhas de aprendizagem. Durante as

avaliações, os alunos deveriam estar na chamada do Google Meet, com suas câmeras ligadas.

Além das avaliações regulares, foram aplicados dois testes, valendo um ponto cada, realizados em todas as unidades. Os testes do laboratório compuseram as notas, com contribuição de 20% e foram realizados da mesma forma, por meio do Google Forms, mas com maior intervalo de tempo para a resolução das atividades. Para cada unidade, houve vistas das avaliações pelos docentes, inclusive a vista da prova de reposição.

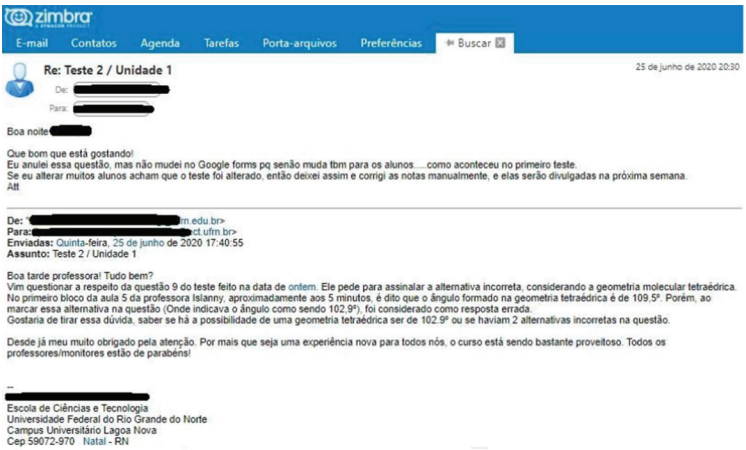
Figura 20 – Imagem de parte da avaliação de laboratório, aplicada pela plataforma Google Forms



Fonte: autoria própria (2020).

A comunicação direta com os discentes ocorreu de diversas formas, dentre elas: o e-mail institucional dos docentes e monitores, disponibilizados para todos os discentes (Figura 21); o Instagram oficial da equipe de monitoria de Química (Figura 22); grupo oficial no Telegram, como visto na Figura 23, no qual os monitores e docentes ficavam à disposição dos discentes; e no WhatsApp, alguns dos monitores disponibilizaram seus contatos pessoais para os alunos, no intuito de melhorar a comunicação rápida.

Figura 21 – Cópia de tela contendo uma conversa por correio eletrônico, exemplificando a comunicação direta entre professor e aluno, via e-mail institucional

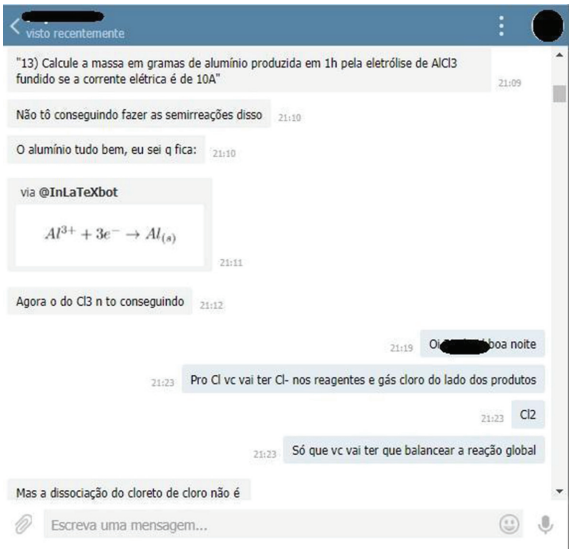


Fonte: autoria própria (2020).

Figura 22 – Imagem de tela do Instagram exibindo comunicação direta entre docente e discente

Fonte: autoria própria (2020).

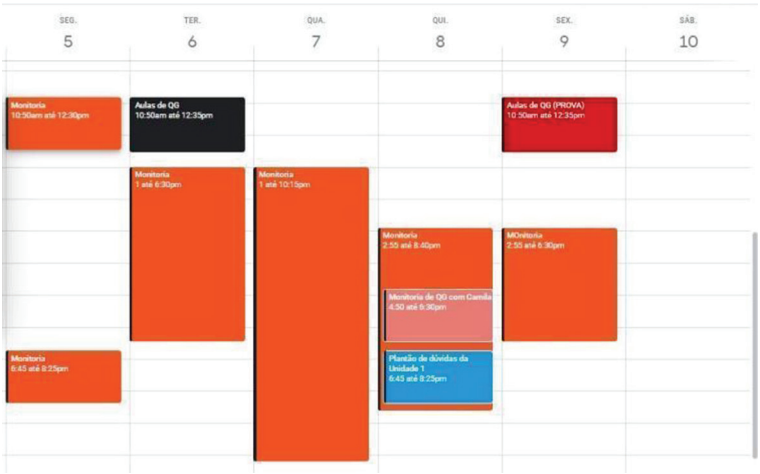
Figura 23 – Imagem da comunicação direta entre docente e discente pelo Telegram



Fonte: autoria própria (2020).

Além disso, os discentes tiveram acesso ao Google Agenda, com o horário de atendimento de todos os dez monitores, acompanhados de um *link* para uma reunião com o respectivo monitor no Google Meet (Figura 24). Essa plataforma expositiva era acessada via Google Classroom.

Figura 24 – Comunicação via Google Agenda

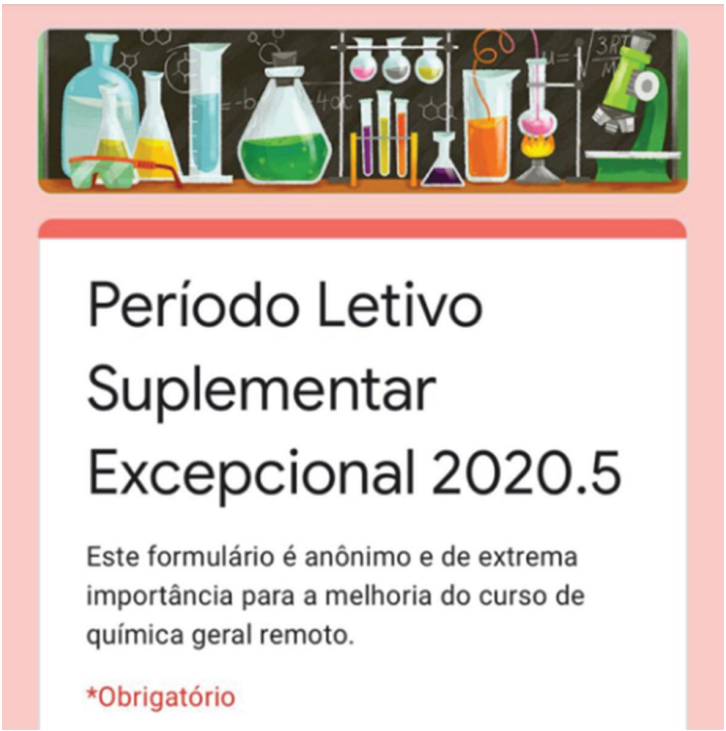


Fonte: autoria própria (2020).

A equipe desenvolveu um formulário de satisfação pelo Google Forms (Figura 25) e um documento intitulado *Caderneta PLSE* (Figura 26). No formulário, foi disponibilizado o *link* gerado na turma do SIGAA e do Google Classroom para os alunos darem suas opiniões e sugestões sobre o componente no semestre suplementar. Por ser um semestre experimental e totalmente inovador, surgiu a necessidade

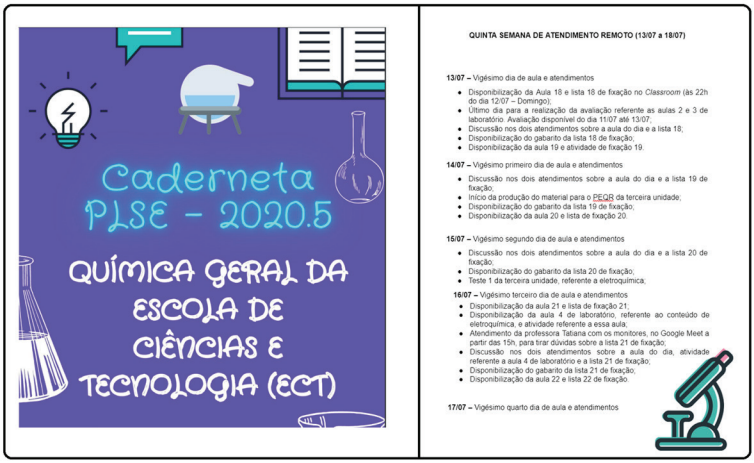
da criação da Caderneta PLSE, a qual serviu para o registro das ações realizadas durante esse período. A caderneta foi dividida por semanas, indo da primeira à sétima, e descrevia as ações diárias, incluindo a postagem de *links*, atividades, listas, gabaritos, provas, testes e PEQs no Google Classroom e/ou SIGAA. Incluía também a organização e divisão da equipe da monitoria para realização de tarefas e as pautas das reuniões que ocorriam entre os docentes e monitores.

Figura 25 – Formulário de satisfação criado no Google Forms



Fonte: autoria própria (2020).

Figura 26 – Caderneta PLSE



Fonte: autoria própria (2020).

AVALIAÇÃO E DISCUSSÕES SOBRE O ENSINO DESENVOLVIDO

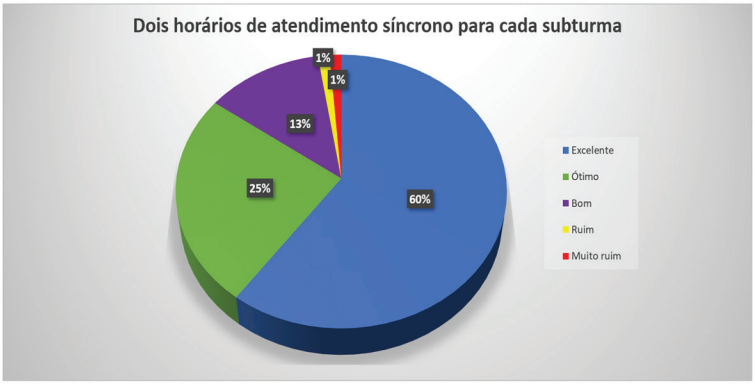
Diante de uma nova modalidade de ensino, diversas dificuldades no decorrer do processo de ensino-aprendizagem tornam-se comuns, tais como: estrutura inadequada, pouca motivação por parte dos alunos, falta de interação direta do professor com os discentes. Todavia, o objetivo foi sempre manter a qualidade na formação do discente. Dessa maneira, toda a equipe envolvida atuou em prol desse trabalho, adaptando o ensino de Química, teórico e prático, para o novo formato remoto. E esse envolvimento, devido ao número elevado de discentes (200), foi imprescindível para

atingir os objetivos determinados. As metodologias adotadas pelos monitores e docentes foram de extrema importância para o desenvolvimento acadêmico dos discentes, conforme constatado por meio dos resultados discutidos a seguir.

O suporte dado aos estudantes pelas plataformas Telegram, Instagram, Google Classroom, SIGAA e Multiprova foi importante para a aproximação de monitores e docentes com os alunos, facilitando a comunicação entre os mesmos. As ações do PEQR corroboraram com o atendimento diretamente ao aluno e com as divulgações das tarefas realizadas no decorrer do curso, bem como a divulgação das atividades avaliativas. Algumas das dificuldades encontradas pela equipe durante o período remoto foram: instabilidade da internet, barulho externo, problemas com a infraestrutura, falta de interação dos alunos com a equipe de monitores e docentes responsáveis, travamento das plataformas e tempo de atendimento.

Ao final do semestre, foi feita a enquete, por meio da plataforma Google Forms, que contou com a participação de 80 discentes, para obter *feedback* da disciplina. De acordo com o gráfico da Figura 27, o modelo de dois atendimentos síncronos por subturma, abrangendo os discentes do diurno e noturno, foi avaliado como positivo, provavelmente devido à quantidade de horários e ao alcance dos discentes do noturno. Apenas 2% se mostraram insatisfeitos com os horários propostos.

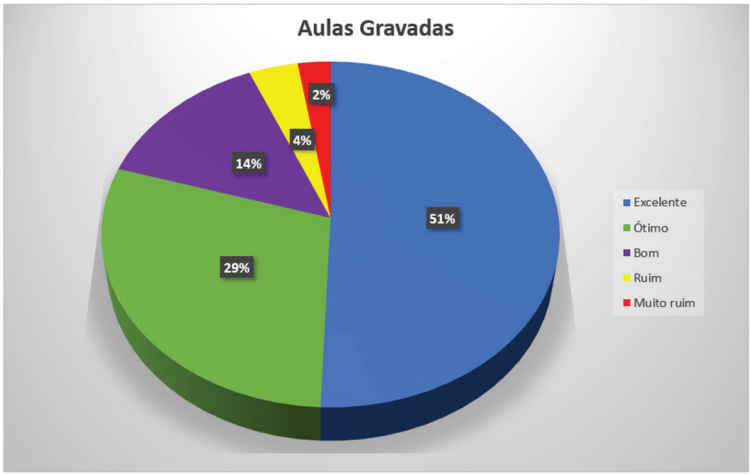
Figura 27 – Gráfico com os horários de atendimento, *feedback* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

Em relação às videoaulas, as dificuldades citadas foram superadas e houve a participação mais efetiva dos discentes em assistir às aulas, chegando aos atendimentos síncronos aptos a melhor interação sobre os conteúdos abordados. No gráfico da Figura 28, observa-se que cerca de 94% aprovaram as aulas gravadas e apenas 6% não aprovaram.

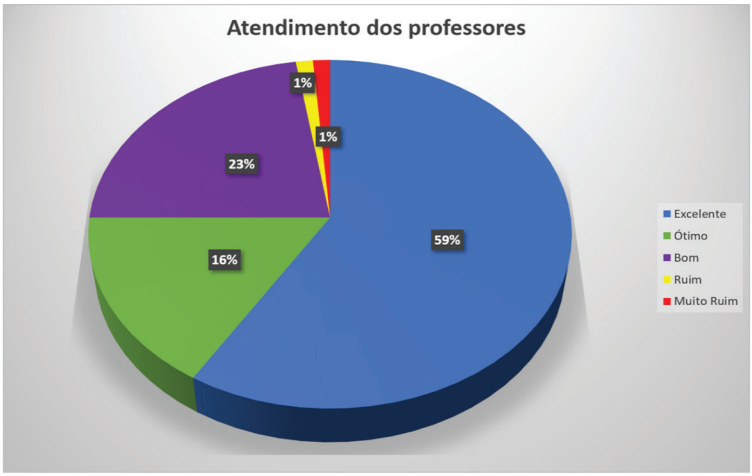
Figura 28 – Gráfico com as aulas gravadas, o *feedback* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

Os atendimentos síncronos dos docentes foram essenciais para a formação efetiva dos discentes, atingindo o sucesso na qualidade do ensino como demonstra a Figura 29, com 98% de satisfação nos atendimentos realizados pelos professores.

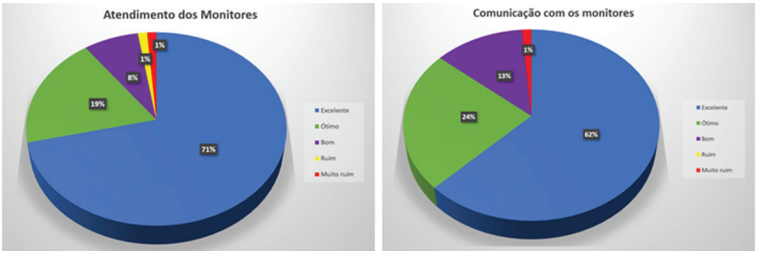
Figura 29 – Gráfico com o atendimento dos professores, *feedback* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

Com relação aos atendimentos dos monitores, os resultados foram relevantes ao processo de aprendizagem dos discentes e formação dos monitores na sua carreira docente (Cavalheiro, 2008). Os discentes retornaram índices de satisfação de 98% e 99%, respectivamente, em relação ao trabalho da monitoria e à comunicação entre os discentes e monitores (Figura 30).

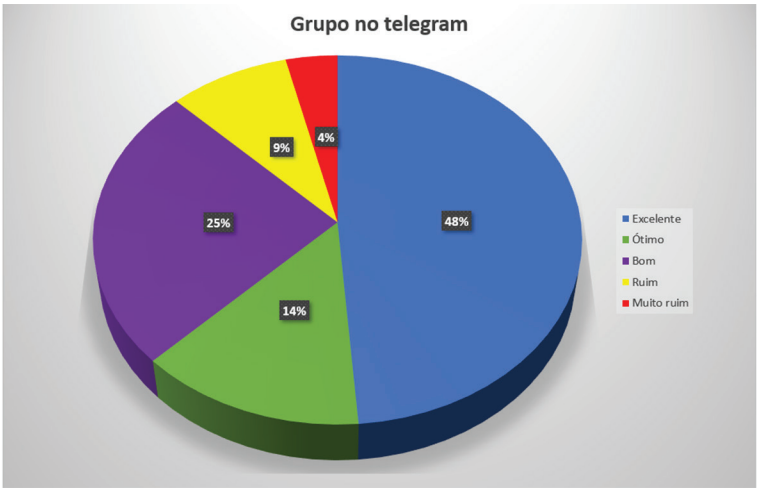
Figura 30 – Gráfico com atendimento e comunicação com os monitores, o *feedback* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

No tocante à comunicação, realizou-se a avaliação do Telegram, que obteve uma boa aceitação, com 87% de aprovação pelos discentes (Figura 31).

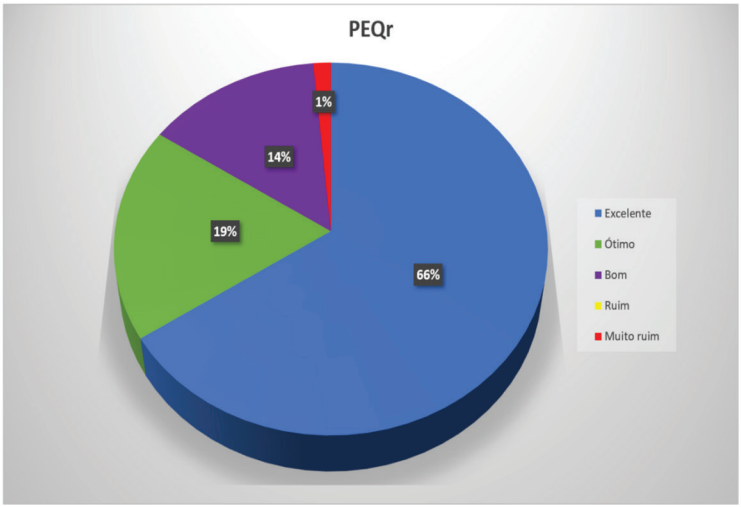
Figura 31 – Gráfico sobre o grupo no Telegram, com o *feedback* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

Em relação ao PEQR, aplicado pelos monitores e docentes no formato remoto síncrono, com contribuição significativa para o sucesso da realização das avaliações do curso, houve 99% de aprovação, considerando o plantão como uma boa metodologia para revisões de conteúdos (Figura 32).

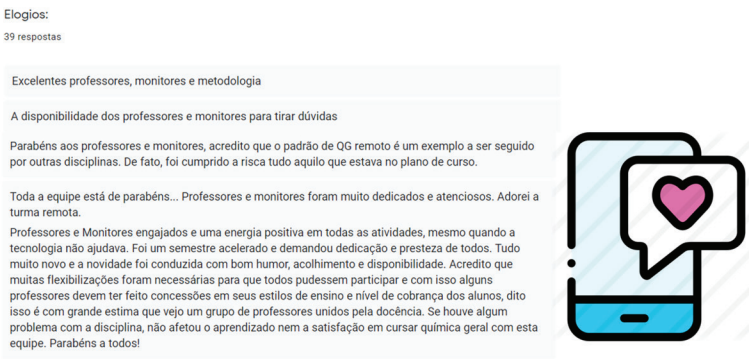
Figura 32 – Gráfico do PEQr com o *feedback* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

No formulário, havia um campo opcional destinado a comentários e reclamações. Os discentes, de forma espontânea, registraram elogios, conforme apresentado na Figura 33.

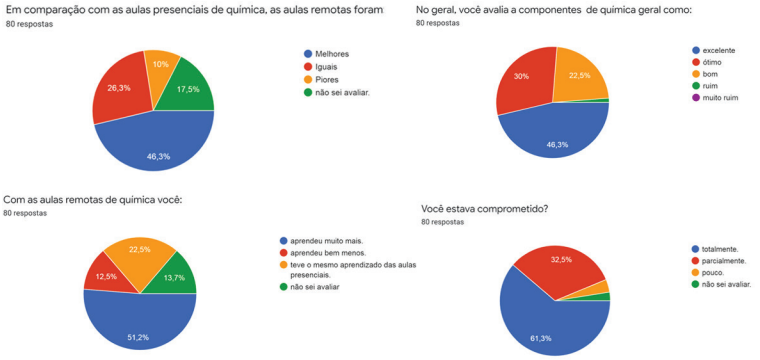
Figura 33 – *Feedback* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

A partir dos gráficos apresentados na Figura 34, pode-se notar que o componente curricular foi bem aceito pelos discentes. Cerca de 46,3% acharam que as aulas remotas foram melhores que as presenciais, 51,2% dos discentes afirmaram ter aprendido mais e 61,3% dos discentes estavam totalmente comprometidos com o curso.

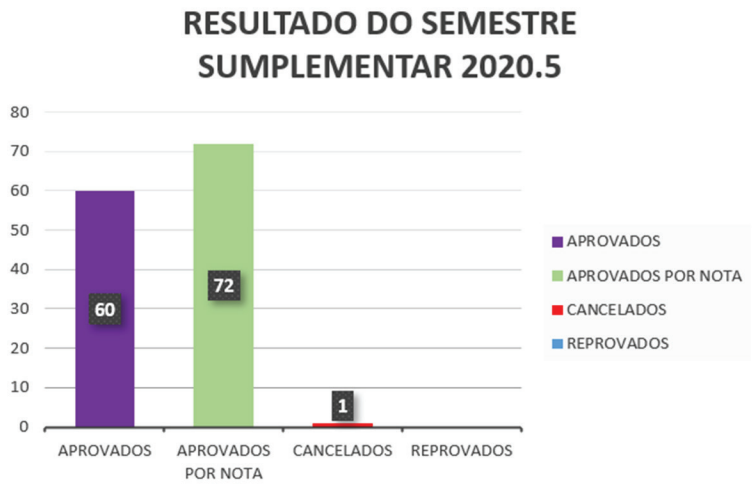
Figura 34 – Gráficos dos questionários de avaliação, com os *feedbacks* dos discentes do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

O componente curricular de Química Geral, no semestre 2020.5, teve 200 discentes matriculados. Desse número, 133 (66,5%) participaram efetivamente da disciplina. Vejamos a seguir o gráfico 35, que demonstra o resultado do semestre suplementar 2020.5.

Figura 35 – Gráfico com o resultado do semestre suplementar 2020.5



Fonte: autoria própria (2020).

Ao final do semestre, o componente teve um total de 132 (66%) alunos aprovados, sendo que 60 (30%) deles foram aprovados por média (aluno aprovado com média maior ou igual a 6,0) e 72 (36%) foram aprovados por nota mínima (aluno com média entre 5,0 e 6,0 e nota mínima superior a 3,0 após a substituição). Apenas um (0,05%) estudante decidiu cancelar o curso (Figura 35). Com os resultados descritos, percebe-se a efetividade do curso, mesmo diante da pandemia de covid-19.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

O trabalho da equipe de Química Geral no período 2020.5, na modalidade remota, teve êxito no processo de

ensino-aprendizagem, pois sempre buscou-se por melhores resultados para a formação dos discentes em todo o contexto. O sucesso significativo das aprendizagens e interações dos discentes pode ser observado por meio de todos os resultados demonstrados anteriormente, inclusive dos *feedbacks* concedidos pelos mesmos.

Os docentes da equipe fomentaram o aprendizado com aplicação de novas metodologias de ensino, corroborando com o enriquecimento das experiências e o fortalecimento do componente frente aos desafios e aos objetivos propostos. Dessa forma, aprimorou-se o processo e suas nuances na forma do ensino de Química nessa nova perspectiva, bem como a experiência vivida pelo PLSE, que foi essencial para os docentes na preparação do curso para retomada do semestre 2020.1, nomeado por 2020.6, na forma remota. Além disso, também houve grande crescimento intelectual e pedagógico por parte dos monitores, os quais tiveram que se adaptar às metodologias remotas, além de auxiliar na criação dos conteúdos para fomentar o aprendizado dos discentes. Nesse processo, foi mostrado que é possível desenvolver o conhecimento por meio de outras ferramentas e metodologias.

A partir dessa experiência, destaca-se a organização da equipe com a elaboração da caderneta PLSE, a qual proporcionou o registro das atividades e dos materiais desenvolvidos durante esse semestre letivo, contribuindo assim com a preparação dos monitores e professores para o semestre posterior

(2020.6), e resultando na participação no Workshop da ECT de Experiência Docente no PLSE 2020.5, na aprovação do trabalho para publicação nos Anais do EIPE 2020.

O esforço da equipe para superar as dificuldades e fazer com que os planos fossem colocados em prática deve permanecer na memória de cada envolvido nesse processo. A Química vai além das aulas teóricas, portanto os desafios referentes a um componente que exige a parte experimental são muito maiores. Com esforços, tentativas e erros, foi possível aprimorar esses momentos. Todavia, deve-se ter a consciência de que há perdas por parte dos discentes pela falta da prática presencial no laboratório.

As perspectivas são da melhoria de covid-19 e retorno gradativo às aulas presenciais. Caso se estenda essa crise sanitária, os esforços serão mantidos para auxiliar os discentes no processo ensino-aprendizagem, preservando o objetivo proposto de alcançar uma educação inclusiva e de qualidade para todos no ensino teórico e prático de Química.

REFERÊNCIAS

BESSA, A. *et al. Multiprova*. Disponível em: https://site.multiprova.ufrn.br/. Acesso em: 4 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Recomendação nº 061, de 03 de setembro de 2020.* Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1355-recomendac-a-o-n-061-de-03-de-setembro-de-2020. Acesso em: 4 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020.* Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872. Acesso em: 4 fev. 2021.

CAVALHEIRO, P. S. *Monitoria como estratégia pedagógica para o ensino de Ciências no nível fundamental.* Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

GOOGLE AGENDA. Disponível em: https://calendar.google.com. Acesso em: 4 fev. 2021.

GOOGLE CLASSROOM. Disponível em: https://classroom.google.com. Acesso em: 4 fev. 2021.

GOOGLE MEET. Disponível em: https://meet.google.com. Acesso em: 4 fev. 2021.

INSTAGRAM. Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.instagram.android. Acesso em: 4 fev. 2021.

OBS STUDIO. *Open broadcaster software*. Disponível em: https://obsproject.com/pt-br. Acesso em: 4 fev. 2021.

PADLET. Disponível em: https://pt-br.padlet.com/. Acesso em: 4 fev. 2021.

PROJETO de monitoria de química geral da EC&T/UFRN. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Escola de Ciências e Tecnologia, 2020.

PROJETO pedagógico do curso de ciências e tecnologia. Bacharelado da Escola de Ciências e Tecnologia, EC&T/UFRN. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2017.

QUÍMICA geral ECT – UFRN. YouTube, Canal ECT UFRN. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2unY8M3DL90. Acesso em: 4 fev. 2021.

SANTOS, V. *Ensino remoto:* como potencializar suas aulas com o Google Forms. 13 jul. 2020. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/19492/ensino-remoto-como-potencializar-suas-aulas-com-o-google-forms. Acesso em: 4 fev. 2021.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS – SIGAA. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/home.jsf. Acesso em: 4 fev. 2021.

SIGMA ALDRICH. *Substructure search*. Disponível em: https://www.sigmaaldrich.com/catalog/search/substructure/SubstructureSearchPage. Acesso em: 4 fev. 2021.

TELEGRAM. Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=org.telegram.messenger. Acesso em: 4 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE. *Resolução nº 162/2018-CONSEPE, de 02 de outubro de 2018*. Natal, 2018. Disponível em: https://sigrh.ufrn.br/sigrh/downloadArquivo?idArquivo=5504714&key=ec760f508a249cb0522e4ad2a4255d44. Acesso em: 4 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. Gabinete do Reitor. *Portaria nº 484/2020-R, de 21 de março de 2020.* Disponível em: https://wp.info.ufrn.br/admin/portal-ufrn/wp-content/uploads/sites/3/2020/03/BS_57-2020-1.pdf. Acesso em: 4 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. *Protocolos de biossegurança:* cenário: pandemia COVID-19. Natal: UFRN, 2020.

WHATSAPP. Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.whatsapp. Acesso em: 4 fev. 2021.

YOUTUBE. Disponível em: https://www.youtube.com/?hl=pt&gl=BR Acesso em: 4 fev. 2021.

LESSON 1

ENSINO REMOTO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL:

promoção ao diálogo e estratégias de ensino e aprendizagem no digital

Breno da Silva Carvalho
Raquel Assunção Oliveira

O artigo apresenta o relato de ação de ensino remoto, desenvolvido no âmbito do Período Letivo Suplementar Excepcional (PLSE), instituído pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 2020 (semestre 2020.5) em decorrência da suspensão das atividades acadêmicas presenciais devido à pandemia de covid-19. O texto discute desafios e expectativas metodológicas com base em referências socioantropológicas e comunicacionais a partir da experiência com o componente Sistemas de Comunicação (COM0087), ministrada para os cursos de Publicidade e Propaganda, Jornalismo e Audiovisual do Departamento de Comunicação Social (DECOM).

https://doi.org/10.21680/978-65-5569-546-5_cap03

O componente curricular adequou-se ao formato de ensino remoto e baseia-se em discussões teóricas e percepções empíricas sobre os meios de comunicação, por meio do seu processo de estruturação empresarial. Optou-se por recorrer a encontros síncronos regulares sobre o conteúdo teórico – ocasião em que os discentes foram convocados a produzir e verbalizar suas reflexões.

Os resultados identificados apontaram contribuições para a prática docente, a saber: curadoria de conteúdo, a fim de promover uma melhor articulação entre abordagens mais densas e com uso de exemplos, buscando a melhor compreensão da teoria; atenção à carga horária dos momentos síncronos, evitando improdutividade; estabelecimento de canais para diálogo e interlocução imediata e transparente com os discentes, de modo a fomentar seu engajamento no componente e correto entendimento sobre as particularidades do processo de ensino e aprendizagem, além da própria comunicação entre os estudantes.

Esse conjunto de esforços permitiu o estabelecimento de estratégias metodológicas mais assertivas, humanas e verdadeiras para a vivência acadêmica em contexto remoto, principalmente para um público – em sua maioria – "nativo digital".

O CENÁRIO PANDÊMICO E O ENSINO NO DIGITAL

Março de 2020. A pandemia de covid-19 alterou a rotina dos indivíduos com o estabelecimento da condição de Emergência em Saúde Pública de importância nacional em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (Brasil, 2020c) e a subsequente implementação de medidas para seu enfrentamento (Brasil, 2020a; Brasil, 2020b).

A UFRN teve suas atividades presenciais suspensas em 17 de março de 2020 com a Portaria nº 452/2020-R (UFRN, 2020a), descontinuando as aulas, eventos científicos, atividades de bolsistas, dentre outras determinações (Silva, 2020).

Diante do cenário de isolamento físico, as tecnologias digitais permitiram a manutenção de um vínculo social e relacional – mesmo que virtualmente mediado. A pandemia reforçou a presença, o consumo e a interação com os meios de comunicação, conferindo novos contornos para as plataformas digitais, alçadas à condição de mediadoras indispensáveis para o exercício de sociabilidade dos indivíduos (Beiguelman, 2020; Schwarcz, 2020).

Junho de 2020. A UFRN deu início ao Período Letivo Suplementar Excepcional (PLSE) no período de 15 de junho a 29 de julho de 2020 (UFRN, 2020b). Ficou a cargo dos autores deste artigo a responsabilidade de ministrar o componente curricular Sistemas de Comunicação (COM0087) para o

curso do Departamento de Comunicação Social (DECOM) – Publicidade e Propaganda, Jornalismo e Audiovisual.

A construção do processo de ensino e aprendizagem para o componente foi estruturado considerando as especificidades do formato remoto e o alinhamento à ementa disponibilizada no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFRN:

> Estudo, avaliação e discussão dos referenciais históricos e conceituais dos Sistemas de Comunicação no Brasil. Suas relações com sistemas políticos e econômicos. Visão crítica dos meios de comunicação de massa no Brasil e no Rio Grande do Norte. Novos conceitos e a inovação tecnológica que revolucionam o estudo da comunicação (SIGAA).

Com conteúdo voltado aos referenciais históricos e conceituais dos Sistemas de Comunicação no Brasil, o curso abordou as relações do processo de implementação do aparato midiático nacional (e potiguar) com as transformações do cenário político e econômico. Logo, identificava-se um componente de abordagem teórica, alinhada ao cenário nacional e local, com rico potencial de estimular debates, apresentação de exemplos e uso de referências históricas – clássicas e contemporâneas. Por outro lado, o desafio estava posto: como ministrar, de maneira compartilhada, um componente de caráter majoritariamente teórico para uma turma heterogênea, composta por alunos das três graduações em Comunicação Social?

Soma-se a isso o ineditismo em relação ao formato de ensino remoto para professores e discentes. Mais do que transpor de maneira literal métodos e estratégias elaborados previamente para o ensino presencial, os docentes defendem a elaboração de metodologias específicas, capazes de se materializarem nas seguintes ações: construção de aulas (*slides*, vídeos, exemplos etc.), disposição de conteúdo, seleção de textos etc. Ou seja, tratava-se de um conjunto articulado de esforços que contribuíssem e demonstrassem a melhor adequação para o formato remoto e para o consequente processo de aprendizagem e avaliação dos participantes quando mediados pela tecnologia. É sobre as especificidades do universo digital que se dedica a próxima seção deste artigo.

O *ZEITGEIST* DIGITAL E SEUS EFEITOS SOCIOCULTURAIS

> As atividades sociais humanas, à semelhança de alguns itens autoreprodutores na natureza, são recursivas. Quer dizer, elas são criadas por atores sociais mas continuamente recriadas por eles através dos próprios meios pelos quais eles se expressam como atores (Giddens, 1989, p. 2).

Cabe a Gladwell (2009) desenvolver uma noção sobre *zeitgeist*. De acordo com o autor, o termo designa tanto o "espírito da época" como também descreve o "poder do contexto". Essa proposta de acepção é debatida e ampliada por Carvalho (2017), permitindo uma compreensão de *zeitgeist*

como um recorte analítico-temporal que dialoga com o percurso histórico da sociedade.

É possível ainda observar o *zeitgeist* a partir da historicidade recorrendo a Ariès (2011) como referência central para a questão que emerge, uma vez que compete ao historiador o tratamento das "mentalidades" como categoria que se refere a períodos antigos – não atuais. Segundo ele, a abordagem do tema ocorreu da seguinte forma:

- Década de 1930, primeira geração: pensadores interessados no estudo das mentalidades buscava sua análise a partir da história econômica, tida como a primeira história científica coletiva;
- Década de 1940, segunda geração: dedicava-se à demografia histórica;
- Década de 1960, terceira geração: fase mais difusa diante do surgimento da "nova história" e da ampliação do "território do historiador", o que permitiu o tratamento de questões já abordadas pela história econômica e demográfica (exemplo: trabalho, família, idades da vida, educação, sexo, morte etc.) em nova perspectiva.

No momento histórico, o intuito era debater as diferenças no nível da percepção e da sensibilidade – prática até então inédita para a historiografia do período. O próprio Ariès (2011, p. 293) descreve: "a análise dessas transferências de

ideias e de sensibilidade permite subtrair ao presente, fatias de passado, tornando muito mais delgado o presente, a ponto de transformá-lo em algo transparente".

Recorrer à história das mentalidades permite o delineamento do *zeitgeist* atual a partir da atenção ao fluxo temporal (histórico) de uma sociedade:

> Ao exorcizar o passado, o historiador descortina impressões e valores sociais camuflados, identificando os espíritos emanados pela sociedade no período atual. É esta derivação que valida o *zeitgeist* como espírito do tempo (Carvalho, 2017, p. 68).

Esse exercício confere clareza e precisão sobre a compreensão do tempo presente e dos fenômenos socioculturais que os cercam. Nesse sentido, torna-se imprescindível dirigir o olhar sobre o cenário cultural contemporâneo, em que os estudantes vivenciam suas experiências de ensino, além de refletir acerca das características pessoais desses sujeitos – acesso à tecnologia (computador, *smartphone*, *webcam* etc.); disponibilidade de conexão à internet; atenção dirigida à prática de ensino remoto, entre outras.

BREVE ESBOÇO SOBRE A CULTURA DIGITAL CONTEMPORÂNEA

A cultura da convergência (Jenkins, 2009) corresponde a um cenário amplo, no qual colidem (e convivem) as mídias tradicionais – televisão, rádio, jornal etc. – com as novas tecnologias digitais, o que implica na remodelação do papel de umas em relação às outras.

O movimento de interação é permanente e, com isso, compõe-se um cenário de consumo multiplataforma: simultaneamente, assiste-se à televisão enquanto se comenta em uma rede social específica com o uso de uma *hashtag* ou responde-se a e-mails ao mesmo tempo em que se escuta um *podcast*.

Outra situação similar é constatada por meio das estratégias comunicacionais adotadas por grandes franquias por meio da distribuição de seus produtos midiáticos em múltiplos canais: o filme *Matrix* dissemina sua narrativa em quadrinhos (HQs), *games*, *animes* etc.; a série literária *Harry Potter* avança suas histórias no cinema, no portal digital *Pottermore*, em jogos de tabuleiro e outros artigos (Jenkins, 2009).

Complementarmente, algumas dessas obras – filmes, livros, séries etc. – extrapolam a comunicação unidirecional, das marcas (produtores) para o público (receptores), sendo remodeladas e desdobradas pela audiência por meio da criação de *fanfics*, *fan arts*, *memes*, entre outros, em sua

maioria apresentadas e manifestas no digital – o que inverte e altera o tradicional esquema de transmissão comunicacional (Jakobson, 1974).

Embora Jenkins (2009) destaque os produtos culturais voltados para o entretenimento, é indispensável identificar sua ocorrência em outras situações e vivências do mundo contemporâneo, como descrito a seguir:

> Entretenimento não é a única coisa que flui pelas múltiplas plataformas de mídia. Nossa vida, nossos relacionamentos, memórias, fantasias e desejos também fluem pelos canais de mídia. Ser amante, mãe ou professor ocorre em plataformas múltiplas. Às vezes, colocamos nossos filhos na cama à noite e outras vezes nos comunicamos com eles por mensagem instantânea, do outro lado do globo (Jenkins, 2009, p. 45).

Essa reconfiguração permite que os sujeitos se tornem, simultaneamente, produtores e consumidores, imersos na cultura participativa (Jenkins; Green; Ford, 2014). A partir dessa compreensão, confronta-se a suposta passividade de consumidores e espectadores. O novo perfil é o de *prosumers*: "participantes [produtores e consumidores] interagindo de acordo com um novo conjunto de regras, que nenhum de nós entende por completo" (Jenkins, 2009, p. 30).

Na confluência de conceitos, pode-se caracterizar esse sujeito ainda como um leitor ubíquo, pós-digital, "situado nas

interfaces de duas presenças simultâneas, a física e a virtual" (Santaella, 2017, p. 147). Ao mesmo tempo em que transita no ambiente material, esse leitor acessa as redes, interage no celular e navega no ciberespaço informacional.

Identificadas como as experiências da cultura de convergência, ultrapassam o universo do entretenimento e diluem-se nas diversas esferas da vida social do "*prosumer* ubíquo". Logo, torna-se possível descrever o *zeitgeist* contemporâneo a partir da interface com o protagonismo do âmbito digital na cultura de convergência, uma vez que ela representa:

> A dimensão da sociedade que inclui todo o conhecimento num sentido ampliado e todas as maneiras como esse conhecimento é expresso. [...] Uma dimensão dinâmica, criadora, ela mesma em processo, uma dimensão fundamental das sociedades contemporâneas (Santos, 2006, p. 50).

O potencial criativo ofertado pela cultura de convergência e seu viés participativo (Jenkins, 2009; Jenkins, Green, Ford, 2014) estimula o manejo das tecnologias de informação e comunicação. É esse o ponto fundamental de análise do *zeitgeist*: embora se reconheça a controversa inclusão digital brasileira (Lemos, 2007), ancorada na desigual distribuição e acessibilidade a recursos e ferramentas tecnológicas

e digitais[1], tem-se um contingente considerável de "nativos digitais" (Prensky, 2001), principalmente, quando se restringe essa análise aos estudantes inscritos no componente curricular ministrado.

Reconhecida a "navegabilidade facilitada" dos discentes a partir da fluência no digital, associada à compreensão dos "sentidos culturais" (Manovich, 2006) desses meios, delineiam-se novos pontos de atenção a partir de conversas com os estudantes durante o semestre. Mais do que destreza e habilidade técnica com o instrumental tecnológico disponível, emergiram questões ligadas à dinâmica de aprendizagem no período, bem como ao quantitativo de matérias a cursar nos próximos semestres, rendimento acadêmico, tempo de permanência no formato de ensino remoto etc. – um conjunto de aspectos ligados às dinâmicas de socialização mediadas pelo digital. Esse é o foco da discussão a seguir.

A "SITUAÇÃO" DE APRENDIZAGEM EM FORMATO REMOTO

Apresentado esse contexto e suas reconfigurações socioculturais com ênfase ao recorte comunicacional/digital, é pertinente examinar a contribuição de William Isaac Thomas (Coulon, 1995), sociólogo da Escola de Chicago, acerca da

1 É oportuno debruçar-se sobre a Pesquisa Nacional por Amostragem por Domicílios sobre Tecnologia da Informação e Comunicação (PNAD TIC 2018), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Agência IBGE Notícias, 2020).

definição de "situação" e do como essa definição auxilia na presente discussão.

A existência da sociedade deriva, justamente, da presença de um padrão de definições dos indivíduos para a maioria dessas "situações", as quais funcionam como estímulos para produção de respostas esperadas/adequadas.

Nesse ensejo, Thomas compreende "a situação social como uma realidade estabelecida por acordo *ad hoc* entre aqueles que dela participam ou, mais exatamente, entre aqueles que a definem" (Berger, 1980, p. 107). Segundo ele, é nítido que o entendimento sobre a realidade repousa em uma compreensão particular de cada ator social. Ou seja, "uma situação social é o que seus participantes creem que ela seja" (Berger, 1980, p. 97).

É, precisamente, a crença na situação enquanto uma realidade que exige do indivíduo o desempenho de um papel específico para o seu enfrentamento, praticando uma "resposta tipificada" a uma "expectativa tipificada". Essa expectativa é proveniente de uma tipologia fundamental já previamente definida pela sociedade – exceto quando se vivencia uma situação inédita, quando ainda não há reações ou respostas prévias, como no caso da emergência de uma pandemia.

Essa ocorrência, por exemplo, deflagrou o surgimento e a ocorrência de novas situações sociais, como a nova experiência de ensino e aprendizagem, o que alterou a vivência e realização de projetos individuais por parte do estudante.

O ponto de partida para essa compreensão repousa em Velho (2008), a partir da noção de "projeto", de Alfred Schutz (1979), segundo a qual o indivíduo tem a capacidade e o interesse de estabelecer plano(s) e tecer estratégia(s), reconfigurando-as conforme sua necessidade ou eventuais impedimentos. Para tanto, observa-se um "campo de possibilidades" para o exercício das atividades ou ações que pretende praticar, o que lhe permite avaliar alternativas, estabelecer margens de escolha e manejar manobras para a obtenção do projeto pretendido.

O projeto legitima a noção de que os indivíduos escolhem ou podem exercer escolhas a partir de uma definição sobre "o que se quer" e "o que se pretende". Tais indicativos levam ao conceito de individualização, formulado com o intuito de se chegar à noção de "projeto individual":

> Em toda sociedade existe, em princípio, a possibilidade da individualização. Em algumas será mais valorizada e incentivada do que em outras. De qualquer forma o processo de individualização não se dá fora de normas e padrões por mais que a liberdade individual possa ser valorizada. [...] Logo, a possibilidade da existência de *projetos individuais* está vinculada a como, em contextos socioculturais específicos, se lida com a ambiguidade fragmentação-totalização. [...] Quando há ação com algum *objetivo predeterminado* ter-se-á o *projeto* (Velho, 2008, p. 26).

Antes de representar um cenário delimitador, o processo de individualização reflete e responde a fronteiras previamente

definidas na vida do sujeito, como o "contexto" e o "o sistema de relevância". Enquanto o primeiro refere-se à dimensão cultural e simbólica presente em todos os níveis da vida social, o segundo consiste em um campo de domínios já aprovados socialmente e, normalmente, institucionalizados por meio de como determinado grupo social ordena seu mundo e pressupõe seu estilo de vida: "em função dessas relevâncias, os indivíduos desse grupo social armam suas estratégias de vida, fazem opções, estabelecem projetos" (Velho, 2008, p. 90).

Essa combinação de fatores externos com a eventual interferência de fatores externos não limita a capacidade criativa, dialógica e questionadora do sujeito na elaboração de seu projeto pessoal e na revisão dos referenciais adotados.

Observando o contexto universitário e a situação dos estudantes, percebe-se que é na interseção do cenário pandêmico com o *zeitgeist* que o discente, no exemplo discutido, tende a posicionar a UFRN em seu sistema de relevância pessoal, sem dispensar considerações sobre a situação social em que se insere e os eventuais rearranjos em seus projetos particulares.

Essa dinamicidade do exercício da vida cotidiana é esperada. Cabe ao docente respeitar sua fluidez e observar o processo construtivo em cursos pelos próprios estudantes – inclusive, durante a vivência do ensino remoto. Com isso, reforça-se a impossibilidade de desconsiderar os efeitos da pandemia na saúde mental e física dos cidadãos

brasileiros (Nardi *et al.*, 2020), o que inclui, necessariamente, os estudantes da UFRN.

Imersos em uma cultura com contextos individualizadores particulares e dispondo de um sistema de referências institucionalizado, condizente com seu estilo de vida – até porque se admite "que em uma sociedade, especialmente nas mais heterogêneas e diversificadas, pode haver *n* sistemas de relevância e tipificações" (Velho, 2008, p. 90) –, as atividades sociais desses indivíduos exigirão criá-las e revisitá-las. Isso demanda a vigilância permanente de seus valores frente às dimensões e configurações socioculturais vigentes, as quais, por variarem, fazem incidir no sujeito a necessidade de atenção permanente de suas premissas pessoais, ou seja, do seu sistema formado por relevâncias privadas.

Na posição de docentes, essa revisão também perpassou as estratégias e os métodos de ensino e aprendizagem praticados na condução do PSLE 2020.5. As reflexões decorrentes desse processo construtivo serão apresentadas a seguir.

PROMOÇÃO AO DIÁLOGO E ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO DIGITAL

A docência exige contínuo acompanhamento e atualização. A vivência e o ganho de experiência com o ensino remoto propiciam a identificação de um conjunto de práticas

complementares e interseccionais, aqui denominadas de "princípios de atuação", a saber: (i) curadoria de conteúdo, (ii) atenção à carga horária e (iii) estabelecimento de canais para diálogo.

A seguir, tais recursos são descritos e debatidos à luz de sua contribuição para o ensino em Comunicação Social e em sinergia ao *zeitgeist* de 2020. É fundamental considerar a proposta de promoção ao diálogo e o estabelecimento de estratégias de ensino e aprendizagem aqui discutidas em consonância com os valores da cultura participativa e de convergência (Jenkins, 2009; Jenkins; Green; Ford, 2014) manifesta por discentes "nativos digitais" (Prensky, 2001).

A reflexão acerca da operacionalização do ensino remoto para esse público demanda a observação da "situação social" pandêmica (Berger, 1980) e o reconhecimento sobre os possíveis "projetos" estudantis (Velho, 2008). Rechaçar esses fatores representa anular a subjetividade dos indivíduos participantes do processo (docentes e estudantes), bem como as nuances comportamentais que perpassam a dinâmica de ensino e aprendizagem – principalmente quando realizada remotamente por meio de mediações digitais. Nesse sentido, serão apresentados nos próximos tópicos três dos *princípios de atuação* que nortearam a elaboração do Plano de Curso do componente Sistemas de Comunicação.

PRINCÍPIO DE ATUAÇÃO I: CURADORIA DE CONTEÚDO

Anterior ao início do semestre suplementar, os docentes elaboraram um Plano de Curso detalhado, contemplando a distribuição da bibliografia principal e complementar, aula a aula, reproduzida no Quadro 1 (Apêndice 1).

Justifica-se a inclusão do Plano de Curso na íntegra para uma melhor visualização da curadoria de conteúdos trabalhados, bem como para a eventual consulta e uso por parte de docentes de componentes curriculares afins. Trata-se de materiais selecionados com a intenção de promover um equilíbrio entre os textos teórico-científicos com itens acessíveis em outras mídias, como são os vídeos e episódios de *podcasts*. Vale destacar que incentivamos sutis adaptações do Plano cada vez que o curso for ministrado, contemplando assim a inclusão de *cases* contemporâneo, envolvendo os alunos na reflexão crítica sobre os debates mais presentes nas mídias e sistemas de comunicação do seu tempo.

De forma prévia, todos os textos discriminados no referido Plano foram disponibilizados nos respectivos "Tópicos de Aula" do SIGAA, organizados até o final do semestre. Essas ações foram apresentadas e explicadas aos estudantes já no primeiro encontro. A organização visava conferir mais segurança aos alunos em relação à dinâmica dos debates, auxiliando-os, inclusive, na organização dos estudos da carga-horária assíncrona (30h).

Como pode ser observado, o Quadro 1 (Apêndice 1) explicita a diversidade de textos trabalhados em sala de aula. Uma variedade que se dá tanto no que diz respeito ao formato, à medida que se trata de um conjunto heterogêneo de livros, artigos científicos, matérias jornalísticas, *podcasts* e outros materiais, como em relação aos conteúdos, que dialogam entre a sociologia, a antropologia e a comunicação em busca da interseção entre os campos disciplinares.

Na condição de áreas do saber centrais na trajetória acadêmica dos professores, considera-se particularmente fértil o diálogo entre elas na construção do plano de curso de um componente dessa natureza, cuja ementa propõe, precisamente, um debate teórico e analítico ancorado na realidade contemporânea da comunicação brasileira.

Ao promover e explicitar essas interfaces teóricas, tal aproximação contribuiu para estimular e ampliar uma visão transdisciplinar da comunicação. Essa preocupação em exercitar a dimensão crítica dos discentes também se refletiu nas estratégias de ensino e aprendizagem adotadas, como foi o caso da realização de atividades avaliativas majoritariamente de cunho teórico, com a elaboração de textos e apresentação de seminários.

A estruturação desse processo avaliativo seguiu o modelo da UFRN, dividido em três unidades e contemplando três provas. A primeira delas, de cunho diagnóstico; a segunda,

formativa; a terceira, somativa (Dalben, 2005; Libâneo, 2013; Sant'anna, 2009), conforme descrição apresentada a seguir:

- Avaliação da Unidade I: foi solicitada uma avaliação individual, composta por três questões dissertativas. O documento com as questões e a rubrica avaliativa foram compartilhados com os discentes na íntegra em arquivo no formato PDF nos "Tópicos de Aula" do SIGAA, para facilitar a visualização. Seu acesso ocorria por meio do menu "Atividades > Avaliações", espaço em que os discentes poderiam submeter suas respostas às questões nos campos indicados.

Considerou-se a realização de, no mínimo, uma atividade avaliativa individual imprescindível, permitindo uma sondagem mais realista sobre a apreensão dos conceitos e conteúdos estudados em sala de aula pela turma. A estratégia mostrou-se bem-vinda, tendo em vista o perfil dos estudantes matriculados no componente, provenientes de habilitações diferentes dentro da Comunicação Social.

- Avaliação da Unidade II: composta por questões críticas e dissertativas com envio por meio do SIGAA. Desta vez, permitiu-se que os alunos realizassem a avaliação de maneira individual ou em duplas – neste caso, com ambos os discentes realizando o envio pelo SIGAA para registro interno. No entanto, foi interessante notar que, dos 25 estudantes que realizaram a atividade, 11 preferiram

respondê-la de maneira individual. A não imposição de uma única forma de desenvolvimento da avaliação mostrou-se uma escolha adequada, visto que o período reduzido de tempo do componente levou ao estabelecimento de prazos mais apertados, permitindo que os estudantes optassem pela maneira de realização que mais se adequasse às suas rotinas acadêmico-profissionais.

Em ambas as avaliações das Unidades I e II, os *feedbacks* foram enviados por meio da própria ferramenta de Atividades do SIGAA, a fim de reforçar a transparência, o sigilo e a segurança no processo de apresentação dos retornos sobre as notas aos discentes.

- Avaliação da Unidade III: optou-se pela realização de uma atividade desenvolvida em grupos, de quatro a cinco alunos. Com isso, buscou-se criar um encerramento de semestre efetivamente somativo, baseado na necessidade de interlocução entre os participantes e na discussão de textos e referências atuais que referenciavam o percurso do componente no semestre. Dessa forma, estimulavam-se as competências de trabalho a partir da divisão de tarefas e do gerenciamento de equipes de maneira remota – *soft skills* cada vez mais importantes no mercado de trabalho contemporâneo (Julio, 2020).

A turma dividiu-se em cinco equipes, com temas de apresentação definidos por consenso – em detrimento da opção do

sorteio, também apresentada. Foram três dias de apresentações dos seminários, com 15 a 20 minutos de exposição por grupo. Cada um deles teve acesso prévio a um documento com todo o material de apoio, incluindo capítulos de livros, artigos científicos, matérias e reportagens de portais jornalísticos, vídeos e conjuntos de *slides*.

Para os temas da avaliação, priorizou-se pela contemporaneidade dos assuntos, alguns deles abordados ao longo do curso, como: jornalismo e *fake news*, cultura algorítmica, gestão de *branding* e *storytelling*, televisão potiguar e mídia digital, com destaque para o *TikTok*. A seleção dos conteúdos dos debates recorria a questões importantes para o campo da Comunicação Social contemporânea, articulados com o cenário dos Sistemas de Comunicação em suas múltiplas facetas na atualidade, fio condutor do componente, o que visava o estímulo, a adesão e a participação dos estudantes na atividade.

A distribuição das apresentações em três encontros foi importante para um bom andamento das demandas, enquanto cada grupo utilizava um tempo inicial adaptando-se ao formato, conectando e testando os aparelhos. Naturalmente, em virtude da indisponibilidade de acesso de todos os discentes à câmera e ao microfone, bastava – no mínimo – um orador (ou apresentador) com acesso aos dispositivos para a apresentação dos trabalhos. Em casos de não acesso ao microfone, alguns

alunos que desejavam falar optaram por gravar áudios no WhatsApp ou Telegram e enviar aos colegas do grupo, que reproduziam junto ao microfone – o que se mostrou uma saída criativa e viável.

Apesar do formato de seminário, os grupos também foram avaliados pela escrita e entrega de relatório, que contemplava uma detalhada rubrica com os parâmetros de avaliação. Esse documento incluía desde a capacidade de síntese até o desenvolvimento de análise crítica, argumentação e problematização sobre o tema.

Dentro da rubrica de avaliação, indicava-se a necessidade de que, ao final de cada exposição, as outras equipes da turma propusessem um questionamento ao grupo que havia apresentado. Essa interlocução tinha o valor de 1,0 (um) ponto na nota final, o que intencionava aguçar o debate entre os estudantes por meio do estabelecimento de diálogo sobre os diversos conteúdos das equipes, superando o distanciamento (e a frieza) da mediação digital pela proximidade do registro em áudio e vídeo.

PRINCÍPIO DE ATUAÇÃO II: ATENÇÃO À CARGA HORÁRIA

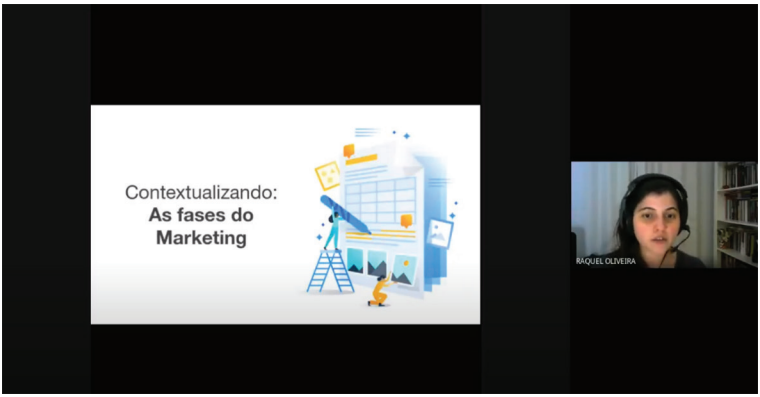
O componente Sistemas de Comunicação (COM0087) possui carga horária total de 60h. Os docentes ofertaram metade desse tempo (30h) por meio de encontros síncronos,

via plataforma Google Meet, realizados nos dias de segunda, quarta e sexta-feira das 18h45 às 20h25 (246N12), no cronograma determinado para o PSLE 2020.5.

A realização de três encontros semanais com 100 minutos de duração cada mostrou-se excessiva: a intensidade teórica do componente e a densidade dos textos demandaram a necessidade de exemplificação permanente, a fim de tornar a experiência de ensino mais convidativa, leve e produtiva em relação à assimilação de conteúdos.

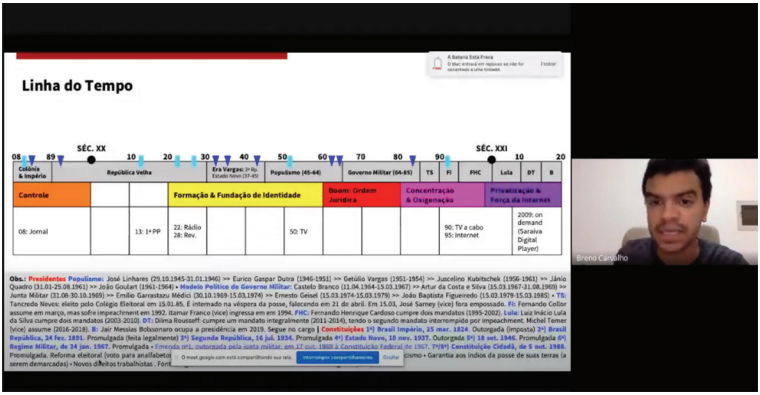
As aulas seguiam uma metodologia expositiva-dialogada, com constante abertura para leitura dos comentários dos alunos no *chat* da plataforma e interações via áudio. Para todos os encontros, além da bibliografia de apoio, foram disponibilizados *slides*, que funcionavam como apoio visual durante as aulas, facilitando a visualização de imagens, esquemas, termos e trechos importantes no debate, além de rico material de estudo posterior. As figuras 1 e 2, a seguir, ilustram a exposição de conteúdo pelos docentes.

Figura 1 – Prof.ª Raquel Assunção apresentando conteúdo



Fonte: os autores, 2022 (cópia da tela do Google Meet exibida aos alunos).

Figura 2 – Prof. Breno Carvalho apresentando conteúdo



Fonte: os autores, 2022 (cópia da tela do Google Meet exibida aos alunos).

A produção de materiais foi estrategicamente construída e ofertada pelos docentes diante da necessidade de considerar eventuais problemas técnicos e tecnológicos, como interrupção

de conexão de internet, problemas com acesso a computadores ou *smartphones*, quedas de energia etc. Esses imprevistos poderiam fazer o estudante perder importantes momentos no processo de ensino e aprendizagem proporcionado pela aula síncrona.

PRINCÍPIO DE ATUAÇÃO III: ESTABELECIMENTO DE CANAIS PARA DIÁLOGO

Acerca desse princípio, considera-se o estabelecimento de canais para comunicação entre estudantes e docentes, além dos próprios discentes entre si. Para tanto, destaca-se a apresentação desses recursos – e-mail e SIGAA – para a estruturação do aparato necessário à operacionalização do diálogo.

Importante pontuar ainda sobre a participação ativa dos dois docentes do curso – do começo ao fim. Durante toda a condução, preparação e realização dos encontros síncronos, houve a presença de ambos – mesmo nas ocasiões em que apenas um dos dois comandava o debate e a apresentação de conteúdo.

Desse modo, reforçava-se a maneira leve, fluida e dialógica por meio da qual os conteúdos programáticos eram transmitidos, além da possibilidade de que um dos dois docentes estivesse na posição de assistente na metade da carga horária total do componente.

A relação dialógica, baseada na conversa franca e ágil, fomentava a participação e o entendimento dos estudantes, principalmente esclarecendo as particularidades do processo de ensino e aprendizagem remoto e, consequentemente, da forma de avaliação. Para tanto, tornava-se fundamental a definição de canais para essa interlocução imediata, como o e-mail ou o próprio SIGAA. Ao término do semestre, compreendemos que a turma atendeu positivamente aos objetivos de aprendizagem propostos nas três atividades avaliativas, o que reforça a exitosa parceria entre docentes e discentes, apoiada em canais de comunicação de fácil acesso e diálogo franco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na docência, a construção de um componente remoto é um desafio – principalmente, com o agravante do cenário pandêmico e todas as limitações ocasionadas pelo seu enfrentamento. Sem dúvida, estava-se diante de uma situação inédita e marcante para o futuro da carreira acadêmica e profissional. Ter ministrado o componente de modo colaborativo foi acolhedor e estimulante.

A facilitação promovida ao longo do semestre refletiu-se na própria relação dos alunos com os professores, ao entenderem a importância da comunicação conjunta a partir do envio de e-mails em cópia para os dois discentes, por exemplo. Essa conduta foi um caminho encontrado para que ambos

pudessem conhecer melhor a forma de trabalho do outro, evitando mudanças bruscas de abordagem que comprometessem a unidade do componente curricular e o processo de aprendizagem dos discentes.

Percebeu-se, ainda, por parte dos alunos, a rigorosa atenção aos prazos, a participação em debates propostos durante as aulas via áudio e, principalmente, por meio do *chat*. Há a consciência, no entanto, de que estes são avaliadores empíricos, frutos da percepção dos docentes ao longo do semestre letivo e sempre em contraste com as experiências vividas no histórico de prática docente.

Vale salientar ainda que o ato de lecionar justifica-se, entre vários motivos, porque o aprendizado é um prazer. Seja com os autores e pesquisadores que vieram antes, acessando livros e textos clássicos e atuais, mas também com os colegas de profissão e, principalmente, com os discentes. Essa relação é, verdadeiramente, um alimento; e o aprender total, sabe-se, é uma utopia: é inalcançável, como desperta Galeano (2001).

A utopia mora em um horizonte que sempre se afasta, por mais que se caminhe em sua direção. No entanto, por mais que nunca seja alcançada, paradoxalmente, é exatamente o que mantém a caminhada. Esse é o propósito: o reconhecimento do ensino como uma busca incessante e fracassada pelo aprender.

O ensinamento também dialoga e se projeta na resistência. Ensinar para "adiar o fim do mundo", conforme propõe o

intelectual Ailton Krenak (2019). Em um contexto em que a intolerância emite sinais de sobrevida, a liderança indígena convoca ao "adiamento" do término sempre contando uma nova história. É desse modo que se rechaça o subjugamento ou a recusa à diversidade, estejam eles refletidos nas críticas a orientações sexuais, de raça, de religiões, de corpos etc. – modos de pensar e existir no mundo.

O que fica como aprendizagem é a necessidade de considerar: para novas narrativas, novos saberes. A "história única" (Adichie, 2019) é excludente e perigosa. É preciso combatê-la com Educação, que passa a ganhar um papel central nesta missão. Hoje, são por razões como essas que esses docentes ensinam. E são por todos esses motivos que se resiste com alegria nesse ato, nessa atividade. Que se possa adiar um pouco mais o fim do mundo a partir da partilha do conhecimento – um verdadeiro gesto de resistência nos "projetos de vida pessoais" de seus mentores.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. *PNAD contínua TIC 2018:* internet chega a 79,1% dos domicílios do país. Rio de Janeiro, 29 abr. 2020. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais. Acesso em: 20 set. 2020.

ARIÈS, P. A história das mentalidades. *In:* NOVAIS, F. A.; SILVA, R. F. (org.). *Nova história em perspectiva*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

BEIGUELMAN, G. *Coronavida*: pandemia, cidade e cultura urbana. São Paulo: ECidade, 2020.

BERGER, P. L. *Perspectivas sociológicas*: uma visão humanística. Petrópolis: Vozes, 1980.

BRASIL. *Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020a*. Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10282.htm. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020b*. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L13979.htm. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. *Portaria nº 188, 03 de fevereiro de 2020c*. Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (2019-nCoV). Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388. Acesso em: 20 set. 2020.

CARVALHO, B. S. *Rota das tendências*: a construção das autoimagens. 2017. 132 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Caroso Soares.

COULON, A. *A Escola de Chicago*. Campinas: Papirus, 1995.

DALBEN, A. I. L. F. Avaliação escolar. *Presença Pedagógica,* Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul./ago., 2005.

GALEANO, E. Ventana sobre la utopía. *In: Las palabras andantes.* Argentina: Catálogos, 2001.

GIDDENS, A. *A constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

GLADWELL, M. *O ponto da virada.* Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

JAKOBSON, R. Linguística e poética. *In:* _____. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1974.

JENKINS, H. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, H.; GREEN, J.; FORD, S. *Cultura da conexão*: criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo: Aleph, 2014.

JULIO, K. B. *8 tendências de gestão para o trabalho pós-pandemia***.** Meio & Mensagem. 27 maio 2020. Disponível em: https://www.meioemensagem.com.br/home/comunicacao/2020/05/27/8-tendencias-de-gestao-para-o-trabalho-pos-pandemia.html. Acesso em: 1 fev. 2021.

KOTLER, P.; KARTAJAYA, H.; SETIAWAN, I. *Marketing 4.0.* Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo.* São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEMOS, A. (org.). *Cidade digital:* portais, inclusão e redes no Brasil. Salvador: Edufba, 2007.

LIBÂNEO, J. C. *Didática.* São Paulo: Cortez, 2013.

MANOVICH, L. *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*: la imagen en la era digital. Buenos Aires: Paidós, 2006.

NARDI, A. E. *et al.* O impacto da pandemia na saúde mental. *In*: *Guia de saúde mental pós-pandemia no Brasil.* Porto Alegre: Instituto de Ciências Integradas, 2020. Disponível em: http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2020/12/Guia-de-saude-mental-pos-pandemia-no-Brasil.pdf. Acesso em: 5 ago. 2021.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, [*s. l.*], v. 9, n. 5, Oct. 2001. Disponível em: https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf. Acesso em: 9 jul. 2014.

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO – PROEX. *Ações de extensão.* UFRN, Natal, 2015. Disponível em: http://www.proex.ufrn.br/acoes-extensao/apr_acao. Acesso em: 20 set. 2020.

SANTAELLA, L. *Redação publicitária digital.* Curitiba: InterSaberes, 2017.

SANT'ANNA, I. M. *Por que avaliar? Como avaliar?:* critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 2009.

SANTOS, J. L. *O que é cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SCHUTZ, A. *Fenomenologia e relações sociais.* Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SCHWARCZ, L. M. *Quando acaba o século XX.* São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SILVA, W. *UFRN estabelece medidas acadêmicas e administrativas relativas ao coronavírus.* Notícias, Ascom-Reitoria, UFRN, 18 mar. 2020. Disponível em: https://ufrn.br/imprensa/noticias/34289/ufrn-estabelece-medidas-academicas-e-administrativas-relativas-ao-coronavirus. Acesso em: 20 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. *Portaria nº 452/2020-R, de 17 de março de 2020*. Natal: UFRN, 2020a. Disponível em: https://www.progesp.ufrn.br/storage/documentos/VZELIqq9lUQEZAw0dtPH5SvgKbFIcUL9OiIDjZ11.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. *Resolução nº 023/2020-CONSEPE, de 01 de junho de 2020.* Natal: UFRN, 2020b. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/curso/noticias_desc.jsf?lc=lc=pt_BR&id=2000023&noticia=141481993. Acesso em: 20 set. 2020.

VELHO, G. *Individualismo e cultura:* notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

APÊNDICE 1

Quadro 1 – Distribuição de conteúdos - COM0087, Semestre 2020.5

Unidade I – Sistemas de Comunicação: referenciais históricos e conceituais

15/06: Apresentação do Plano de Curso + Sist. de Comunicação: questões históricas

• RIDENTI, M. Indústria cultural: da era do rádio à era da informática no Brasil. *In:* SCHWARCZ, L.; BOTELHO, A. (org.). *Agenda brasileira*. SP: Cia das Letras, 2011.

Conteúdos complementares:

• GORGEN, J. *Sistema central de mídia*: proposta de um modelo sobre os conglomerados de comunicação no Brasil. 2009. Dissertação de mestrado, UFRGS, 2009.

• MARCONDES FILHO, C. (org.). *Dicionário da comunicação*. São Paulo: Paulus, 2009.

17/06: Sist. de Comunicação: questões políticas e socioeconômicas

• BUCCI, E. A imprensa brasileira: seu tempo, seu lugar e sua liberdade – e a ideia que (mal) fazemos dela. *In:* SCHWARCZ, L.; BOTELHO, A. (org.). *Agenda brasileira*. SP: Companhia das Letras, 2011.

Conteúdos complementares:

• ORTIZ, R. O mercado de bens simbólicos. *In: A moderna tradição brasileira*: cultura brasileira e indústria cultural. São Paulo: Brasiliense, 2001.

• MATTOS, S. *História da televisão brasileira*. Petrópolis: Vozes, 2010.

• DOCUMENTÁRIO "Ilustrada, 60". Folha S. Paulo. Disponível em: https://youtu.be/qZAfEGtvXwg. Acesso em: 14 jun. 2020.

19/06: Sist. de Comunicação: a chegada da internet

• LEMOS, A. (org.). Incluindo o Brasil na era digital. *In: Cidade digital*: portais, inclusão e redes no Brasil. Salvador: Edufba, 2007.

• LEMOS, A. (org.). Um modelo de inclusão digital: o caso da cidade de Salvador. *In: Cidade digital*: portais, inclusão e redes no Brasil. Salvador: Edufba, 2007.

• VIANNA, H. Internet e inclusão digital: apropriando e traduzindo tecnologias. *In:* SCHWARCZ, L.; BOTELHO, A. (org.). *Agenda brasileira*. SP: Cia das Letras, 2011.

Conteúdos complementares:

• VIANNA, H. V. *Panaceia*. Disponível em: https://youtu.be/kVl-9zD4fogk. Acesso em: 14 jun. 2020.

• MOROZOV, E. Introdução: capitalismo tecnológico e cidadania. *In: Big tech*: a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

22/06: Sistemas de Comunicação: a mídia como empresa

• KOTLER, P.; KARTAJAYA, H.; SETIAWAN, I. Marketing centrado no ser humano para atração de marca. *In: Marketing 4.0:* do tradicional ao digital. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

Conteúdos complementares:

• STYCER, M. *Globo funde áreas, reorganiza produção e aposta no digital:* demissões virão. Uol. Disponível em: https://tvefamosos.uol.com.br/colunas/mauricio-stycer/2019/11/08/globo-investe-no-digital-e-separa-gestao-de-canais-da-producao-de-conteudo.htm. Acesso em: 14 jun. 2020.

• MEDIA OWNSERSHIP MONITOR BRASIL. *Grupos de mídia*. Disponível em: https://brazil.mom-rsf.org/br/proprietarios/empresas/. Acesso em 14 jun. 2020.

• TAVOLARO, D. *CNN Brasil não será de esquerda, nem de direita, promete Douglas Tavolaro.* Folha S. Paulo. Entrevista a Mauricio Styler. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/01/cnn-brasil-nao-sera-de-esquerda-nem-de-direita-promete-douglas-tavolaro.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

• VICTOR, F. *O que move a CNN no Brasil*. Piauí. Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-que-move-cnn-brasil/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• COLETTA, R. D. *Bolsonaro volta a colocar em dúvida renovação da concessão da TV Globo.* Folha S. Paulo. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/poder/2020/04/bolsonaro-volta-a-colocar-em-duvida-renovacao-da-concessao-da-tv-globo.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

• CASAROTTO, C. *Marketing 4.0:* o que é, quais os impactos e como aplicar na sua empresa. Rock Content. Disponível em: https://rockcontent.com/blog/marketing-4-0/. Acesso em: 14 jun. 2020.

24/06: Sistemas de Comunicação Visual: identidades corporativas

• CAMEIRA, S. Evolução dos Sistemas de Identidade Corporativa. *In: Branding + design*: a estratégia na criação de identidades de marca. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2020.

Conteúdos complementares:

• MEGGS, P.; PURVIS, A. W. Identidade corporativa e sistemas visuais. *In: História do design gráfico*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

• STOLARSKI, A. *Alexandre Wollner e a formação do design moderno no Brasil* (livro + DVD). São Paulo: Cosac Naify, 2005. Documentário disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=s7LOZLMRRO0. Acesso em: 14. jun. 2020.

• HARLEY-DAVIDSON DO BRASIL. *Real test drive.* Disponível em: https://youtu.be/kVl9zD4fogk. Acesso em: 14 jun. 2020.

• SUPERMERCADO NORDESTÃO. *Juntos seguimos mais fortes.* Disponível em: https://www.instagram.com/p/CAgYsRnFX6h. Acesso em: 14 jun. 2020.

26/06: Mídia como empresa(s) e marca(s)

• CAMEIRA, S. M. Identidade visual, identidade corporativa, branding: conceitos. *In: Branding + design*: a estratégia na criação de identidades de marca. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2020.

• PEÓN, M. L. Os sistemas de identidade visual. *In: Sistemas de identidade visual*. Rio de Janeiro: 2AB, 2009.

Conteúdos complementares:

• ALMAPBBDO. *Kiss FM agora é na 92.5.* Disponível em: https://www.almapbbdo.com.br/pt/trabalhos/kiss-fm-anuncia-nova-estacao-e-retrata-o-poder-das-mudancas-atraves-de-historias-famosas-do-rock+384. Acesso em: 14 jun. 2020.

• LIVRO DA MARCA GLOBO. Disponível em: https://livrodamarcaglobo.com/#/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• UNILEVER. *Nosso logo.* Disponível em: https://www.unilever.com.br/about/who-we-are/our-logo/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• AIRBNB. *Airbnb apresenta o Bélo:* a história de um símbolo de pertencimento. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?-v=nMITXMrrVQU. Acesso em: 14 jun. 2020.

Unidade II – Sistemas de Comunicação: marcas & valorações socioculturais e regionais

29/06: Marca e identidade visual

• PEÓN, M. L. Os sistemas de identidade visual. *In: Sistemas de identidade visual.* Rio de Janeiro: 2AB, 2009.

Conteúdos complementares:

• CARVALHO, H. *Naming:* o processo para criar o nome perfeito da sua marca. Viver de Blog. Disponível em: https://viverdeblog.com/naming/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• HAAG, F. *Fontes exclusivas.* Disponível em: *https://fabiohaagtype.com/category/fontes-exclusivas/.* Acesso em: 14 jun. 2020.

• REFATTI, M. *et al. Uso de mapas semânticos no processo de Naming:* uma abordagem estratégica em um estudo de caso aplicado. Disponível em: https://www.infodesign.org.br/infodesign/article/view/236. Acesso em: 14 jun. 2020.

1º/07: Marca e arquétipos

• RAMOS, A. J. *Entenda o conceito de arquétipos de marca e aprenda como criar um negócio de valor.* Rock Content. Disponível em: https://rockcontent.com/blog/arquetipo-de-marca/. Acesso em: 14 jun. 2020.

Conteúdos complementares:

• MARK, M.; PEARSON, C. S. *O herói e o fora-da-lei:* como construir marcas extraordinárias usando o poder dos arquétipos. São Paulo: Cultrix, 2003.

• KAMLOT, D.; CALMON, P. *Os arquétipos na gestão de uma marca:* aplicação à marca líder do mercado de cervejas brasileiro. Intercom, São Paulo, v. 40, n. 1, jan./abr. 2017.

03/07: Sist. de Comunicação x Ind. Cultural

• ROCHA, M. E. M. Notas sobre a dualidade entre "alta" e "baixa" culturas no campo cultural brasileiro. *Ideias,* Campinas, v. 1, 2013.

Conteúdos complementares:

• ROCHA, M. E. M. Em busca de um ponto cego: notas sobre a sociologia da cultura e a diluição da mídia como objeto sociológico. *Revista Sociedade e Estado,* [*s. l.*], v. 26, n. 3, p. 453-469, set./dez. 2010.

• MARTÍ, S. *"Amor de Mãe" estreia na Globo querendo ser tudo menos novela*. Folha S. Paulo. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/11/amor-de-mae-estreia-na-globo-querendo-ser-tudo-menos-novela.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

• ROSSI, M. *Cao Hamburger:* "a elite vive apartada da sociedade brasileira. Ela precisa ir para a escola pública". Cultura, El País. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/01/cultura/1519932786_563813.html. Acesso em: 14 jun. 2020.

06/07: Sist. de Comunicação: questões socioculturais

• ROCHA, M. E. M. Notas sobre a dualidade entre "alta" e "baixa" culturas no campo cultural brasileiro. *Ideias,* Campinas, v. 1, 2013.

08/07: Sist. de Comunicação: configurações no Nordeste brasileiro

• LIMA, M. E. O. Nordeste: o desenvolvimento para além das oligarquias. *Intercom*, Campo Grande, 2001.

10/07: Sist. de Comunicação: configurações no Rio Grande do Norte

• KNEIPP, V. A. P.; SILVA, L. S. Trajetória da TV no RN: a história política da comunicação. *Alcar*, Porto Alegre, 2015.

Unidade III – Sistemas de Comunicação: o contexto pandêmico e os impactos no ambiente digital

13/07: Case Gabriel Pugliesi e Manu Gavassi

• GARCIA, J.; BARDELLA, A. *Dicionário Anitta.* Uol, Universa. Disponível em: https://www.uol.com.br/universa/reportagens-especiais/dicionario-anitta-de-politica/index.htm#dicionario-anitta. Acesso em: 14 jun. 2020.

• COUTINHO, C. *O case Manu:* crossmedia & estratégias digitais – Live feat Manu Gavassi. Instagram Camila Coutinho. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CAYVv6QFd5T/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• PINHEIRO, F. *Pai de Manu revela como estratégia para 'BBB' foi escondida da Globo.* Uol, BBB 20. Disponível em: https://tvefamosos.uol.com.br/noticias/redacao/2020/04/30/pai-de-manu-gavassi-revela-como-estrategia-da-filha-foi-escondida-da-globo.htm. Acesso em: 14 jun. 2020.

• YOUPIX. *Qual o papel dos influenciadores?* Disponível em: https://medium.youpix.com.br/qual-o-papel-social-dos-influenciadores-20ffb08f35ff. Acesso em: 14 jun. 2020.

• YOUPIX. *Influência pós-COVID:* 5 cenários e o que fazer com eles. Disponível em: https://medium.youpix.com.br/influ%C3%AAncia-p%C3%B3s-covid-5-cen%C3%A1rios-e-o-que-fazer-com-eles-60c97893b375. Acesso em: 14 jun. 2020.

• HESS, A. *Celebrity culture is burning.* The New York Times. Disponível em: https://www.nytimes.com/2020/03/30/arts/virus-celebrities.html. Acesso em: 14 jun. 2020.

• BRYANT, K. *Is this the end of influencing as we knew it?* Vanity Fair. Disponível em: https://www.vanityfair.com/style/2020/04/influencers-coronavirus-arielle-charnas-escape-new-york. Acesso em: 14 jun. 2020.

15/07: Cases Felipe Neto, Gabriela Prioli e Paulo Gustavo

• NETO, F. *Roda Viva | Felipe Neto | 18/05/2020*. Disponível em: https://youtu.be/KQ1CQqNveac. Acesso em: 14 jun. 2020.

• COUTINHO, C. *A garota do momento* – Live feat Gabriela Prioli. Instagram Camila Coutinho. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/B_Lv86FFB3f/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• COUTINHO, C. *Como criar oportunidades em tempos de crise* – Live feat Anitta. Instagram Camila Coutinho. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/B-SKfK2l6jR/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• COMBATE ao racismo:

1) Paulo Gustavo e Djamila Ribeiro, 3 jun. 2020. Disponível em: https://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2020/06/paulo-gustavo-cede-rede-social-para-djamila-ribeiro-durante-um-mes-em-combate-ao-racismo.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

2) Ingrid Guimarães e Spartakus, 05 jun. 2020. Disponível em: https://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2020/06/ao-inves-de-copiar-roupa-cabelo-a-gente-devia-copiar-atitudes-diz-ingrid-guimaraes.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

3) Tatá Werneck e Linn da Quebrada, 06 jun. 2020. Disponível em: https://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2020/06/linn-da-quebrada-assume-perfis-de-tata-werneck-nao-se-trata-de-caridade-mas-acoes-afirmativas.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

4) Bruno Gagliasso e Ruby Bridges, 11 jun. 2020. Disponível em: https://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2020/06/bruno-gagliasso-cede-rede-social-para-a-ativista-ruby-bridges.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

17/07: A indústria cultural modificada: lives + TikTok, Canal Spotify no Youtube (ex.: Brega Funk)

• ZACCARO, N. *Teresa Cristina:* existe live inteligente na madrugada. Tpm. Disponível em: https://revistatrip.uol.com.br/tpm/teresa-cristina-existe-live-inteligente-na-madrugada. Acesso em: 14 jun. 2020.

• PASSOS, Ú. *Teresa Cristina reúne fãs todas as noites para cantar, conversar e paquerar.* Ilustrada, Folha S. Paulo. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2020/05/teresa-cristina-reune-fas-todas-as-noites-para-cantar-conversar-e-paquerar.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

• BRÊDA, L. *Novinhos fazem do TikTok a ferramenta definitiva para dominar a indústria do pop.* Ilustrada, Folha S. Paulo. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2020/05/novinhos-fazem-do-tiktok-a-ferramenta-definitiva-para-dominar-a-industria-do-pop.shtml. Acesso em: 14 jun. 2020.

• FOLHA. *Como o TikTok está mudando a indústria do pop, um vídeo de cada vez.* Folha S. Paulo. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/webstories/entretenimento/2020/06/como-o-tiktok-esta-mudando-a-industria-do-pop/. Acesso em: 14 jun. 2020.

• EXPRESSO ILUSTRADA. *Podcast discute como TikTok começou a moldar a indústria da música pop.* Folha S. Paulo. Disponível em: https://folhaexpressoilustrada.libsyn.com/podcast-discute-como-tiktok-comeou-a-moldar-a-indstria-da-msica-pop. Acesso em: 14 jun. 2020.

• SPOTIFY BRASIL. *O bregafunk vai dominar o mundo.* Spotify Brasil. Disponível em: https://youtu.be/3qLr-qILt1k. Acesso em: 14 jun. 2020.

Fonte: os autores (2022).

OFERTA REMOTA DO COMPONENTE AVALIAÇÃO E GESTÃO DA QUALIDADE EM SAÚDE:

relato de experiência

Pétala Tuani Cândido de Oliveira Salvador
Claúdia Cristiane Filgueira Martins Rodrigues
Kisna Yasmin Andrade Alves

A pandemia pela infecção do novo coronavírus (SARS-CoV-2) configura-se como um dos momentos mais desafiadores da humanidade, pois se vivenciou/vivencia um desafio sanitário desconhecido, de magnitude complexa e que culminou em crises de saúde pública e econômica em diversos países (Werneck; Carvalho, 2020).

A doença ocasionada pelo SARS-CoV-2 passou a ser denominada por covid-19 e teve origem a partir do surto em Wuhan, na China, em dezembro de 2019. Em virtude da rápida

https://doi.org/10.21680/978-65-5569-546-5_cap04

disseminação mundial da infecção, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o cenário como uma emergência em saúde pública de interesse internacional e, em seguida, em 11 de março de 2020, como uma pandemia (WHO, 2020).

Dados epidemiológicos apontam que, até 5 de fevereiro 2021, 104.370.550 pessoas foram infectadas pelo SARS-CoV-2 e, dessas, 2.271.180 apresentaram como desfecho o óbito. No Brasil, no mesmo período supracitado, a situação é preocupante. Dados apontam uma prevalência de 9.339.420 casos e 227.563 óbitos notificados à OMS (WHO, 2021).

Essa constatação exigiu/exige das autoridades mundiais medidas para anteparar esse importante problema de saúde pública. Entre elas, destaca-se o distanciamento social, compreendido como uma medida aplicada a grupos específicos ou à totalidade da sociedade com o intuito de mitigar o risco de infecção e sua disseminação (OPAS, 2020).

Assim, as diversas esferas da sociedade passaram por adequações nas organizações dos processos de trabalho, como no contexto do ensino em universidades. As reestruturações também ocorreram/ocorrem no caminho pedagógico, especialmente, nas atividades e recursos educacionais (BRASIL, 2020).

Em coerência com as iniciativas internacionais, nacionais e locais para prevenção e controle da covid-19, em 17 de março, a partir da Portaria nº 452, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) decidiu por:

> Art. 1º. Suspender, em caráter excepcional e por prazo indeterminado: I - as aulas do ensino básico, técnico e tecnológico, de graduação e pós-graduação (*stricto sensu* e *lato sensu*), de qualquer modalidade (UFRN, 2020a).

Com a evolução do contexto pandêmico, porém, e ciente de que as universidades públicas possuem o compromisso social de mobilizar suas infraestruturas, servidores, docentes e discentes para condução de iniciativas que minimizem os efeitos negativos da doença e possibilitem o debate e divulgação acerca de seu papel na produção e disseminação de conhecimento científico de qualidade, em junho de 2020, após intenso debate de toda a comunidade acadêmica e frente às experiências de outras instituições de ensino nacionais e internacionais, a UFRN publicou nova resolução.

Trata-se da Resolução nº 023/2020-CONSEPE, de 1º de junho de 2020, que dispõe sobre a regulamentação, em caráter excepcional, da oferta de componentes curriculares e de outras atividades acadêmicas, no formato remoto, em função da suspensão das aulas e atividades presenciais em decorrência da pandemia do novo coronavírus (UFRN, 2020b).

Assim, a partir do art. 7º desta resolução, foi instituído o Período Letivo Suplementar Excepcional, que se consistiu na oferta de componentes curriculares e outras atividades acadêmicas em formato remoto, para estudantes de graduação, de forma facultativa tanto para discentes quanto para docentes (UFRN, 2020b).

Vale destacar que houve o cuidado, nesses documentos norteadores, do uso da nomenclatura "ensino remoto emergencial" para se referir à modalidade educacional proposta naquele momento. Trata-se de cautela necessária, visto que se tratava de modalidade emergencial de ensino diante da necessidade de distanciamento social, que necessitava da adaptação de planejamentos previamente pensados para serem presenciais. Desse modo, o termo "Educação a Distância" (EAD) seria impróprio nesse âmbito, já que se trata de modalidade educacional própria, planejada desde o início para acontecer em ambiente virtual, com prévio preparo, tanto docente, quanto discente, para o uso de ferramentas tecnológicas no contexto pedagógico.

Nesse manuscrito, porém, apesar de se referir a um relato de uma experiência de ensino remoto emergencial, busca-se refletir acerca do ensino mediado por tecnologias, ao compreender que, "não existe modalidade de oferta educacional em que não seja usada a mediação tecnológica", uma vez que tanto a Educação presencial quanto a não presencial têm por escopo que

> [...] a educação não se dê apenas por transmissão, mas que haja interatividade e participação ativa de professores e discentes na construção do conhecimento, em aprendizagens realmente significativas e em verdadeiros 'encontros' em que todos aprendem e se enriquecem (Oliveira, 2020, p. 3).

Nesse contexto, a Escola de Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (ESUFRN), local de realização dessa experiência, iniciou o debate com seus docentes para a oferta de componentes no âmbito do semestre 2020.5. Como Unidade Acadêmica Especializada em Saúde da UFRN, que atua desde 1955 na formação de profissionais de saúde no Rio Grande do Norte, a ESUFRN adequou-se a essa modalidade do ensino remoto, conforme as recomendações apontadas pelos representantes da UFRN (ESUFRN, 2021a).

Para fins operacionais e organizacionais, esse período de oferta dos cursos na modalidade do ensino remoto, o qual compreendeu a dimensão temporal entre 15 de junho e 29 de julho de 2020, foi denominado de Período Letivo Suplementar Excepcional ou semestre 2020.5 (UFRN, 2020b).

Assim, os cursos dos diversos níveis de formação profissional, de forma facultativa, puderam planejar e ofertar componentes na modalidade de ensino remoto, como foi o caso do curso superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar, ofertado pela ESUFRN e que se destina à formação de tecnólogos em Gestão Hospitalar com competências técnicas, humanas, éticas e políticas para a gestão e gerência dos serviços de saúde e, assim, contribuir com a melhoria da assistência prestada à população (ESUFRN, 2021b).

No contexto do curso de Gestão Hospitalar, após consulta ao grupo de docentes e deliberação em Colegiado de Curso,

oito componentes curriculares foram ofertados durante o Período Letivo Suplementar Excepcional, dentre os quais Avaliação e Gestão da Qualidade, objeto de estudo do presente manuscrito.

Nesse panorama, diante da necessidade de compartilhar experiências sobre as estratégias pedagógicas adotadas no ensino remoto, uma vez que o retorno integral às atividades presenciais ainda é uma incerteza, justifica-se a construção deste estudo, que objetiva relatar a experiência de oferta remota do componente Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde.

MÉTODO

Trata-se de um relato de experiência sobre a oferta remota do componente Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde, o qual compõe a estrutura curricular do curso superior em Tecnologia em Gestão Hospitalar, ofertado pela ESUFRN.

O componente curricular é ofertado no 6º período do curso, apresenta uma carga horária total de ensino de 105 horas e é estruturado em núcleos temáticos que abordam: os aspectos históricos da qualidade em saúde e sua aplicabilidade nos serviços de saúde; o conceito de qualidade e sua interface com o de avaliação nos serviços de saúde; os mecanismos e instrumentos para avaliação da qualidade; as ferramentas utilizadas na Gestão da Qualidade Total (GQT); a atuação

do usuário como avaliador da saúde; a institucionalização da avaliação; e os modelos de certificação da gestão da qualidade (ESUFRN, 2021b).

A abordagem dos núcleos temáticos supracitados é norteada pelo objetivo de discutir os meios e instrumentos de avaliação da qualidade dos serviços de saúde, compreendendo a interface entre avaliação e qualidade e apreendendo a relevância da avaliação como instrumento de qualificação da gestão dos serviços de saúde (ESUFRN, 2021b).

Assim como os demais componentes curriculares do curso, Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde é organizado em três unidades curriculares, que compõem três notas como procedimentos de avaliação dos discentes.

A oferta remota do componente curricular em questão ocorreu no período de 15 de junho a 24 de julho de 2020 e contou com a participação de três docentes efetivos do curso superior de Tecnologia em Gestão Hospitalar. Houve adaptação apenas do ambiente e estratégias de ensino, de modo que a ementa, carga horária, objetivos e procedimentos de avaliação foram mantidos.

Para um melhor delineamento e discussão das experiências vivenciadas, serão tecidas considerações acerca das três etapas essenciais para a consolidação da oferta remota do componente Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde: planejamento, execução e avaliação.

PLANEJAMENTO DO COMPONENTE CURRICULAR: PREPARO DOCENTE E DECISÕES PEDAGÓGICAS

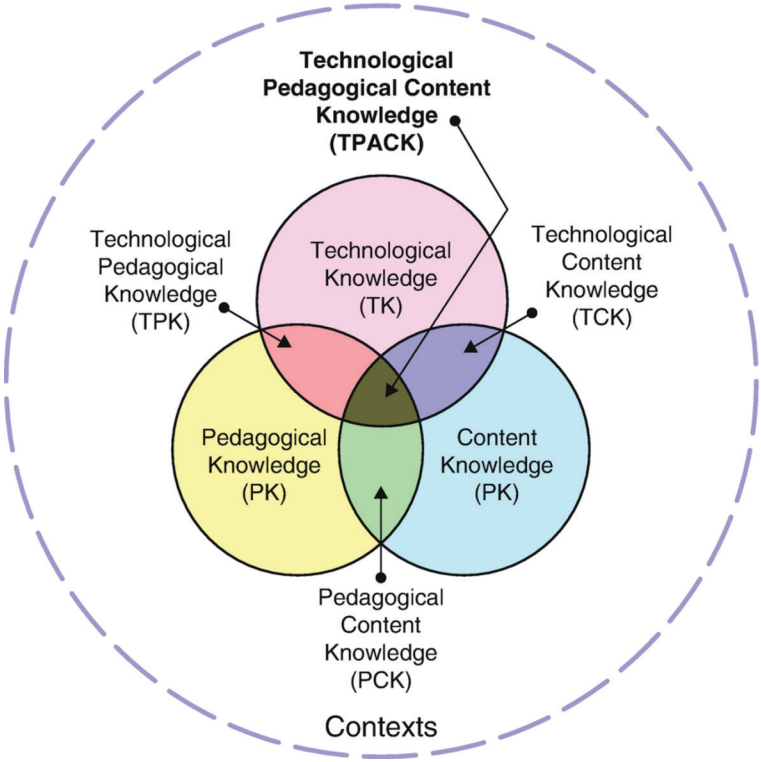
O ensino mediado por tecnologias, em qualquer modalidade educacional, exige uma abordagem pedagógica que inicia, fundamentalmente, pelo processo de planejamento docente. Assim, ao compreender que a incorporação de ferramentas tecnológicas ao ensino deve ocorrer à luz de teorias pedagógicas (Parker; Myrick, 2009), o planejamento do componente Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde iniciou a partir de um preparo dos docentes acerca do ensino remoto emergencial, suas potencialidades e desafios.

Desse modo, o componente curricular foi planejado tendo como eixo basilar o *Technological Pedagogical Content Knowledge Model* (TPACK), modelo teórico que descreve a necessária conexão de três áreas do conhecimento para o trabalho com tecnologias educacionais: curriculares, pedagógicas e técnicas (Figura 1).

O planejamento do componente, portanto, teve por base que: o currículo precisa ser entendido com a definição do tema ou conteúdo para a implementação tecnológica, e isto inclui traçar os objetivos a ser alcançados; o componente pedagógico deve garantir que a construção e a incorporação da tecnologia ocorram à luz de teorias da aprendizagem, com suporte docente; e o aspecto técnico constitui o treinamento necessário para a utilização dos recursos tecnológicos, os

critérios de seleção e os usos propostos para a tecnologia (Fonseca; Redondo; Villagrasa, 2015).

Figura 1 – Componentes do modelo TPACK – Natal/RN – 2021



Fonte: Fonseca, Redondo e Villagrasa (2015).

Desse modo, a partir de abril de 2020, os docentes tanto promoveram quanto se integraram em variadas iniciativas para discussões acerca da modalidade de ensino remoto, seus aspectos metodológicos e pedagógicos. Destaca-se o curso

"Mediação didática com auxílio de tecnologias educacionais", ofertado pela própria UFRN com o intuito de subsidiar seus docentes quanto aos aspectos pedagógicos do ensino mediado por tecnologias; bem como o ciclo de webinários sobre experiências de uso de recursos digitais de ensino, promovido pelo Grupo de Pesquisa em Qualidade do Cuidado e do Ensino de Saúde da Escola de Saúde da UFRN, do qual os docentes do componente curricular relatado fazem parte, cujo objetivo foi debater temas relacionados à incorporação de tecnologias educacionais no ensino, com destaque para recursos síncronos e assíncronos em ambientes virtuais.

Assim, cientes de que a Educação não perde sua centralidade com as tecnologias, isso porque a intenção pedagógica é o que, de fato, vai definir o impacto do uso da tecnologia (Lévy, 2011), os docentes buscaram se apropriar das metodologias ativas de ensino para subsidiar um ensino remoto interativo e colaborativo.

A partir do preparo dos docentes no que refere às áreas pedagógicas e técnicas do TPACK, a área curricular foi delineada com a construção do plano de ensino do componente, que foi previamente disponibilizado aos discentes do curso, antes do período de matrículas.

O plano de ensino foi sistematizado a partir dos elementos: semestre de oferta (2020.5); nome do componente; código do componente; professores ministrantes; quantidade de

vagas; período de realização; horário de cadastro no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA); horário de atendimento do professor fora da sala virtual; conteúdo; metodologia; procedimentos de avaliação da aprendizagem; cronograma e critérios para a realização das atividades e validação da assiduidade dos discentes; detalhamento dos recursos didáticos a ser utilizados; e referências.

Além desses componentes, foi disponibilizado, como apêndice do plano de ensino, um quadro com o planejamento das semanas de aprendizagem, com detalhamento das datas de cada semana, objetivo de aprendizagem, conteúdo e trilha de aprendizagem de cada uma das semanas (Quadro 1).

Quadro 1 – Planejamento da semana de aprendizagem disponibilizado aos discentes – Natal/RN – 2021

Semana de aprendizagem	Objetivo de aprendizagem	Conteúdo	Trilha de aprendizagem
1 – 15 a 19/06 CH da semana: 15 h Estudo: 6 h Atividades assíncronas: 7 h Momento síncrono: 2 h	Compreender os conceitos de avaliação e qualidade em Saúde. Apreender o referencial de Avedis Donabedian sobre avaliação da qualidade em Saúde. Discutir o Programa Nacional de Segurança do Paciente e suas estratégias prioritárias.	Aspectos conceituais: qualidade e avaliação Segurança do Paciente: programa, protocolos, taxonomia, Núcleo de Segurança do Paciente (NSP) e cultura.	Assista ao vídeo de apresentação do Plano de Ensino. Leia os textos-base. Assista às videoaulas. Responda ao questionário de revisão do conteúdo. Participe do fórum de discussão. Encontre-nos virtualmente na sala de aula no dia 19/06 às 19h.

Semana de aprendizagem	Objetivo de aprendizagem	Conteúdo	Trilha de aprendizagem
2 – 22 a 26/06 CH da semana: 18 h Estudo: 8 h Atividades assíncronas: 8 h Momento síncrono: 2 h	Conhecer as políticas de Avaliação de Tecnologias em Saúde, de avaliação de protocolos e de avaliação de competências em Saúde.	Políticas de avaliação: tecnologias, protocolos, competências.	Leia os textos-base. Assista às videoaulas. Participe da wiki colaborativa – quadro síntese das políticas de avaliação. Encontre-nos virtualmente na sala de aula no dia 26/06 às 19h – estudo de caso.

Semana de aprendizagem	Objetivo de aprendizagem	Conteúdo	Trilha de aprendizagem
3 – 29/06 a 03/07 CH da semana: 18 h Estudo: 8 h Atividades assíncronas: 8h Momento síncrono: 2 h	Refletir sobre o papel do gestor e do usuário como avaliadores da qualidade em Saúde.	Perspectiva do gestor Perspectiva do usuário.	Assista ao episódio de *Grey 's Anatomy*. Participe do fórum de discussão. Contribua com o mural de *post-it* virtual. Encontre-nos virtualmente na sala de aula no dia 03/07 às 19h – construção do instrumento de avaliação de satisfação.

Semana de aprendizagem	Objetivo de aprendizagem	Conteúdo	Trilha de aprendizagem
4 – 06 a 10/07 CH da semana: 18 h Estudo: 8 h Atividades assíncronas: 8h Momento síncrono: 2 h	Discutir as potencialidades e os desafios da institucio-nalização da avaliação.	Institucio-nalização da avaliação.	Leia o texto-base. Assista ao episódio de *Black Mirror.* Responda à atividade de reflexão sobre o episódio. Encontre-nos virtualmente na sala de aula no dia 10/07 às 19h – júri simulado.

Semana de aprendizagem	Objetivo de aprendizagem	Conteúdo	Trilha de aprendizagem
5 – 13 a 17/07 CH da semana: 18 h Estudo: 8 h Atividades assíncronas: 8h Momento síncrono: 2 h	Compreender o modelo de Gestão da Qualidade Total. Debater o papel do gestor da qualidade em tempos de pandemia.	Gestão da qualidade total.	Leia o texto-base. Assista à videoaula Participe da roda de conversa *online* com gestores da qualidade no dia 17/07 às 19h. Construa uma reflexão sobre o debate e envie via SIGAA.

Semana de aprendizagem	Objetivo de aprendizagem	Conteúdo	Trilha de aprendizagem
6 – 20 a 24/07 CH da semana: 18 h Estudo: 9 h Atividades assíncronas: 9 h	Construir infográficos sobre ferramentas de gestão da qualidade. Refletir sobre o uso das ferramentas de gestão da qualidade.	Oficinas das ferramentas de gestão da qualidade.	Construa um infográfico sobre a ferramenta de gestão da qualidade (em grupos). Poste no fórum. Comente os infográficos dos outros grupos.

Fonte: autoria própria (2022).

O detalhamento, no plano de ensino dos aspectos pedagógicos, de como o componente seria ofertado buscou permitir aos discentes a avaliação de sua motivação e disponibilidade para cursá-lo, já que se tratava de um semestre suplementar opcional.

A turma virtual foi sistematizada a partir de semanas de aprendizagem, em que estavam distribuídas as unidades programáticas do componente curricular. Em cada semana, o conteúdo foi organizado em trilhas de aprendizagem, com diversificado uso de metodologias ativas, atividades assíncronas e momento síncrono ao final da semana, numa perspectiva

de encontro de reflexão e discussão acerca da temática da semana – modelo *flipped classroom*.

Optou-se por utilizar o *flipped classroom* por se compreender que se trata de potente combinação de teorias de aprendizagem com a proposta de atividades autodirigidas e flexíveis, traduzidas em incentivos para a aprendizagem ativa, em uma integração de atividades síncronas e assíncronas (Park; Yu; Jo, 2016).

VIVÊNCIA DO COMPONENTE CURRICULAR: EM BUSCA DO ENSINO ATIVO E COLABORATIVO

O componente curricular Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde foi ofertado no período de 15 de junho de 2020 a 24 de julho de 2020. Matricularam-se 16 discentes, sendo 14 do curso de Gestão Hospitalar e dois do curso de Nutrição. Contou-se com a participação de uma docente assistida, discente do Mestrado em Enfermagem da UFRN, que contribuiu ativamente desde o planejamento até a consolidação do componente.

A oferta foi organizada a partir de seis semanas de aprendizagem, de modo que, a cada duas semanas, vivenciava-se uma unidade programática do componente, em que os conteúdos foram distribuídos da seguinte forma: 1ª unidade – Semanas 1 e 2 – aspectos conceituais da qualidade, avaliação em saúde

e segurança do paciente: programa, protocolos, taxonomia e cultura; 2ª unidade – Semanas 3 e 4 – mecanismos de avaliação de tecnologias, protocolos, competências, perspectiva do gestor e do usuário no processo avaliativo, e institucionalização da avaliação; e 3ª unidade – Semanas 5 e 6 – gestão da qualidade total e suas ferramentas.

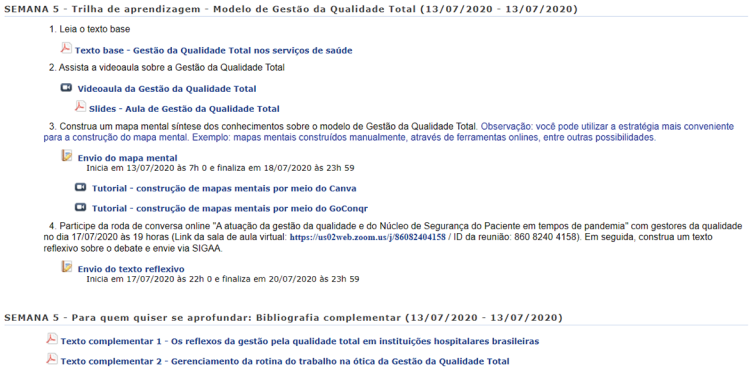
Desse modo, a sistematização do componente a partir de semanas de aprendizagem, em que a trilha de aprendizagem era disponibilizada no início da semana e o encontro síncrono acontecia às sextas-feiras, norteou-se pelo incentivo à autonomia discente na aprendizagem e a otimização do encontro síncrono como momento de debate e consolidação do conhecimento.

Além disso, a escolha por disponibilizar trilhas bem definidas, com proposição de atividades interativas e colaborativas, teve por base que a linguagem da tecnologia educacional deve ser simples, objetiva, personalizada, instigante, acolhedora e convidativa, referenciada e adequada aos objetivos de aprendizagem (Hortense; Bergerot; De Domenico, 2018).

Numa perspectiva pedagógica de autonomia do discente, o ambiente virtual de aprendizagem (o SIGAA) foi planejado para sempre focar nesse sujeito e, por isso, para favorecer a aproximação e o diálogo (Braga *et al.*, 2016), de modo que as trilhas eram compostas por um passo a passo claro de ações

que deveriam ser seguidas para o alcance dos objetivos de aprendizagem (Figura 2).

Figura 2 – Exemplo de trilha de aprendizagem no SIGAA – Natal/RN – 2021



Fonte: SIGAA (2021).

Com a clareza e simplicidade da interface a partir das trilhas de aprendizagem, buscou-se facilitar a identificação dos elementos mais importantes do aprendizado, de modo que os conteúdos foram selecionados e abordados com objetividade e maiores chances de promover um aprendizado efetivo e significativo (Hortense; Bergerot; De Domenico, 2018). A cada semana, também foi disponibilizada leitura complementar sugerida para aprofundamento do aprendizado.

As trilhas de aprendizagem eram disponibilizadas a cada semana no SIGAA, sendo liberadas no início da semana. O encontro síncrono acontecia às sextas-feiras e o prazo das

atividades finalizava no sábado de cada semana. Além disso, plantões de dúvidas eram disponibilizados aos discentes às segundas e quartas.

Os encontros síncronos e plantões de dúvidas aconteceram na plataforma Zoom, que foi escolhida por permitir de forma facilitada o trabalho em salas simultâneas, o que foi essencial para os momentos síncronos, em que os docentes realizavam atividades colaborativas em pequenos grupos.

A cada semana, as trilhas eram compostas por atividades para estudo – textos para leitura e videoaulas produzidas pelos próprios docentes – e atividades para consolidação da aprendizagem – atividade assíncrona sobre o conteúdo da semana e produção colaborativa durante o encontro síncrono. Buscou-se diversificar as ferramentas tecnológicas e metodologias ativas utilizadas durante as semanas, com a preocupação de sempre disponibilizar tutoriais aos discentes quando do uso de uma nova tecnologia educacional (Quadro 2).

Quadro 2 – Metodologias ativas utilizadas durante o componente – Natal/RN – 2021

Semana de aprendizagem	Atividades assíncronas	Encontro síncrono
1	Questionário de revisão Fórum de discussão	Produção de mapas mentais em grupos
2	Wiki colaborativa	Estudo de caso em grupos
3	Fórum de discussão Produção de mural de *post-it* virtual	Produção de instrumento de avaliação de satisfação em grupos
4	Análise de episódio de série	Júri simulado
5	Mapa mental	Roda de conversa *online* com gestores
6	Infográfico	Seminário *online*

Fonte: autoria própria (2022).

Assim, com o *layout* da turma virtual no SIGAA e a combinação de diferentes metodologias ativas, buscou-se favorecer o aprendizado dos discentes, com o uso combinado de atividades síncronas e assíncronas com o objetivo

de motivar os diferentes sentidos e perfis de aprendizagem (Agama-Sarabia *et al.*, 2017).

Nesse sentido, compreende-se que as metodologias precisam acompanhar nossos objetivos de aprendizagem:

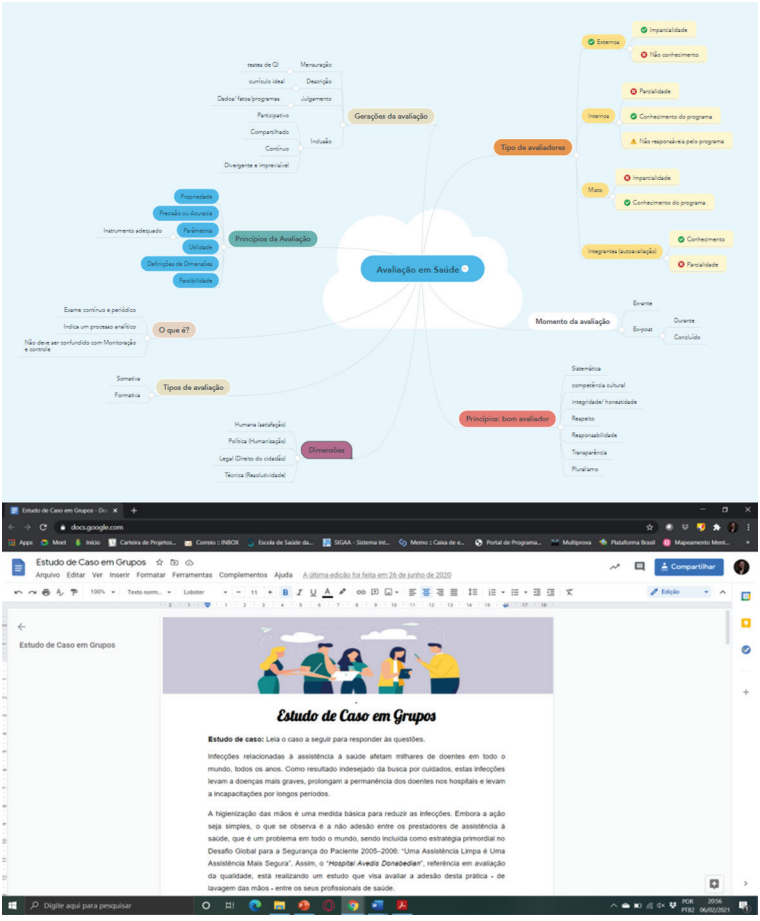
> Se queremos que os discentes sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os discentes se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes [...] se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Morán, 2015, p. 17).

Elucida-se, portanto, que o ensino mediado por tecnologias pode ser ativo e colaborativo, a partir do momento em que se pauta por um planejamento pedagógico com objetivos de aprendizagem bem definidos, e estratégias educacionais que proporcionem aos discentes serem protagonistas de seu processo de ensino-aprendizagem.

Nesse contexto, o uso das ferramentas tecnológicas pautadas, sobretudo, na produção colaborativa – mapa mental a partir da plataforma Mind Meister; estudo de caso e construção de instrumento a partir de Google Docs; wiki colaborativa; mural de *post-it* virtual via Padlet; salas simultâneas do Zoom; dentre outras (Figuras 3 e 4) – adequou-se à concepção docente de que o processo ensino-aprendizagem deve buscar a formação do pensamento crítico e criativo,

a resolução de problemas, a comunicação e a colaboração (Valtonen *et al.*, 2015).

Figura 3 – Exemplo de produções colaborativas utilizadas no componente 1 – Natal/RN – 2021



Fonte: autoria própria (2022).

Figura 4 – Exemplo de produções colaborativas utilizadas no componente 2 – Natal/RN – 2021

Wiki Colaborativa

Quadro síntese dos mecanismos de avaliação da qualidade: Avaliação de Tecnologias em Saúde, de protocolos e de competências

Orientações: a wiki é um texto em que os participantes modificam colaborativamente seu conteúdo. Logo, você deve contribuir com o trabalho colaborativo! A construção será de toda a turma! Sem apagar o que o outro já adicionou, coloque a sua contribuição. Tente fazer uma ou duas contribuições, permitindo que todos possam contribuir. Ah, não esqueça de se identificar: coloque a sua contribuição e, ao lado, entre parênteses, o seu nome: exemplo: *A wiki colaborativa é um processo de construção coletiva (Fulano de Tal)*. A wiki estará aberta para contribuições **até o sábado 27.06**. Não deixe de participar!

Mecanismo de Avaliação	O que avalia? *Apresentar conceito de tecnologia, protocolo e competência*	Qual o objetivo da avaliação? *Refletir sobre o que pode ser realizado com o resultado da avaliação*	Como deve ser a avaliação? *Apontar quais critérios, instrumentos e recursos devem ser utilizados*	O que não posso esquecer sobre essa política...
Existem 3 tipos de tecnologias em saúde: Leve: Comunicação, Vínculos. Leve-duras: Protocolos, conhecimento. Duras: Equipamentos,	Inicialmente, quando adentramos em Avaliação de Tecnologia em Saúde, logo pensamos na definição de tecnologia, que caracteriza-se como o conjunto de utensílios,	Maximizar os benefícios de saúde a serem obtidos com os recurso disponíveis, assegurando o acesso da população a tecnologias efetivas e seguras, em condições	Alguns Critérios e Princípios devem ser observados na Avaliação das Tecnologias em Saúde (ATS): Primeiramente, analisar as diferentes fases do	Não posso esquecer que, além de avaliar se o uso de determinada tecnologia traz benefício, é preciso assegurar que os recursos financeiros destinados à saúde

padlet.com

padlet

Quais características são necessárias para um gestor gerenciar a qualidade de um serviço de saúde?

Espaço para discussão e reflexão

Particularidades de um Gestor e suas competências

O Gestor deve ter como base e dever legal o reconhecimento de suas prioridades e na simplicidade de resolução de problemas de uma equipe, sempre pensando na minimização de danos e maximização de resultados, em conjunto com a redução de despesas e possíveis vícios de atendimento, entre tudo isso, ainda cabe ao Gestor a avaliação de funcionários, materiais, departamentos, insumos, disposição de ambientes/profissionais... Entre todos estes fatores o gestor pode realizar uma analise simples e eficiente de suas demandas e necessidades, avaliando cada setor e profissionais envolvidos nos atendimentos e operações invasivas ou não de pacientes.

· Vinicius Alves Siqueira

Propósito de uma boa gestão

A implantação da gestão da qualidade em saúde tem um grande papel de provocar uma mudança de cultura, desde a alta administração até os profissionais que atuam diretamente nos processos. Sabemos que a mudança de cultura é um processo lento é que o gestor precisa ter a capacidade de superar alguns desafios com maestria. Portanto o gestor precisa ser um excelente líder, para assim conseguir um bom desenvolvimento dos seus colaboradores, deste modo ele precisa ter uma comunicação de fácil entendimento e principalmente a capacidade de motivar sua equipe. Ademais o gestor tem que ter alguns propósitos para conseguir uma boa qualidade da gestão entre eles estão: Desenvolver uma política de segurança

O Gestor e sua liderança

.Capacidade de Chefia: Responsabilidade de ordenar uma equipe em suas atividades entre setores.

.Organização: Fator essencial para disposição de insumos, salas e profissionais.

.Gerenciamento de Risco: Análise de fatores prévios que podem agravar ou gerar estresse para o paciente e/ou colaborador.

.Treinamento de pessoal: Tem a finalidade de unificação de uma equipe, trazendo atona todas as suas adversidades e resoluções de conflitos, além de agregar maior competência aos profissionais e agilidade nos processos.

O gestor e o gerenciamento de qualidade

01. Ter uma boa formação acadêmica;
02. Saber liderar sua equipe;
03. Ter foco, determinação;
04. Ser responsável, organizado e honesto;
05. Ser empático e justo;
06. Boa comunicação e relacionamento com o usuário e com a equipe de profissionais, a fim de obter a satisfação de todas as pessoas envolvidas;
07. Ter ética e integridade, como por exemplo, o sigilo, que é muito importante no âmbito hospitalar;
08. Identificar e buscar solução para os desafios encontrados;
09. Buscar sempre a inovação, como novas tecnologias e processos de trabalho;
10. Utilizar a avaliação 360°, que oferece a possibilidade de ter uma visão

Eu compreendo que ...

... para se gerenciar a qualidade de um serviço de saúde é preciso ter várias características, dentre as quais destaco as seguintes: capacidade de liderança, conhecimento técnico e administrativo (capacitação), foco com o saber para eleger o que é prioritário, habilidade em comunicar algo e se fazer entendido de forma não violenta e fazer uso das tecnologias e ferramentas atuais desenvolvidas para a gestão da qualidade em serviços.
(Ana Karolliny da Cruz Vasconcelos)

Adicionar comentário...

Minha reflexão sobre as características do gestor para um serviço de qualidade

Fonte: autoria própria (2022).

A produção colaborativa foi incentivada tanto de forma síncrona quanto assíncrona. Na Figura 3, pode-se visualizar um exemplo de mapa mental e estudo de caso construído em grupos durante os encontros síncronos, o que foi facilitado

pela função salas simultâneas do aplicativo Zoom, que permite dividir os discentes de uma mesma sala em diferentes grupos e dar suporte privado aos grupos durante as produções.

De forma assíncrona, o trabalho em equipe também foi incentivado, como foi o caso da wiki colaborativa e do mural de *post-it* virtual exemplificados na Figura 4. A partir dessas proposições, toda a turma contribuiu para a construção de um único produto da semana de aprendizagem, incentivando a produção colaborativa, habilidade fundamental à formação do profissional gestor.

Para o desenvolvimento dessas atividades, o uso de ferramentas tecnológicas que permitem o trabalho em grupos e o acompanhamento docente foi fundamental. E, desse modo, uma ferramenta constantemente utilizada foi o *feedback*. Trata-se de estratégia fundamental no âmbito do ensino mediado por tecnologias, de modo a permitir, de forma apreciativa, a avaliação formativa dos discentes. Para tanto, foi utilizado o *feedback* do tipo "escada", que busca oferecer uma estrutura de auxílio à reflexão do discente, objetivando estabelecer uma cultura de confiança e apoio construtivo (Araújo *et al.*, 2018).

Assim, buscou-se, em tempo oportuno, acompanhar a produção dos discentes durante a semana e oferecer *feedback* apreciativo, incentivando a melhoria, a interação e a colaboração, competências consideradas fundamentais pelas docentes do componente.

AVALIAÇÃO DA OFERTA: VISÃO DISCENTE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Ao término do componente, foi solicitado aos discentes que preenchessem um formulário eletrônico elaborado pelos docentes no Google Forms. Esse formulário foi dividido em duas sessões. A primeira delas sobre a satisfação geral em relação ao componente e sobre os aspectos estruturais. Essa parte do formulário foi completada a partir de uma escala de Likert graduada com os conceitos que variaram de "Péssimo" a "Muito bom".

Na última parte do referido questionário, foi realizada uma avaliação geral do componente de forma qualitativa, com questões abertas para que os discentes pudessem expressar suas impressões sobre o componente como um todo, bem como sugerir possíveis melhorias. No total, 12 discentes responderam ao formulário, o que representa 75% dos que cursaram o componente.

Na primeira parte, sobre o nível de satisfação geral em relação ao componente, 91,6% (11) dos discentes consideraram o componente "Muito bom". Esse fato reflete que a dinâmica de ensino proposta se deu de maneira satisfatória, o que pode ter possibilitado a concretização do seu processo de ensino-aprendizagem de forma coesa com os objetivos de aprendizagem delineados inicialmente.

No segundo tópico do formulário, foi questionado aos discentes sobre aspectos estruturais do componente Avaliação e Gestão da Qualidade em Saúde, de modo que foram avaliados os seguintes eixos: a organização; a metodologia; os encontros síncronos; a plataforma (Zoom); o uso das trilhas de aprendizagem; os textos; as videoaulas; e as atividades realizadas (Figura 5).

Figura 5 – Avaliação dos discentes sobre aspectos estruturais do componente - Natal/RN – 2021

Fonte: autoria própria (2022).

Foi possível perceber que os aspectos estruturais mais bem avaliados foram a organização e a metodologia apresentada aos discentes. Esses dois eixos são fundamentais para o bom desenvolvimento do componente, pois caracterizam o compromisso docente na execução das atividades, o planejamento

do processo de ensinar, bem como aspectos inerentes à forma como o discente poderia concretizar sua aprendizagem, tornando-o um corresponsável nesse momento.

Nesse panorama, percebe-se que os educadores conseguiram superar os desafios da formação de um docente na perspectiva da cultura digital, buscando compreender a transformação dos espaços educativos no contexto atual, realizando o planejamento das atividades curriculares antes presenciais, em modelo remoto (Grossi; Murta; Silva, 2018).

Outrossim, Modelski, Giraffa e Casartelli (2019) afirmam que, quando o docente possui um nível de familiaridade maior com as tecnologias digitais e com suas experiências de uso, o ensino mediado por tecnologias pode ser benéfico para o decorrer do componente curricular como um todo, bem como a aplicação das metodologias que favoreçam o ensino remoto. Nesse contexto, compreende-se que as capacitações realizadas pelos docentes foram de fundamental importância para promover um componente que pudesse envolver o discente no decorrer das aulas ministradas.

No que se refere aos itens videoaulas e trilhas de aprendizagem, foram os dois itens que mais discentes perceberam como *"Bom"*. Isso pode refletir o fato de que foi a primeira vez que eles estavam cursando um componente curricular no formato remoto. Além disso, a não compreensão das trilhas de aprendizagem ou mesmo algum problema com

as tecnologias duras no momento de assistir uma videoaula, por exemplo, podem ter sido mais um desafio que o discente tenha enfrentado na vivência do ensino remoto.

Estudos relatam que, assim como o docente passou por um período de adaptação no modelo de ensino, o discente também passou pela adaptação no modelo de aprender. Muitas vezes, o discente atual tem maior aproximação e facilidade com as tecnologias, entretanto, por se tratar de um período atípico que exige adaptações psicológicas e sociais, o uso da tecnologia em processos de ensino e aprendizagem pode ter sido uma dificuldade (Cury; Leal, 2021; Grossi; Murta; Silva, 2018).

No que se refere à terceira parte do formulário, uma avaliação mais qualitativa sobre o componente, foi solicitado aos discentes que fornecessem sugestões para que pudessem ser aplicadas ao componente em uma outra oportunidade. Os relatos revelam desafios e facilidades em relação ao desenvolvimento do componente curricular (Quadro 3).

Quadro 3 – Desafios e Facilidades expostos pelos discentes do componente de Avaliação qualidade em saúde – Natal/RN – 2021

Aspectos avaliados	Desafios	Facilidades
Encontros síncronos	Participação dos discentes	Encontros bem conduzidos
	Rendimento do discente no decorrer do encontro	Dinâmica de exposição
	Trabalho em grupo	Debate e discussão das temáticas da semana
Trilhas de aprendizagem via SIGAA	Ausência de pontuação das atividades na trilha	Norteadoras do processo de aprendizagem
		Favoreceram a compreensão do conteúdo
Videoaulas	Áudio baixo	Didáticas, atingiram o objetivo de passar o conteúdo
	Longo tempo de duração	Ficar arquivado para assistir depois
Atividades realizadas	Necessárias mais atividades individuais	Criativas
		Facilidade para fixar o conteúdo

Fonte: autoria própria (2022).

No que se refere aos principais desafios, encontra-se como entrave a participação dos discentes nos encontros síncronos. Muitos não ligavam o vídeo, relatando problemas com a conexão de Internet, o que ocasionava um menor rendimento desses discentes que mantinham as câmeras desligadas no momento do encontro. Esses fatos podem ter relação com o atual contexto vivenciado e estão relacionados à dificuldade de acesso dos discentes a dispositivos eletrônicos e ao sinal de internet de qualidade.

Uma pesquisa realizada com estudantes de graduação em ensino remoto relatou que existem outras dificuldades de aprendizagem, propriamente dita, relacionadas às perspectivas dos discentes, tendo em vista a necessidade de manter o isolamento social e, com isso, a impossibilidade de ver os amigos; de interagir pessoalmente com os professores, dentre outras atividades somente possíveis por meio da presença física, bem como do diálogo necessário para que o processo de Educação seja realizado de modo completo (Cury; Leal, 2021).

Como consequência, o entusiasmo dos jovens estudantes vem se mostrando baixo durante os períodos de quarentena e todas essas sensações apresentam reflexos negativos diretamente associados ao desempenho escolar (Cury; Leal, 2021).

Como enfrentamento, buscou-se diminuir o tempo do encontro síncrono para reduzir os problemas de conexão com a internet, bem como os principais desafios apontados pelos

discentes a partir de uma dinâmica de aula que envolvesse os discentes com atividades em grupo e com a construção final de algum produto referente à semana de aprendizagem.

Percebe-se, também, pelos relatos dos discentes, que a didática aplicada ao componente foi muito elogiada. Muitos referiram que os docentes desenvolveram o componente com criatividade, fato esse associado ao modo de se reinventar na modalidade remota.

Sobre a avaliação do desempenho do discente, essa ocorreu ao longo do componente curricular pelas suas produções, além da avaliação da assiduidade e participação. A assiduidade foi contabilizada tanto pela presença nos encontros síncronos quanto pela entrega das atividades no prazo estipulado, de modo que foi disponibilizado aos discentes, no início do componente, quadro demonstrativo de qual seria o valor atribuído a cada atividade e quais frequências seriam atribuídas à entrega da mesma.

Os 16 discentes foram aprovados no componente, o que representa 100% de êxito da turma, com uma média de nota final de 8,7 (DP = 0,8), com média final mínima de 6,8 e máxima de 9,8.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível evidenciar que, de um modo geral, o componente curricular teve uma avaliação "Muito boa" tanto pelos docentes como discentes, com destaque positivo para a diversidade de estratégias de ensino ativas e colaborativas utilizadas e para o uso de trilhas de aprendizagem guiadas por linguagem e *layout* interativos.

Como desafios, ressaltam-se as limitações de acesso e conexão à internet, bem como as fragilidades de distanciamento e apoio enfrentadas em contexto pandêmico. Ressalta-se também como limitação que essa foi a primeira experiência no formato remoto, o que pode ter ocasionado dificuldades no momento da concretização do componente pela inexperiência dos envolvidos. Além disso, o contexto pandêmico pode ter influenciado o desempenho dos estudantes no decorrer do componente curricular.

Espera-se, com as discussões ora apresentadas, contribuir de forma significativa para outros docentes e discentes terem experiências exitosas no formato remoto, buscando trocar experiências e fazer melhorias no processo educacional.

Além disso, espera-se que as experiências vivenciadas com o ensino remoto possam consolidar aprendizados, tanto para docentes quanto para discentes, que se perpetuem no contexto educacional. Dentre tais aprendizados, ressalta-se

a necessária reflexão pedagógica, que deve sempre pautar-se em claros objetivos de aprendizagem e na busca de estratégias educacionais ativas e colaborativas.

Outrossim, evidencia-se que o ensino mediado por tecnologias é potente e pode contribuir com todas as modalidades e níveis educacionais, tendo em vista um ensino ativo que busque alcançar o protagonismo discente que culmine no desenvolvimento de competências adequadas ao cidadão e profissional do século XXI.

REFERÊNCIAS

AGAMA-SARABIA, A. *et al.* Audiovisual Aids in nursing education: literature review. *Enfermería Global*, [*s. l.],* v. 47, p. 512-525, 2017.

ARAÚJO, M. S. O. *et al.* Tipos de Feedback de tutores em fóruns de discussão em uma graduação a distância: análise de série histórica (2009 a 2016). *In:* CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR À DISTÂNCIA, 15.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR À DISTÂNCIA, 4., Natal. *Anais* [...] Natal, 2018.

BRAGA, C. S. R. *et al.* Construction and validation of a virtual learning object on intestinal elimination ostomy. *Investigación y Educación en Enfermería*, [*s. l.*], v. 34, n. 1, p. 120-127, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. *Vice-presidente de Educação da Fiocruz fala sobre formação de profissionais de saúde na pandemia.* Manaus, 2020. Disponível em: https://amazonia.fiocruz.br/?p=31434. Acesso em: 5 fev. 2021.

CURY, L.; LEAL, K. A. Educação em tempos de ensino remoto. *Jornal da USP*, São Paulo, 2021. Disponível em: https://jornal.usp.br/?p=382427. Acesso em: 5 fev. 2021.

ESCOLA DE SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – ESUFRN. *Projeto político pedagógico do Curso de Gestão Hospitalar.* Natal, 2021b. Disponível em: http://escoladesaude.ufrn.br/pagina/instituicao_documentos. Acesso em: 5 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – ESUFRN. *Sobre.* Natal, 2021a. Disponível em: http://escoladesaude.ufrn.br/pagina/instituicao_sobre. Acesso em: 5 fev. 2021.

FONSECA, D.; REDONDO, E.; VILLAGRASA, S. Mixed-methods research: a new approach to evaluating the motivation and satisfaction of university students using advanced visual Technologies. *Universal Access in the Information Society,* [*s. l.*], v. 14, p. 311-332, 2015.

GROSSI, M. G. R.; MURTA, F. C.; SILVA, M. D. A Aplicabilidade das ferramentas digitais da Web 2.0 no processo de ensino e aprendizagem. *Contexto & Educação,* [*s. l.*], v. 33, n. 104, p. 34-59, 2018.

HORTENSE, F. T. P.; BERGEROT, C. D.; DE DOMENICO, E. B. L. Construction and validation of clinical contents for development of learning objects. *Revista Brasileira de Enfermagem*, [*s. l.*], v. 71, n. 2, p. 306-313, 2018.

LÉVY, P. *Tecnologias intelectuais e os modos de conhecer:* nós somos texto. 2011. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/direitos-globais/paradigmas/pierrelevy/levy44.html. Acesso em: 10 out. 2020.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Revista Educação e Pesquisa,* [*s. l.*], v.45, e180201, 2019.

MORÁN, J. Mudando a Educação com metodologias ativas. *In:* SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (org.). *Coleção mídias*

contemporâneas: convergências midiáticas, Educação e cidadania: aproximações jovens. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

OLIVEIRA, E. S. G. *Formas de ensinar e aprender com mediação das tecnologias de informação e comunicação.* Natal: SEDIS, 2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE – OPAS. *Considerações sobre medidas de distanciamento social e medidas relacionadas com as viagens no contexto da resposta à pandemia de COVID-19.* 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52045/OPASBRACOVID1920039_por.pdf?sequence=9. Acesso em: 5 fev. 2021.

PARK, Y.; YU, J. H.; JO, I. H. Clustering blended learning courses by online behavior data: a case study in a Korean higher education institute. *Internet and Higher Education*, [*s. l.*], v, 29, p. 1-11, 2016.

PARKER, B. C.; MYRICK, F. A critical examination of high-fidelity human patient simulation within the context of nursing pedagogy. *Nurse Education Today,* [*s. l.*], v. 29, p. 322-329, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. *Portaria nº 452/2020-R, de 17 de março de 2020.* Natal: UFRN, 2020a. Disponível em: https://progesp.ufrn.br/storage/documentos/BLbS4wC8upYkKYngMjeJGW68FlqY4NArV3SLIqhH.pdf. Acesso em: 5 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. *Resolução nº 023/2020-CONSEPE, de 01 de junho de 2020.* Dispõe sobre a regulamentação, em caráter excepcional, da oferta de componentes curriculares e de outras atividades acadêmicas, no formato remoto, em função da suspensão das aulas e atividades presenciais em decorrência da pandemia do novo coronavírus - COVID-19. Natal: UFRN, 2020b. Disponível em: https://sigrh.ufrn.br/sigrh/downloadArquivo?idArquivo=7433678&key=1b71e4d42462b1b-57724f08b494d355d. Acesso em: 5 fev. 2021.

VALTONEN, T. *et al.* The impact of authentic learning experiences with ICT on pre-service teachers' intentions to use ICT for teaching and learning. *Computers & Education*, [*s. l.*], v. 81, p. 49-58, 2015.

WERNECK, G. L.; CARVALHO, M. S. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. *Saúde Pública,* Rio de Janeiro, v. 36, n. 5, e00068820, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2020000500101&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 fev. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. *Considerations for quarantine of individuals in the context of containment for coronavirus disease (COVID-19):* interim guidance. Geneva, 2020. Disponível em: https://apps.who.int/iris/handle/10665/331299. Acesso em: 5 fev. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. *WHO COVID-19 dashboard - coronavirus disease (COVID-19).* Genebra, 2021 Disponível em: https://covid19.who.int/table. Acesso em: 5 fev. 2021.

ENSINO SUPERIOR REMOTO NA VISÃO DOS ESTUDANTES:

"nesse modelo, é inevitável deixar alguém para trás"

Themis Xavier de Albuquerque Pinheiro
Tatyana Maria Silva de Souza Rosendo
Vilani Medeiros de Araújo Nunes
Paulo de Medeiros Rocha
Severina Alice da Costa Uchoa
Osvaldo de Goes Bay Júnior
Tatiana de Medeiros Carvalho Mendes
Altaiva Jales Costa Souza

A pandemia de Covid-19 é uma crise global, sanitária, econômica, social, excepcional, que afeta seriamente a vida social e está testando a capacidade das organizações políticas de lidar com um problema vinculado à interdependência dos indivíduos (Dardot; Laval, 2020). As repercussões da crise e as respostas que estão sendo adotadas em diferentes nações seguem, com maior e menor adesão, as orientações de organismos internacionais, como a Organização Mundial de Saúde (OMS).

https://doi.org/10.21680/978-65-5569-546-5_cap05

No Brasil, a crise é indissociável da profunda desigualdade, com raízes fincadas no sistema escravocrata (Goes; Ramos; Ferreira, 2020). Afeta, expressivamente, os grupos mais vulneráveis da população, cujas condições de vida são desfavoráveis à prevenção da doença, pois há limitações de cobertura populacional, de acesso a serviços, além de insumos e outros recursos para a assistência que, associadas às agendas políticas neoliberais, repercutem negativamente nos resultados de saúde.

Sabe-se que governo nacional é obscurantista, anticiência e determinado a desfigurar a universidade pública. Com uma posição negacionista declarada e reiterada, desconsiderou os riscos da pandemia, desestimulou as medidas de prevenção fundamentadas cientificamente, como o isolamento social e a quarentena recomendados pela OMS, e contribuiu efetivamente para a transmissão do vírus SARS-CoV-2, gerando grande número de casos de infecção por covid-19 e letalidade.

Ainda que tenham sido verificadas, em estados da federação, posições adotadas por governadores e prefeitos seguindo orientações de base científica, perdeu-se a condição de gestão unificada e integrada de esforços a partir do Ministério da Saúde (ABRASCO, 2020; Campos, 2020) e do Ministério da Educação, ao qual as Instituições de Ensino Superior (IES) estão vinculadas. Assim, o país tornou-se o epicentro da pandemia na América Latina e, apesar de ter iniciado a vacinação,

não possui um plano de vacinação nacional que garanta a não interrupção em função da desarticulação nacional nem das dificuldades enfrentadas nas relações externas com os países produtores de insumos.

A pandemia, como "irrupção do inesperado", algo desconhecido, não se sabe como enfrentar. Os caminhos vão sendo traçados por tentativa, inovação, acerto, incompreensão e erro, em direção a novas incertezas (Morin, 2020). Por conseguinte, enseja provação: dor, risco e perigo (Dardot; Laval, 2020); desperta sentimentos diversos, possíveis traumas (Bezerra *et al*., 2020); e tende a elevar o nível de comprometimento da saúde mental, em todos os segmentos da população.

As medidas de controle de alto impacto, como isolamento social e quarentena, são o avesso do cotidiano do viver em sociedade com constantes aproximações e trocas. No entanto, o contexto de crise é também potencialmente gerador de um processo de aprendizagem que pode resultar em mudanças de condutas e padrões a nível pessoal e coletivo (Díaz, 2011).

Assim, resulta que a crise contém oportunidade. No plano educacional, a capacidade de as organizações recriarem a Educação implica conciliar a segurança da comunidade educacional e população, por meio de medidas que reduzam a transmissão do SARS-CoV-2 e, ao mesmo tempo, criar alternativas para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem nas instituições de ensino.

A vulnerabilidade dos discentes está exposta na pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais, realizada em 2018 pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2019), cujos dados revelam que a renda mensal familiar nominal média per capita dos estudantes da graduação é de R$ 1.328,00, sendo muito próxima da renda mensal familiar nominal média per capita no país, estimada em R$ 1.373,00, conforme o IBGE (2018).

Também, são conhecidas as dificuldades de acesso digital. Segundo aponta a pesquisa geral sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros (TIC Domicílios), de 2019, um percentual de 37% de indivíduos não têm onde usar a internet, 45% não a utilizam por ser muito cara para o seu orçamento, 72% deles não possuem habilidades com o uso do computador e o celular aparece como o meio preferencial de acesso à internet. Contando as pessoas que usaram apenas o celular para se conectar, o percentual é de 56%. Ainda, convém ressaltar a falta de um ambiente de estudo em casa como barreira para o ensino remoto (NIC.BR; CETIC, 2019).

A suspensão precoce das aulas, adotada por quase a totalidade de países do mundo (UNESCO, 2020), ocorreu na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) no dia 17 de março de 2020. Para o retorno, o desafio consiste

em garantir o acesso e a permanência dos estudantes no sistema educacional com equidade, minimizando os efeitos de ampliação da desigualdade (ABDC *et al*., 2020; Goes; Ramos; Ferreira, 2020) e de perda na qualidade do ensino e excelência acadêmica.

As propostas de recriação da Educação no contexto pandêmico deviam levar, invariavelmente, à busca de soluções e decisões conjuntas pela comunidade universitária (estudantes, docentes, técnicos e gestores), uma vez que cada um dos segmentos que a compõe se encontra impactado, de forma tanto comum quanto diversa e específica.

Algumas premissas embasaram o presente estudo: a consideração das desigualdades objetivas que fundam a sociedade capitalista; o imperativo de uma escola menos reprodutivista, que passa pela reflexão sobre a realidade; a formação e a atuação dos agentes do sistema, por desnaturalizar o arbítrio cultural dominante (Alves, 2016; Bourdieu; Passeron, 1975) e por disputar a arena cotidiana do poder no campo educacional.

O interesse em desenvolver o presente estudo se constitui como iniciativa para aproximação e conhecimento da vivência dos discentes na pandemia e do retorno às aulas. Portanto, o presente estudo objetivou conhecer a experiência de estudantes de saúde coletiva, que cursaram disciplinas na UFRN, em relação à pandemia e ao retorno às aulas, a fim de subsidiar

decisões pedagógicas e administrativas, bem como minimizar dificuldades e limitações educacionais.

Além disso, a pesquisa apresenta relevância social e estratégica, uma vez que sistematiza conhecimento de interesse para a comunidade universitária, apresenta a direção de políticas adequadas às necessidades educacionais dos estudantes e oferece resultado de ordem prática, subsidiando ações e opções mais assertivas e diminuindo o grau das incertezas presentes no contexto pandêmico de volta às aulas.

MÉTODO

Trata-se de um estudo descritivo, com interesse em explorar, expor e interpretar a experiência dos estudantes que cursaram componentes curriculares no Departamento de Saúde Coletiva da UFRN no contexto inusitado da pandemia de covid-19. A população alvo compreendeu os estudantes (555) oriundos de diversos cursos e centros acadêmicos da universidade, que se matricularam em disciplinas ofertadas pelo Departamento de Saúde Coletiva (DSC) e vivenciaram a primeira experiência de ensino remoto – Semestre suplementar 2020.5 – após interrupção de aulas presenciais como medida de contenção da transmissão do coronavírus.

A participação no estudo resultou em uma amostra representada por 121 estudantes, dos quais 20 foram excluídos por

não preencherem os critérios de inclusão (estar matriculado e concluir disciplina do semestre suplementar 2020.5 no DSC). Assim sendo, a amostra resultou em 101 participantes, cujo número representa 18,2% do total de estudantes matriculados, o que configura uma baixa taxa de respostas e limita a validade dos resultados.

No entanto, os resultados obtidos se alinham aos de outros estudos que refletem sobre a situação socioeconômica dos estudantes de graduação das IES no Brasil (Dias; Pinto, 2020; Guzzo; Euzebios Filho, 2005), também sobre a pandemia de covid-19 e implicações na vida dos estudantes universitários (Aristovnik *et al*., 2020; Ferrinho, 2020), o que lhe confere valor. O resultado é inédito na UFRN e acrescenta elementos à discussão sobre o ensino remoto emergencial nas IES brasileiras.

Os dados foram coletados durante os meses de agosto e setembro de 2020, período que compreendeu o final do primeiro semestre suplementar de ensino remoto na UFRN e o início do segundo semestre de ensino remoto em caráter obrigatório. Para tanto, os estudantes responderam ao questionário construído na plataforma Formulários Google, disponibilizado via internet, por meio de e-mails e telefones obtidos na plataforma SIGAA UFRN.

O questionário foi estruturado em três sessões: a primeira contendo perguntas referentes ao perfil socioeconômico,

identificação da formação/graduação em curso e componente de ensino que o respondente cursou no DSC/UFRN no semestre suplementar; a segunda, com questões referentes à percepção dos respondentes sobre a pandemia; e a terceira sessão, com questões relativas à volta às aulas na universidade no contexto pandêmico.

As questões, preponderantemente fechadas, foram apresentadas com uma pontuação em escala de tipo Likert de cinco pontos no sentido positivo: ou seja, quanto maior a pontuação, mais corresponde à percepção do respondente; e, inversamente, quanto menor a pontuação, menos corresponde à percepção do respondente. A opção pela escala de cinco pontos considerou o estudo de Dalmoro e Vieira (2013) que examinou a influência do número de itens na escala *tipo Likert* e o efeito da disposição da escala nos resultados de uma mensuração, verificando ser a preferida por respondentes quanto à facilidade, à velocidade e à precisão de resposta.

O questionário foi submetido à validação por especialistas e ao teste piloto. Em seguida, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Hospital Onofre Lopes da UFRN, em 24 de julho de 2020, por meio do CAEE 35365020.2.0000.5292 e Parecer de Número: 4.172.359. A análise e interpretação dos dados estão ancoradas na análise de conteúdo como técnica híbrida que conjuga/concilia o formalismo estatístico e a análise qualitativa de materiais (Bauer;

Gaskell, 2015; Minayo; Deslandes; Gomes, 2010), enquanto os dados quantitativos foram tabulados em planilha de Excel.

Também, foram realizadas a análise exploratória dos dados quantitativos e a análise descritiva dos dados, com os cálculos de frequências absoluta e relativa. Na pré-análise dos dados qualitativos, realizou-se uma leitura flutuante seguida da codificação dos fragmentos textuais em categorias e subcategorias para o tratamento por meio do *software* Atlas TI e, posteriormente, a análise para a compreensão do sentido adequado, das inferências, além da interpretação dos dados quantitativos e da comunicação escrita (fragmentos de depoimentos), com a percepção de convergências, divergências e singularidades (Bardin, 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A caracterização sociodemográfica dos participantes informa a maior presença do sexo feminino (61,4%), seguida do sexo masculino (34,7%) e LGBTQIA+ (4,0%). Quanto à faixa etária, a grande maioria é de jovens nas faixas etárias de 16 a 24 anos (59,4%) e 25 a 34 anos (26,7%); na faixa etária de 35 a 44 anos são 10,9% e, acima de 45 anos, 3,0%. Em relação à raça/etnia, 49,5% se declaram como brancos, 45,5% como pardos, 4,0% como pretos e, como amarelo, 1,0%.

Quanto à renda, 42,6% dos participantes não possuem; 17,8% são bolsistas; 14,9% têm contrato formal de trabalho; 3,0% trabalham na informalidade; 11,9% são servidores públicos e 1,0% é aposentado ou pensionista. O recebimento do auxílio emergencial do Governo Federal foi mencionado por 6,9% dos participantes. Nesse contexto, os dados da situação de atividade desempenhada representam a vulnerabilidade socioeconômica e indicam a necessidade de uma política que favoreça a permanência no sistema de ensino.

A caracterização acadêmica mostra que os alunos em formação pertencem a oito diferentes graduações. A maior parte deles cursa a graduação em Saúde Coletiva (40,6%) e, na sequência, estão os alunos de Medicina (27,7%). Os demais cursam Farmácia (14,95%), Nutrição (5,95%), Odontologia (5,95%), Ciências Biológicas (1,0%) e Filosofia (1,0%). A distribuição de alunos, conforme disciplina cursada, mostra os participantes em treze componentes curriculares, sendo as disciplinas com maior percentual de alunos: "Epidemiologia e Saúde I" (20,79%), "Emergências na Saúde Pública" (18,81%), "Saúde Pública" (17,82%), "Educação, Informação e Comunicação" (12%), respectivamente. É importante destacar que 24 alunos cursaram mais de um componente curricular no DSC no semestre suplementar.

Em relação à experiência na pandemia, os participantes registraram testes confirmados para covid-19 e boa

recuperação (8,9%); casos positivos em um ou mais familiar(es), de primeiro e segundo grau – mãe, pai, irmão, avós, tios e primos – (55,44%); um ou mais familiar(es) de primeiro grau (mãe, pai e irmão(ãos) testou positivo e foi a óbito (2,9%); e não houve casos positivos nas famílias de 60,3% dos participantes. Os quantitativos indicam uma elevada incidência e demandam melhor esclarecimento e atenção, pois refletem a situação de vulnerabilidade biológica e social, na qual há uma maior exposição a fatores de risco, além da desvantagem de acesso e cuidado em saúde.

As palavras escolhidas pelos participantes para expressar o estado emocional em relação à pandemia foram: ansiedade, medo, isolamento, preocupação, incerteza e solidão. Ainda, aparece com destaque a referência à família, tristeza e saudade. Como expressões de sofrimento psíquico, essas manifestações deveriam ser investigadas, acompanhadas e tratadas, conforme advertem Maia e Dias (2020). Esses autores analisaram os níveis de ansiedade, estresse e depressão em estudantes universitários portugueses no contexto pandêmico, comparando-os ao período normal (2018 e 2019), e identificaram efeitos deletérios na saúde mental.

Em nota de investigação, Ferrinho (2020) mostrou o estudo desenvolvido pela Faculdade de Administração Pública da Universidade de Ljubljana, que alcançou estudantes do ensino superior em todo o mundo e revelou quadros de ansiedade,

frustração e tédio, o que se repete na representação de estudantes portugueses no estudo supracitado. Vários países adotaram políticas de prevenção da saúde mental, como citado por Maia e Dias (2020) e recomendado pelo World Health Organization (WHO, 2020). Então, retomando a experiência dos participantes dessa pesquisa, houve menção também a palavras positivas, com menor representação: autoconhecimento, esperança, resiliência, paciência, aprendizado, procrastinação, as quais reverberam a crise como oportunidade (Díaz, 2011).

Questionados sobre a realização de alguma atividade colaborativa relacionada à pandemia de covid-19, a maioria (65,3%) informou não ter participado, 12,9% participaram de projeto de extensão, 2,0% participaram de projeto de pesquisa e 19,8% informaram ter participado, porém, sem detalhar a forma da participação.

Tabela 1 – Análise descritiva das questões relativas à percepção sobre a pandemia de covid-19, conforme o gradiente da escala tipo Likert (Natal, 2020)

Questões/Escala de Likert	1 n (%)	2 n (%)	3 n (%)	4 n (%)	5 n (%)
Covid-19 é a doença infecciosa causada pelo novo coronavírus e constitui um risco à saúde de toda a população	1 (1,0)	1 (1,0)	1 (1,0)	9 (8,9)	89 (88,1)
O combate à covid-19 deve estar baseado em critérios técnico-científicos	1 (1,0)	0 (0,0)	4 (4,0)	8 (7,9)	88 (87,1)

Questões/Escala de Likert	1 n (%)	2 n (%)	3 n (%)	4 n (%)	5 n (%)
O isolamento/distanciamento social é fundamental para reduzir o nível de transmissão da covid-19 e diminuir os danos à população	0 (0,0)	1 (1,0)	2 (2,0)	8 (7,9)	90 (89,1)
Sua adesão a medidas preventivas de controle de transmissão do coronavírus	0 (0,0)	0 (0,0)	4 (4,0)	38 (37,6)	59 (58,4)
O enfrentamento da pandemia pelos gestores públicos por nível de governo: NÍVEL NACIONAL (MS)	24 (23,8)	23 (22,8)	37 (36,6)	16 (15,8)	1 (1,0)
NÍVEL ESTADUAL (SESAP, RN)	0 (0,0)	14 (13,9)	29 (28,7)	43 (42,6)	15 (14,9)
NÍVEL LOCAL (SMS, Natal)	1 (1,0)	23 (22,8)	37 (36,6)	29 (28,7)	11 (10,9)

Nota: 1: Gradiente. Escala tipo Likert. 1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo; 3 - Nem concordo, nem discordo; 4 - Concordo; 5 - Concordo totalmente.
Fonte: autoria própria (2022).

Acerca da percepção sobre a pandemia de covid-19 (Tabela 1), a grande maioria dos participantes reconhece o risco à saúde de toda a população (97%), os critérios técnico-científicos (95%) e o distanciamento social (97%) como fundamentais no combate ao vírus e para redução de danos. São evidências do reconhecimento da ciência como produtora de conhecimento e de não terem sido afetados pelo negacionismo declarado pelo governo federal nem pelos enunciados desqualificados formados em torno da pandemia e das políticas públicas de saúde (ABRASCO *et al.*, 2020).

Por conseguinte, a adesão declarada pelos participantes às medidas preventivas de controle da transmissão do coronavírus é expressiva: 58,4% concordam totalmente e 37,6% concordam. A divergência aparece em 4,0%, os quais não se posicionaram. Quando indagados em relação ao enfrentamento da pandemia pelos gestores públicos, a maior desaprovação (46,6% discordam e discordam totalmente) recai sobre o nível nacional (Ministério da Saúde), enquanto a maior aprovação (57,5% concordam, concordam totalmente) corresponde ao nível estadual (Secretaria Estadual de Saúde Pública), seguida pelo nível municipal de gestão (Secretaria de Saúde de Natal/RN), com 39,6% concordam ou concordam totalmente.

Verifica-se, nesse gradiente, que a posição neutra (nem concordam, nem discordam) apresenta certo equilíbrio, sendo a opção de cerca de 1/3 dos participantes. Com efeito, pode representar a contingência da pandemia como algo inesperado e desconhecido, que não se sabe como enfrentar (Morin, 2020), mas também estar associada à intensa produção de informações, muitas vezes dissonantes, ou mesmo uma disputa de narrativas verificadas (ABDC *et al.,* 2020; ABRASCO *et al*., 2020). Já a maior desaprovação apontada para o nível nacional é congruente com a percepção da grande maioria dos participantes, a qual reconhece a ciência, opondo-se ao negacionismo do Governo Federal.

Tabela 2 – Análise descritiva das questões relativas à percepção e satisfação com o ensino remoto no semestre suplementar (2020.5), conforme o gradiente da escala tipo Likert (Natal, 2020)

Questões/Escala de Likert	1 n (%)	2 n (%)	3 n (%)	4 n (%)	5 n (%)
Pontue o ensino-aprendizagem modalidade ENSINO PRESENCIAL	7 (6,9)	1 (1,0)	11 (10,9)	25 (24,8)	57 (56,4)
Pontue o ensino-aprendizagem modalidade ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) e/ou REMOTO	9 (8,9)	15 (14,9)	30 (29,7)	32 (31,7)	15 (14,9)
Pontue a sua satisfação com o ensino remoto, durante o semestre, quanto à:	6 (5,9)	9 (8,9)	28 (27,7)	40 (39,6)	18 (17,8)
→ **PREPARAÇÃO E ORGANIZAÇÃO.**					
→ **CONTEÚDOS ABORDADOS**	1 (1,0)	7 (6,9)	19 (18,8)	37 (36,5)	37 (36,5)
→ **METODOLOGIAS UTILIZADAS**	4 (4,0)	10 (9,9)	26 (25,7)	40 (39,6)	21 (20,8)
→ **RECURSOS TECNOLÓGICOS (WEBINÁRIO)**	2 (2,0)	13 (12,9)	22 (21,8)	37 (36,6)	27 (26,7)
→ **AVALIAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR**	2 (2,0)	6 (5,9)	24 (23,8)	44 (43,6)	25 (24,8)
→ **VOLUME DE ATIVIDADES**	10 (9,9)	18 (17,8)	23 (22,8)	31 (30,7)	19 (18,8)
Pontue a sua habilidade com Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	3 (3,0)	7 (6,9)	18 (17,8)	39 (38,6)	34 (33,7)
Pontue a sua condição de acesso para uso da internet	2 (2,0)	11 (10,9)	14 (13,9)	29 (28,7)	45 (44,6)
Pontue conforme sua disposição para estudar	8 (7,9)	9(8,9)	27 (26,6)	36 (35,6)	21 (20,8)
Pontue sob o prisma da qualidade do ensino e excelência acadêmica	10 (9,9)	8 (7,9)	28 (27,7)	40 (39,6)	15 (14,9)
Pontue sob o prisma da inclusão social e digital	11 (10,9)	17 (16,8)	31 (30,7)	26 (25,7)	16 (15,8)

Questões/Escala de Likert	1 n (%)	2 n (%)	3 n (%)	4 n (%)	5 n (%)
Pontue sob o prisma da cidadania e solidariedade	7 (6,9)	16 (15,8)	27 (26,7)	33 (32,7)	18 (17,8)

Nota 2: Gradiente. Escala tipo Likert: 1 - Muito Ruim; 2 – Ruim; 3 - Regular; 4 - Bom; 5 – Muito Bom

Fonte: autoria própria (2022).

Quanto à percepção e satisfação com o ensino remoto (Tabela 2), o ensino presencial foi melhor pontuado na correlação (muito bom para 56,4%), o que reflete a tradição, enquanto o ensino remoto apareceu com o menor escore (muito bom para 14,9%). Todavia, em se tratando de uma experiência emergencial de ensino, esse escore pode ser visto como positivo e adquire maior peso quando acrescidos os escores bom (31,7%) e regular (29,7%). Na posição "muito ruim", os escores das duas modalidades se aproximam (6,9% presencial e 8,9% remoto), de modo a representar uma crítica em relação a ambas e indicar um possível acolhimento da nova modalidade de ensino, dadas as circunstâncias.

Nesse sentido, alguns fragmentos de textos, como: "Aulas presenciais não voltem no atual cenário [...] É preferível a modalidade remota [...]" ou "Aprovo a volta das aulas remotas, pelo menos não perdemos tanto tempo […]", evidenciam o tempo presente, de velocidade e esgotamento, pressões sobre os indivíduos por produção incessante e sem medida, além da autoexploração, determinado pela racionalidade neoliberal desde o final do último século (Corbanezi, 2018;

Han, 2019). Essa experiência, geradora de sofrimento, foi tratada e cunhada pelo filósofo sul-coreano Byung-Chul Han de "sociedade do cansaço". Ademais, os fragmentos supracitados aproximam-se de outros estudos que constataram a preocupação dos estudantes jovens com a futura carreira profissional (Ferrinho, 2020).

Explorando aspectos de gestão do ensino e didático-pedagógicos da experiência vivenciada pelos participantes, verificaram-se os escores positivos com pequenas diferenças na pontuação entre os gradientes após as somas desses (muito bom, bom e regular), conforme segue: preparação e organização para o semestre de ensino (85,1%), conteúdos abordados (85,1%), recursos tecnológicos utilizados (85,1%), avaliação do componente curricular (92,2%) e volume de atividades (72,3%), cujos percentuais demonstram a satisfação dos participantes e são confirmados pela questão "pontue o semestre remoto sob o prisma da qualidade de ensino e excelência acadêmica" (82,2% muito bom, bom e regular).

A condição de acesso à internet é muito boa para 44,5% e boa para 28,7%, porém é ruim para 10,9% e muito ruim para 2,0%. A pontuação relativa à inclusão social e digital é reconhecida como muito ruim (10,0%) e ruim (15,8%) e, quando associada à condição desfavorável de acesso para uso da internet citada anteriormente, representa a vulnerabilidade de parte dos estudantes, também observada na pontuação ruim e muito ruim (22,7%) da questão sobre cidadania e

solidariedade no ensino remoto na pandemia, sendo ainda 26,7% regular, 17,85% muito bom e 32,7% bom.

Por sua vez, os equipamentos utilizados pelos estudantes, conforme por eles informado, foram: computador (71,3%) e celular (28,7%), sendo este último a representação de que quase 1/3 dos participantes realizam as atividades em situação precária. Quanto à habilidade com tecnologias de informação e comunicação, 9,9% declaram dificuldades, enquanto 90,1% é a soma dos que declaram possuir uma habilidade muito boa, boa e regular. Em relação à disposição para estudar na pandemia, 16,8% mostram indisposição e 83,0% revelam a disposição regular (26,6%), boa (35,6%) e muito boa (20,8%). Vê-se que alguns percentuais retratam a condição de vulnerabilidade de parte dos estudantes, uma vez que também podem ser identificados nos fragmentos de mensagens abaixo:

> Não vi o Ensino Remoto como vantagem [...] Em casa, há sempre inúmeros motivos dispersantes: barulho de vizinhos, barulho de eletrônicos e barulho dos próprios moradores da residência [...]
> As pessoas podem até ter um aparelho tecnológico, ou adquirirem com o auxílio, mas nem todos têm um ambiente propício [...]
> Problemas de conexão de rede [...]
> É grande a quantidade de material solicitada pra que o aluno estude e entenda sozinho pra compor o componente e, pra alguns, a vida não parou, mas duplicou de trabalho e demais eventos com essa pandemia [...]

O conjunto dos dados quantitativos converge para satisfação em relação ao ensino remoto no semestre 2020.5. Todavia, nas questões subjetivas, emergem as inquietações, os desconfortos e as angústias, além de surgirem as críticas e as proposições que parecem traduzir a necessidade de fala/escuta para evitar ou restringir condições desfavoráveis e/ou danos prováveis no processo formativo. Assim, são novos elementos que representam o contraditório, tanto em relação aos dados quantitativos, indicando satisfação, quanto na percepção diversa em torno da volta às aulas.

Também, verificam-se preocupação e insatisfação com a decisão de retorno às aulas na modalidade de ensino remoto: "UFRN tomou a decisão da retomada de forma unilateral e não levou em consideração diversas propostas criadas pela comunidade estudantil [...]", "Nesse modelo, é inevitável deixar alguém para trás [...]" ou "No DSC, existem muitos discentes-trabalhadores em saúde que serão prejudicados [...]". Em dissonância e reverberando o tempo presente da racionalidade neoliberal (Corbanezi, 2018; Han, 2019), vê-se uma crítica à demora do retorno às aulas presenciais na UFRN: "[...] Escolas e faculdades privadas adaptaram-se ao remoto desde o início, e a UFRN, após seis meses, tenta iniciar".

No tocante à continuidade da primeira experiência de semestre suplementar, na forma de ensino remoto obrigatório, retomando o semestre 2020.1, interrompido (perspectiva que

se desenhava no momento da aplicação do questionário), com práticas presenciais, surgiram as seguintes posições: 48,5% dos participantes apoiaram outro semestre suplementar, não obrigatório, enquanto os demais divergiram. Assim, 18,8% apoiaram o retorno no formato híbrido (aulas remotas e presenciais); 5,7% apoiaram o retorno obrigatório, porém sem aulas presenciais; e, para e 6,7%, não deviam retornar às aulas. A seguir, os fragmentos de depoimentos representam insatisfação e preocupações com a decisão da UFRN de dar sequência ao semestre 2020.1 em caráter obrigatório, com práticas presenciais.

> Semestre 2020.1 obrigatório é um absurdo [...] ajuda de custo não evita um conjunto de outros problemas [...] pessoas obrigadas a aderir.
> Não faz sentido a modalidade obrigatória! Pessoas estão sem condições emocionais.
> O trancamento do curso colocaria fim em auxílios e bolsas necessárias para os estudantes.
> Não haver aula prática ou adequação dos espaços de prática.
> Vários laboratórios operando no limite.
> A favor das práticas presenciais controladas com medidas preventivas e turma dividida em grupos menores.
> Retomar de forma híbrida e sem obrigatoriedade.

Os estudantes fizeram recomendações aos professores e colocaram suas preferências em relação às formas e estratégias para o ensino remoto. No tocante às aulas síncronas

e assíncronas, as sugestões foram, por vezes, dissonantes**:** "Mescla de aulas síncronas e assíncronas [...]"; "Aulas síncronas apenas para dúvidas, não para dar conteúdo [...]"; "Reduzir a quantidade de aulas síncronas, reservando-as para interação e para palestrantes especiais [...]" e "Mais aulas síncronas."

Nessa perspectiva, também foram expostas outras recomendações de ordem pedagógica: "Disponibilizar o plano pedagógico [...]" para orientar a matrícula; "Necessário professores mais compreensivos com os alunos, conteúdos mais didáticos e não complexos [...]"; "Sem comprometer a qualidade [...]"; "Postar previamente calendário de entrega de tarefas [...]"; "Disponibilizar conteúdo principal e extra para quem quiser aprofundar [...]"; "Evitar o excesso de atividades [...]"; "Empenho pela saúde mental [...]"; "Melhor distribuição das aulas de cursos cuja carga horária ocupe horas e turnos seguidos do dia [...]"; "Aulas gravadas são bem melhores que aulas síncronas. O aluno acessa conforme o seu tempo e exclui problemas de conexão de rede."; "Aulas remotas e presenciais com menor número de alunos, dias, horários alternados para manter distanciamento com uso dos itens de prevenção [...]"; "Reforçar o ensino híbrido como ideal [...]"; "Disciplinas que utilizam grande quantidade de práticas deveriam ser desmembradas [...]"; "A falta das práticas presenciais pode interferir negativamente no aprendizado [...]"e "Constituem um ponto forte de interesse, aprendizado e motivação" (participante do curso de Farmácia).

Ainda, para a gestão, os estudantes dirigiram queixas e recomendações:

> Nada foi modificado, em relação ao semestre presencial, quanto aos deveres do aluno [...]
> É preciso ajustes em regras da instituição que levem em consideração as necessidades dos alunos [...]
> Relativização do Índice Acadêmico por trancamento, extinguindo seu caráter punitivo
> Ainda que haja uma recomendação para uma revisão do conteúdo ministrado antes da pausa, isso não é obrigatório [...]
> Seria extremamente necessário um acompanhamento das necessidades dos alunos durante todo o semestre [...]
> Deverá haver uma avaliação contínua da qualidade do ensino durante o semestre, e não apenas depois, visto que os índices acadêmicos já teriam sido afetados [...]
> Capacitação dos professores para o ensino remoto.

A partir das mensagens dos estudantes, pode-se considerar que os agentes decisores da UFRN, compelidos a lidar com a volta às aulas, reagiram conforme previu Santos (2020) ao abordar prováveis comportamentos das universidades na pandemia: "cuidou-se pouco dos estudantes", pois se aprofundou o centralismo, a lógica burocrática, a "tecnologia de ensino e mudanças mínimas, em relação ao que já está familiarizada".

Na arena da disputa do poder, os estudantes foram silenciados, ignorados em suas desigualdades sociais e culturais, à medida que se estabeleceu uma condução apresentada

como "igualdade formal" (mesmos direitos e deveres para todos), dissimulada como "socialmente neutra", legítima e não arbitrária. Dessa forma, estão dadas as condições para uma ampliação das desigualdades escolares e sociais, produzidas institucionalmente. Aqueles em condições mais favoráveis, por sua origem, tenderão a atender às exigências da cultura escolar dominante, enquanto aqueles que não possuem um capital cultural anterior tenderão à autoeliminação, ao fracasso, que não se justifica pelas diferenças naturais entre os estudantes (Alves, 2016; Bourdieu; Passeron, 1975).

A constituição de novas relações de força no campo educacional implica mobilização para abrir e ampliar espaços de debates e embates que corroborem para a permanência dos estudantes no processo formativo e reiterem o papel da escola/universidade como instância transformadora e democratizadora das sociedades. O espaço, para tanto, reside na diversidade interna dos sistemas de ensino, que se apresenta por meio de múltiplos fatores a ser explorados (Alves, 2016; Bourdieu; Passeron, 1975; Nogueira; Nogueira, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprender em plena pandemia a construir um modo de vida e um modo de ensinar e interagir no processo educacional, em convivência com o coronavírus, por certo, constitui

um desafio para toda a comunidade acadêmica e marcará a história ao longo do tempo.

Vivenciando tal experiência na condição de professora, a lembrança de Guimarães Rosa se faz presente quando diz que "mestre não é quem ensina, mas quem de repente aprende". Com efeito, o contexto atual coloca professores, estudantes, técnicos, gestores, na condição de aprendizes e o princípio universal da solidariedade, presente no texto constitucional brasileiro, como trilha.

Esse exercício cotidiano de aprendizagem em escala planetária terá consequências até aqui inimagináveis, muito embora estudiosos dos mais diversos matizes estejam a desenvolver leituras do momento e do futuro, apontando possíveis riscos e avanços para a humanidade que, por sua vez, relacionam-se com o modo como temos habitado o planeta.

Diante do inusitado cenário, e focando o plano educacional e a UFRN, a escuta dos estudantes, pela previsível situação de vulnerabilidade e iniquidades, pareceu premente e indispensável. A partir disso, foi realizada a iniciativa de aproximação para disponibilizar informações para opções mais assertivas de ações e decisões pedagógicas e administrativas pelos docentes, técnicos e gestores. Os resultados são elementos privilegiados de conhecimento a considerar pela comunidade universitária. Espera-se que sejam vigorosamente examinados e que inspirem outras IES.

Uma miríade de fatores atuando ao mesmo tempo, emergiu no estudo. Para além da disponibilidade e do acesso a recursos tecnológicos, envolvem questões de saúde, trabalho, renda, moradia, ambiente familiar e muitos outros. O desfecho de exclusão é o maior desafio a mitigar. É essencial desenvolver políticas e estratégias de acompanhamento para identificar e atuar conforme as diferentes necessidades dos estudantes, recuperar e reinserir no processo educacional. Monitorar a situação de saúde, considerando o cuidado psíquico e a permanência indefinida da pandemia que envolve restrições e sofrimento.

Ademais, refletir que no mundo contemporâneo se encontra em risco a própria universidade, como a conhecemos. Todavia, é essa também a única instituição capaz de criar alternativa ao modelo de sociedade e de civilização, segundo Santos (2020). Para tanto, o autor sinaliza a direção: caberá um agir efetivo para democratizar, desmercantilizar, descolonizar, despatriarcalizar.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CURRÍCULO – ABDC – *et al.* *Manifesto*: ocupar escolas, proteger pessoas, valorizar a Educação. [*S. l.: s. n.*], 2020. Disponível em: https://www.abrasco.org.br/site/wp-content/uploads/2020/10/MANIFESTO-_OCUPAR-ESCOLAS-PROTEGER-PESSOAS-RECRIAR-A-EDUCACAO_2-1.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA – ABRASCO – *et al*. *Plano Nacional de Enfrentamento à Pandemia da COVID-19:* frente pela vida. [*S. l.: s. n.*], 2020. Disponível em: https://frentepela-vida.org.br/uploads/documentos/PEP-COVID-19_v3_01_12_20.pdf. Acesso em: 7 nov. 2020.

ALVES, E. F. Diálogos com Pierre Bourdieu e Passeron sobre o Sistema de Ensino e Suas (Im) Possibilidades. *InterMeio*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, v. 21/22, n. 42/44, p. 121-137, 2016.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – ANDIFES. *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018.* Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos--as-das-IFES-2018.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.

ARISTOVNIK, A. *et al*. Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: a global perspective. *Sustainability,* Basiléia, v. 12, n. 20, p. 8438, 2020. DOI: https://doi.org/10.3390/su12208438.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2018.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:* um manual prático. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BEZERRA, A. C. V. *et al*. Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19. *Ciênc. saúde coletiva,* Rio de Janeiro, v. 25, supl. 1, p. 2411-2421, jun. 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10792020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/9g4hLHkSSW35gYsSpg-gz6rn/?lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2020.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *A reprodução:* elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. (Série Educação em Questão).

CAMPOS, G. W. S. O pesadelo macabro da COVID-19 no Brasil: entre negacionismos e desvarios. *Trab. educ. saúde,* Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, e00279111, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00279. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462020000300302&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 jan. 2021.

CORBANEZI, E. R.; HAN, B. C. Sociedade do cansaço. *Tempo Social,* São Paulo, v. 30, n. 3, p. 335-342, 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.141124. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/141124. Acesso em: 20 nov. 2020.

DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados?. *Revista Gestão Organizacional,* [s.l.], v. 6, n. 3, p. 161-174, 2013. DOI: https://doi.org/10.22277/rgo.v6i3.1386.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A prova política da pandemia.* Dossiê: coronavírus e sociedade. Blog da Editora Boitempo. São Paulo: [s.n.], 2020. Disponível em: https://blogdaboitempo.com.br/2020/03/26/dardot-e-laval-a-prova-politica-da-pandemia/. Acesso em: 10 nov. 2020.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. A Educação e a COVID-19. *Ensaio:* Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002801080001.

DÍAZ, F. *O processo de aprendizagem e seus transtornos.* Salvador: EDUFBA, 2011.

FERRINHO, P. Nota de investigação. Impacto da pandemia de COVID-19 na vida dos estudantes da NOVA-IHMT. *In*: INSTITUTO DE HIGIENE E MEDICINA TROPICAL, 2020, Lisboa. *Anais* [...]. Lisboa: Biblioteca do Instituto de Higiene e Medicina Tropical, 2020. p. 50-54. DOI: https://doi.org/10.25761/anaisihmt.355.

GOES, E. F.; RAMOS, D. O.; FERREIRA, A. J. F. Desigualdades raciais em saúde e a pandemia da COVID-19. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. e00278110, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00278.

GUZZO, R. S. L.; EUZEBIOS FILHO, A. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da Educação emancipadora. *Escritos educ.*, Ibirité, v. 4, n. 2, p. 39-48, dez. 2005.

HAN, B. C. *Sociedade do cansaço.* 2. ed. Petrópoles: Vozes, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua notas técnicas versão 1.5 2 a edição.* Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/bibliotecacatalogo?-view=detalhes&id=2101561. Acesso em: 30 nov. 2020.

MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. *Estudos de Psicologia,* Campinas, v. 37, e200067, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1982–0275202037e200067.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. *Pesquisa social:* teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MORIN, E. *Um festival de incerteza.* Tradução: Edgard Carvalho e Fagner França. Tracts de Crise. Paris: Gallimard, 2020. n. 54. Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/599773-um-festival-de-incerteza-artigo-de-edgar-morin. Acesso em: 1 dez. 2020.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR – NIC.BR; CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO – CETIC. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros:* TIC domicílios 2019. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-35, 2002. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003.

SANTOS, B. S. *A universidade pós-pandêmica*. Outras Palavras: jornalismo de profundidade e pós-capitalismo, São Paulo, 2020. Disponível em: https://outraspalavras.net/alemdamercadoria/boaventura-a-universidade-pos-pandemica/. Acesso em: 16 dez. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA – UNESCO. *A Comissão Futuros da Educação da UNESCO apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19.* Paris: Unesco, 2020. Disponível em: https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das. Acesso em: 2 maio 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. Geneva: WHO, 2020. Disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mental-health-considerations.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

SOBRE OS(AS) ORGANIZADORES(AS) E AUTORES(AS)

Elda Silva do Nascimento Melo

Pró-Reitora de Graduação da UFRN

Docente do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo da UFRN.

E-mail: elda.nascimento@ufrn.br

Ricelle Fernandes Queiroz Tintin

Técnico em Assuntos Educacionais da UFRN.

E-mail: ricelle.fernandes@ufrn.br

Amanda Beatriz Pinheiro de Sousa

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: amanda.pinheiro.706@ufrn.edu.br

Ana Beatriz Viana Leal

Discente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: anableall@hotmail.com

Ana Luísa Brandão de Carvalho Lira

Docente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: analuisa_brandao@yahoo.com.br

Ana Luiza Matos da Silva

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: ana.luiza.matos.701@ufrn.edu.br

Anna Thays Dias Almeida

Discente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: aninha000dias@gmail.com

Brenda Caroline Alves Monteiro

Discente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: brendaalves405@gmail.com

Breno da Silva Carvalho

Docente do Departamento de Comunicação Social da UFRN.

E-mail: brenosc@uol.com.br

Bruna Beatriz Alves de Freitas Albuquerque

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: bruna.albuquerque.113@ufrn.edu.br

Camila Louyse Oliveira da Rocha

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: camila.oliveira.705@ufrn.edu.br

Edilma de Oliveira Costa

Docente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: edilmacosta66@gmail.com

Elisama Vieira dos Santos

Docente da Escola de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: elisama.vieira@ufrn.br

Filipe Martel de Magalhães Borges

Docente da Escola de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: filipe.borges@ufrn.br

Giovana Souza D'Oleron Barreto

Discente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: enfdoleron@gmail.com

Islanny Larissa Ouriques Brasileiro

Docente da Escola de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: islanny.ouriques@ufrn.br

Jade Oliveira Palevicius Rodriguez

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: jade.palevicius.475@ufrn.edu.br

Jucielly Ferreira da Fonseca

Discente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: juciellyffonseca@gmail.com

Laura Sabrina de Araujo Menezes

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: laura.araujo.701@ufrn.edu.br

Luiz Felipe Oliveira de Moura

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: luiz.moura.065@ufrn.edu.br

Maria Clara Siqueira de Almeida

Discente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: clarasdealmeida@gmail.com

Orlando Felipe de Souza Junior

Discente do curso de Odontologia da UFRN.

E-mail: orlando.junior.700@ufrn.edu.br

Osvaldo de Goes Bay Júnior

Docente da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi da UFRN.

E-mail: osvaldobay_jr@hotmail.com

Patrícia Kaori Soares

Docente da Escola de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: patricia.soares@ufrn.br

Paulo de Medeiros Rocha

Docente do Departamento de Saúde Coletiva da UFRN.

E-mail: paulodemedeirosrocha@gmail.com

Pétala Tuani Cândido de Oliveira Salvador

Docente da Escola de Saúde da UFRN.

E-mail: petala.salvador@ufrn.br

Claúdia Cristiane Filgueira Martins Rodrigues

Docente da Escola de Saúde da UFRN.

E-mail: cristiane.martins@ufrn.br

Kisna Yasmin Andrade Alves

Docente da Escola de Saúde da UFRN.

E-mail: kisna.alves@ufrn.br

Rafael Simonetti Bullio

Discente do curso de Engenharia Química da UFRN.

E-mail: rafael.bullio.092@ufrn.edu.br

Raquel Assunção Oliveira

Docente do Departamento de Comunicação Social da UFRN.

E-mail: assuncaoraqueloliveira@gmail.com

Salete Martins Alves

Docente da Escola de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: salete.alves@ufrn.br

Samuel Robson Barros Silva

Discente do curso de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: samuel.barros.111@ufrn.edu.br

Severina Alice da Costa Uchoa

Docente do Departamento de Saúde Coletiva da UFRN.

E-mail: alice.costa@ufrn.br

Tatiana de Campos Bicudo

Docente da Escola de Ciências e Tecnologia da UFRN.

E-mail: tatiana.bicudo@ufrn.br

Tatiana de Medeiros Carvalho Mendes

Sanitarista do Departamento de Saúde Coletiva da UFRN.

E-mail: tameca@hotmail.com

Tatyana Maria Silva de Souza Rosendo

Docente do Departamento de Saúde Coletiva da UFRN.

E-mail: tatyana.rosendo@ufrn.br

Themis Xavier de Albuquerque Pinheiro

Docente do Departamento de Saúde Coletiva da UFRN.

E-mail: themisbr@hotmail.com

Vilani Medeiros de Araújo Nunes

Docente do Departamento de Saúde Coletiva da UFRN.

E-mail: vilani.nunes@ufrn.br

Vivian Melsens Barroso Ribeiro

Discente do curso de Enfermagem da UFRN.

E-mail: vmelsenss@gmail.com

Este livro foi produzido
pela equipe da EDUFRN
em março de 2025.

A Coleção Docência Universitária é uma iniciativa da Pró-Reitoria de Graduação da UFRN que visa promover a discussão e o compartilhamento de conhecimentos sobre a prática docente no ensino superior. A coleção tem como objetivo principal oferecer um fórum para a reflexão sobre os desafios e as oportunidades da docência universitária em um contexto em constante transformação.

A primeira edição da coleção se concentra no tema do ensino remoto, abordando as experiências e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes da UFRN durante a pandemia de COVID-19. Através de relatos de experiências, a coleção busca identificar e disseminar práticas exitosas de ensino e aprendizagem nesse novo formato de ensino, contribuindo para a melhoria contínua da qualidade do ensino superior na instituição.

ABEU
Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

edufrn