



APRENDIZADO ATIVO

**MÉTODOS,
APLICAÇÕES,
RELATOS DE EXPERIÊNCIA E
ADAPTAÇÕES AO ENSINO REMOTO**

**ORGANIZADORES:
CARINA BARBOSA BORGES
ALESSON PIRES MACIEL GUIRRA
FLAVIANA TAVARES VIEIRA TEIXEIRA**

As ideias e opiniões expressas nesta publicação são de inteira responsabilidade de seus autores e não refletem obrigatoriamente a opinião do Programa de Educação Tutorial nem de seus organizadores.

Elaborado com os dados fornecidos pelo (a) autor (a).

A654

Aprendizado ativo: métodos, aplicações, relatos de experiência e adaptações ao ensino remoto / Organizadores: Carina Barbosa Borges, Alesson Pires Maciel Guirra, Flaviana Tavares Vieira Teixeira.– 1. ed. – Diamantina: UFVJM, 2021.
139 p. :il.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-00-25753-3

1. Aprendizagem ativa. 2. Metodologias. 3. Estratégias. 4. Resolução de problemas. I. Borges, Carina Barbosa. II. Guirra, Alesson Pires Maciel. III. Teixeira, Flaviana Tavares Vieira. IV. Título. V. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

CDD 370

**CARINA BARBOSA BORGES
ALESSON PIRES MACIEL GUIRRA
FLAVIANA TAVARES VIEIRA TEIXEIRA**
(Organizadores)

APRENDIZADO ATIVO

métodos, aplicações, relatos
de experiência e adaptações
ao ensino remoto

1ª edição

Diamantina-MG
PET Estratégias UFVJM
2021

A G R A D E C I M E N T O S

A trajetória acadêmica nos marca, sendo alunos, de uma forma extremamente forte, seja por momentos positivos, o que nos faz acreditar que estamos no caminho certo e que tiremos desses momentos forças para seguir em frente, e também por momentos negativos que, por mais árduo que seja acreditar, são essenciais para sairmos formados com um olhar profissional.

Não apenas isso. Os apertos, as pedras no caminho e as estradas "enfeitadas" por espinhos fazem com que, além de formados na profissão escolhida, formamos também a maturidade gradativamente, sendo ela, baseada em vivências que nos mostram que a vida não é exatamente da forma como pensamos e que as coisas nem sempre acontecem da forma que planejamos.

Nessa caminhada tão pequena, como é dito pelos que nos acompanha, mas tão longa para nós que vivemos ela diariamente, precisamos, momentaneamente, fazer escolhas que medeiam a nossa formação, sendo muito importante então que não agimos por impulso e que aprendamos a pensar antes de escolher qual porta queremos abrir.

O PET para mim foi uma porta que sonhava em ter a oportunidade de abrir desde quando entrei na Universidade. Um programa tão bem falado e famoso pela capacidade de transformar a formação de quem nele conseguia fazer parte. Então, com a oportunidade a vista, Deus me presenteou com a aprovação no processo seletivo, tornando-me a partir daquele dia, uma aluna petiana.

Logo em seguida, depois de inteirar-me de todas as minhas funções dentro daquele programa, veio o medo e a dúvida: sou mesmo capaz de dar sequência? Tenho mesmo essa capacidade? E novamente, Deus colocou diante mim a tutora Flaviana Tavares e todas

as outras pessoas que fazem parte do grupo, para me acolher da forma mais calorosa possível, mesmo diante todos os distanciamentos, e predispor para me ajudar em tudo que eu precisasse.

Logo em seguida veio à surpresa em dobro: a chance de contribuir na elaboração deste e-book juntamente na orientação do Técnico

Administrativo em Educação e colaborador do PET Estratégias, Alesson Guirra, que me ajudou gradativamente em cada detalhe da obra, me ensinando os caminhos e etapas certas a seguir para que o resultado final fosse o mais almejado.

Durante o processo, também tivemos a participação ativa de todos os colaboradores da obra, sejam eles: escritores dos capítulos, revisores da obra, autor das fotos e demais contribuições. O detalhe e cautela de todos fizeram com que o processo de construção do material se tornasse mais prazeroso.

Enfim... A frente de todas essas etapas, coloco minha família que teve participação direta e indireta nas escritas, formulações, problemas e aprovações durante toda essa caminhada. É com um orgulho enorme que dedico esse e-book para todos os citados. Muito obrigada!

Carina Borbosa Borges

Graduanda em Enfermagem

Programa de Educação Tutorial - Estratégias para Redução e Evasão

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus JK

Diamantina - MG

A P R E S E N T A Ç Ã O

Antes de apresentar para vocês os diversos métodos, aplicações, relatos de experiência e adaptações que foram enviados por nossos colaboradores, gostaríamos de repassar alguns pontos importantes para que seja apresentado determinados conceitos que serão abordados na obra.

Dessa forma, para começar, você sabe o que são métodos ativos e qual é a função e as vantagens de adotar um tipo de aprendizado ativo dentro da sala de aula?

Métodos ativos de aprendizado nada mais são do que a reunião de diferentes formas de ensinar, além daquelas já tradicionais abordagens professor-aluno. Essas formas fogem do padrão que fomos culturalmente formados quando pensamos no professor como o coordenador de tudo e de todos. O objetivo principal dos métodos ativos é transmitir o conteúdo, não focando apenas no formato raiz, até porque é justamente essas novas formas que vão caracterizar e ampliar o nosso conceito a respeito das metodologias ativas.

A novidade desses métodos é que, neles, o professor, justamente por se adequar a novos métodos de ensinar, se predispõe também a conhecer as particularidades de cada aluno e a trabalhar sobre elas. Mas como assim? Pensa só: no método tradicional, ou seja, o professor à frente do aluno, explicando, explicando e explicando, mandando informações seguidas de mais informações, oferece ao aluno apenas aquela forma de aprender os conteúdos. Bem cansativo né? Pois é...

Agora olha só. Uma das formas de oportunizar aplicação dos métodos ativos é quando o professor troca de lugar com o aluno e passa a orientá-lo para que ele apresente o conteúdo, fazendo com que além da compreensão da teoria (porque ele terá que estudar o conteúdo para ensinar aos demais colegas de classe), ele também desenvolva a capacidade de se apresentar em público (o que é uma

dificuldade de muitos) e ainda contribui para um melhor entendimento de toda a turma por ter a frente uma pessoa que está, teoricamente, no mesmo patamar dos demais alunos, possuindo, dessa forma, uma linguagem mais adequada para lidar com a turma/equipe/grupo. Viu só como aparenta ser mais legal? Esse é um método ativo de ensino. Chamamos ele de FlippedClassroom ou mais claramente, a "sala de aula invertida".

Com todas essas formas inovadoras no âmbito da educação, é possível trabalhar com diversos métodos, sejam eles isolados ou até mesmo em conjugação, ou seja, é possível também misturar os métodos, adaptá-los diante cada necessidade, cada objetivo e cada aluno, mostrando então a sua constante transformação para tornar a educação, sendo ela algo muito complexo, num processo mais agradável, capaz de trabalhar nos discentes a absorção de conteúdos juntamente a valores, competências e atitudes diversas.

Dessa forma, para entender melhor como os métodos funcionam e seus possíveis resultados, Wommer et al, (2020) traz algumas classificações. Dentre elas, primeiramente nós podemos subentender que os métodos podem ser desenvolvidos de forma individual ou coletiva, sendo denominado por ela de exclusivo ou global, respectivamente. Sobre essas classificações, faz-se necessário entender que ambos os métodos são eficazes. O que os diferencia é o momento correto de aplicá-los, tendo em vista que, o global trabalha com ações coletivas, sendo possível desenvolver no aluno relações de cooperação e colaboração entre o grupo, e o exclusivo, que já o deixa livre para formar individualmente os seus conceitos sobre determinado assunto.

Nesse mesmo sentido, o autor citado também nos mostra que para organizar melhor os diversos reflexos que podem ser obtidos pelas aprendizagens ativas, podem-se dividi-la num contexto potencial ou investigativo. O primeiro vai buscar formas de associar o ensino com a escrita e com a fala, ou seja, com a parte teórica dos ensinamentos, desenvolvendo no aluno as capacidades de contextualização e oralidade. Em contrapartida, o contexto investigativo que já vai estar voltado para as práticas do conteúdo na qual foca na prática observacional e experimental, desenvolvendo

no aluno a capacidade de visualização e realização de experimentos sendo possível desenvolver uma linha de raciocínio sobre aquilo.

Enfim, podemos perceber então que as formas estão se inovando cada vez mais tendo em vista a sua ampla composição e aplicabilidade. Portanto, o que precisamos para tornar esses métodos cada vez mais eficazes e presentes na educação é a boa vontade dos alunos de aprender e a prática aplicada dos docentes para oferecer essas oportunidades aos seus alunos.



Dessa forma, o material abaixo foi elaborado com o intuito de contribuir com uma visão ampliada e experimental, disponibilizando fatos reais descritos por pessoas que estão, diariamente, lidando com o assunto e a sua amplitude. Os métodos ativos de aprendizagem garantem, na sua composição, uma inovação e avanço no âmbito educacional diante a sua diversificação e aceitabilidade. Dessa forma, é muito importante dar ênfase ao assunto e incorporá-lo dentro do ambiente de trabalho.

Vamos ler um pouco sobre as diversas formas que alguns docentes já estão utilizando e suas respectivas aprovações ou reprovações, para inovar suas técnicas de ensino?



Carina Barbosa Borges



Alesson Pires Maciel Guirra



Flaviana Tavares Vieira

SOBRE OS CAPÍTULOS....

Para que o projeto do e-book tornasse realidade, foi preciso pensar formas de fazer com que a ideia alcançasse docentes que poderiam se interessar pelo material, ou seja, trabalhar com formas de fazer uma grande divulgação da proposta. Para isso, nós, da equipe organizadora, divulgamos um convite detalhando todas as informações que inteirassem todo o entendimento dos possíveis colaboradores do material. A divulgação foi feita nos site do PET – Estratégias, no site oficial da UFVJM e no site do ICT.

Nessas divulgações, para que nós da equipe ficássemos por dentro dos futuros materiais que iríamos receber, foi disponibilizado um link na qual direcionava os interessados a um formulário de pré - cadastro. Neste formulário era perguntado: o nome completo do autor correspondente, a instituição de ensino superior do autor correspondente, a categoria do método de aprendizagem ativa descrito, a possibilidade de ter ou não seguido algum protocolo, a categoria do método submetido e o possível título do material. Além dessas informações, como uma forma de interagir com os interessados, nós divulgamos três imagens que poderiam ser votadas para ser a capa oficial do nosso material.

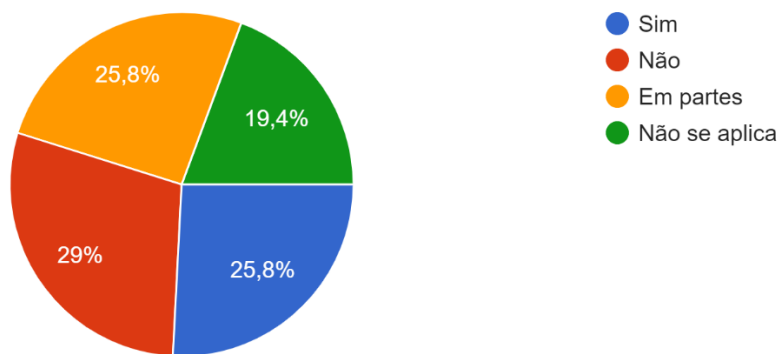
Com isso, tivemos, ao todo, trinta e uma respostas ao formulário, porém, por um motivo desconhecido por todos nós, recebemos treze capítulos que, após lidos, foram passados por revisões e correções para, só assim, ser inserido definitivamente no material final.

A cerca da categoria método ativo descrito, a maioria das respostas (25,8%) apontou para um método próprio ou adaptado, ou seja, não utilizaram métodos já elaborados como por exemplo: aprendizagem baseada em problemas, sala da aula invertida, aprendizagem baseada em times, instrução em pares, encenação, quebra cabeça e entre outros.

Sobre a utilização de algum protocolo, 29% dos correspondentes disseram não utilizar, embora um quantitativo considerável optou pelas demais respostas. Observe:

Você seguiu algum protocolo?

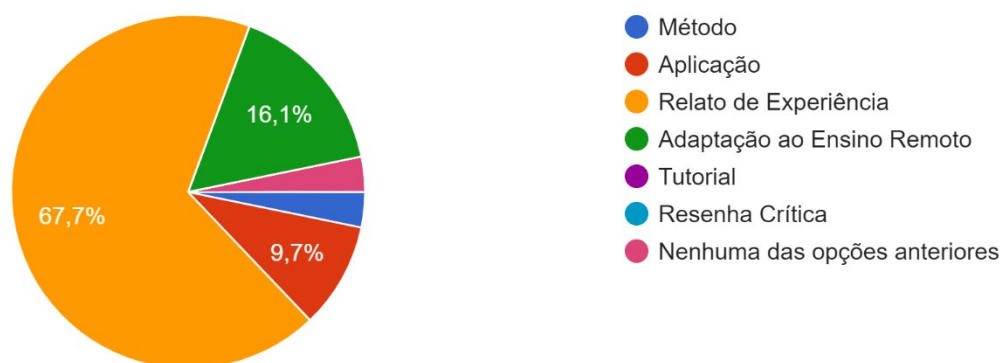
31 respostas



Em seguida, perguntamos sobre o modelo do capítulo que seria submetido. Para este, o "Relato de Experiência" teve sua significativa representação, sendo a opção de quase 70% das marcações, o que pode ser justificado pela grandeza de novidades utilizadas nesse período pandêmico.

O capítulo que pretende submeter trata-se de um:

31 respostas

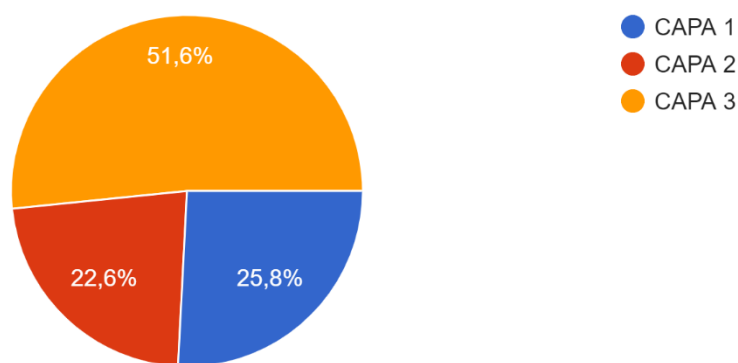


Por fim, sobre a votação da capa, a votação seguiu da forma apresentada no gráfico a seguir.



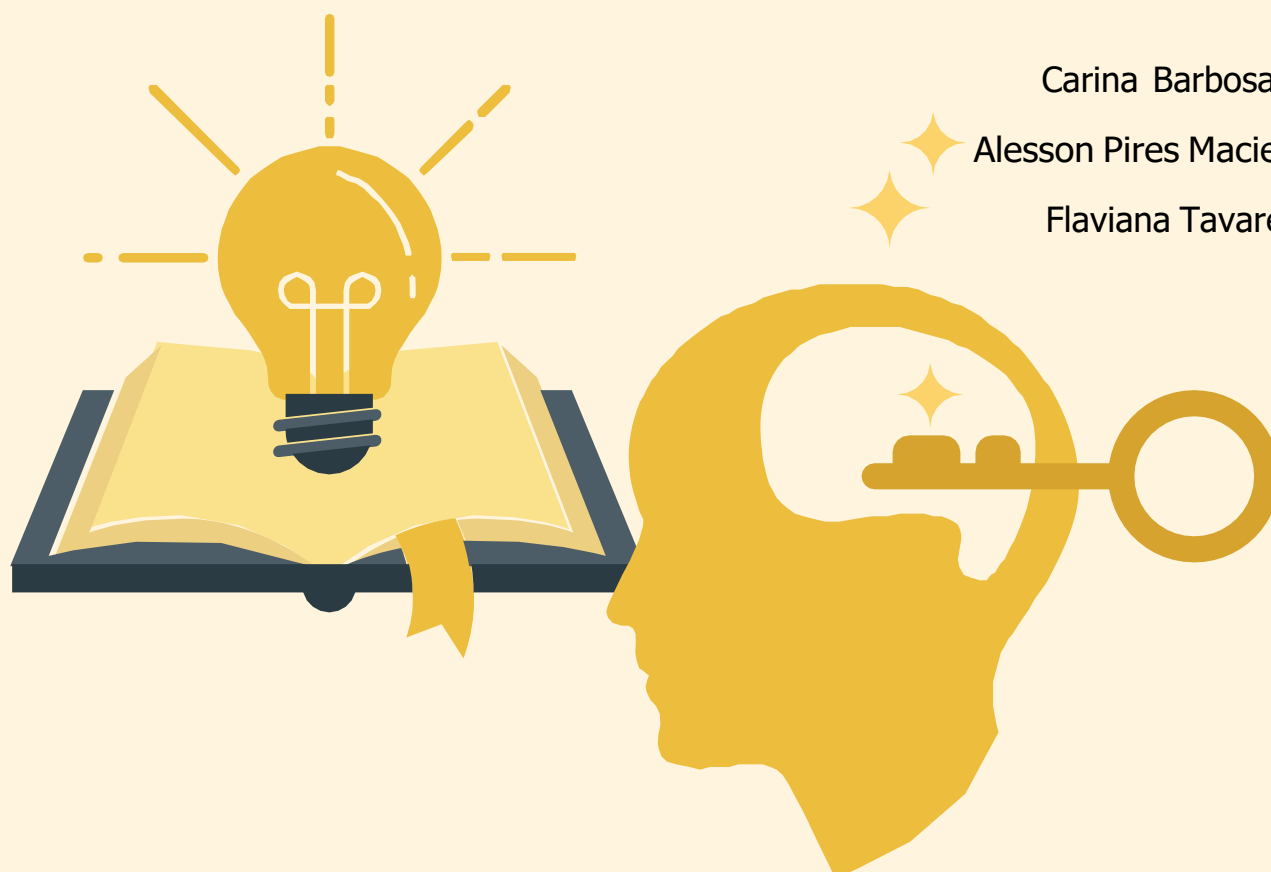
Escolha uma capa para o nosso E-Book votando!

31 respostas



Todo o processo foi pensado com muita delicadeza e dedicação, garantido um resultado compensatório para todos que se dedicaram ao processo.

Esperamos que gostem!



Carina Barbosa Borges
Alesson Pires Maciel Guirra
Flaviana Tavares Vieira

SUMÁRIO

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

- ♦ **O desafio do ensino remoto para o ensino da disciplina de epidemiologia: um relato de experiência na UFVJM:** Ana Paula Nogueira Nunes..... 20
- ♦ **Rede Unida: estudo de uma importante história de lutas e contribuições para a formação profissional em saúde no Brasil:** Mirtes Ribeiro.....28
- ♦ **O ensino remoto e a utilização de metodologias ativas com os graduandos da Enfermagem/UFVJM, durante a Covid-19: um relato de experiência em tutoria:** Mirtes Ribeiro 36
- ♦ **Metodologia Ativa: relato de experiência no uso do kahoot como ferramenta de reforço e aprendizagem:** Fernanda Fraga Campos 46
- ♦ **Experiência dos Estágios em Docência no ensino remoto e a percepção do uso do Método dos Trezentos na graduação:** Aline Moreira Cunha Monteiro..... 56
- ♦ **O ensino remoto em tempo de pandemia da COVID-19: uma experiência no IFNMG - Campus Diamantina.** Ramony Maria da Silva Reis Oliveira.....61
- ♦ **Patologias em tintas: identificação, avaliação das manifestações e propostas de solução em ambientes domésticos:** Flaviana Tavares Vieira 70
- ♦ **Luz, Câmera E Educação: relato de experiências didáticas vivenciadas na unidade curricular "esporte, cinema e sociedade":** Leandro Batista Cordeiro 80
- ♦ **Desenvolvendo a Atenção Plena para melhoria do processo de aprendizagem:** Lizânia Vieira de Paiva 89
- ♦ **Painel de discussões: Uma experiência docente para o curso de Medicina da UFVJM:** Sérgio Antunes Santos..... 94

APLICAÇÕES

- ♦ **Ensino em Saúde em tempos de pandemia - aprendizado remoto em Imunologia, Biotecnologia e Biologia Molecular?:** Ana Paula De Figueiredo Conte Vanzela..... 100

ADAPTAÇÕES

- ♦ **Percepção dos discentes quanto ao uso de videoaulas do LinfoTube na disciplina de Imunologia nos cursos de graduação:** Leida Calegário de Oliveira..... 112
- ♦ **Abordagem à saúde na comunidade no ensino remoto: um relato de experiência:** Ana Paula Azevedo Hemmi 123

COLABORADORES

- **Adeizete Gomes Silveira.** IFNMG, Diamantina, Brasil -adeizete.silveira@ifnmg.edu.br
- **Aline Moreira Cunha Monteiro,** mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde, Sociedade e Ambiente da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina, Brasil, alinemoreiracunha@hotmail.com
- **Ana Paula Azevedo Hemmi,** Departamento de Ciências Básicas/Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde/Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina/MG/Brasil ana.hemmi@ufvjm.edu.br
- **Ana Paula de Figueiredo Conte Vanzela,** Doutora; Professora Associada III da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: apvanzela@ufvjm.edu.br
- **Ana Paula Nogueira Nunes,** Universidade Federal do Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Diamantina-MG, Brasil. anapaula.nunes@ufvjm.edu.br.
- **Andressa de Oliveira Almeida.** Discente da Engenharia Química, Instituto de Ciência e Tecnologia, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina – MG, Brasil. andressa.almeida@ufvjm.edu.br
- **Angélica Dumont Cunha.** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, Minas Gerais, Brasil – angelica.dumont@ufvjm.edu.br
- **Claudiane Moreira Costa.** IFNMG, Diamantina, Brasil -claudiane.costa@ifnmg.edu.br
- **Débora Maria de Souza Araújo** Discente do curso de Graduação em Enfermagem da UFVJM. Diamantina, Minas Gerais, Brasil. souza.araujo@ufvjm.edu.br
- **Fernanda Fraga Campos.** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, Minas Gerais, Brasil – fernanda.fraga@ufvjm.edu.br
- **Flaviana Tavares Vieira Teixeira.** Docente da Engenharia Química, Instituto de Ciência e Tecnologia, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina – MG, Brasil.flaviana.tavares@ict.ufvjm.edu.br
- **Gabriela Fernanda Ferreira.** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, Minas Gerais, Brasil – ferreira.gabriela@ufvjm.edu.br
- **Heloisa Helena Barroso,** Universidade Federal do Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Diamantina-MG, Brasil. heloisahbarroso@gmail.com.
- **Isabela Cristina Moreira Souza,** Universidade Federal do Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Diamantina-MG, Brasil. isabelasouza460@gmail.com

- **Katheryne Tolentino de Souza.** Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino e SaúdeUFVJM, Diamantina, Brasil. katheryne.souza@ufvjm.edu.br
- **Layze Alves Vieira Oliveira.** Especialista; Enfermeira da Santa Casa de Caridade; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: layze_19gv@hotmail.com
- **Leandro Batista Cordeiro.** Docente do Departamento de Educação Física - UFVJM, Diamantina, Brasil. leandro.cordeiro@ufvjm.edu.br
- **Leida Calegário de Oliveira,** Docente da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina, Brasil, leida@ufvjm.edu.br
- **Letícia Lana Vieira Moreira,** Universidade Federal do Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Diamantina-MG, Brasil. leticialana27@gmail.com.
- **Lidinei Santos Costa.** IFNMG , Diamantina, Brasil -lidinei.costa@ifnmg.edu.br
- **Lizânia Vieira de Paiva.** Especialista; Técnica em Enfermagem da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: lizania.paiva@ufvjm.edu.br
- **Lourena Lopes de Sousa.** Mestre em Ciência e Tecnologia de Alimentos. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina-MG, Brasil. Email:lourena.lopesnutricao@gmail.com
- **Lucas Daniel Cibolli Roso.** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, Minas Gerais, Brasil – lucas.roso@ufvjm.edu.br
- **Ludmilla Roberta de Lima.** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, Minas Gerais, Brasil – ludmilla.lima@ufvjm.edu.br
- **Maria Eduarda Soares Ireno,** Universidade Federal do Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Diamantina-MG, Brasil. maria.ireno@ufvjm.edu.br.
- **Maria Nazaré Lopes Baracho** Discente do Mestrado em Ensino em Saúde (EnSA) - UFVJM, Diamantina, Minas Gerais, Brasil. nazare.baracho@ufvjm.edu.br
- **Mariana Nayara Silva Roque,** Departamento de Enfermagem/ Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde/Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina/MG/Brasil: mariana.nayara@ufvjm.edu.br
- **Mirtes Ribeiro.** Docente do Programa de Pós Graduação em Ensino e Saúde da UFVJM mirtes@ufvjm.edu.br
- **Paola Aparecida Alves Ferreira.** Mestre pelo PPGSaSA, Doutoranda em Ciências da Saúde na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: paola.ferreira@ufvjm.edu.br

- **Ramony Maria da Silva Reis Oliveira.** IFNMG , Brasil -ramony.oliveira@ifnmg.edu.br
- **Sabrina Ranielly Félix Nunes.** Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, Minas Gerais, Brasil – sabrina.ranielly@ufvjm.edu.br
- **Sérgio Antunes Santos.** Docente do curso de Medicina da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri em Diamantina-MG, Brasil. Email: sergio.antunes@ufvjm.edu.br
- **Thainá Mendes Lopes,** Departamento de Enfermagem/ Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde/Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina/MG/Brasil. thaina.lopes@ufvjm.edu.br

P R E F Á C I O I

E umas das coisas que aprendi é que se deve viver apesar de. Apesar de, se deve comer. Apesar de, se deve amar. Apesar de, se deve morrer. Inclusive muitas vezes é o próprio apesar de que nos empurra para frente.

Foi o apesar de que me deu uma angústia que insatisfeita foi criadora de minha própria vida.

Clarice Lispector (1998, p.26)

Apesar de... estamos (sobre)vivendo à pandemia da covid-19. Apesar de... aprendemos a lidar de alguma forma com o distanciamento social. Apesar de... não desistimos de superar os desafios, e, por isso mesmo surge este livro que tenho o prazer de apresentar. Professoras/es aproveitaram o próprio apesar de para se empurrarem para frente. As angústias que tomaram conta de maioria, se não de todas/o as/os profissionais que trabalham na área da educação, funcionaram como mola propulsora para (re)criarem modos de ensinar em tempos de isolamento social, com o fechamento de escolas e universidades.

Em fevereiro de 2020 o Brasil registrou o primeiro caso de covid-19, enquanto na Europa já se registrava centenas. A partir daí o agravamento da situação por causa da transmissão comunitária nos levou, em março, ao isolamento social como medida de contenção do coronavírus. A defesa da vida tornou-se um lugar-comum (PERBART, 2011), ou ao menos deveria ter tomado. Digo deveria, porque vivenciamos um descaso governamental diante das milhares de mortes que assolaram o país, especialmente com o atraso da vacinação. A batalha pela vida ganhou proporções inimagináveis em todo o mundo, e, nós brasileiras/os tivemos que lidar com informações falsas e com o descrédito diante da ciência. Destaco a ciência na abertura deste livro, pois é ela que traz aqui autoras/es que nos brindam com seu fazer na academia, mais especificamente com as experiências do Programa de Educação Tutorial Estratégias para Diminuir a Retenção e Evasão (PET Estratégias).

Com o isolamento social nesses tempos fez-se necessário fechar espaços públicos e privados, exigindo de grande parte da população, adaptações aos novos modelos de trabalho. Assim, milhares de pessoas se viram obrigadas a realizar atividades de forma remota. Ou seja, com o uso das tecnologias digitais de comunicação e informação, conectados, à internet para se comunicarem. Essa exigência também atingiu escolas em todos os níveis de ensino, levando-nos a aprimorar ou criar várias estratégias para garantir que os processos de ensino e de aprendizagem fossem garantidos, apesar de.

Diante disso, as/os autoras/es deste livro, por meio de uma diversidade de Métodos Ativos de Aprendizagem On-line (MAAO), nos apresentam relatos de experiências, possibilidades de aplicação e adaptação de métodos que foram utilizados durante a pandemia. Esse esforço mostrou como professoras/es lançaram mão da adversidade para potencializar os modos de ensinar. Pode-se dizer que os textos que compõem este livro corroboram com o que diz Clarice Lispector, no excerto que abre este prefácio, bem como com o pensamento de Hannah Arendt (1999, p. 295) quando esta afirma que "Faz parte da própria natureza das coisas humanas que cada ato cometido e registrado pela história da humanidade fique com a humanidade como uma potencialidade, muito depois de sua efetividade ter se tornado do passado".

Ao registrar as experiências vivenciadas as/os autoras/es contribuem com a divulgação de métodos que com certeza serão úteis a outras/os professoras/es na sua prática cotidiana mesmo quando já estivermos atuando presencialmente. De modo geral, pode-se dizer que a partir dos métodos utilizados - MAAO - a aprendizagem foi facilitada e aprimorada, ao contrário do que se poderia pensar, quando diante de um ensino totalmente remoto. Ressalta-se que questões mais conceituais tiveram melhor aproveitamento, já as atividades de aplicação foram bastante afetadas em todos os cursos que dependem dela, devido a fatores diversos: a distância, a falta de equipamentos, de espaço físico adequado, como laboratórios etc.

Ao utilizar Métodos Ativos de Aprendizagem On-line as/os professoras/es, além de se adaptarem à nova realidade on line, também estavam preocupadas/os em incentivar outras estratégias de aprendizagem, se aproximar das/os alunas/os mesmo que não fosse de forma presencial, motivar os estudos por meio de diferentes práticas. Vale destacar que, de modo geral, o retorno descrito nos artigos foi positivo, pois as análises mostraram que as aprendizagens foram significativas para muitas/os alunas/os, aumentando a interação, a participação e a dinamicidade tanto das aulas síncronas como das aulas e atividades assíncronas.

Em síntese, há que ressaltar a contribuição deste livro para outras/os profissionais da educação, pois as diversas experiências aqui divulgadas podem ser replicadas em outros espaços. Os relatos dessas experiências, bem como as análises apresentadas transparecem o quanto cada professora/or e/ou aluna/o que participou desta empreitada, seja no processo de ensino ou no de aprendizagem, transformou a insatisfação produzida por tempos cheios de desafio, em potência de vida, apesar de!

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- LISPECTOR, Clarice. Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- PELBART, Peter Pál. Vida capital: ensaios de biopolítica. São Paulo: Iluminuras, 2011.



Vândiner Ribeiro

Professora no Departamento de Práticas Educacionais e Currículo/DPEC
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

P R E F Á C I O I I

Com o advento da pandemia causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2 ou COVID-19), declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 2020, todos os campos sofreram alterações, inclusive o setor da educação. Em relação ao Brasil, o Ministério da Saúde (MS) indicou a adoção de várias medidas, sobretudo o distanciamento social, visando a controlar a disseminação da doença. Em decorrência do fechamento das instituições educacionais, por tempo indeterminado, bem como devido à necessidade de reinvenção do processo de ensino, os docentes precisaram refletir sobre as suas práticas e reinventar-se, buscando novas ferramentas pedagógicas as quais permitissem que a aprendizagem se efetivasse, ainda que mediante o ensino remoto.

Com o fim de demonstrar algumas adaptações realizadas no Ensino Superior, o Programa de Educação Tutorial Estratégias para Diminuir a Retenção e Evasão (PET Estratégias), da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), organizou este e-book, com a contribuição de docentes de diferentes cursos da UFVJM que, por intermédio de suas experiências, trouxeram relatos de inovação, sobretudo aplicando Metodologias Ativas para educação a distância. Assim, este livro reúne formas diversificadas de se (re)pensar o ensino e novas posturas do professor frente aos desafios que encontra, na busca pela qualidade da educação e pelo desenvolvimento dos discentes, os quais passam a colaborar ainda mais em todo o processo, enquanto protagonistas/sujeitos ativos da troca e da produção de conhecimentos.

O e-book se divide em três partes: inicialmente, na seção "Relatos de experiência", encontram-se dez textos; posteriormente, em "Aplicações", há dois textos; por fim, na seção "Adaptações", mais dois textos ajudam a completar a obra. Cada um dos capítulos foi escrito por docentes da UFVJM (muitos possuem discentes como coautores), que expõem suas vivências ao lecionarem as Unidades Curriculares de sua responsabilidade, durante o período pandêmico, abordando as facilidades e as dificuldades encontradas em relação às práticas pedagógicas e aos Métodos Ativos de Aprendizagem On-line (MAAO) empregados nas aulas. Nesse sentido, este e-book, como uma obra coletiva e, portanto, que se constitui por múltiplos saberes, torna-se uma importante fonte de pesquisas para outros professores, alunos e para toda a comunidade acadêmica, ao possibilitar a análise das metodologias que podem ser implantadas com êxito em sala de aula (tanto no ensino remoto quanto no presencial) e daquilo que precisa ser aprimorado, com o fim de atender as expectativas dos alunos e de concretizar a qualidade da educação superior no país.

Ana Angélica Miranda Veloso



Bacharela em Direito (2011) – FCJ/UEMG;
Especialista em Ciências Penais (2013) – Anhanguera/Uniderp;
Bacharela em Humanidades (2019) – UFVJM;
Graduanda em Letras Português/Inglês – UFVJM;
Mestranda em Ciências Humanas – UFVJM.



O Pico do Itambé, localizado no Parque Estadual do Pico do Itambé, é um ponto de referência atrativo devido a sua altura estimada de 2.002 metros. O parque abrange as cidades do Santo Antônio do Itambé, Serro e Serra Azul de Minas, sendo cidades limites de Diamantina, Minas Gerais. Para chegar no Pico do Itambé é possível percorrer dois percursos que variam de 2.350 m a 5.848 m de trilha. Durante o percurso, tem a caminhada enriquecida por uma fauna rica e diversa, juntamente de uma flora bem típica e variada da região.

Foto registrada por: Bruno Vinícius da Silva

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

O DESAFIO DO ENSINO REMOTO PARA O ENSINO DA DISCIPLINA DE EPIDEMIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA UFVJM

Ana Paula Nogueira Nunes
(anapaula.nunes@ufvjm.edu.br)

Maria Eduarda Soares Ireno
(maria.ireno@ufvjm.edu.br)

Letícia Lana Vieira Moreira
(leticialana27@gmail.com)

Isabela Cristina Moreira Souza
(isabelasouza460@gmail.com)

Heloisa Helena Barroso
(heloisahbarroso@gmail.com)

Universidade Federal do Vales do Jequitinhonha e Mucuri — UFVJM. Diamantina-MG, Brasil

RESUMO:

Objetivo: Relatar e avaliar a experiência das aulas de Epidemiologia e de Bioestatística por meio do ensino remoto na disciplina de Epidemiologia e Bioestatística na UFVJM. **Método:** Trata-se de um relato de experiência vivenciado por meio de aulas realizadas de maneira síncrona e gravadas com duração de 3 horas totalizando 6 horas semanais. Conteúdos teóricos e artigos científicos foram compartilhados com os discentes para discussão e a realização de resenha. Ocorreram duas palestras com convidados externos e ao final das aulas, os discentes preenchem um questionário on-line. **Resultados:** Em relação às aulas, 70% das respostas foram “muito boa” e conforme a participação em sala de aula, 81% das respostas foram “boas”. De acordo com o conteúdo: “tenho um grupo com mais 9 pessoas onde todos gostam da sua aula. Os temas (...) geram debates que vão até mais tarde.”, por outro lado: “são um pouco cansativas”. Em relação aos convidados externos: “A discussão foi muito proveitosa.” e a “a palestra foi muito boa e interessante”. **Conclusão:** O ensino remoto, em especial neste cenário da Pandemia pela Covid-19, se faz desafiador, no entanto, acreditamos que o resultado foi positivo e outras experiências precisam ser divulgadas para enriquecer o ensino.

Palavras-chave: Aula; Transferência de Aprendizagem; Epidemiologia e Bioestatística.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a epidemiologia manteve-se como disciplina ligada às atividades da Saúde Pública e foi a partir da campanha de erradicação da varíola, nos anos 60, que se começou a organizar um Sistema Nacional de Vigilância Epidemiológica e a difundir-se, no país, o uso das ferramentas epidemiológicas. Foi também nessa década que a disciplina chegou aos cursos médicos, através da criação dos Departamentos de Medicina Preventiva (Nunes, 1998).

A proposta de mudança no modelo assistencial brasileiro através do Sistema Único de Saúde e da Estratégia da Saúde da Família tem se baseado no conhecimento epidemiológico para o planejamento e avaliação das ações de saúde e vem ressaltando a importância da formação dos recursos humanos (Santos et al., 1998). Assim como colocado por Lima (2010), trabalhar com a bioestatística e epidemiologia acompanha-se de desafios principalmente relacionados à assimilação do ritmo de transformação social e desenvolvimento socioeconômico populacional, incluir todos os aspectos, tratar de opiniões divergentes, bem como realidades e experiências é uma tarefa laboriosa e que deve ser feita com cautela.

Com a Pandemia, vários setores tiveram que se adaptar ao novo cenário de isolamento social, com o intuito de reduzir a circulação do vírus da COVID-19. O setor que cabe destaque aqui é a educação que acarretou o fechamento das instituições educacionais. O Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas remotas no período de pandemia e o Conselho Nacional de Educação (CNE), de forma a apoiar e legalizar a utilização do ensino remoto, em 28 de Abril de 2020 lançou parecer tornando favorável a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia do COVID – 19. O parecer foi homologado pelo MEC, em 29 de maio de 2020.

Dessa forma, de maneira não uniforme, cada instituição foi se adaptando para o ensino de maneira remota. Na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, o ensino remoto foi autorizado por meio da Resolução nº 9, de 5 de agosto de 2020, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), que autorizou, a critério dos colegiados de cursos, a oferta de atividades acadêmicas não presenciais que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, validados pelos colegiados, nos cursos de

graduação da

universidade, em período extemporâneo ao semestre letivo, em caráter temporário e excepcional, enquanto durar a situação de emergência em saúde pública devido à pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), que provoca a Covid-19, e persistirem restrições sanitárias para presença dos estudantes no ambiente escolar.

Dessa forma, esse capítulo objetiva relatar e avaliar a experiência do ensino remoto na disciplina de Epidemiologia e Bioestatística na UFVJM.

METODOLOGIA

A disciplina de Epidemiologia e Bioestatística possui carga horária total de 90 horas durante um semestre na qual as aulas semanais se distribuem duas vezes por semana com duração de 3 horas cada e são lecionadas separadamente via Google Meet para as turmas da Enfermagem e da Fisioterapia com 40 e 33 discentes, respectivamente.

Para cada uma das turmas, a docente criou uma Sala de Aula na plataforma do Google Classroom. Todas as aulas foram gravadas e postadas na respectiva Sala de Aula. Também foi criado um grupo do WhatsApp com o intuito de facilitar o contato rápido com a docente e com os discentes.

Inicialmente foram apresentados aos alunos os conteúdos a serem estudados com seus respectivos objetivos, bem como o método de trabalho e de avaliação adotado.

A pontuação da disciplina foi dividida em duas avaliações com peso de 40% cada e a entrega de do portfólio em duplas com peso de 20% na nota final. O Portfólio foi o resultado de todas as atividades realizadas pelos alunos ao longo do semestre, constituindo assim uma ferramenta completa de incremento do progresso dos alunos, tanto para análise docente quanto para a própria análise do discente. As avaliações seguiram uma forma de contextualizar, praticar e aplicar o que foi colocado durante as aulas, de forma que, se atento aos tópicos que foram discutidos, mantendo uma linha de raciocínio, retirando as dúvidas que surgem e relendo os temas e atividades propostas, teriam realização produtiva.

O método teórico-prático foi utilizado durante as aulas síncronas. As mesmas foram ministradas de forma expositiva-dialogada com fundamentação e embasamento teórico no primeiro momento. Na segunda metade da aula ou no último $\frac{1}{3}$, os discentes eram orientados a realizarem

atividades sobre

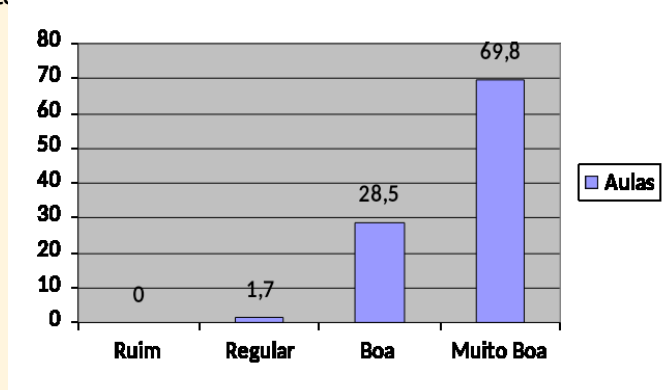
o tema abordado anteriormente. Essas atividades compunham o Portfólio, descrito anteriormente. Foram convidados a ministrar palestras o Professor Geovane Máximo e a mestranda Eunice Pereira do Programa de Pós-graduação em Ciências da Nutrição ambos da UFVJM. Os temas foram Transição Demográfica e Saúde do Idoso, respectivamente.

Ao final de todas as aulas, os discentes deveriam preencher um formulário de presença e que acompanhava algumas perguntas como intuito de avaliar a disciplina pela docente, como também identificar questões pertinentes para a melhoria da disciplina. Dessa forma, os Resultados foram construídos e avaliados com base nesse questionário. Sendo assim, os resultados fazem referência às respostas durante todo o semestre e não em relação ao discente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando a participação total de 73 discentes, obtivemos 960 respostas ao longo do semestre. Em relação à qualidade das aulas, 69,80% das respostas foram "muito boa" e apenas 1,7% das respostas foram tidas como "regulares". Em nenhuma durante o semestre a aula foi relatada como "ruim" ou "muito ruim".

Gráfico 1. Respostas dos discentes em relação à percepção das aulas da disciplina de Epidemiologia e de Bioestatística referente ao semestre de 01/2020 Maio 2021.



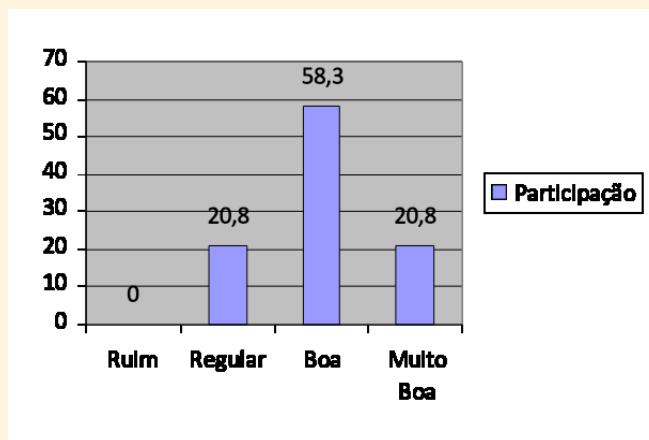
Foi questionado aos alunos, os mesmos respondentes do item apresentado no Gráfico 1, se havia alguma observação a ser feita sobre a aula do dia e sobre a percepção dos mesmos. Em sua maioria, os discentes não apresentaram nenhuma consideração sobre a aula. Foi relatada certa dificuldade em, por exemplo, executar os comandos do Excel, vistos em comentários como "Muito interessante a utilização do Excel, mesmo sendo bem complicado de se trabalhar com ele" ou "Tive muita dificuldade com essa aula. Não tenho nenhuma noção sobre o Excel. Mas a Maria foi ótima!".

No geral, muitos comentários (%) positivos foram expostos, a destacar "A aula foi boa, os assuntos abordados foram muito importantes para a nossa formação profissional e pessoal."

“Nota mil pela forma de abordar os conteúdos sociais” ou ainda “muito bom a interação do vídeo com a atividade, que ajuda a fixar bem a proposta.”, além de comentários positivos também sobre as participações dos convidados externos.

Quanto à participação dos alunos, coletadas 96 respostas diante do questionamento “Qual a sua auto avaliação para a aula de hoje? (participação, atenção, dedicação)”, como pode ser visualizado no gráfico 2, a maioria dos alunos considera sua participação como boa (58,3%) e nenhum deles a vê como ruim.

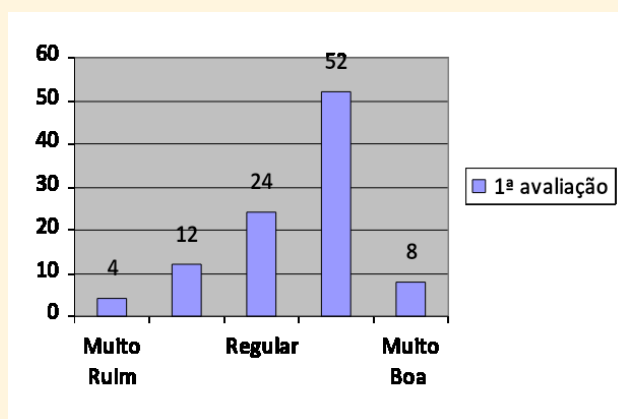
Gráfico 2. Auto avaliação da participação nas aulas da disciplina de Epidemiologia e de Bioestatística pelos discentes da UFVJM referente ao semestre de 01/2020. Maio, 2021.



Fonte: das autoras

Em análise quantitativa, de feedback da primeira avaliação, dos 50 respondentes, apenas 4% (2 alunos), considerando a relação entre a matéria compartilhada durante as aulas e a 1ª Avaliação realizada no dia 06/04/2021, relataram como “muito ruim”, por outro lado, 60% dos entrevistados, que correspondem a 30 dos discentes, relataram que relação entre a matéria e a avaliação foi “muito boa ou boa” (Gráfico 3).

Gráfico 3. Opinião dos discentes em relação a matéria compartilhada e a 1ª Avaliação da disciplina de Epidemiologia e de Bioestatística pelos discentes da UFVJM referente ao semestre de 01/2020. Abril, 2021.



Fonte: das autoras

Em relação a esta 1ª Avaliação, foi amplamente comentada a insatisfação em relação ao tamanho da prova e o tempo de execução da mesma. Como pode ser visto no seguinte comentário: “A

avaliação (prova) poderia ser feita de acordo com o tempo que temos da aula. Pois, por exemplo, aprova que ocorreu ontem, foi feita de forma tão grande e complexa, que tivemos que estender a realização para a parte da tarde/noite (...).”

“ A dificuldade da prova não foi a questão principal: “Achei a prova extremamente coerente com tudo que foi exposto nas aulas.” “A avaliação abordou e cobrou praticamente tudo o que foi passado em aula. A avaliação não foi extremamente difícil, mas foi um pouco cansativa por ter um grande tamanho e certa complexidade em cada questão. Entretanto o tempo dado foi suficiente para realização.

DISCUSSÃO

Segundos Barbosa, Viegas, & Batista, (2020), a mudança do ensino presencial para o ensino remoto nas instituições de Ensino Superior , deu-se de maneira abrupta, quase que imediatamente ao surgimento da pandemia.

Em decorrência do contexto atual, viu-se a necessidade de adaptar as tecnologias digitais ao dia –a – dia da população em especial, dos estudantes independentemente do nível de escolaridade, tal situação proporcionou a adaptação destes às ferramentas digitais como aplicativos, plataformas, até então pouco disseminadas, devido à pouca utilização (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020, ALVES, 2020). Nota-se que os alunos deste estudo apresentaram dificuldades quanto ao desenvolvimento e utilização das plataformas, em especial o Excel, na qual as temáticas abordadas, principalmente assuntos sociais são fundamentais para a aprendizagem, tanto profissional quanto pessoal, logo as aulas, bem como a utilização dos recursos tecnológicos, bem como estimular a interação entre discentes, docentes e contexto social.

Outro ponto discutido em nosso estudo foi a percepção do aluno quanto a sua participação na disciplina onde, a maioria dos alunos considera sua participação como boa (58,3%). Fatores como insegurança e timidez fazem-se presentes na rotina das aulas, devido também a falta do contato direto. Tais fatores implicam diretamente na participação, interesse e opinião dos alunos com durante as aulas e com relação a disciplina e temática abordada.(GODOI et al., 2020; MOTA, WATANABE, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos, pode-se perceber que os discentes ficaram satisfeitos com o conteúdo prático e teórico proposto, bem como o aprendizado. Os comentários deixados ao final das

aulas mostram que a absorção do conhecimento, os diálogos e a forma de desenvolvimento da disciplina foi efetiva, contudo bem como a metodologia foi adequada, como evidenciada pela maioria dos comentários e de certa forma enriquecedora, assim como pontuado pelo entendimento a visão dos alunos, e serve como base direcionando assim para novas propostas de metodologias.

Durante as próprias aulas e incluindo os feedbacks negativos, as maiores dificuldades relatadas pelos alunos foi relacionada à internet e qualidade da mesma para acompanhar as aulas.

As vantagens e avanços de analisar a opinião dos discentes, bem como conhecer a sua participação e o que pensam sobre a forma com que a disciplina foi desenvolvida, principalmente neste novo formato (ensino remoto), fornece subsídios para que melhores métodos sejam aplicados, os eficazes sejam mantidos e os desagradáveis e ineficientes sejam repensados para próximas experiências, a fim de sempre manter qualidade no ensino e resultados positivos de aplicação do conteúdo necessário para formação acadêmica do aluno e desenvolvimento do docente.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos os discentes que contribuíram para a pesquisa realizando o preenchimento dos questionários em todas as aulas.

Agradecemos também a participação do Professor Geovane Máximo e a mestrandia Eunice Pereira Silva.

REFERÊNCIAS

- 45. NUNES, E.D., 1998. Saúde Coletiva: história e paradigmas. Interface - Comunicação, Saúde e Educação, 3:107-116.
- ABRASCO. IV Plano Diretor para o Desenvolvimento da Epidemiologia no Brasil. Rio de Janeiro: ABRASCO, 2005.
- Alves, L. (2020). EDUCAÇÃO REMOTA: ENTRE A ILUSÃO E A REALIDADE. EDUCAÇÃO, 8(3), 348–365. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>
- Barbosa, A. M., Viegas, M. A. S., & Batista, R. L. N. F. F. (2020). Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiência de professores do Ensino Superior sobre as aulas remotas.
- Charczuk, Simone Bicca Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de

pandemia. Educação & Realidade [online]. 2020, v. 45, n. 4 [Acessado 16 Setembro 2021] ,e109145.

Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>>. Epub 11 Jan 2021. ISSN 2175-6236. <https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>.

·COSTA, Antonia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, Antonio Wesley Rodrigues do. OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. Artigo. Maceió: Realize, 2020. p. 0-0.

·CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. ISSN 2359-2494.

·Resolução nº 9, de 5 de agosto de 2020, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) <https://portal.ufvjm.edu.br/noticias/2020/autorizado-o-ensino-remoto-na-ufvjm>

·GODOI, Marcos et al. O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física. 2020.

·LIMA, Estelita Pereira. Epidemiologia e estatística: integrando ensino, pesquisa, serviço e comunidade. Revista Brasileira de Educação Médica, [S. l.], v. 34, n. 2, p. 324–328, 2010. DOI: 10.1590/s0100-55022010000200019.

·MEDRONHO, R. A. et al., 2002. Epidemiologia. São Paulo, SP: Editora Atheneu.

·MOTA, Michelle Katiúscia Melo; WATANABE, Elaine Aparecida Takamatu. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E OS DESAFIOS PARA DOCÊNCIA. Revista Valore, [S.l.], v. 5, p. 39-47, jul. 2021. ISSN 2526-043X.

·SANTOS, L.A. et al., 1998. Aspectos históricos e conceituais em educação médica. CINAEM.

REDE UNIDA: ESTUDO DE UMA IMPORTANTE HISTÓRIA DE LUTAS E CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SAÚDE NO BRASIL

Katheryne Tolentino de Souza

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Saúde UFVJM, Diamantina, Brasil.

katheryne.souza@ufvjm.edu.br

Mirtes Ribeiro

Docente do Programa de Pós Graduação em Ensino e Saúde da UFVJM

mirtes@ufvjm.edu.br

RESUMO:

Estudo produzido durante atividade curricular da disciplina “Formação Profissional em Saúde”, do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Ensino em Saúde, da UFVJM, Diamantina/MG no primeiro semestre de 2021, com objetivo de aprofundar os conhecimentos dos mestrandos sobre processos de formação em saúde, mediante contexto histórico dos processos de formação em saúde no Brasil. Realizou-se revisão bibliográfica a partir de levantamentos nas bases de dados como Lilacs e Medline, por intermédio da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), incluindo-se os termos “formação” e “saúde”. Os textos deveriam tratar sobre o conteúdo das questões a serem respondidas no estudo dirigido proposto em sala de aula, em ambiente virtual — Rede Unida - O que é? Como surgiu? O que fez? O que faz?. Dos 41 documentos encontrados, 20 foram selecionados após leitura dos resumos e, desses, 05 documentos atenderam critérios de inclusão, após leitura na íntegra para serem referenciados. O conjunto de relatos e registros sobre a Rede Unida além de descrever a evolução de uma associação que promove o desenvolvimento científico, também revela a importante história de lutas para a construção e a defesa do Sistema Único de Saúde (SUS) por meio de contribuições para a formação profissional em saúde.

Palavras-chave: Associação Brasileira Rede Unida; Capacitação profissional; Saúde; SUS.

INTRODUÇÃO

O presente documento foi redigido como parte integrante de um estudo dirigido, realizado em aula da disciplina “Formação Profissional em Saúde”, no primeiro semestre 2021, do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Ensino em Saúde, da Universidade Federal dos Vales do equitinhonha e Mucuri — UFVJM, Diamantina/MG. De acordo com o planejamento da disciplina, um dos grupos, formado por quatro mestrandos, ficou responsável por estudar e apresentar à

professora

e aos demais colegas um trabalho sobre a Rede Unida, respondendo às questões: O que é; Como surgiu?; O que fez?; O que faz? Assim, como atividade complementar, foi solicitada a escrita de um resumo expandido, com os objetivos de aprofundamento na história da Rede Unida e enriquecimento dos conhecimentos dos mestrandos em um assunto fundamental para o processo de formação dos profissionais de saúde.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, na qual foram feitos levantamentos em bases de dados como Lilacs e Medline, por intermédio da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). Durante a busca, utilizando os termos “rede unida”, foram encontrados 32.820 documentos relacionados; ao aprofundar a pesquisa, incluindo os termos “formação” e “saúde”, foram encontrados 41 documentos, sendo 36 em português, três em espanhol e dois em inglês.

Após a leitura dos resumos para verificação rápida do conteúdo, foram selecionados 20 documentos, sendo quatro monografias (três dissertações e uma tese), 15 artigos e um texto em site, que foram lidos na íntegra, porém, apenas cinco documentos foram referenciados neste artigo. O critério de inclusão foi: os textos deveriam tratar de pelo menos um dos aspectos solicitados nas questões do estudo dirigido proposto em sala de aula, em ambiente virtual — Rede Unida — O que é?; Como surgiu?; O que fez?; O que faz?

DESENVOLVIMENTO

A respeito da primeira pergunta apontada no estudo dirigido (Rede Unida — O que é?), pode-se dizer, de forma breve, que a instituição atualmente denominada: Associação Brasileira Rede Unida se trata de uma Associação de abrangência nacional, com sede na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, mas que é constituída por seções localizadas em todas as regiões do país, que são as responsáveis pelas ações locais. A associação tem como um dos seus princípios, “ser animadora, ativadora e promotora de discussões contínuas e consultas permanentes através de espaços físicos e virtuais entre os associados e a comunidade interessada” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA REDE UNIDA, 2012, p.1).

Dentre os seus objetivos, a Rede Unida (como os seus membros se referem à associação) busca estimular a produção de estudos e pesquisas; o desenvolvimento de tecnologias alternativas; a produção e a divulgação de informações e conhecimentos técnicos e científicos, que digam respeito às atividades de promoção da educação e da saúde em todo o país; bem como propor novos modelos socioprodutivos e de sistemas alternativos de produção que fortaleçam o campo da saúde, a

fin de

garantir e ampliar a cidadania, os direitos humanos, a democracia e outros valores universais.

A associação persiste em seu histórico de luta pela reforma sanitária e democratização da saúde, com o intuito de fortalecer o Sistema Único de Saúde (SUS) por meio de mudanças na formação profissional: essa é a tarefa prioritária a ser mantida pela Rede Unida. Portanto, o seu desafio é induzir modelos de educação profissional interdisciplinares, multiprofissionais e que respeitem os princípios do controle social e do SUS e, assim, promover tessituras entre educação, saúde e sociedade a partir da formação de trabalhadores críticos e reflexivos, capazes de realizar leituras de cenário, identificar problemas e propor soluções no cotidiano de sua prática profissional (REDE UNIDA, 2021).

No que tange à segunda pergunta proposta (Rede Unida - Como surgiu?), apresenta-se um breve histórico do seu surgimento: iniciada em 1985, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), batizada inicialmente como "Rede de Integração de Projetos Docentes Assistenciais" - Rede IDA. Consistia em um grande movimento de mudança na formação de profissionais de saúde. Teve seus primórdios no início da década de 1970, juntamente com a Reforma Sanitária e, nesse ínterim, foram desenvolvidas lideranças e elaboradas propostas abrangentes para a saúde no país, que culminaram no capítulo "Da Saúde" na Constituição Federal/1988 e na criação do Sistema Único de Saúde. Naquele momento, havia um movimento pela mudança na formação dos profissionais de saúde, que ganhou mais força a partir dos anos 1990, durante o processo de implementação do SUS. Como evolução da Rede IDA, em meados de 1990, foi desenvolvido o Programa "Uma Nova Iniciativa na Educação de Profissionais de Saúde: união com a comunidade" — Programa UNI — que, articulado com a Rede IDA, teve a denominação de Rede UNI-IDA e, posteriormente Rede UNIDA (BARBIERI, 2006).

Registra-se que, durante um encontro nacional na histórica cidade de Ouro Preto, em 1985, um grupo de docentes, pesquisadores e profissionais da saúde, mobilizados para a qualificação da educação profissional em saúde deram o pontapé inicial para a criação da Rede Unida. Nesse processo, além dos já citados membros do Movimento pela Reforma Sanitária, outros atores, tais como o Centro Brasileiro de Estudos de Saúde (CEBES) e a Associação Brasileira de Pós-graduação em Saúde Coletiva (ABRASCO) atuaram e contribuíram ativamente para esse processo de formação e conformação da Rede Unida (REDE UNIDA, 2021).

A terceira pergunta norteadora deste estudo (Rede Unida – O que fez?) pode ser respondida de

forma mais abrangente por intermédio dos registros históricos das discussões, propostas e ações que contribuíram com o desenvolvimento da formação em saúde no Brasil, como também das fortes contribuições para a construção e consolidação do SUS. Ademais, destacam-se importantes momentos específicos: um deles refere-se à participação de seus membros envolvidos com a Reforma Sanitária, na VIII Conferência Nacional de Saúde, momento importante da história, quando, de forma democrática, estabeleceram-se os princípios da universalidade, da integralidade, da descentralização das ações, da hierarquização e do controle social na construção do SUS, que posteriormente foram incorporados à Constituição Federal/1988 (BARBIERI, 2006).

Em 1988, aconteceu a terceira edição de seu Encontro Nacional da Rede Unida, ocasião em que foram estabelecidas prioridades para permitir a troca de experiências entre os membros da Rede. Naquele ano, começou a circular o primeiro número do Boletim Informativo da Rede Unida. Na década de 1990, a Rede redefiniu suas atribuições, passando a interferir nas políticas públicas de recursos humanos de saúde, principalmente na formação dos recursos humanos de nível de graduação, com o fim aprimorar a difícil articulação dos serviços de saúde com as universidades. A partir da metade dos anos 90, a associação passa a ter grande influência no movimento de aprovação das novas diretrizes curriculares (REDE UNIDA, 2021). Em 1996, a parceria firmada com o Cebes rendeu um número especial da publicação "Divulgando em Saúde para o Debate", em que apresentava suas principais contribuições para a X Conferência Nacional de Saúde.

Nos anos 2000, também ocorreram eventos marcantes, como o 4º Congresso Nacional com o tema: "Impulsionando Movimentos de Mudança na Formação e Desenvolvimento de Profissionais de Saúde para o SUS", ocorrido em 2001. Em 2003, no 5º Congresso da Rede, a saúde da família, a formação de recursos humanos, a assistência à saúde, as políticas públicas de saúde e educação e a participação foram alguns dos focos do debate. Em 2005, ano em que foram comemorados os 20 anos da associação, o 6º Congresso da Rede Unida, em Belo Horizonte-MG, superou a marca de dois mil participantes e mais de mil trabalhos foram apresentados com temas como estágio profissional, educação a distância, formação dos profissionais, cuidados domiciliares em saúde, entre outros (REDE UNIDA, 2021).

Em 2009, no 8º Congresso Nacional, ocorrido em Salvador-BA, estudantes, gestores e trabalhadores do SUS, de vários lugares do país, assistiram à conferência de abertura "Reforma

e SUS: desafios para o século XXI", com o professor Jairnilson Paim, do Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia. Em 2011, os membros da Rede se aventuraram a organizar cinco encontros regionais, percorrendo as cinco regiões do Brasil para colher contribuições e mobilizar atores para o debate da Educação Permanente e a Formação Profissional em Saúde. Em 2013, a Editora Rede Unida foi criada com o intuito de fortalecer a publicação de livros e artigos contemplando os temas explorados pela associação. Em 2015, foi instituída a Rede Observatório de Pesquisas do Programa Mais Médicos, no qual a Rede Unida participou de forma relevante com análises e produções, objetivando disseminar o conhecimento acerca do programa (REDE UNIDA, 2021).

Além da ampliação da oferta de serviços e a qualificação do SUS, precocemente interessou à Rede a dimensão do desenvolvimento do trabalho, por meio das ações de educação permanente, que certamente ocorreriam nesse projeto de cooperação internacional do trabalho e da formação na saúde. Em 2016, o 12º Congresso Internacional da Rede Unida foi sediado pela Universidade Católica Dom Bosco, em Campo Grande, no Mato Grosso do Sul, com o tema "Diferença sim, desigualdade não: Pluralidade na invenção da vida", reunindo cerca de cinco mil participantes e mais de três mil trabalhos; foi o resultado de 18 meses de muita dedicação, precedidos por seis encontros regionais, realizados em todas as regiões do país. (REDE UNIDA, 2021)

Em relação à quarta e última pergunta (Rede Unida – O que faz?), a Rede Unida tem desenvolvido projetos que promovem tessituras entre educação, saúde e sociedade, a partir de uma metodologia de formação integrada e multiprofissional, apostando em trabalhadores capazes de realizar leituras de cenário, identificar problemas e propor soluções no cotidiano da prática profissional. São desenvolvidos projetos com temática do Planejamento e Dimensionamento da Força de Trabalho em Saúde, em que estão sendo construídas metodologias de planejamento da força de trabalho em saúde para as áreas de Urgência e Emergência, Hospitalar, Atenção Básica e Vigilância em Saúde (REDE UNIDA, 2021)

Ainda que em meio aos desafios impostos pela situação sanitária delicada, com a pandemia da COVID-19, a Rede Unida está sempre atenta aos acontecimentos, mantém-se em constante movimento, adaptada aos novos tempos e tecnologias. Dentro do Projeto DIMI, em 1 de abril de 2021, ocorreu o Encontro Virtual: "Escopo de Prática dos Trabalhadores, Trabalho em Equipe e Práticas

Colaborativas", no contexto das maternidades dos hospitais: Hospital Jesus Nazareno (Caruaru), Hospital Barão

de Lucena (Recife), Hospital Regional José Fernandes Salsa (Limoeiro) e Hospital Regional Professor Agamenon Magalhães (Serra Talhada), que teve como convidado/conferencista, o professor titular de Educação em Saúde na UFRGS, Sanitarista, Pós-Doutor em Antropologia Médica, Ricardo Burg Ceccim (REDE UNIDA, 2021). A editora mantém abertas chamadas com períodos de submissão permanentes e temporárias para manuscritos a serem publicados em periódicos (Revista Saúde em Redes; Revista Cadernos de Educação, Saúde e Fisioterapia) ou suplementos temáticos, editais para livros e outras publicações. Com o objetivo de fortalecer a publicação de livros e artigos que contemplem os temas explorados pela Associação Brasileira da Rede Unida, a Editora Rede Unida apoia o ensino, a pesquisa e a extensão em Saúde Coletiva no Brasil e estimula publicações físicas e eletrônicas nessa área (REDE UNIDA, 2021).

Outro projeto ativo na Rede Unida é o VER-SUS/Brasil, uma estratégia para qualificação e desenvolvimento dos futuros profissionais e trabalhadores do SUS. O projeto foi pensado com o intuito de aproximar o estudante da realidade do SUS, de ampliar seu olhar em relação à organização do sistema de saúde, seus problemas, desafios e potencialidades. A proposta baseia-se na realização de estágios de vivências e seminários e trata-se de uma iniciativa da Associação Brasileira da Rede Unida, que é detentora e executora do projeto.

É indiscutível a importância da Rede Unida para a construção e reconstrução (se for possível pensar em reconstruir aquilo que não foi finalizado) da formação profissional. São fundamentais esses espaços democráticos de discussão e amadurecimento dos processos de aprender, aprender a aprender e atuar na vida, bem como de construções coletivas de projetos e políticas públicas de saúde e educação. É importante aprimorar conhecimentos, saberes e comportamentos, enquanto profissionais e pessoas que integram uma sociedade com necessidades sociais, de saúde e de cidadania. Como o sistema de saúde é diretamente afetado por essas transformações, talvez seja possível encontrar soluções para o enfrentamento dos problemas existentes.

Para demonstrar e reforçar a importância dos momentos históricos descritos neste documento, foram trazidos relatos de pessoas/personagens que os vivenciaram e podem descrever essa história de forma autêntica e realista. Nesse contexto, no documento "Um olhar sobre a Rede Unida", Kodjaoglanian faz a seguinte relação:

Falar da Rede Unida é falar de oportunidades. Oportunidades de aprender, de ensinar, de conviver, de crescer, de ser, de transver e tantas outras. [...] Esta característica da Rede Unida, de fazer o debate e reflexões com segmentos da sociedade juntos e misturados, a diferencia de outras organizações que separam os segmentos e fazem uma reflexão corporativa centrada (KODJAOGLANIAN, 2017, p. 470).

A mesma autora ainda reflete sobre a importância da Rede Unida para a formação profissional no país, destacando-a como o projeto mais importante, dentre vários, dizendo:

A Reforma dos Currículos em Saúde era e é extremamente fundamental para a construção do SUS. Foi um trabalho árduo, de muitos embates, com disputas importantes nas mesas de negociação, porém que consegue de forma substancial transformar a essência do conjunto das Diretrizes das quatorze profissões de saúde (KODJAOGLANIAN, 2017, p. 471)

No mesmo sentido, no documento "Congressos da Rede UNIDA: redes de encontros", Ferla relata:

Participei de diversos Congressos da Rede Unida, desde minha época de estudante. Eles me marcaram sempre, e muito, pelas temáticas discutidas, particularmente pelas reflexões sobre a educação e articulações do ensino com o trabalho no sistema de saúde (FERLA, 2017, p. 195).

Em outro trecho, Ferla reforça, dizendo os congressos: "[...] constituíam em mim uma rede de encontros e eu retornava mobilizado, com aprendizagens muito relevantes, esperançoso, vitalizado e com o pensamento ativado" (FERLA, 2017, p. 195).

Como membro e organizadora de alguns desses congressos Kodjaoglanian (2017, p.471) coloca: "experiência única em trabalhar na construção de uma grande teia de encontros e saberes das mais variadas experiências advindas de todos os cantos do Brasil e mais 12 países participantes".

Ferla (2017, p.197), por sua vez, admite: "[...] planejar e executar os Congressos da Rede é uma tarefa bem complexa, somente realizável com a mobilização de corações e mentes de centenas de militantes do SUS, da formação ética e técnica e da democracia vigorosa".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar este estudo sobre a Rede Unida, em relação à proposta apresentada pela disciplina do

mestrado de Programa Ensino em Saúde da UFVJM, por meio do ensino remoto, trouxe a oportunidade de explorar uma realidade que, mesmo após passar por uma graduação, algumas pós-graduações e trabalhar por cerca de 20 anos no SUS, não tinha sido contemplada.

Conhecer a história da humanidade e a evolução dos processos de trabalho leva à possibilidade de vislumbrar um futuro mais promissor, pois é dada a oportunidade de aprender com os erros e acertos e continuar aqueles processos que valorosamente foram iniciados no passado.

Pode-se considerar que o objetivo do estudo foi alcançado, uma vez que os conhecimentos adquiridos contribuíram para a formação pessoal e profissional, como mestranda de Ensino em Saúde, assim como contribuirá com a formação de outros profissionais de saúde.

REFERÊNCIAS

- BARBIERI, Fernanda Bersanetti. A Rede UNIDA e o Movimento de Mudança na Formação dos Profissionais de Saúde. 2006. 108 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) — Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, 2006.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA REDE UNIDA. Estatuto Social. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://www.redeunida.org.br/static/file/estatuto_rede_unida.pdf>. Acesso em: jun. 2021.
- FERLA. Alcindo Antônio. Congressos da Rede UNIDA: redes de encontros. Revista Saúde em Redes, v.3, n. 2, p. 195-197, 2017. Disponível em <http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/892/pdf_78>. Acesso em jun. 2021.
- KODJAOGLANIAN, Vera Lúcia. Um olhar sobre a Rede Unida. Revista Saúde em Redes, v. 3, n. 4, p. 470-472, 2017. Disponível em: <<http://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/1702/220>>. Acesso em jun. 2021.
- REDE UNIDA. Conteúdos sobre Associação Brasileira Rede Unida, para interessados na mudança da formação profissional e na consolidação do sus. 2021. Disponível em: <<http://www.redeunida.org.br>>. Acesso em jun. 2021

O ENSINO REMOTO E A UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS COM OS GRADUANDOS DA ENFERMAGEM/UFVJM, DURANTE A COVID-19: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM TUTORIA

Maria Nazaré Lopes Baracho

Discente do Mestrado em Ensino em Saúde (EnSA), nazare.baracho@ufvjm.edu.br

Mirtes Ribeiro

Docente do curso de Graduação em Enfermagem, Brasil. mirtes@ufvjm.edu.br

Débora Maria de Souza Araújo

Discente do curso de Graduação em Enfermagem, souza.araujo@ufvjm.edu.br

George Sobrinho Silva

Docente do curso de Enfermagem, georgesobrinho@ufvjm.edu.br

UFVJM, Diamantina, Minas Gerais, Brasil.

RESUMO:

Este trabalho tem por objetivo relatar a experiência adquirida pela discente da disciplina isolada “Estágio em Docência II: Ensino”, do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Saúde (EnSA), da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), no trabalho de tutoria dos discentes do curso de Graduação em Enfermagem, na elaboração do diagnóstico administrativo e situacional das Estratégias Saúde da Família (ESFs) de Diamantina, bem como na organização e planejamento da disciplina ENF063-E —UFVJM, a que foi ofertada pela primeira vez via online. Trata-se de um relato qualitativo, que aborda a problemática desenhada a partir de métodos descritivos e observacionais. O trabalho em questão demonstrou, que, ao final do curso, a tutoria e o auxílio aos graduandos, pela primeira vez por meio do ensino remoto, foi satisfatória e produtiva, mesmo com alguns empecilhos. Não obstante tenham ocorrido dificuldades na comunicação com os alunos da Enfermagem e no auxílio à elaboração dos planos de ensino e aula, a orientação é importante para a formação de todos os estudantes; ademais, utilizar as metodologias ativas é primordial para aquisição de conhecimento na atual conjuntura.

Palavras-chave: Desafios da educação; Educação a distância; Pandemia.

INTRODUÇÃO

Diante da pandemia da Covid-19, o Ministério da Educação (MEC) atendeu à solicitação feita pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), assim como às orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), e publicou a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, a qual

regulamentou que as Instituições de Ensino substituíssem as aulas presenciais pelo Ensino a Distância (EAD), pelo prazo de 30 dias ou, em caráter excepcional, prorrogando o período enquanto durasse a pandemia (BRASIL, 2020). A Portaria também informou que as Instituições de Ensino integrantes do Sistema Federal deveriam comunicar ao MEC, por meio de Ofício, a opção que seria adotada como medida de prevenção à COVID-19.

Essa situação não foi diferente na Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). O EAD tornou-se a realidade da instituição, juntamente com a disponibilização de plataformas para os alunos participarem das aulas online. Segundo Júnior e Monteiro:

Diante do ocorrido, as instituições de ensino estão buscando alternativas para a mediar o processo formativo de forma remota para dar continuidade às aulas. As tecnologias digitais se apresentam como recursos favoráveis para a mediação, sobretudo no que tange às diferentes possibilidades de transformar tais ferramentas em salas de aulas virtuais, que possibilitam a interação de alunos e professores (JÚNIOR; MONTEIRO, 2020, p.15).

Vale enaltecer um dos métodos mais utilizados na atualidade: a Flipped Classroom (Sala de Aula Invertida), cujo foco é inverter as ações. O que era desenvolvido em sala de aula passou a ser visto remotamente (em casa), a partir de encontros síncronos, de videoaulas e de outros meios de interação. Depois de as informações serem pré-estabelecidas remotamente, os alunos, em aula, mediante a interação com os colegas e com o professor, irão construir as diferentes visões sobre as temáticas analisadas previamente, criando a possibilidade de construção do conhecimento (WOMMER; LORETO, 2020). Nesse sentido, fazer com que o aluno se torne o autor principal do processo ensino-aprendizagem é necessário. Para Moran:

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos 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 (MORAN, 2015, p. 17).

Segundo Vendrame e Vendrame (2014), existem várias metodologias de aprendizagem ativas, dentre elas: Peer Instruction (Aprendizagem pelos Pares), Project Based Learning (Aprendizagem

Baseada em Projetos), Problem Based Learning (Aprendizagem Baseada em Problemas), Flip Class (Classe Invertida), Aprendizagem Híbrida, entre outras. Nesse contexto, este trabalho tem por objetivo relatar a experiência adquirida pela discente da disciplina isolada "Estágio em docência II: Ensino", do Programa de Pós Graduação em Ensino e Saúde (EnSA), da UFVJM, no trabalho de tutoria dos discentes do curso de Graduação em Enfermagem, na elaboração do diagnóstico administrativo e situacional das Estratégias da Saúde da Família (ESFs) de Diamantina-MG, bem como na organização e planejamento da disciplina "Administração em Enfermagem e Serviços de Saúde" — ENF063-E/UFVJM, a ser ofertada pela primeira vez de forma remota.

Este relato se faz necessário devido à importância de se compreender o percurso realizado pelos alunos da graduação para elaboração do diagnóstico administrativo e situacional e sua aplicabilidade, bem como de relatar a experiência de orientação desses estudantes pela discente da disciplina isolada oferecida no EnSA. Além disso, este texto descreve a importância da participação na elaboração dos planos de ensino e aula. Vale ressaltar a importância do estudo por se tratar de um assunto atual, em análise por muitos pesquisadores, e pelo ineditismo, uma vez que não se identificam trabalhos desse tipo realizados na UFVJM.

DESENVOLVIMENTO

Trata-se de um relato qualitativo que abordou a problemática, desenhada a partir de métodos descritivos e observacionais, na tutoria de discentes da Enfermagem na elaboração do diagnóstico administrativo e situacional de algumas ESFs de Diamantina, assim como na organização e planejamento, junto ao docente responsável, do plano de ensino e das aulas a serem ministradas. Ressalta-se que a pesquisa não necessitou da submissão no Comitê de Ética, por se tratar de relato de experiência dos próprios autores.

Segundo Cavalcanti (2012), o relato de experiência é uma ferramenta da pesquisa descritiva, que apresenta uma reflexão sobre uma ação ou um conjunto de ações as quais abordam uma situação vivenciada no âmbito profissional de interesse da comunidade científica.

Nesses termos, a orientação realizada durante a tutoria e o auxílio na organização das aulas (no período de agosto a dezembro de 2020, na disciplina do EnSA), sob a coordenação do docente responsável, resultou na redação deste relato. Como coleta de dados utilizou-se a orientação, via

tutoria, dos cinco grupos de enfermagem, divididos pelo docente, para a elaboração do diagnóstico administrativo e situacional; assim como a participação em reuniões para elaboração e organização dos planos de ensino e das aulas da disciplina ENF063-E/UFVJM. Ao cursar a disciplina, foi possível desenvolver algumas habilidades ainda em desfalque na formação profissional da mestranda (coautora deste relato). Algumas atividades foram realizadas ao longo da disciplina, a fim de entender as nuances existentes na docência do Ensino Superior, sobretudo no que se refere ao ensino na graduação, e nesse caso, em situação de pandemia.

Atualmente, tornou-se necessário o ensino remoto e a utilização de diversas ferramentas tecnológicas, com a finalidade de proporcionar qualidade no ensino e diversidade na maneira de transmitir o conteúdo e produzir conhecimento. Há muitos anos, discute-se a utilização da modalidade "educação a distância". Camargo et al (2011), em estudo realizado nove anos antes da pandemia, relatam que o uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs), em práticas pedagógicas na modalidade EAD, conduz o professor a repensar e a replanejar o conteúdo de suas aulas, considerando as mídias que servem de suporte para que suas mensagens cheguem aos alunos.

Assim, a discente da disciplina isolada em questão percebeu e vivenciou, como novidades desafiadoras: a participação da construção e oferta da disciplina ENF063-E, pela primeira vez em formato remoto, e o acompanhamento de sua integração com a acreditação em extensão e o estágio de docência.

Para Valente (2018), tanto o aluno quanto o professor são desafiados a compreender que as novas metodologias de aprendizagem trazem diferentes estratégias de suporte para o uso das mídias no contexto escolar, no entanto, conforme explica Moran (2008, p. 167), "[...] quanto mais tecnologias avançadas, mais a educação precisa de pessoas humanas, evoluídas, éticas", reflexão que corrobora com o sentimento da discente da disciplina "Estágio em Docência", ao participar da construção e da oferta da disciplina "Administração em Enfermagem e Serviços de Saúde" – ENF063-E/UFVJM.

Assim, no final de agosto de 2020, aconteceu o primeiro contato com a disciplina em seu formato remoto, via o Google Classroom, ofertado no portal da UFVJM através do Google Meet, com link disponibilizado previamente pela docente da disciplina. Mesmo com facilidade de manuseio das ferramentas, inicialmente, identificaram-se dúvidas, desencontros, instabilidade da rede e ausência

de um material que mostrasse o passo a passo de acesso aos diversos ícones oferecidos pela

UFVJM. Ao deparar com tal dificuldade, até mesmo em conversar com a docente de forma síncrona e de futuramente realizar as atividades que seriam propostas e solicitadas (de forma assíncrona), viu-se a necessidade de confeccionar um manual para acesso, após estudar minuciosamente a plataforma em questão.

Portanto, a primeira atividade solicitada foi a elaboração de um manual com as instruções para acesso aos ícones que favorecem o ensino remoto (Moodle, Classroom, Google Meet), bem como a criação da conta institucional para cada aluno da Universidade, no intuito de facilitar as atividades online.

Concomitante a isso, outras reuniões foram realizadas via Google Meet, em busca de novas alternativas para a oferta da disciplina de "Administração em Enfermagem e Serviço de Saúde I". Várias ideias surgiram a fim de inovar o ensino à distância e torná-lo mais agradável aos discentes, aproximando-os, ainda que de forma virtual.

Dentre as dificuldades percebidas no decorrer das aulas, acredita-se que as maiores foram: identificar, de forma virtual, as expressões faciais dos discentes, para analisar seu interesse e compreensão; e motivar os alunos a participarem das discussões em sala virtual. Além disso, houve alguns problemas para manter o link de acesso à plataforma, mesmo estando fixado na página da disciplina e sendo enviado previamente aos discentes pelo professor.

Foi necessário alterar o plano de ensino e as aulas, questionando-se alguns pontos para sua elaboração: Como realizar as atividades práticas e estágios? O que fazer para manter a atenção dos alunos via online nas aulas síncronas? Como manter a qualidade de ensino ofertada há anos pela instituição em questão? Como não prejudicar os alunos que apresentam dificuldades com a tecnologia, bem como com a internet? O que fazer com os alunos que perderam entes queridos pela COVID-19? Foram inúmeras situações citadas em reuniões prévias à oferta da disciplina.

Observou-se, inicialmente, um receio dos alunos em relação à qualidade da disciplina mediante o ensino remoto, no entanto, eles ficaram seguros à medida que as aulas foram ocorrendo, e a utilização das metodologias ativas trouxe mais tranquilidade.

Nesse contexto, segundo Marques et al. (2017), os docentes necessitam rever suas práticas pedagógicas, buscando meios alternativos que consigam tornar o processo de aprendizagem mais

colaborativo e motivador, envolvendo mais os estudantes para que se tornem protagonistas do seu conhecimento. A nova geração, os chamados "nativos digitais", possui informação disponível a todo o momento, entretanto, ainda precisam de ajuda para tornar essas informações fontes de conhecimento.

Diante disso, a Unidade Curricular (UC) supracitada foi elaborada e pensada diante da conjuntura atual da pandemia e das novas metodologias de ensino, para torná-la mais atrativa. A disciplina ENF063-E contou com uma carga horária total de 90 horas, sendo que 30 horas se tratavam de atividades práticas. No que se refere à ementa:

Teorias administrativas. Trabalho administrativo do enfermeiro. Planejamento e Diagnóstico Estratégico, Situacional e Administrativo dos Serviços de Enfermagem e de Saúde. Comunicação com profissionais e usuários dos serviços de saúde. Liderança. Ações de gestão e gerenciamento do cuidado e dos serviços de enfermagem e de saúde no nível primário e secundário.

O esquema de oferta da disciplina aos graduandos da Enfermagem seguiu a seguinte organização: os alunos foram divididos em grupos, os quais formavam uma equipe gestora do processo coletivo de construção do aprendizado prático. Todos os membros vivenciaram períodos de liderança, secretariado e relatoria, realizados de acordo com cronograma confeccionado por eles e desenvolvido no ambiente virtual do Google Meet. A atividade foi computada na carga horária prática da unidade e avaliada a partir das atas, relatórios e outros produtos elaborados pelos participantes, além das web reuniões em grupo.

Após a apresentação do plano de ensino, realizou-se uma dinâmica com os alunos, objetivando traçar o perfil de cada um com base na identificação das dez competências empreendedoras propostas por Cooley (1990), para mesclar os perfis no mesmo grupo, favorecendo a execução de atividades. No teste, os discentes foram convidados a apontar sua afinidade com afirmativas relacionadas às dez competências administrativas. Em seguida, foram divididos em grupos de seis a sete componentes que tivessem obtido diferentes perfis.

Na sequência, apresentou-se a proposta de trabalho, em que cada um deveria realizar o diagnóstico administrativo de uma UBS. Assim, os tópicos do diagnóstico, como infraestrutura, gestão de pessoas, recursos materiais, etc. eram realizados à medida que os conteúdos fossem trabalhados. Nesse período, os grupos deveriam eleger um membro para desempenhar o papel de

líder, e outro para o de secretário. No transcorrer da disciplina, todos os membros deveriam se revezar nessas funções. A proposta era de que os alunos colocassem em prática os conhecimentos adquiridos na UC. O processo de avaliação foi realizado considerando a participação do discente nas aulas teóricas e práticas, de acordo com as atividades propostas pelos docentes. Quando necessário, os alunos eram envolvidos na elaboração e execução dos processos avaliativos a partir da apresentação de seminários.

Nesse contexto, a participação do aluno é vista como uma categoria de Contexto Potencial que abriga métodos de ensino ativos e valoriza a contextualização teórica, aprofundando a parte concreta dos conceitos e estimulando a compreensão por meio de registros orais e escritos. O "Contexto Potencial" é uma grande categoria que se divide em duas subcategorias chamadas de "Falado" e "Escrito" (WOMMER; LORETO, 2020). Essas atividades englobam a leitura prévia de textos, com posterior confecção de fichamentos, resenhas e narrativas, seminários, vídeos, PBL (Problem Based Learning) e TBL (Team Based Learning), trabalho final escrito, provas orais e escritas, aulas práticas. A avaliação formativa era composta de quatro partes: 25% participação, 25% prática, 25% trabalhos e 25% provas.

Além dessas atividades, foram disponibilizadas 15 horas em Creditação em Extensão (uma atividade extensionista concomitante à disciplina em questão, também oferecida em plataforma online do Google Classroom), desenvolvida como parte do projeto "Turismo serrano tecendo rede segura contra o COVID-19", como forma de capacitação online para abertura dos comércios relacionados ao turismo da cidade do Serro-MG. O auxílio dos alunos aconteceu mediante consultoria e assessoria na construção dos protocolos para abertura dos estabelecimentos, de maneira segura, conforme as normas sanitárias vigentes no Brasil. Cada grupo tinha a monitoria de um discente da disciplina "Saúde do Trabalhador", do curso de Graduação em Enfermagem da UFVJM.

Para analisar as Competências Gerais nos Cursos da Área da Saúde foram realizadas avaliações "pré-disciplina" e "pós-disciplina", com todos os discentes matriculados, subdivididas em: "Atenção em saúde", "Gestão em saúde" e "Educação em Saúde". Trinta e quatro discentes responderam à avaliação "pré-disciplina" de Competências Gerais nos Cursos da Área da Saúde, e treze alunos responderam à avaliação "pós-disciplina", sendo que um respondeu duas vezes ao questionário.

Apesar de se reconhecer e de perceber os desafios para a incorporação de metodologias ativas

no PPC do curso de Enfermagem, da UFVJM, a concepção de educação defendida pelos docentes é

a de que se trata de um processo complexo e que exige uma parceria do estudante com o professor, visando a criar um ambiente que propicie o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas para um enfermeiro.

Como tutora dos grupos de alunos, observaram-se pontos positivos e negativos: alguns grupos apresentaram suas dificuldades e as sanaram via WhatsApp ou e-mail; em contrapartida, outros grupos, mesmo após questionamento, não apresentavam dúvidas, mas ao enviar os trabalhos, faltavam inúmeros pontos importantes. Vale ressaltar que a tutoria levou à implementação das metodologias ativas com os graduandos da Enfermagem.

Notou-se também que os alunos ainda necessitam que o professor explique minuciosamente todas as informações referentes à realização das atividades solicitadas e, mesmo que as metodologias ativas estejam em voga e sejam uma das melhores formas de aprendizagem, ainda há dificuldade dos discentes em “aprender sozinho”. É importante ressaltar, no entanto, que alguns alunos se saíram bem no desenvolvimento das atividades.

Vários grupos enviaram o trabalho diversas vezes para correção, pelo tutor, antes do prazo estipulado pelo docente da disciplina. No entanto, outros entregaram o trabalho no prazo estipulado, dificultando o auxílio e a correção por parte do tutor. Percebeu-se que ainda existe dificuldade em mediar algumas situações e tornar o aluno o ator principal da aprendizagem; além disso, a educação básica possui falhas que são explicitadas, principalmente no que diz respeito à interpretação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos, percebeu-se que o desafio assumido pelos docentes e discentes, no atual momento, é grande, sendo necessário, portanto, empregar a criatividade e o uso de diversas estratégias para que seja possível o desenvolvimento das atividades da melhor forma possível.

O trabalho em questão demonstrou que, ao final do curso, a tutoria e o auxílio aos graduandos, pela primeira vez via online, foi satisfatória e produtiva, mesmo com alguns empecilhos. Para a discente da disciplina isolada, a tutoria foi agradável, em sua maioria, considerando que a nova estruturação da educação, durante a pandemia, poderá ser duradoura e é necessária para todos. Apesar de terem ocorrido dificuldades na comunicação com os alunos e no auxílio à elaboração dos planos de ensino e aula, a orientação é importante para a formação de todos os estudantes, além disso, utilizar as metodologias ativas é primordial para aquisição de conhecimento na atual

conjuntura.

Assim, moldar-se à nova realidade (pós-pandemia) é necessário para manter a aquisição do saber. Embora tenham ocorrido alguns problemas em relação ao uso da internet e de outros instrumentos tecnológicos não acessíveis a todos e no que tange à dificuldade na comunicação e no acesso inicial às plataformas disponibilizadas pela UFVJM, a educação a distância, com o emprego de metodologias ativas, é importante e eficaz para formação profissional.

Constata-se, por fim, que se vive em um momento de medos, cuidado com o próximo e consigo mesmo, alterações nas relações humanas, profissionais e educacionais, isolamento social e aprendizagem diferenciada, de modo que o aluno deve ser autor principal na utilização das metodologias ativas. As rotinas dos estudantes foram modificadas e, para muitos, há receio de que a nova forma de se pensar e de transmitir a educação possa ser ineficaz. Porém, deve-se refletir sobre a necessidade de adaptação ao novo, bem como compreender que as novas tecnologias são boas opções para se manter a transmissão de conteúdos e a produção de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Portaria n. 343, de 17 mar. 2020: Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 27 mai. 2021.
- CAMARGO, L. D. V. L.; GAROFALO, S.; SOBRINHO, J. C. Migrações da aula presencial para a videoaula: uma análise da alteração de médium. Quaestio. Sorocaba, v. 13, n. 2, p. 79-91, 2011.
- CAVALCANTI, B.; LIMA, U. Relato de experiência de uma estudante de enfermagem em um consultório especializado em tratamento de feridas. J Nurs Health, v. 1, n. 2, p. 94-103, 2012.
- COOLEY, L. Entrepreneurship training and the strengthening of entrepreneurial performance. Final Report. Contract. Washington: USAID, 1990.
- JUNIOR, V. B.; MONTEIRO, J. C. S. Educação e Covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade, v. 2, n.1, p. 1-15, 2020.
- MARQUES, A. P. A. Z. et al. Team Based Learning: uma metodologia ativa para auxílio no processo de aprendizagem. Colloquium Humanarum, v. 14, n. especial, p. 699-707, 2017.
- MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. Revista Comunicação & Educação, v. 2, n. 1, p. 27-35, 1995 (com bibliografia atualizada).

- MORAN, J. Um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A. TREVISANI, F. M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.
- UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. 2020. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/>>. Acesso em: 27 maio. 2021.
- VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- VENDRAME, F. C; VENDRAME, M. C. R. As Metodologias Ativas de Aprendizagem. Anais do 25º ENANGRD. Belo Horizonte, MG, 2014.
- WOMMER, F. G. B. LORETO, E.L.S. Métodos ativos de aprendizagem: uma proposta de classificação e categorização. Revista Cocar, v. 14, n. 28, p. 109-131, 2020.

METODOLOGIAS ATIVAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO USO DO KAHOOT COMO FERRAMENTA DE REFORÇO DA APRENDIZAGEM

Sabrina Ranielly Félix Nunes

(sabrina.ranielly@ufvjm.edu.br)

Ludmilla Roberta de Lima

(udmilla.lima@ufvjm.edu.br)

Angélica Dumont Cunha

(angelica.dumont@ufvjm.edu.br)

Gabriela Fernanda Ferreira

(ferreira.gabriela@ufvjm.edu.br)

Lucas Daniel Cibolli Roso

(lucas.roso@ufvjm.edu.br)

Fernanda Fraga Campos

(fernanda.fraga@ufvjm.edu.br)

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, Minas Gerais, Brasil

RESUMO:

Com a instalação da pandemia da COVID-19 e a necessidade do isolamento social por tempo indeterminado, os profissionais das instituições de ensino precisaram repensar as formas de atuação que auxiliassem no ensino. O Kahoot é um aplicativo educacional global on-line, projetado para pesquisa e avaliação da aprendizagem e que foi escolhido para reforçar o conteúdo da aula expositiva. Trata-se de um estudo descritivo do tipo relato de experiência. A metodologia empregada foi a realização dos jogos com feedbacks por parte dos alunos. O trabalho mostrou que a utilização do Kahoot permitiu facilitar a absorção do conteúdo e motivou os alunos a acompanhar a didática e o ensino. Por meio dos feedbacks apresentados, concluiu-se que a maioria dos discentes aprovou esse método de ensino.

Palavras-chave: Aprendizagem Ativa; Ensino On-line; Ensino Superior; Jogos.

INTRODUÇÃO

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia da COVID-19, se constituindo em uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), e em 3 de fevereiro do mesmo ano, o Ministério da Saúde (MS) declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN). A higienização das mãos, a adoção de etiqueta respiratória, o uso de máscaras faciais caseiras e o distanciamento social foram as principais recomendações realizadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (BEZERRA, 2020).

Nesse cenário, em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria 343 determinando a substituição das aulas presenciais por aulas mediadas por tecnologias digitais, enquanto durasse a situação da pandemia no país (BRASIL, 2020).

Com a instalação da pandemia da COVID-19 e a necessidade do isolamento social por tempo indeterminado, além do distanciamento para evitar uma contaminação, os profissionais das instituições de ensino precisaram repensar todas as formas de atuação que possibilitassem o retorno gradual e seguro dos alunos. Diante dessa dificuldade, o ensino on-line se tornou a principal ferramenta para solucionar de forma parcial essa problemática, passando a ser utilizado com maior intensidade os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) como “espaços/lugares” de formação e de outras e novas apropriações das práticas pedagógicas: práticas colaborativas e baseadas na cooperação (SANTOS, 2014).

As metodologias ativas vêm sendo utilizadas na formação e capacitação de profissionais de saúde. Estas são desenvolvidas por meio de métodos ativos e criativos voltados preferencialmente à intenção de proporcionar aprendizagem centrada no aluno e na aprendizagem pela experiência, integrando com as tecnologias digitais de informação e comunicação (BACICH e MORAN, 2018; LIMA, 2017).

“O valor dos jogos como veículo para ensinar conceitos e ao mesmo tempo inspirar alunos é agora bem aceito em quase todos os níveis de ensino” (BECKER 2001, p. 23, tradução nossa). O Kahoot é um aplicativo educacional global on-line, projetado para pesquisa e avaliação da aprendizagem. Este aplicativo oferece uma plataforma gratuita de jogos semelhante ao popular jogo de perguntas e respostas Quizzo, em que é possível criar questionários, discussões e pesquisas baseadas em jogos (JÚNIOR, 2017; PLUMP e LAROSA, 2017).

Portanto, este capítulo teve como objetivo realizar um relato de experiência, utilizando a metodologia ativa kahoot como ferramenta de reforço da aprendizagem.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo do tipo relato de experiência. Diversas metodologias ativas de aprendizagem foram utilizadas no módulo curricular MED016 – Relação-Parasito-Hospedeiro. Este módulo é ofertado de forma obrigatória para os alunos do terceiro período do curso de medicina da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). O curso de medicina da UFVJM possui seu projeto pedagógico baseado em metodologias ativas de aprendizagem.

Dentre as metodologias ativas utilizadas, o aplicativo on-line Kahoot foi escolhido para reforçar o conteúdo da aula expositiva, assim como o material teórico previamente estudado pelos discentes através das referências indicadas na bibliografia do módulo. Dessa forma, realizou-se uma atividade teórico-prática, proposta pelo módulo utilizando o quiz on-line como recurso didático para avaliação do assunto referente à aula: “Importância e características dos fungos patogênicos para o homem”.

O público-alvo foram os discentes de duas turmas pertencentes a dois semestres consecutivos do terceiro período do curso de medicina da UFVJM. A primeira e a segunda turma eram compostas por 29 e 34 alunos, respectivamente. O quiz on-line foi aplicado no mês de fevereiro de 2021 para a primeira turma e em agosto de 2021 para a segunda turma, ambos sob supervisão da professora responsável pelo módulo.

Os dados foram coletados por meio de observação direta e a partir do preenchimento individual de um feedback construído no Google Formulários. O formulário apresentava as seguintes questões: (i) qual o seu nome? (ii) o que você achou da aula sobre a importância e características dos fungos patogênicos para o homem? conseguiu absorver o conteúdo? (iii) o que você mais gostou? o que você menos gostou? tem sugestões para melhorar? A análise dos dados ocorreu por meio da descrição das etapas de criação, aplicação e feedback do jogo pelos discentes.

A primeira etapa para a criação do jogo foi acessar a plataforma on-line <https://kahoot.com/schools-u/>. O site dispõe de vídeos e notas explicativas a fim de tirar possíveis dúvidas que possam surgir durante a elaboração das questões. Após esta etapa foram preparadas questões para avaliação do conteúdo assimilado pelos discentes.

A plataforma pode ser usada de forma gratuita e paga. Na forma gratuita, utilizada neste trabalho, é possível selecionar duas modalidades para criação de perguntas: Quiz ou “Verdadeira ou Falsa”. As duas modalidades de perguntas foram utilizadas.

Os questionários destinados aos discentes foram intitulados: “Características dos Fungos 2021/1” e “Características dos Fungos 2021/2”. O questionário continha 21 questões sendo que 15 (71,4%) foram elaboradas na modalidade “Verdadeira ou Falsa” e 6 (28,6%) na modalidade Quiz. Nas questões da modalidade Quiz o jogador tem quatro opções de respostas e pode selecionar apenas uma que será a correta. Na criação do jogo também foi definido o tempo para a resposta de cada questão, sendo selecionados 30 segundos para as questões na modalidade “Verdadeira ou Falsa” e 60 segundos para as questões na modalidade Quiz. No aplicativo é possível ainda selecionar se você deseja que as questões corretas marcadas pelos discentes não sejam pontuadas, ou que sejam pontuadas uma vez ou que tenham uma dupla pontuação por cada questão correta. Para ambas as turmas a opção escolhida foi a pontuada uma vez por questão correta.

Durante a elaboração do Quiz foram identificadas algumas vantagens e desvantagens. Dentre as vantagens, destacam-se: os aspectos visuais, sonoros e utilização de imagens, tanto nas perguntas quanto nas respostas, em ambas as modalidades; correção automática para o discente; fácil utilização da plataforma; disponibilidade de outros Quizzes gratuitos. Com relação às desvantagens a principal limitação observada foi o número limitado de caracteres para formulação das perguntas e respostas.

RESULTADOS

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Os discentes tiveram acesso ao material de estudo 48 horas antes do início da aula expositiva. Após o término da aula expositiva, a fim de testar os conhecimentos adquiridos, a docente solicitou que todos entrassem na plataforma <https://kahoot.it/>. Foi disponibilizado o pin do jogo que foi inserido pelos discentes para fazer login no aplicativo.

O jogo foi aplicado no modo “Classic: player vs player”, individualmente e foi acordado com os discentes que eles poderiam escolher um apelido para inserir na plataforma. Cada discente escolheu um apelido “nickname” para sua identificação no ranking, que fica disponível na tela após cada questão. O nome escolhido pode ser visualizado por todos. Os discentes poderiam acessar via smartphone ou pelo próprio computador. Visto que, as perguntas foram projetadas pelo docente via

Google Meet, os discentes que utilizaram apenas o computador tiveram que dividir a tela em duas, a fim de visualizar as perguntas e respostas correspondentes.

Vale lembrar que devido a pandemia da COVID-19 e o ensino ser de forma remota a aplicação dessa metodologia apresentou algumas limitações, como por exemplo, a interação docente-discente e discente-discente durante o jogo. A socialização não aconteceu como ocorreria na atividade presencial.

Ainda é importante ressaltar que a qualidade do sinal da internet interfere nas atividades do jogo e desta forma alguns discentes podem perder a conexão e, portanto, perdem a classificação, pois necessitam refazer o login e os dados não ficam salvos. Aparentemente nenhum discente mostrou dificuldade para acessar a plataforma, mas devido aos problemas de conexão ocorreu um atraso de 15 a 20 minutos para iniciar o jogo.

Na primeira turma 27 (93,1%) alunos participaram da atividade e na segunda turma 34 (100%). O jogo inicia somente quando todos os alunos estão conectados no aplicativo e o professor inicia o Quiz. Para seguir com o jogo é necessário que todos tenham respondido a pergunta do momento ou que o tempo estipulado finalize. Após todos resolverem a questão é disponibilizado para os discentes a resposta correta e o feedback. Posteriormente a essa etapa é necessário que o professor inicie a nova questão. Dessa forma, acredita-se que os discentes possam saber onde erraram e internalizar o conteúdo correto.

O aplicativo é muito intuitivo e apresenta algumas vantagens, como por exemplo, após a última pergunta, é apresentado o ranking com a classificação dos três primeiros colocados, sendo possível ao final do teste ter acesso ao feedback e ao progresso de todos os discentes na forma de gráficos e tabelas que ficam guardados no aplicativo.

O aplicativo apresenta ao final do jogo um relatório completo com as questões que os discentes tiveram maior facilidade bem como as com maior dificuldade, permitindo ao docente identificar as lacunas, competências e habilidades do aprendiz.

Na primeira turma onde 27 (93,1%) discentes participaram do jogo 11 (40,7%) deram o feedback da aula. Na segunda turma dos 34 (100%) discentes que jogaram 25 (73,5%) deram o feedback. Em relação à primeira pergunta: (i) O que você achou da aula sobre a importância e características dos

fungos patogênicos para o homem? Conseguiu absorver o conteúdo? As respostas mais frequentes estão mencionadas abaixo.

“[...] Excelente, acho que esse método de uma aula expositiva e depois esse "teste" em forma de brincadeira com revisão e tirando dúvidas vai ser ótimo pro nosso aprendizado!!! (D9)”.

“[...] Achei a aula bem esclarecedora, mas me senti um pouco perdida ao longo dos tópicos. De qualquer forma, o jogo no final me auxiliou a ter a clareza da matéria na cabeça, ou ainda, priorizar o que eu não tinha certeza. (D18)”.

“[...] Gostei da forma como a matéria foi apresentada dentro da dinâmica da aula. A parte teórica foi, a meu ver, direta, rápida e eficiente e a parte do kahoot foi uma metodologia interessante para consolidação do conteúdo. Creio que consegui absorver parte significativa do conteúdo. (D21)”.

Quanto à segunda pergunta: (ii) O que você mais gostou? O que menos gostou? Tem sugestões para melhorar? As respostas mais frequentes foram:

“[...] Gostei da utilização da plataforma Kahoot como alternativa de atividade e de sedimentação do conhecimento. (D12)”

“[...] Gostei da organização do material e da disponibilização dos slides dias antes da aula em si [...]. Por outro lado, não gostei muito da literatura utilizada [...]. Gostei bastante do jogo, foi ótimo para testar e consolidar o conhecimento (sobretudo por não ser avaliativo, fator que retira o estresse da atividade). Como sugestão seria interessante se o arquivo com as questões utilizadas fosse disponibilizado [...]. No mais, foi uma ótima aula com boas escolhas metodológicas para a situação, e também é excelente esse momento de feedback!! Parabéns e muito obrigado, [...]. (D25)”

Estes foram os comentários mais frequentes de ambas as turmas. Como não era uma atividade avaliativa, alguns discentes não participaram do jogo e ainda tiveram aqueles que participaram do jogo, mas não quiseram dar o feedback.

DISCUSSÃO

O método de ensino baseado na metodologia ativa foi, inicialmente, empregado em um curso médico no Canadá, no final da década de 1960. No Brasil, este modelo de ensino foi introduzido apenas em 1993 em cursos de pós-graduação e, posteriormente, em 1997, na graduação (LIMA, 2017). A metodologia ativa proporciona a pró-atividade, estabelece o vínculo do aprendizado com a realidade, desenvolve o raciocínio e as capacidades para a intervenção, bem como o aprendizado e o trabalho em equipe (JUNGES, 2017).

Na sociedade contemporânea a internet e mídias sociais se tornaram algo muito presente na vivência humana, dessa forma, surge inúmeras tecnologias digitais interativas. Essa nova forma de interação associada à metodologia ativa pode resultar em um meio facilitador para a disseminação de informação e em um aumento do interesse dos discentes pelo estudo, o que, por conseguinte, resulta no aumento da aquisição de conhecimento, já que pode ser adquirido de maneira didática e interativa tornando o ambiente estudantil menos passivo e monótono aos discentes (JÚNIOR DOS SANTOS; MONTEIRO, 2020; TOLOMEI, 2017).

De acordo com um estudo realizado na Finlândia (FELSZEGHY, 2019) a gamificação do aprendizado com o uso de software de jogos como o Kahoot, possibilitou ganhos de aprendizagem, de modo que 63% dos participantes informaram aumento em seu conhecimento com relação à disciplina e 85% perceberam ter maior compressão em relação ao conteúdo. Outros ganhos podem ser citados, como o aumento da motivação dos alunos em aprender e do interesse em relação ao processo do estudo, além de permitir a superação de dificuldades individuais e estabelecer colaboração entre os discentes.

Alguns alunos apresentaram dificuldades ao longo dos tópicos da aula, entretanto, o jogo auxiliou ter clareza do conteúdo: "Achei a aula bem esclarecedora, mas me senti um pouco perdida ao longo dos tópicos. De qualquer forma, o jogo no final me auxiliou a ter a clareza da matéria na cabeça, ou ainda, priorizar o que eu não tinha certeza. (D18)" A maioria dos discentes relatou que o jogo auxiliou a esclarecer o conteúdo "Gostei da utilização da plataforma Kahoot como alternativa de atividade e de sedimentação do conhecimento. (D12)"

Dessa forma, pode-se observar que o uso dos meios digitais para o aprendizado apresentou saldos positivos ou neutros possibilitando o aprendizado mais claro em grande parte dos feedbacks, focados em pontos que ainda não estavam sedimentados e, conseqüentemente, permitindo uma fixação mais efetiva e consolidados. Segundo Moran (2017), as tecnologias digitais possibilitam a personalização do processo de aprendizagem, de modo que os alunos possam estudar em seu ritmo, permitindo assim, progredir de acordo com as capacidades e limitações individuais.

Segundo o estudo de Karahan et al. (2018), a abordagem de jogo foi considerada mais motivadora, positivamente reforçada e dinâmica. É possível observar concordância com essa afirmação nos feedbacks dos alunos do presente relato, os quais mencionaram que a metodologia foi de grande interesse e auxiliou na consolidação do conhecimento. Dessa forma, a utilização

dessas metodologias torna-se eficaz, sobretudo, para capturar a atenção dos discentes durante o ensino com metodologia remota empregada por escolas e universidades durante a pandemia da COVID-19.

É importante ressaltar a questão da necessidade em promover o acesso dos discentes aos jogos, uma vez que é essencial a existência de aparelhos, bem como da funcionalidade da internet. Sobre isso, foi necessário um planejamento prévio por parte da docente para exemplificar a funcionalidade, contudo, obteve-se que todos conseguiram acessar a plataforma sem dificuldades, apesar de que alguns discentes relataram atraso devido à instabilidade de internet. Logo, esse possível tempo gasto deve ser considerado durante a preparação dessa dinâmica para que sua aplicabilidade não seja prejudicada.

Portanto, o uso de metodologias ativas como forma de proposição do aprendizado é de grande relevância, porém alguns aspectos devem ser levados em consideração, como o acesso a um servidor e o estudo prévio pelos discentes. Ainda, é importante salientar que a aplicação de pontuações pode contribuir estimulando o estudo, além de melhorar a participação, porém pode desencadear rivalidade entre os discentes. (TOLOMEI, 2017). Como alternativa a esse ponto, pode ser empregada a utilização de plataformas que contabilizam apenas a contagem de acertos e não de pontuações avaliando aspectos como o tempo de resposta ou sequência de acertos.

Além do mais, por tratar-se de uma nova abordagem, é importante conhecer a opinião dos alunos para que, caso necessário, sejam adequadas demandas estratégicas, além de que estes podem auxiliar na manutenção da qualidade do aprendizado, por meio da análise entre feedbacks, acertos, erros e dificuldades das questões propostas (TOLOMEI, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se concluir que a utilização de metodologias ativas como propulsora do aprendizado se torna relevante para a melhoria do ensino acadêmico. A utilização do Kahoot permitiu facilitar a transmissão do conteúdo e motivou os alunos a acompanhar a didática e o ensino.

Por meio dos feedbacks apresentados, concluiu-se que a maioria dos discentes aprovou esse método de ensino. Mesmo uma minoria dos alunos tendo se sentido confuso na aplicação da dinâmica, não houve prejuízos na consolidação do conhecimento. Merecem destaque quanto a

aplicabilidade da dinâmica alguns pontos, como por exemplo, acesso a aparelhos tecnológicos e acesso à internet. Para isso é necessário um planejamento dos docentes para auxiliar que todos os discentes sejam capazes de se adaptar e conseguir participar. Ademais, deve ser levada em consideração a aplicação ou não de pontuação durante a dinâmica.

Por fim, é evidente os benefícios advindos da utilização do Kahoot permitindo um aprendizado mais eficiente e participativo. Para se intensificar os benefícios dessa nova abordagem é importante levar em consideração as opiniões e pareceres dos discentes sobre a dinâmica, a fim de melhorá-la.

REFERÊNCIAS

- BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática. 1. ed. São Paulo: Penso, 2018.
- BECKER, K. Teaching with games: The minesweeper and asteroids experience. *Journal of Computing in Small Colleges*, Calgary, v. 17, ed. 2, p. 23-33, 2001. <http://dx.doi.org/10.11575/PRISM/30356>
- BEZERRA, K. P. et al. Remote teaching in state public universities: the future that is present. *Research, Society and Development*, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 9, 2020. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7226>
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria no 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durara situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.
- FELSZEGHY, S. et al. Usando plataformas baseadas em jogos on-line para melhorar o desempenho dos alunos e o envolvimento no ensino de histologia. *BMC Med Educ*. v. 19, n. 1, 2019. doi: 10.1186 / s12909-019-1701-0
- JÚNIOR DOS SANTOS, V. B., MONTEIRO, J. C. S. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. *Encantar - Educação, Cultura e Sociedade*, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, 2020. <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0011>
- JÚNIOR, J. B. B. O aplicativo Kahoot na educação: verificando os conhecimentos dos alunos em tempo real. In: Livro de atas X Conferência Internacional de TIC na Educação—Challenges. p. 1587-1602, 2017.
- JUNGES, S. S. Aprendizagem baseada em problemas na universidade. *Univ em Revista*, União da Vitória, v.16, n. 1, p. 111-127, 2017.
- KARAHAN, Z; AYTUG, A.; DEMIROREN, M. The effect of gaming approach on learning in basic microbiology education: A pilot study. *Marmara Medical Journal*, v. 27, p. 184-189, 2014.

- LORENA, S. B. de et al. Análise do acesso à informação acadêmica entre estudantes de medicina inseridos numa metodologia ativa de aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 43, p. 176-186, 2019.
- LIMA, V. V. Espiral Construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. v. 21, n. 61, p. 421-434, 2017. <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0316>
- MAIESKI, A.; SILVA, D. G. da. Apropriações e Sentidos na Formação On-line: Conceitos e Práticas em Questão. *Educação & Sociedade*, v. 42, 2021.
- MORAN, J. Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora. In: MORAN, J. *A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- PLUMP, C. M., LAROSA, J. Using Kahoot! in the Classroom to Create Engagement and Active Learning: A Game-Based Technology Solution for eLearning Novices. *Management Teaching Review*, v. 2, n. 2, p. 151–158, 2017. <https://doi.org/10.1177/2379298116689783>
- TOLOMEI, B. V. A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação. *EAD em foco*. v. 7, n. 2, p. 145-156, 2017. <https://doi.org/10.18264/eadf.v7i2.440>

EXPERIÊNCIA DOS ESTÁGIOS EM DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO E A PERCEPÇÃO DO USO DO MÉTODO DOS TREZENTOS NA GRADUAÇÃO

Aline Moreira Cunha Monteiro

Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde, Sociedade e Ambiente da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina, Brasil, alinemoiracunha@hotmail.com

Leida Calegário de Oliveira

Docente da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina, Brasil, leida@ufvjm.edu.br

RESUMO

Este trabalho consiste em um relato de experiência vivenciada por uma discente dos Estágios em Docência I e II, do Programa de Pós-Graduação em Saúde, Sociedade e Ambiente da UFMG. Nele são relatadas as percepções do ensino remoto e o uso do Método dos Trezentos como possibilidade de recuperação processual para melhoria do ensino-aprendizagem em três cursos de graduação. O objetivo deste trabalho é compartilhar a experiência de uma mestranda frente aos novos desafios do ensino a distância e relatar a sua percepção em relação ao uso do Método dos Trezentos implantado pela docente responsável pela disciplina de Imunologia nos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição.

Palavras-chave: Educação; Métodos de Ensino; Técnicas Educacionais.

INTRODUÇÃO

O Estágio em Docência objetiva aproximar o discente de curso de Pós-Graduação da realidade da prática docente, de forma a possibilitar a construção de ferramentas para aprimorar o seu desempenho profissional, além de permitir o uso de diversas técnicas, plataformas e estratégias de ensino. Com isso, pretende-se contribuir para que o discente adquira flexibilidade suficiente para se adaptar tanto ao grupo de estudantes de graduação quanto ao novo contexto vivenciado na prática de ensino remoto, devido ao período pandêmico da Covid-19.

Frente a isso, o aperfeiçoamento só acontece à medida em que as experiências são alcançadas de forma efetiva e satisfatória para a construção das habilidades acadêmicas. Para essa finalidade, realizei os Estágios em Docência I e II no 2º semestre de 2020 e 1º semestre de 2021,

respectivamente, na disciplina de imunologia oferecida aos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, na modalidade remota.

A experiência do Estágio em Docência I e II foi desafiadora devido à necessidade de propiciar interação entre os discentes neste novo formato de ensino. Em virtude do ensino remoto, foram necessárias adaptações para favorecer o aprendizado. Isso foi evidenciado na disciplina quando a docente optou por adaptar o uso de métodos já desenvolvidos de forma presencial, como o Método de aprendizagem ativa e colaborativa Trezentos, mesmo frente aos desafios da sua aplicação.

O método dos Trezentos foi criado, em 2013, pelo professor da Universidade de Brasília, Ricardo Fragelli, como uma tentativa de enfrentar os altos índices de retenção, comuns na disciplina de Cálculo I dos cursos da área de exatas. Sua intenção era criar uma estratégia que melhorasse os índices de aprovação, que permitisse melhor fluxo acadêmico, mas também que engajasse os discentes em ações colaborativas, favorecendo o desenvolvimento de habilidades atitudinais (FRAGELLI, 2019).

Assim, essa metodologia de ensino contribui para uma aprendizagem mais ativa, colocando o estudante no centro do processo, mas também o engajando com o processo de aprendizagem do colega, de modo que todos passam a se ajudar mutuamente, aprofundam nos conhecimentos, criam e fortalecem laços, para um crescimento mais coletivo. No contexto atual, esse método é utilizado em vários cursos da área da saúde, humanas e exatas e também se mostrou promissor no Ensino Médio.

Esse novo cenário que estamos vivenciando exige mudanças, como, por exemplo, i) a inserção de ferramentas de gamificação, uma estratégia que pode ser usada no processo de ensino e aprendizagem, utilizando-se de técnicas próprias de jogo para estimular a busca pelo conhecimento e tornar o ambiente acadêmico mais atrativo, ii) elaboração e resolução de problemas baseados em contextos reais e significativos, iii) utilização de autoavaliação no processo, dentre outras possibilidades, buscando um maior envolvimento do estudante em seu processo formativo e também a maior efetividade da prática docente. Embora sejam utilizadas ferramentas de gamificação (via Mentimeter®, Kahoot® e Flippity®) e PBL (problem based learning) nas disciplinas em questão, focaremos esse relato no uso do Método dos Trezentos.

Com o intuito de estimular a colaboração, essa metodologia de ensino está focada na formação de grupos de estudo com cinco ou seis participantes, agrupados conforme o rendimento obtido nas avaliações aplicadas, classificados como ajudantes e ajudados para o desenvolvimento de metas coletivas e individuais. Logo, a história do grupo de 300 soldados espartanos inspirou o Método dos Trezentos, por se defenderem mutuamente como uma unidade impenetrável (FRAGELLI, 2016).

Para a aplicação do Método dos Trezentos, a docente apresentou a proposta para a turma e, na sequência, dividiu os discentes em dois grupos de participantes, sendo eles: os ajudantes e os ajudados. Essa distribuição dos discentes ocorreu com base no desempenho de cada um nas avaliações. Cada grupo tinha que participar de, no mínimo, quatro encontros semanais para realização de atividades e interação de estudo. É importante lembrar, que em todo o momento contaram com o suporte da docente do curso e com a estagiária.

A problemática do uso do método se fez, em transpor um banco de questões bem diversificado para a avaliação do método de forma eficaz. É compreensível, que o ensino remoto é um ponto que pode dificultar o entrosamento do grupo se não for bem desenvolvido e trabalhado, porém tivemos relatos de melhoria no aprendizado e um aumento na interação entre os ajudantes e os ajudados após a aplicação do método.

Corroborativamente, os autores Fragelli e Fragelli (2016) afirmam que a aprendizagem ativa constitui uma boa alternativa para o estímulo ao engajamento dos estudantes em sala de aula e nos demais ambientes educativos por aumentar o rendimento em conteúdos complexos, na construção de profissional crítico, solidário e reflexivo. Dessa maneira, o Método dos Trezentos tem gerado bons resultados em termos de aprendizagem, aprovação e diminuição dos casos de nervosismo e ansiedade em avaliações.

Alves e colaboradores (2019) relatam sobre a importância do Método dos Trezentos para a interação entre os estudantes, além de contribuir para a construção das relações interpessoais entre os colegas de turma para ampliar a visão sobre as dificuldades do outro. Por meio dessa metodologia, os integrantes percebem que não precisam de muito para auxiliar os colegas e que juntos podem superar os possíveis desafios da graduação.

Para a redução da evasão das salas de aula, as universidades têm buscado projetos e metodologias que propõem novas abordagens pedagógicas, para o processo de ensino-aprendizagem, baseadas

em metodologias ativas. Espera-se envolver o aluno no processo de aprendizagem, tornando-o protagonista no processo do conhecimento, gerando o incentivo para a superação das dificuldades (GODOI et al. 2017)

Posto isto, o Método dos Trezentos busca contribuir na aprendizagem significativa, em que o estudante está inserido como integrante ativo, trazendo reflexões sobre o seu próprio conhecimento, além de contribuições na autoestima e em outros aspectos humanos. Tanto para o ajudante quanto para o ajudado percebe-se que a oportunidade de colaboração possa ter mais contribuições que o aprendizado individual, por poderem identificar juntos possíveis falhas de conceitos prévios e ambos construírem um percurso mais completo para a construção do aprendizado (FRAGELLI e FRAGELLI, 2017).

À vista disso, o envolvimento do grupo de discentes quanto à minha participação como estagiária em Docência I e II, do Programa de Pós-Graduação em Saúde, Sociedade e Ambiente da UFMG foi satisfatória, além de relatos positivos dos discentes sobre a aplicação do Método dos Trezentos na graduação. Acredito que essa minha percepção decorre do fato de ter(em) ocorrido:

Transparência do cronograma;

Clareza da construção da didática e elaboração dos problemas que seriam trabalhados.

Diferentes modalidades de avaliações desde o mais criativo ao mais conceitual;

Alta capacidade de se adaptar, utilizando modalidades variadas para o ensino e oportunizando diferentes competências e habilidades dos discentes.

Uso de um canal próprio da docente para auxílio aos discentes;

Criação de recursos didáticos para complementar o conteúdo programado.

Predominância das atividades síncronas em todas as programações de aula;

Possibilidade de retirar dúvidas em tempo real em praticamente todas as aulas.

Participação ativa da estagiária através da pactuação de apresentação sucinta do conteúdo anterior antes da docente avançar na matéria;

Construção de participação efetiva durante o estágio para alcançar os objetivos.

Boa participação da turma no uso do método dos Trezentos e relatos de alguns discentes sobre a melhora do aprendizado após o uso;

Participação de praticamente todos os discentes da turma no uso do método.

Envolvimento da docente em repassar as outras responsabilidades do ensino remoto;

Envolvendo a estagiária na construção dos critérios de avaliação das apresentações, sanando as dúvidas do conteúdo sempre em tempo oportuno e dentre outros.

Por meio dessas técnicas, foi possível superar as adversidades do ensino remoto, além de permitir inovar em novas práticas de ensino que, se bem trabalhadas, nos permitem explorar mais essas ferramentas, mesmo em período fora do contexto da pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se com o presente trabalho a experiência positiva e exitosa do estágio em docência na modalidade remota. É importante, reforçar a importância singular do ensino presencial para a formação dos discentes e principalmente para o acolhimento na formação dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição.

Entretanto, não podemos desmerecer o ensino remoto nesse período tão importante de isolamento social. Sendo assim, a versatilidade de um educador é uma das habilidades fundamentais para a construção de uma educação integral e holística.

Posto isto, o Método dos Trezentos foi aplicado com grande adesão dos discentes. A experiência em participar da sua aplicação foi de ampliar os horizontes do ensino, de forma a contribuir com a qualidade e melhoria do aprendizado.

REFERÊNCIAS:

- ALVES GS; TRENTIN GES; BIGNARDI C; MACHADO CDS; ANJOS LR; KATATA VM; GOI BE; JÚNIOR VPC.
- Método dos trezentos: estratégia para minimizar a retenção de estudantes no curso de Química. Braz. J. of Develop. 2019.
- FRAGELLI RR. Método Trezentos: Aprendizagem Ativa e Colaborativa. ABMES Cadernos 31. Brasília. 2016.
- FRAGELLI TBO; FRAGELLI RR. Método Trezentos: uma experiência de aplicação na área da saúde. Educação Ciência e Saúde. 2016.
- FRAGELLI RR; FRAGELLI TBO. Trezentos: a dimensão humana do método. Educar em Revista. 2017.
- FRAGELLI R. Método trezentos aprendizagem ativa e colaborativa, para além do conteúdo. Penso Editora Ltda. 2019.
- GODOI TB; SILVA MJ; PEDROZA SS; TSUNETO ES; CARNELOSSI AC; PAPPÀ MF. Estudo de caso: Casoaplicação da metodologia 300 no ensino a distância em um curso de engenharia. UNICESUMAR –Centro Universitário de Maringá. 2017.

O ENSINO REMOTO EM TEMPO DE PANDEMIA DA COVID-19: UMA EXPERIÊNCIA NO IFNMG – CAMPUS DIAMANTINA.

Adeizete Gomes Silveira

(adeizete.silveira@ifnmg.edu.br)

Claudiane Moreira Costa

(claudiane.costa@ifnmg.edu.br)

Lidinei Santos Costa

(lidinei.costa@ifnmg.edu.br)

Ramony Maria da Silva Reis Oliveira

(ramony.oliveira@ifnmg.edu.br)

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais- IFNMG, Diamantina, Brasil

RESUMO

A pandemia do novo coronavírus (COVID-19) tornou-se histórica e vai marcar a vida de todas as pessoas que a vivenciaram. A necessidade de isolamento social trouxe como uma de suas consequências a suspensão do ensino presencial, afetando inúmeros alunos de todas as redes de ensino no Brasil. Contudo, para contornar esse distanciamento e dar continuidade ao processo de ensino aprendizagem, foi necessário ministrar as aulas curriculares de forma remota, causando diversas transformações na área da educação. É nesse contexto que se insere este artigo. Possui como objetivo relatar a experiência de ensino não presencial mediado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na I Oferta Excepcional das Unidades Curriculares (UCs) do Núcleo Integrador dos cursos de Ensino Médio integrados à Educação Profissional do Instituto Federal do Norte de Minas (IFNMG) - Campus Diamantina. A metodologia utilizada foi a análise de questionário aplicado aos discentes ao final da oferta. Esse instrumento permitiu obter um feedback dos educandos e refletir sobre o desenvolvimento do ensino ministrado. A partir dos resultados, obteve-se que a oferta foi exitosa na visão dos discentes, correspondendo aos seus anseios em termos de metodologia, didática, interação e aprendizagem.

Palavras-chave: Atividades não Presenciais; mediação; tecnologias educacionais;

INTRODUÇÃO

A modificação da forma de ensinar e aprender é um aspecto recorrente na educação, em razão das mudanças que ocorrem na sociedade. Nesse momento de pandemia do novo coronavírus

(COVID-19), a educação também se viu obrigada a mudar, devido ao distanciamento social que impediu que

as aulas presenciais continuassem a ocorrer.

Com isso, o ensino não presencial passou a fazer parte da agenda da maioria das escolas, fazendo com que todos os profissionais e estudantes passassem a lidar com esse formato de ensino, mediado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), modelo ao qual nem todos estavam familiarizados. Considerando essa premissa, este texto possui como objetivo relatar a experiência de ensino não presencial mediado pelas TICs na I oferta excepcional das Unidades Curriculares (UCs) do Núcleo Integrador dos cursos de Ensino Médio integrados à Educação Profissional do Instituto Federal do Norte de Minas (IFNMG) - Campus Diamantina.

A construção desse relato se deu pela inquietude das autoras quanto à necessidade de reflexão sobre esse processo, por ser um fato novo na prática da escola de ensino presencial, o que permitiu compreender os erros e acertos no desenvolvimento do ensino remoto, principalmente na perspectiva do discente, um dos principais envolvidos e que demandam por uma formação de qualidade. A metodologia consistiu na análise de questionário de satisfação aplicado aos discentes ao final da oferta, através do qual buscou-se avaliar a percepção daqueles em relação ao momento excepcional vivido: o ensino remoto em substituição às aulas presenciais.

O texto apresenta, inicialmente, uma discussão teórica sobre os desafios impostos à educação, principalmente devido a esta pandemia e, em seguida, detalha o desenvolvimento da oferta, bem como a análise dos resultados de algumas questões que fizeram parte do questionário.

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FRENTE À PANDEMIA DA COVID-19: A NECESSIDADE DE RESSIGNIFICAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A pandemia causada pelo novo coronavírus (Covid-19), no ano de 2020, trouxe inúmeros desafios para a sociedade, modificando a forma como as pessoas se relacionam, devido ao necessário distanciamento social, como medida sanitária para evitar a contaminação.

Com isso, as mudanças foram drásticas em todos os setores sociais, inclusive na educação. As aulas presenciais foram suspensas em meados de março/2020, sem previsão de retorno até o presente momento (setembro/2020), pois o surto da doença está em plena ascensão. Com isso, veio a incerteza do retorno às atividades presenciais e a necessidade de tomar medidas para que o ano letivo não fosse de todo perdido e os discentes, prejudicados. Assim, foi necessário iniciar a oferta de

mediadas por tecnologias digitais na maioria das escolas brasileiras. Porém, iniciou-se (ou intensificou-se) também outro dilema da educação: como oferecer um ensino de qualidade, que atenda aos anseios de estudantes, pais e professores, em um formato até então não experimentado por todos?

Outro grande desafio nessa pandemia foi a redução da exclusão educacional, claramente atrelada à exclusão social e digital. Esse círculo vicioso é evidenciado pelas desigualdades experienciadas por muitas famílias brasileiras, que não possuem acesso à estrutura mínima para sobrevivência, muito menos aos meios digitais de informação e comunicação. É nesse sentido que se corrobora com Kenski (2015, p.15) quando afirma que, "Desde o início dos tempos, o domínio de determinados tipos de tecnologias, assim como o domínio de certas informações, distingue os seres humanos. Tecnologia é poder". Por mais que as tecnologias digitais estejam amplamente disseminadas na sociedade, muitas pessoas vivem alijadas desse processo e não conseguiriam acompanhar facilmente uma educação mediada pela tecnologia.

Os desafios que historicamente se impõem à educação levam bastante angústia aos docentes, discentes e demais atores da educação. Neste momento, no contexto da pandemia, não poderia ser diferente. A preocupação da escola em oferecer um ensino de qualidade é, com certeza, o que a norteia para encontrar as melhores formas de alcançar seus estudantes. É nesse intuito que este relato se constrói, como momento de reflexão acerca da experiência do ensino não presencial desenvolvido no IFNMG - Campus Diamantina, como será abordado a seguir.

A metodologia da construção deste texto consiste em uma análise das respostas de questões do instrumento "Pesquisa de Satisfação" aplicado aos discentes na I Oferta Excepcional do Núcleo Integrador dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFNMG - Campus Diamantina. Essa oferta foi um dos caminhos encontrados pelo citado Campus para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem por meio do uso das TICs. Foi implementada no período de 15/06/2020 a 02/07/2020, a partir da aprovação, nas instâncias superiores da Instituição, de um plano de trabalho no qual previa-se toda a metodologia e operacionalização do ensino a ser ministrado.

O questionário foi aplicado ao final da oferta e buscou avaliar os principais pontos pertinentes ao estudo remoto em tempos de pandemia da COVID-19. Assim, este relato de experiência buscou evidenciar a percepção dos estudantes como forma de reflexão e redirecionamento do processo de ensino não presencial. O questionário foi aplicado em todas as Unidades Curriculares por meio do

Google Forms, composto por questões objetivas e uma subjetiva, na qual era permitido ao discente expor sua opinião e sugestões para o processo. Para esta análise, foram selecionadas as questões mais específicas sobre o processo de ensino-aprendizagem, apontando como resultado as alternativas que mais se destacaram nas respostas dos discentes.

Resultados e Discussão

Com a suspensão dos calendários letivos dos cursos presenciais da Instituição, através da Portaria Reitor nº 118/2020, de 25 de março de 2020 (IFNMG, 2020), em virtude da pandemia da COVID-19, iniciou-se, portanto, um intenso trabalho por parte da gestão, docentes e equipe pedagógica na busca por medidas que pudessem continuar o vínculo do aluno e família com a escola e que o processo de aprendizagem não fosse estancado tão abruptamente e sem previsão de retorno.

Ainda nesse contexto de reflexão sobre a retomada das aulas e, considerando a legislação que permitiu a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, o Campus Diamantina construiu um plano de trabalho para ofertar Unidades Curriculares do Núcleo Integrador. A oferta ocorreria, portanto, de forma não presencial, mediada pelas TICs.

Esse plano de trabalho foi aprovado nas instâncias superiores do IFNMG sob as seguintes alegações do Campus: a de que pesquisa de letramento digital realizada pela Instituição havia apontado que a totalidade dos alunos das turmas de 3º ano do ensino médio (alvo prioritário da oferta) teria condições de realizar as aulas; de que o Campus possui um Núcleo de Educação a Distância (NEaD) estruturado, e poderia dar o suporte necessário ao processo; e de que boa parte dos docentes já estariam familiarizados com essa modalidade de ensino.

Ao todo, foram ofertadas 10 UCs, com 25 alunos por turma, totalizando 250 matriculados. As atividades, acompanhadas por uma equipe multidisciplinar, foram realizadas na plataforma virtual Google Classroom. Importante salientar que a participação nesta oferta foi facultada aos professores que se sentissem mais preparados para a nova modalidade de ensino, considerando que os demais necessitavam ser capacitados para participarem desse formato de aula.

Ao final da oferta foi aplicado, pela equipe pedagógica, um questionário de satisfação aos discentes, buscando conhecer a opinião deles quanto ao desenvolvimento do ensino de forma

remota e subsidiar as tomadas de decisões quanto às novas ofertas. A avaliação foi aplicada em

cada UC e os professores tiveram acesso à avaliação dos alunos quanto ao ensino desenvolvido, podendo com isso, corrigir as possíveis falhas que tenham ocorrido nessa primeira tentativa do Campus. Essa oportunidade reforça o que Freire (1996) diz sobre a reflexão da prática de hoje para melhorar a próxima. É inerente à profissão educativa a ação-reflexão-ação, na busca do aprimoramento dessa prática e do atendimento das necessidades dos discentes. E esse pensar, conforme Libâneo (2011), deve ser crítico, através do aprimoramento dos instrumentos didático-pedagógicos e dos elementos conceituais que permitam a apreensão da realidade.

A seguir serão apresentados os resultados das questões de forma condensada, sem identificação da UC. Dos 250 alunos matriculados, somente 181 alunos responderam à pesquisa, equivalente a 72% deles. Ao final da oferta, obteve-se um percentual de 3,2% de alunos reprovados nas 10 unidades curriculares e 5,6% de alunos desistentes.

A primeira questão solicitava aos alunos que avaliassem as aulas ministradas (webinários, lives, meet) na unidade curricular. Das respostas obtidas, 5 das UCs foram classificadas como muito satisfatórias e 5, como satisfatórias. Nessa questão deve se considerar um fator novo no processo de ensino-aprendizagem, que é a aula não presencial. A carga horária da UC era dividida em momentos síncronos (aulas online) e assíncronos (estudos autônomos). Dessa forma, levando em consideração as dificuldades de alguns discentes em se manter conectados, o professor ainda necessitaria se superar em termos de didática, fazendo a devida transposição das metodologias de aulas presenciais para as remotas. É nesse sentido que Kenski (2015) reforça que as mudanças no ensino não estão ligadas apenas no uso das TICs. É necessário que se crie experiências pedagógicas que de fato se traduza em aprendizagem, com a valorização da participação de todos os envolvidos no processo. Logo, a experiência de aulas remotas foi satisfatória para os discentes, revelando uma nova experiência pedagógica que atendeu às suas expectativas e podem ter valorizado o diálogo e participação dos envolvidos.

Quanto ao material didático utilizado nas aulas e disponibilizados nas salas virtuais, em 7 UCs foi muito satisfatório e em 3, como satisfatório. Os materiais disponibilizados pelos professores nas salas virtuais iam além estritamente necessário, oferecendo conteúdos complementares que auxiliam no aprofundamento do conhecimento. Além disso, com o apoio da equipe multidisciplinar presente em todas as salas, tais materiais foram escolhidos/construídos para atender as necessidades dos discentes, adequados à faixa etária e à carga horária de cada unidade curricular (20 horas).

Em relação à interação entre docentes e discentes, em 8 unidades foram muito satisfatórias e em 2, satisfatórias. Essa interação, além das aulas síncronas, se deve aos canais disponibilizados pelos docentes para que o estudante possa se sentir mais próximo, mais acolhido. Tais canais são o e-mail institucional e o grupo de whatsapp, o que tem viabilizado bem a comunicação nessa pandemia. Segundo Assis (2018, p.30), "A escola e os professores precisam dar significado ao conhecimento dos alunos, pois, se isso não ocorrer, não podemos afirmar que houve aprendizado significativo, apenas transmissão de conteúdos". E é considerando essa significação do ensino que se pode compreender as respostas sobre a atratividade da Unidade Curricular: os estudantes afirmaram que 6 UCs foram muito satisfatórias e 4, satisfatórias. Deve-se levar em conta que as UCs oferecidas eram de livre escolha do discente, permitindo-lhe optar por seus temas preferidos. Entretanto, a atratividade da Unidade não é garantida somente pela sua temática, mas junte-se a esse fator a criatividade e didática dos professores para tornar o aprendizado mais leve.

A criatividade e capacidade de envolver o discente, despertando-lhe a curiosidade e inquietude é o que faz com que a prática educativa se torne imprescindível, mesmo nesse momento de pandemia. Por isso, os alunos avaliaram as metodologias de ensino e as habilidades dos professores de se expressarem na plataforma digital de ensino como muito satisfatórias em 8 UCs, e satisfatórias em 2 UCs, refletindo que os professores utilizam estratégias interessantes e conseguiram alcançar os objetivos didáticos.

Quanto aos procedimentos de avaliação adotados pelos professores, em 4 UCs foram considerados muito satisfatórios, em 5, satisfatório e em 1 unidade, foram considerados como regular. A avaliação é um tema muito caro à educação. O seu desenvolvimento nas aulas presenciais já é um desafio, por ser, em muitos casos, padronizado, inflexível e não abranger as diversas formas de aprender. Na educação não presencial se torna um desafio ainda maior, principalmente quando se considera que é quase impossível transpor para o virtual as formas do presencial. Daí a necessidade de se reinventar e abrir a mente para novas possibilidades. Conforme Silva (2006), a avaliação da aprendizagem online requer rupturas com o modelo tradicional de avaliação para que seja aproveitado todas as suas potencialidades. Além disso, exige-se uma nova postura do docente, em um processo de redimensionamento de suas práticas e da sua própria atuação.

Como forma de incentivar a variação da forma de ensinar, foram sugeridos no Plano de Trabalho desta oferta diversos instrumentos de avaliação para que os docentes empregassem os mais

adequados à sua UC. Desse modo, foram utilizados instrumentos obrigatórios e facultativos como:

fóruns, questionários online, auto-avaliação, participação nos webinários, atividades escritas, padlet, produção de vídeos curtos, dentre outros, a critério do professor.

No que se refere às dificuldades encontradas durante o estudo das UCs, os discentes podiam apontar mais de uma alternativa para a questão, assim foram apresentadas 303 respostas, sendo elas: falta de organização do tempo de estudos (21%), internet lenta (18%), dificuldade de aprendizagem (10%), falta de computador (11%), fatores pessoais que atrapalham a concentração (9%), falta de interesse pelo estudo (5%), dificuldade em usar o Google Classroom (3%) e outras dificuldades não especificadas (23%).

Essas respostas revelam a realidade dos estudos não presenciais, desenvolvidos nos mais diferentes lares (alguns insalubres), sob as diversas condições de apoio psicológico dos familiares. A questão mais relevante apontada pelos discentes foi a falta de organização do tempo para estudar, o que demonstra que, segundo Kenski (2015), eles ainda não adquiriram autonomia no que tange às próprias aprendizagens, com capacidade para organizarem o estudo nos momentos assíncronos. Daí advir também a dificuldade de aprendizagem, pois esses alunos precisam estudar sozinhos e aproveitar os momentos síncronos para tirar dúvidas com os professores, o que nem sempre acontece.

Outro fator preponderante nesse período de pandemia é a preocupação com a acessibilidade dos discentes. A internet lenta e a falta de computador revelam a qualidade desse acesso, que muitas vezes é feito a partir de um smartphone, com uma internet limitada, dificultando a participação nas aulas e a realização das atividades de forma adequada.

Os problemas pessoais também fazem parte do rol de dificuldades, principalmente quando não se conhece profundamente as condições familiares e econômicas desses estudantes, além de fatores relacionados a este tempo de isolamento social (psicológicos): como ansiedade, depressão ou o seu agravamento, o que também tem prejudicado a atenção e aprendizagem do discente.

A amenização dessas dificuldades demanda uma análise e um esforço multidisciplinar (pedagógico, psicológico, assistência social, dentre outros) por parte da escola, sem desconsiderar os fatores sobre os quais a Instituição não tem poder para intervir. Por isso, a necessidade da visão integral do discente, compreendendo suas especificidades e, mesmo não podendo eliminá-las, mas

torná-las mais leves para ele.

Assim, o que se observa dessa primeira oferta é que os resultados foram, em sua maioria, muito satisfatórios, o que não nega as diversas dificuldades encontradas. Tanto para discentes como para docentes, o ensino não presencial é algo novo e traz estranhamentos e dificuldades que precisam ser superadas para que as próximas ofertas possam alcançar resultados ainda mais satisfatórios e significativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dinamismo presente na educação pede a seus atores grande flexibilidade, a fim de se adaptar às diversas transformações da sociedade. Torna-se quase impossível permanecer às margens destas, pois o ambiente escolar é cotidianamente invadido pelas demandas sociais.

A pandemia causada pelo novo coronavírus veio reforçar isso. A necessidade de adaptação e capacidade de inovação. No IFNMG - Campus Diamantina, o cenário não foi diferente. Na busca pela continuidade do processo de ensino-aprendizagem dos discentes, iniciou-se a oferta de Unidades Curriculares do Núcleo Integrador dos cursos de Ensino Médio integrados à Educação Profissional.

Dessa experiência, pode-se retirar alguns aprendizados. Primeiro: o reforço da necessidade de se pensar na qualidade do ensino que se está ofertando e em quais condições os discentes estão acessando esse ensino; segundo: a importância de buscar formas diferentes para alcançar o discente, reinventando-se a cada novo desafio; em terceiro: oportunizar ao educando a possibilidade de protagonizar a construção do seu conhecimento, tanto pela eleição das UCs que gostaria de cursar, bem como ao solicitar-lhe um feedback quanto ao ensino desenvolvido, refletindo sobre suas proposições e aplicabilidade no mundo do trabalho.

Esse feedback foi possibilitado por meio da aplicação do questionário aos alunos. Pelos resultados apontados, pode-se dizer que foi uma tentativa bem-sucedida. E isto se deve ao grande esforço de toda a equipe envolvida, que trabalhou com competência e empenho em fazer o melhor no cumprimento da missão do IFNMG, ofertando uma educação pública de qualidade. É o que as instituições têm buscado em meio às dificuldades impostas pela pandemia.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, S. Educação para o século XXI: desafios e oportunidades para uma transformação pedagógica. 1. ed. - Rio de Janeiro: Albatroz, 2018.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- IFNMG - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. Portaria Reitor nº 100/2020. Determina medidas de proteção para enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente do coronavírus (COVID-19), no âmbito do IFNMG.
- IFNMG. CONSUP. Resolução Conselho Superior nº 103, de 29 de junho de 2020: Aprova a Portaria Reitor nº 221/2020, que aprovou, ad referendum do Conselho Superior o Plano de Trabalho para oferta de Unidades Curriculares, de forma remota, previstas no Núcleo Integrador, que compõe a organização curricular dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFNMG - Campus Diamantina.
- KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2015.
- LIBÂNEO, J. C.. Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SILVA, M. O fundamento comunicacional da avaliação da aprendizagem na sala de aula online. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa (orgs.). Avaliação da aprendizagem em educação "online": fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências. São Paulo: Edições Loyola, 3ª Edição, 2006, p.23-36.

PATOLOGIAS EM TINTAS: IDENTIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO DAS MANIFESTAÇÕES E PROPOSTAS DE SOLUÇÃO EM AMBIENTES DOMÉSTICOS

Flaviana Tavares Vieira Teixeira

Docente da Engenharia Química, Instituto de Ciência e Tecnologia

flaviana.tavares@ict.ufvjm.edu.br

Andressa de Oliveira Almeida

Discente da Engenharia Química, Instituto de Ciência e Tecnologia

andressa.almeida@ufvjm.edu.br

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina – MG, Brasil.

RESUMO

Relato de experiência da atividade “Estudos de casos de patologias em tintas”, desenvolvida no 2º semestre de 2020, durante a pandemia de COVID-19, via ensino remoto, da disciplina “Tintas Industriais”, no curso de Engenharia Química, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. O objetivo foi localizar, identificar e avaliar as manifestações patológicas nas pinturas, correlacionando-as com suas possíveis causas, bem como propor soluções corretivas. A coleta de dados se deu a partir de inspeção visual das manifestações patológicas em ambiente doméstico. Os danos foram identificados e fotografados para facilitar a análise e, posteriormente, proposição de soluções. O trabalho foi realizado por 21 universitários, em suas residências localizadas em 11 municípios de Minas Gerais. Abordaram-se patologias em tintas encontradas em três tipos de substratos: alvenaria, madeira e metais. As patologias inspecionadas, comumente encontradas nos ambientes domésticos, foram mofo, fissuras e corrosão. A atividade foi realizada com êxito, ampliando o conhecimento dos discentes bem como também despertou a atenção e curiosidade dos familiares.

Palavras-chave: Ensino remoto; Estudo de caso; Residências; COVID-19.

INTRODUÇÃO

O advento da pandemia da COVID-19 fez com que a sociedade transformasse o seu olhar sobre tudo o que a cerca, principalmente a respeito das novas relações e formas de ensino-aprendizagem. Com o auxílio das tecnologias, foi possível exercer várias atividades de forma remota, no ambiente

acadêmico. Universidades e escolas sofreram e buscam a superação dessa modificação brusca no

modelo de ensino-aprendizagem. A Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) não foi diferente das demais: precisou se adequar ao novo cenário das instituições de ensino. O ensino a distância foi (e ainda é) um dos grandes desafios para docentes e profissionais do setor, no que se refere à adequação às novas metodologias de ensino, com o fim de alcançar, da melhor maneira, os discentes.

Nesse novo contexto de ensino-aprendizagem, este texto relata uma experiência vivenciada durante o segundo semestre de 2020, na disciplina "Tintas Industriais", do curso de Engenharia Química, da UFVJM. Uma das atividades propôs "Estudos de Casos de Patologias em Tintas", com o fim de que os universitários aplicassem o conhecimento teórico adquirido à prática, em suas residências. O desenvolvimento se deu em ambientes domésticos, onde os discentes participaram, remotamente, das aulas.

OBJETIVOS

Objetivo geral

-Aplicar os conhecimentos teóricos de forma prática, em ambientes domésticos.

Objetivos específicos

-Localizar, identificar e avaliar as manifestações patológicas nas pinturas;

-Correlacionar as manifestações patológicas identificadas com suas possíveis causas;

-Propor soluções corretivas para as patologias encontradas em substratos, como alvenaria, madeira ou metais.

METODOLOGIA

A Unidade Curricular "Tintas Industriais", ofertada como disciplina eletiva no curso de Engenharia Química da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, foi ministrada no 2º semestre de 2020. Participaram das atividades expostas neste relato 21 estudantes.

Como metodologia, foram empregadas aulas síncronas durante o curso, com posterior disponibilização da gravação. Várias exposições dialogadas contemplando conceitos básicos sobre a história das tintas, processos de produção, tintas base água e base solvente, princípios de formação da película, mecanismos básicos de proteção, operações unitárias como misturadores, legislação do setor, segurança, indicadores ambientais e novidades tecnológicas em tintas.

O objeto deste relato foram os estudos de casos apresentados pelos discentes sobre as principais patologias em tintas identificadas em suas casas. A atividade foi realizada por 21 estudantes, empregando como espaço de pesquisa as residências que estavam durante a pandemia da COVID-19, no 2º semestre de 2020, localizados em 11 municípios de Minas Gerais a saber: Sete Lagoas, Três Marias, Montes Claros, Janaúba, Taiobeiras, Teófilo Otoni, Capelinha, Diamantina, Pirapora, Curvelo e Minas Novas. Solicitou-se, aos universitários, que localizassem, identificassem e avaliassem as manifestações patológicas, correlacionando-as com suas possíveis causas, bem como, após isso, propusessem soluções corretivas. A coleta de dados foi realizada a partir de inspeção visual das manifestações patológicas nos ambientes domésticos.

Os danos foram identificados e fotografados para facilitar a análise e posterior proposição de reparo. Foram abordados três substratos: alvenaria, madeira e metais.

Identificação das patologias

O uso das tintas e cores ao longo dos anos se une à história da humanidade. Na pré-história, os seres humanos utilizavam recursos escritos para se comunicar, empregando, dentre outros, cores à base de minerais. No Egito, Grécia e Roma já eram usados pigmentos em rituais e em proteção de peças. A partir da Revolução Industrial, as tintas foram utilizadas também para proteção de equipamentos. Na atualidade, elas proporcionam proteção e maior longevidade às superfícies. Segundo a Associação Brasileira dos Fabricantes de Tintas – ABRAFATI:

A tinta é uma composição química formada por uma dispersão de pigmentos numa solução ou emulsão de um ou mais polímeros, que, ao ser aplicada na forma de uma película fina sobre uma superfície, adere a ela transformando-se num revestimento (ABRAFATI, 2008, p. 24). O termo tinta é designado como todo líquido ou pó contendo resinas orgânicas, que são usadas para revestir superfícies com finalidade decorativa, protetiva ou funcional. Nesse sentido, a norma ISO 4618 define tinta como um produto de pintura pigmentado que, quando aplicado sobre um substrato, forma uma película opaca. Quando a composição não contém pigmentos, por sua vez, é denominada verniz (POLITO, 2006; MARQUES, 2013).

No momento em que é aplicada sobre uma superfície ou substrato apropriado, a tinta forma uma película sólida, devido aos componentes voláteis existentes na sua composição. Para um bom manuseio e aplicação nas superfícies dos materiais, é necessário conhecer a composição das tintas e

características, como estabilidade, modo de armazenamento, rendimento, cobertura, bem como as condições ambientais às quais será exposta.

Além de embelezar, a tinta tem a função de proteger o substrato (alvenaria, madeira, metal) de patologias causadas por agentes químicos e biológicos. As patologias em pinturas e revestimentos são observadas em diferentes tipos, com características variadas. As causas mais comuns, em pinturas e substratos, são ataques por fungos, corrosão, espessura excessiva, incompatibilidade entre camadas e secagem rápida. A qualidade da área a ser revestida interfere na durabilidade e resistência da película protetiva formada pela tinta.

Em 2020/2021, período pandêmico, as aulas presenciais foram adaptadas para o formato remoto. O curso de Engenharia Química da UFVJM ofereceu a disciplina eletiva "Tintas Industriais". Nessa disciplina, uma das atividades solicitadas aos estudantes foi localizar e identificar, nos locais onde estavam participando das aulas remotas, patologias nas tintas. Solicitou-se também que, após a identificação, diagnosticassem e registrassem o problema por meio de fotografias. Na sequência, o estudante deveria descrevê-la detalhadamente, fazer o levantamento das principais causas e sugerir, baseando-se nos conhecimentos teóricos, o melhor processo corretivo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Amostragem

A atividade foi realizada em 21 residências localizadas em 11 municípios de Minas Gerais: Sete Lagoas, Três Marias, Montes Claros, Janaúba, Taiobeiras, Teófilo Otoni, Capelinha, Diamantina, Pirapora, Curvelo e Minas Novas.

Análise geral das patologias nas residências

As 21 residências verificadas apresentaram diferentes patologias, porém algumas foram comuns aos ambientes, como o mofo, a corrosão, calcinação, eflorescência e empolamento.

Patologias em tintas: mofo

A manifestação patológica mais abundante presente na maioria das residências foi o mofo.

Os fungos (causadores do mofo) são microrganismos que se proliferam em diferentes ambientes com condições favoráveis, como climas quentes, úmidos, mal ventilados ou mal iluminados, ocorrendo tanto em locais internos quanto externos. Podem apresentar variação na coloração, sendo as mais comuns as de cor preta, marrom, verde e branca em pinturas do substrato alvenaria.

Outras situações que acometem fungos em tintas são em caso de má preparação da superfície, aplicação de pintura sobre o substrato sem preparo adequado, camada de tinta sobre o mofo sem que este tenha sido removido adequadamente. A Figura 1 mostra o aparecimento desse tipo de caso, uma vez que a preparação do local para recebimento da pintura foi feita de forma ineficiente. Essa patologia também é comum em áreas úmidas, que recebem pouca ou nenhuma luz do sol, como banheiros, cozinhas e lavanderia (Figura 1).

Figura 1 – Patologia causada por fungos: (a) parede interna de quarto; (b) parede externa de residência



(a)



(b)

Fonte: Arquivo das autoras

Para solucionar essa patologia, deve-se exterminar a causa eliminando os fungos; posteriormente é necessário preparar a parede para receber nova cobertura de tinta, lixando-a para remover a pintura anterior e, na sequência, aplicar nova tinta, adequada para área externa ou interna.

Patologia em tintas: corrosão

A corrosão é um processo de deterioração de materiais por meio de processos eletroquímicos como a oxidação. É um fenômeno amplo e atinge diversos tipos de materiais (não somente os ferrosos), destacando-se os metais, por sua aplicação em variados campos, dentre eles a engenharia, na qual a corrosão é responsável por diversos prejuízos (CÂNDIDO, 2005).

A deterioração em metais foi o 2º caso mais recorrente na atividade relatada. Ela pode ser ocasionada por uso de substâncias inadequadas para manutenção, limpeza/higienização (Figura 2a), exposição à ação do tempo (chuva e orvalho) (Figura 2b).

Figura 2 - Patologia causada por corrosão: (a) base de fogão; (b) base de portão



Fonte: Arquivo das autoras

Para solucionar o problema nos casos de corrosão por ação do tempo e por produtos químicos, deve-se lixar o substrato para retirada de resíduos dos óxidos formados, limpar o material e realizar o processo de proteção novamente, refazendo a pintura com tinta adequada para materiais metálicos.

Patologia em tintas: calcinação

A calcinação em tintas é o surgimento de um pó fino e pouco aderente à superfície na qual a tinta foi aplicada, proveniente da degradação de um ou mais constituintes, sendo mais comum a degradação da resina (MARQUES, 2013). Pode ser designado por pulverulência, farinação ou gizamento. O pó branco é geralmente constituído por óxido de cálcio (CaO) ou óxido de titânio (TiO), derivados das seguintes reações:



As possíveis causas dessa patologia, segundo Marques (2013), são o envelhecimento do revestimento, uso inadequado das tintas, incompatibilidade química entre substrato e o produto bem como o uso de produtos com uma concentração de pigmentos elevada, favorecendo o desgaste provocado pela ação mecânica dos agentes atmosféricos como a ação dos raios ultravioleta.

Dessa forma, surgem manchas nos substratos, seguidas da destruição gradativa e total do material. A Figura 3 mostra a incidência deste problema.

Figura 3 – Patologia causada por calcinação: (a) parede externa de residência; (b) muro



(a)



(b)

Fonte: Arquivo das autoras

Para solucionar o problema, é necessário limpar o local para retirada do material e seguir com o reparo da superfície, para realização uma nova pintura. Sugere-se a utilização de primer (tinta preparatória) visando aumentar a aderência entre o substrato e a tinta.

Patologia em tintas: eflorescência

Segundo Segat (2005), a eflorescência é um fenômeno de deposição de diversas formas de sais, de constituições variadas, na superfície dos materiais cerâmicos e das argamassas, geralmente de cálcio ou metais presentes em alvenarias. São carregados pela umidade para a superfície do substrato, resultando na formação de manchas nas superfícies.

Os depósitos de eflorescências são originados pela migração da água, carregada de sais, do interior para a superfície do material, por capilaridade. As condições necessárias para o seu aparecimento são: presença de sais solúveis ou de substâncias susceptíveis em formar sais por reação; umidificação do material e dissolução dos sais contidos no interior; textura capilar do material, permitindo a migração da água e posterior secagem do material.

As eflorescências são caracterizadas pela presença de manchas brancas, castanhas, amarelas ou verdes, de acordo com as suas origens. Podem ser removidas facilmente com raspagem, lixamento e água. A Figura 4 ilustra essa patologia.

Figura 4 – Patologia causada por eflorescência: (a) e (b) parede interna de residência



(a)



(b)

Fonte: Arquivo das autoras

Para solucionar o problema é necessário limpar a superfície adequadamente, vedar as fissuras presentes na superfície por meio de um selante acrílico ou siliconizado e, depois disso, seguir com aplicação de nova proteção com tinta.

Patologia em tintas: empolamento

O fenômeno de empolamento, formação de bolhas ou crateras é uma deformação convexa da película de tinta causada pelo descolamento de uma ou mais camadas constituintes, dando origem a relevos arredondados, em forma de bolha (MARQUES, 2013). Pode ocorrer formação de bolhas contendo sólidos, líquidos ou gases e, posteriormente, a formação de cavidades nas superfícies, em casos mais críticos, ocorrendo, visivelmente, a perda localizada de adesão e levantamento do filme da superfície.

As causas para esse tipo de problema são exposição da superfície à umidade, principalmente o preparo inadequado da superfície; utilização da tinta à base de óleo ou alquídica em uma superfície úmida e, infiltração constante de umidade nas paredes externas.

As bolhas podem ser causadas por falhas no material revestido, como o metal, por exemplo, podendo levar a ocorrência de reações químicas que favorecem o processo corrosivo e a geração de ferrugem. A Figura 5 apresenta uma parede com formação de empolamento, incidindo a perda localizada de adesão, levantamento do filme da superfície, apresentando processo de descamação da tinta.

Outra causa para essa patologia é o desgaste natural que acontece com o passar do tempo,

levando ao total comprometimento da superfície. Pode advir ao aplicar o acabamento final na parede, sem aguardar a cura total do reboco; isso comprometerá a qualidade do acabamento por reação natural da cal usada na constituição do reboco. Também pode ocorrer, de forma mais rápida, quando se usa tinta de baixa qualidade, que oferece pouca capacidade de adesão e flexibilidade; diluição exagerada da tinta; preparo inadequado da superfície ou por excessiva fragilização de tinta envelhecida. A presença dessa patologia em estruturas metálicas pode se dar em decorrência da aplicação de tinta base óleo ou alquídica sobre uma superfície úmida.

Figura 5: Patologia causada por empolamento: (a) parede interna com empolamento e descamação (b) janela apresentando empolamento na superfície metálica



(a)



(b)

Fonte: Arquivo das autoras

Para a resolução dessa patologia sugere-se a limpeza da superfície visando à eliminação da umidade no substrato, assim como a aplicação de camadas de tinta mais finas e com maior resistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dessa atividade, realizada de forma remota durante a pandemia causada pela COVID-19, foi possível aproximar o conteúdo teórico da parte prática. Os estudantes se envolveram e desenvolveram a atividade com sucesso; conseguiram localizar e identificar as patologias em suas residências; buscar as causas e propor soluções para elas. Relataram a ampliação dos conhecimentos sobre a função da tinta para além de embelezar, e, mais do que isso, para proteção de superfícies metálicas e de alvenaria.

Considera-se grande proveito e alcance dessa atividade por envolver 21 residências em 11

municípios do estado de Minas Gerais, possuindo como consequência positiva o despertar da curiosidade dos familiares e amigos frequentadores do ambiente estudado, incentivando diálogos sobre o tema e, portanto, propiciando o “pincelamento” de conhecimentos entre os universitários e as pessoas que convivem na mesma residência.

REFERÊNCIAS

- ABRAFATI, Associação Brasileira dos Fabricantes de Tintas. Tintas de qualidade: livro de rótulos da ABRAFATI: Linha imobiliária. São Paulo: Blucher, p. 22-54, 2018.
- INKWELL, R. Patologias mais comuns em pintura e suas correções. Disponível em: <<https://construfacilrj.com.br/principais-problemas-de-pintura-e-suas-correcoes/>>. Acesso em 05 nov. 2020.
- MARQUES, F. P. F. M. Tecnologias de aplicação de pinturas e patologias em paredes de alvenaria e elementos de betão. 2013. 137 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil). Instituto Superior Técnico de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2013.
- POLITO, G. Principais sistemas de pinturas e suas patologias. Belo Horizonte: UFMG, 2006. Disponível em: <http://www.iliescu.com.br/palestras/patologia_e_recuperacao_das_pinturas.pdf>. Acesso em 08 nov. 2020.
- SEGAT, G.T. Manifestações patológicas observadas em revestimentos de argamassa: estudo de caso em conjunto habitacional popular na cidade de Caxias do Sul (RS). 2005. 166 f. Trabalho de Conclusão (Mestrado Profissional - Mestrado Profissionalizante em Engenharia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, 2005.

AGRADECIMENTOS

Aos universitários da disciplina “Tintas Industriais”, dos anos de 2020 e 2021.

LUZ, CÂMERA E EDUCAÇÃO: RELATO DE EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS VIVENCIADAS NA UNIDADE CURRICULAR “ESPORTE, CINEMA E SOCIEDADE”

Leandro Batista Cordeiro

Prof. Departamento de Educação Física - UFVJM, Diamantina, Brasil

leandro.cordeiro@ufvjm.edu.br

RESUMO

A partir do presente relato, busco apresentar experiências didáticas vivenciadas no transcorrer da Unidade Curricular Eletiva (UCE) “Esporte, Cinema e Sociedade”, dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, durante o semestre letivo 2020/02, no qual utilizei métodos ativos de aprendizagem on-line. A referida Unidade Curricular Eletiva foi oferecida para todos os discentes matriculados nos cursos de Educação Física e teve a finalidade de refletir, a partir de obras cinematográficas, sobre temáticas relevantes do esporte, importante conteúdo da cultura corporal de movimento. O desenvolvimento da UCE se deu de modo on-line, com o uso do Google Classroom como plataforma de realização de aulas síncronas, postagem e avaliação dos relatórios dos filmes e documentários, assim como meio de contato com os discentes matriculados. Considero que a UCE “Esporte, Cinema e Sociedade”, no formato on-line, conseguiu atingir os objetivos propostos no plano de ensino, e que as estratégias didático-pedagógicas utilizadas foram aspectos relevantes no processo de ensino e aprendizagem, visto que se colocaram como pontes formativas para nós, atores envolvidos, enquanto docente e discentes, que nos encontramos imersos no atual cenário digitalizado da educação superior no Brasil.

Palavras-chave: Cinema; Esporte; Ensino on-line; Aprendizagem; Educação Física.

INTRODUÇÃO

A partir do presente relato, busco apresentar e refletir sobre experiências didático-pedagógicas vivenciadas no âmbito da Unidade Curricular Eletiva (UCE) “Esporte, Cinema e Sociedade”, oferecida aos discentes matriculados nos cursos de Educação Física (EFI), da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM (Licenciatura e Bacharelado), no semestre letivo 2020/02.

Com o advento da pandemia da Covid-19, que acomete o mundo desde 2020, causando perdas

de vidas humanas pelos cantos e recantos do planeta, as instituições de ensino brasileiras foram

desafiadas a pensar e colocar em prática novas formas de ensinar e aprender, tendo em vista a necessidade do distanciamento social e, conseqüentemente, da implementação do ensino remoto no contexto educacional (na Educação Básica e no Ensino Superior).

No âmbito dos cursos de Educação Física da UFVJM, o ensino remoto foi implementado desde o segundo semestre de 2020, quando a referida instituição entendeu que esse era o caminho a ser seguido a partir daquele momento. Com efeito, tanto o curso de licenciatura quanto o curso de bacharelado em Educação Física passaram a desenvolver suas unidades curriculares de maneira on-line, algo desafiador para os atores sociais envolvidos, especialmente discentes e docentes.

Assim, nesse contexto on-line de ensino e aprendizagem dos cursos de Educação Física, ofertei a Unidade Curricular Eletiva (UCE) "Esporte, Cinema e Sociedade", no semestre letivo 2020/02. Essa UCE buscou refletir, a partir de obras cinematográficas, sobre temáticas relevantes do esporte, conteúdo relevante da cultura corporal de movimento. Com isso, teve o intento de contribuir para uma formação qualificada e ampliada dos discentes dos cursos de Educação Física da UFVJM, permitindo-lhes o acesso, a discussão e a compreensão de temáticas que atravessam o fenômeno esportivo.

A partir do exposto, acredito que relatar experiências didático-pedagógicas vivenciadas no âmbito do ensino on-line da UCE "Esporte, Cinema e Sociedade" é um ato público que contribui para a Educação Superior, pois explicita limites e possibilidades do uso do cinema como ferramenta de ensino (nesse caso, do ensino do esporte), em um cenário digital que incita a buscar alternativas viáveis, eficientes e promotoras de uma formação qualificada, condizentes com aquilo que se espera de um curso superior em Educação Física, em uma universidade federal no Brasil.

DESENVOLVIMENTO

A UCE "Esporte, Cinema e Sociedade", tendo o cinema como ferramenta didático-pedagógica, tem a finalidade de tematizar aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos, históricos e didático-pedagógicos do esporte. Nessa perspectiva, trata o esporte como um fenômeno cultural e que engloba aspectos diversos, os quais necessitam ser devidamente abordados no âmbito da formação superior em Educação Física.

Para tanto, a referida UCE tem como objetivos: compreender aspectos sociais, econômicos,

culturais, históricos, políticos e didático-pedagógicos do esporte, abordados pelo cinema; discutir

particularidades relacionadas ao ensino e a aprendizagem do esporte, retratadas nas produções cinematográficas, tendo em vista as interfaces com a educação e com a sociedade; refletir sobre a inserção do esporte em diversos contextos socioeducativos, formais e não formais; abordar os usos e as contribuições didático-pedagógicas do cinema no ensino e na aprendizagem do esporte, em ambientes formais (escolas, universidades) e não formais (clubes, projetos sociais, centros recreativos, escolas esportivas especializadas); conhecer produções cinematográficas, nacionais e internacionais, que tematizam aspectos relevantes do esporte. Acredito que esses objetivos traduzem a amplitude do que se espera atingir ao final de um semestre letivo, considerando o esporte como foco e as produções cinematográficas como ferramentas didático-pedagógicas.

No que se refere aos temas trabalhados durante o transcorrer da UCE, destaco os seguintes: esporte e educação em contextos formais e não formais; esporte na sociedade capitalista; atores e instituições do cenário esportivo; esporte e desenvolvimento humano; esporte e racismo; esporte e ascensão social; ídolos no/do esporte; esporte e ética; esporte e desigualdade social; esporte e cultura local; dos usos políticos do esporte; contribuições socioeducativas do esporte para crianças, adolescentes e jovens; esporte e mediação pedagógica de professores e treinadores; reflexos da competição esportiva nos atores sociais; doping no esporte.

Os temas supracitados revelam o intento da UCE, qual seja o de buscar uma formação qualificada dos discentes matriculados, no que tange ao fenômeno esportivo, um dos elementos mais importantes na atuação do profissional em Educação Física, seja no interior das escolas, seja em contextos não formais de educação, como clubes, academias, projetos sociais, etc.

Para o desenvolvimento on-line da UCE "Esporte, Cinema e Sociedade", optei pela utilização do Google Classroom como principal ferramenta para aulas síncronas, que ocorreram via Google Meet. O Classroom também foi utilizado regularmente para postagem e avaliação dos relatórios encaminhados pelos discentes e para manutenção de contatos regulares com eles. Nesse sentido, criei também um grupo de Whatsapp, em razão da agilidade informacional dessa ferramenta tecnológica.

Quanto ao desenvolvimento semanal da UCE, visto que não haveria contato presencial entre docente e discentes matriculados, selecionei o seguinte roteiro didático-pedagógico on-line: postagem do filme ou documentário no Google Classroom > discentes assistiam ao filme ou documentário durante a semana > discentes produziam e postavam o relatório, conforme formato

solicitado (escrito, áudio ou vídeo) > avaliação dos relatórios por mim, enquanto docente > debate e reflexões sobre o filme ou documentário, em aula síncrona > postagem do novo filme ou documentário para a próxima semana, e assim por diante. Vale destacar que esse roteiro didático pedagógico semanal foi definido em acordo com os estudantes matriculados, após discussão acerca dos diversos aspectos que envolviam o atual cenário de ensino da graduação na UFVJM.

A seguir, exponho os aspectos considerados relevantes no processo remoto (on-line) de ensino e aprendizagem na UCE "Esporte, Cinema e Sociedade", dentre os quais destaco: o cinema como ferramenta didático-pedagógica na graduação em Educação Física na UFVJM; o esporte como elemento da formação em Educação Física na UFVJM e sua tematização no cinema; a dinâmica específica de desenvolvimento on-line da UCE "Esporte, Cinema e Sociedade" nos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física, na UFVJM.

Desde 2008, quando ingressei como docente na Educação Física/UFVJM, faço uso de produções cinematográficas (longas-metragens, curtas-metragens, animações ou documentários) como ferramentas de ensino e aprendizagem em unidades curriculares sob minha responsabilidade. Acredito que tal perspectiva advém das minhas convicções quanto ao potencial didático-pedagógico do cinema.

Nesse contexto, em um curso de Educação Física isso também se revela, ou seja, o cinema pode ser utilizado como fonte reflexiva para diversas temáticas abordadas na formação do discente, relacionadas aos aspectos biológicos, fisiológicos, sociológicos, filosóficos, éticos, psicológicos, educacionais ou didático-pedagógicos dessa área de formação profissional.

Ressalto que os elementos que constituem a denominada cultura corporal de movimento, dentre eles a dança, as lutas, as ginásticas, os jogos e brincadeiras e, de maneira bastante acentuada, o esporte, têm sido "apropriados" pelo cinema, seja em longas-metragens, curtas, animações ou documentários.

Na perspectiva de Dantas Júnior (2012), o cinema é uma atividade educativa por excelência, a partir de sua capacidade narrativa, que se transmuta em uma didática inebriante para formar percepções (e interpretações) do mundo.

Segundo Berti e Carvalho (2013, p.184) "a experiência com o cinema permite flunar por espaços e

temporalidades desconhecidos, convidando a sermos múltiplos, outros e tantos outros”.

Assim, é a partir da narrativa cinematográfica e dos seus múltiplos desdobramentos, que vislumbro a potencialidade fílmica de se tornar uma “ponte” entre o visto e o interpretado, entre o roteiro e a vida externa às telas, entre o sujeito e sua capacidade imaginativa, entre os personagens e os atores sociais que nos cercam no cotidiano.

Ora, a partir desse emaranhado de possibilidades, considero que o cinema tem se mostrado uma ferramenta potente no contexto da minha atuação docente nos cursos de EFI na UFVJM, especialmente no caso do esporte, elemento que possui status destacado na cultura corporal de movimento e, *pari passu*, no bojo do currículo de licenciandos e bacharelados.

Desse modo, nos cursos de EFI da UFVJM, o esporte está presente na formação desde o 1º período, com a Unidade Curricular “Atletismo”, o que se dá também em outros momentos, com a oferta de outras Unidades Curriculares, como “Voleibol”, “Basquetebol”, “Handebol”, “Futebol”, “Esportes de Aventura”, “Pedagogia do Esporte”, “Ginástica Artística” e “Natação”. Além disso, saliento que outras Unidades Curriculares também tematizam o esporte, tais como “Didática”, “Filosofia”, “Fisiologia”, “Fundamentos do Exercício Físico”, “Estágio Supervisionado”, “Educação Física Adaptada”, “Psicologia” e “Aprendizagem Motora”.

Com efeito, há inúmeros modos de abordagem do fenômeno esportivo na formação em Educação Física e, conseqüentemente, de reflexões a partir das produções do cinema, de maneira especial aquelas que têm o esporte como o foco central do roteiro. Mas isso não exclui outras possibilidades, tais como produções que não possuem o esporte como algo central da narrativa fílmica, mas que podem trazer aspectos relevantes para a interpretação, reflexão e debate coletivo.

Nesse sentido, cito dois exemplos: o documentário Ícarus e o longa-metragem argentino O segredo dos seus olhos. No primeiro caso, a produção trata do doping institucionalizado no esporte olímpico da Rússia, ou seja, o documentário aborda um aspecto que atravessa diretamente o esporte, com reflexos importantes no cenário do alto rendimento esportivo; já o belíssimo filme argentino é um romance policial que não trata em quase momento algum do esporte, com exceção de uma sequência icônica, que aborda a paixão pelo futebol (aliás, uma sequência que vale todos os aplausos e toda a reverência).

Portanto, em ambos os casos é possível abordar o esporte e seus aspectos, com o fim de contribuir para que os graduandos em Educação Física tenham condições de atuar de maneira qualificada, no nível técnico, mas também que percebam e compreendam o esporte de maneira ampliada, para além da técnica, da tática e dos aspectos físicos. Nessa perspectiva, considero que as produções cinematográficas podem ser eficazes no processo de ensino e aprendizagem.

Conforme Marques, Almeida e Gutierrez, o esporte seria:

[...] um fenômeno sócio-cultural que engloba diversas práticas humanas, norteadas por regras de ação próprias, regulamentadas e institucionalizadas, direcionadas para um aspecto competitivo, seja ele caracterizado pela oposição entre sujeitos ou pela comparação entre realizações do próprio indivíduo, que se manifestam através da atividade corporal. Essas práticas podem ou não se expressar através de confrontos diretos entre sujeitos, de mensuração de performances, de nomeação de vencedores ou destaques, mas sempre expressam o desejo de realização do ser humano que encarna a necessidade, entre outras, de emocionar-se, superar-se, jogar, brincar e comunicar-se (MARQUES; ALMEIDA; GUTIERREZ, 2007, p. 229).

Ora, a partir desse entendimento, vislumbro conexões reflexivas importantes por meio da relação esporte-cinema, pois os elementos que caracterizam o fenômeno esportivo podem ser visualizados e interpretados com base em filmes, documentários ou animações, como se deu no bojo da Unidade Curricular exposta neste relato de experiência.

A UCE "Esporte, Cinema e Sociedade" é uma disciplina dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física da UFVJM, criada em 2021, com a perspectiva de utilizar produções cinematográficas como ferramentas didático-pedagógicas no ensino do esporte.

Para o desenvolvimento da referida UCE, realizei alguns passos iniciais, dentre os quais destaco: leitura de artigos científicos que abordam o uso do cinema como ferramenta pedagógica na Educação Física; busca, seleção e gravação de produções cinematográficas que tematizam o esporte, sejam filmes, documentários ou animações; formulação de um cronograma de produções a serem assistidas e debatidas; elaboração de modelos de relatórios a serem feitos pelos discentes (por meio de relato escrito, podcast ou vídeo). Assim, a partir desses passos, busquei organizar da melhor maneira possível a UCE, com o objetivo de oferecer uma disciplina com qualidade pedagógica e eficácia

formativa.

Inicialmente, via Google Meet, houve um primeiro encontro com os discentes matriculados, no qual eu fiz uma proposta para o desenvolvimento remoto da UCE e apresentei todas as informações necessárias para sua concretização.

Dessa forma, abordei que a UCE teria um encontro síncrono semanal, via Google Meet, para debates e reflexões sobre o filme, animação ou documentário assistido naquela semana. As produções eram disponibilizadas via Google Classroom para todos os discentes matriculados, sete dias antes do encontro. Assim, os alunos tinham uma semana para assistirem e produzirem os relatórios, que deveriam ser postados até o dia da aula síncrona.

No que tange aos relatórios, eles poderiam ser solicitados mediante três tipos diferentes: escrito, podcast ou vídeo, referentes a cada filme/documentário/animação visto na semana. Para a sua confecção pelos discentes, disponibilizei modelos com os itens a serem abordados, a partir das obras cinematográficas assistidas. É importante ressaltar que esses relatórios (escrito, podcast ou vídeo) foram as ferramentas empregadas no processo avaliativo da UCE "Esporte, Cinema e Sociedade".

O relatório escrito era realizado por intermédio de um formulário padrão, o qual continha questões discursivas abordando aspectos relevantes sobre o que os discentes haviam assistido; depois de respondido, deveria ser postado no Google Classroom para que eu avaliasse e fizesse meus apontamentos.

No que se refere ao podcast, tratava-se de um relatório oral, isto é, o discente deveria gravar um áudio com as principais considerações sobre a obra cinematográfica e posteriormente enviá-lo, via Google Classroom, para avaliação. Para a gravação do áudio, orientei os estudantes a utilizarem qualquer tipo de equipamento de que tivessem disponibilidade, inclusive aparelhos celulares.

Por fim, no relatório em formato de vídeo, os discentes deveriam gravar um vídeo, com a sua própria imagem e voz, apresentando suas percepções e interpretações do filme/documentário/animação. Assim como caso anterior, orientei os alunos a utilizarem qualquer equipamento que fizesse gravação de vídeo. Em seguida, eles deveriam postar o trabalho no Google Classroom.

Durante as aulas síncronas, realizávamos um amplo e crítico debate acerca das obras cinematográficas assistidas durante a semana, mediado por mim, enquanto docente responsável pela UCE, mas com livre e autêntica participação de todos os presentes. Considerei fundamental esse momento síncrono no processo remoto de ensino e aprendizagem, pois permitiu que nós, sujeitos envolvidos (docente e discentes) nos “aproximássemos”, mediados pelas novas tecnologias da informação e comunicação e, além disso, favoreceu o diálogo entre os interessados em compreender o fenômeno esportivo em sua amplitude e complexidade, dentro ou fora do “campo de jogo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do presente relato de experiências, busquei apresentar, sucintamente, como se deu o desenvolvimento remoto do ensino e aprendizagem na Unidade Curricular Eletiva “Esporte, Cinema Sociedade”, dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física da UFVJM, durante o semestre letivo 2020/02.

Entendo que o processo foi desafiador para todos os sujeitos envolvidos (isto é, para mim, enquanto docente, e para os discentes), mas que, ao final, foi bastante eficaz quanto ao que se propôs, ou seja, utilizar o cinema como ferramenta didático-pedagógica para compreender e refletir sobre o esporte e aspectos vinculados a esse fenômeno social e conteúdo da cultura corporal de movimento.

Ademais, considero que o cinema se colocou como um importante instrumento a ser utilizado no Ensino Superior em Educação Física, tanto para o ensino do esporte, alvo deste relato, quanto para abordar outros elementos dessa área de formação e atuação profissional.

Se a Covid-19 continuar nos desafiando, enquanto mediadores da formação de professores, no Ensino Superior, que possamos buscar alternativas didáticas viáveis, eficazes e criativas, seja fazendo uso do cinema, seja de outras ferramentas, mas sempre no intuito de contribuir para a formação qualificada dos sujeitos que estão conosco, “jogando o mesmo jogo”.

REFERÊNCIAS

- BERTI, Andreza; CARVALHO, Rosa Malena. O Cine Debate promovendo encontros do cinema com a escola. Pro-Posições: v. 24, n. 3 (72), p. 183-199, set./dez. 2013.
- DANTAS JUNIOR, Hamilcar Silveira. Esporte e Cinema: possibilidades pedagógicas para a educação

física escolar. Cadernos de Formação RBCE, v. 3, n. 2, p. 67-78, set. 2012.

- MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; ALMEIDA, Antonio Bettine de; GUTIERREZ, Gustavo Luis. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. Movimento, v. 13, n. 3, p. 225-242, set./dez. 2007.

DESENVOLVENDO A ATENÇÃO PLENA PARA MELHORIA DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Lizânia Vieira de Paiva - Especialista; Técnica em Enfermagem

lizania.paiva@ufvjm.edu.br

Leida Calegário de Oliveira – Doutora; Professora Adjunto IV

leida@ufvjm.edu.br

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil

RESUMO:

O presente texto tem como objetivo relatar a experiência de como foi realizado o módulo de “Meditação e Atenção Plena”, que fez parte do eixo “Leitura e interpretação de textos/técnicas de estudo” do projeto “Bases formativas para melhoria do fluxo acadêmico no curso de graduação em Farmácia da UFVJM”, promovido pelo Centro Acadêmico e Núcleo Docente Estruturante do Curso de Farmácia. A metodologia utilizada foi a de instruir ativamente os participantes às práticas de atenção plena e meditações guiadas, buscando integrar as propostas gerais do aprendizado ativo com as percepções apresentadas por aqueles que meditam, com o intuito de fortalecer e resgatar o protagonismo e o comprometimento dos autores envolvidos.

Palavras-chave: aprendizagem na prática; meditação.

INTRODUÇÃO

O mundo passa por um momento até então não vivenciado nos tempos modernos, onde a necessidade de adaptação a esse cenário tem gerado repercussões diretas na dinâmica individual e coletiva da população. Na prática, o ensino passou a ser ofertado de forma não presencial, com o emprego das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDICs (SOUZA, 2020, p.111). Neste contexto, o eixo ensino e aprendizagem torna-se mais diverso e interconectado, trazendo um novo olhar sobre aquele que recebe a informação, assim como para quem atua como facilitador do aprendizado. A aprendizagem ativa se tornou um ponto relevante nesta dinâmica, em que o estudante assume um posicionamento de maior envolvimento no processo, desenvolvendo habilidades de processamento e criação de soluções alternativas para a resolução dos problemas, assim como no desenvolvimento de projetos e promoção da construção do conhecimento.

Portanto, buscando auxiliar o estudante na adoção dessa postura mais proativa, bem como

colaborar para a sua autodescoberta, para o conhecimento sobre os métodos de estudo que melhor funcionam para cada um e para a redução das lacunas de formação da educação básica, é que foi criado pelo Centro Acadêmico - CA e Núcleo Docente Estruturante - NDE do curso de Farmácia da UFVJM o projeto "Bases formativas para melhoria do fluxo acadêmico no curso de graduação em Farmácia da UFVJM". Daí a proposição do módulo de "Meditação e Atenção Plena" dentro do eixo de "Leitura e interpretação de textos/técnicas de estudo".

No módulo "Meditação e Atenção Plena", os encontros foram organizados de maneira que as técnicas de atenção plena e meditação fossem ensinadas aos estudantes para que pudessem desenvolver novas habilidades no campo mental, na elaboração de uma nova rotina, contribuindo também no processo de reconhecimento de si e do ambiente em que estão inseridos, contribuindo dessa forma com a busca de autonomia e melhoria do aprendizado. Mas, afinal, o que é a atenção plena e por que empregá-la no processo de aprendizagem? A atenção plena é consciência, cultivada através de um foco da atenção, prolongado e específico, que é deliberado, voltando ao momento presente e livre de julgamentos (KABAT-ZINN, 2019). Os benefícios da atenção plena incluem regulação emocional, redução dos níveis de estresse e ansiedade, melhora da capacidade de concentração favorecendo a memória de longo prazo, contribuindo na construção do processo de aprendizado (GOMIDES et al, 2021, p.30). O objetivo do presente texto é relatar a experiência de realização do módulo – Meditação e Atenção Plena, ofertado dentro da programação do projeto "Bases formativas para melhoria do fluxo acadêmico no curso de graduação em Farmácia da UFVJM".

DESENVOLVIMENTO

Trata-se de um relato de experiência, sobre a aplicação do módulo "Meditação e Atenção Plena" no projeto "Bases formativas para melhoria do fluxo acadêmico no curso de graduação em Farmácia da UFVJM", promovido pelo CA e NDE do curso de Farmácia da UFVJM. O público alvo contou com a participação de 13 indivíduos no total, sendo majoritariamente pessoas do sexo feminino (92,31%), com idade média de 19,5 anos, todos discentes do curso de Farmácia. A divulgação foi realizada em plataformas eletrônicas, direcionada aos estudantes do primeiro e segundo período do curso de farmácia, bem como por convite realizado pelos organizadores durante as aulas de disciplinas do curso de Farmácia. As inscrições foram realizadas por meio da plataforma Google Forms®. Os encontros aconteceram pelo ambiente virtual Google Meet®. O módulo ocorreu entre 13/10/2020 a 22/12/2020, os encontros foram semanais, ocorrendo nas terças-feiras, das 16h30min às 17h30min, com duração de 60 minutos, totalizando dez encontros. Foram apresentadas, ao longo dos

encontros, evidências científicas a respeito do tema, orientações de como realizar as práticas de atenção plena informal como, por exemplo, observar seus movimentos ao caminhar, ao tomar banho, ao comer, dentre outros. Foram apresentados oito tipos de meditação guiada, baseados na estruturação Mindfulness, disponível no site da editora Sextante pelo link: <https://sextante.com.br/atencao plena/> referenciado no livro *Atenção Plena – Mindfulness: como encontrar paz em um mundo frenético* (WILLIAMS & PENMAN, 2015, p.18). A cada encontro eram apresentados conceitos, objetivos, o método e a dinâmica das práticas. Esses encontros foram construídos com o intuito de envolver os estudantes a fazerem coisas e pensar sobre o que estão fazendo, no presente. Os participantes realizavam as atividades na modalidade guiada, sendo sempre esclarecidos de que a prática de atenção plena é um exercício de se estar focado no presente e que seus benefícios poderão ser percebidos por meio da sua constância, e ao final de cada encontro era estimulado que os participantes compartilhassem suas experiências físicas e subjetivas. Foi orientado também que realizassem as práticas de atenção plena, fossem elas de modo formal ou informal, no decorrer dos encontros. Houve a disponibilização dos áudios de meditação no grupo de WhatsApp®, criado para este fim, assim como do material de apoio na plataforma Google Classroom®. O módulo foi gravado, após a permissão de todos os envolvidos e registrados também por lista de presença. No final da décima semana, os presentes preencheram um formulário de avaliação do módulo na plataforma Google Forms®.

Em relação à participação dos estudantes, foi observada uma frequência média de dez indivíduos em cada encontro e no décimo encontro aplicou-se o questionário de avaliação do módulo. Do total de 13 participantes do módulo, seis (46,15%) responderam ao questionário de avaliação. A tabela 1 apresenta os resultados obtidos.

Tabela 1. Avaliação do módulo "Meditação e Atenção Plena" pelos participantes, discentes do curso de Farmácia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, 2020.

| Questionamento | Opções de resposta | Percentual (%) n=6 |
|--|--------------------|--------------------|
| Como você qualifica os encontros do módulo de meditação? | Ótimo | 83,33 |
| | Bom | 16,67 |
| | Regular | 0,00 |
| | Ruim | 0,00 |
| | Péssimo | 0,00 |
| Como você avalia a carga horária? | Ótimo | 66,67 |
| | Bom | 33,33 |
| | Regular | 0,00 |
| | Ruim | 0,00 |
| | Péssimo | 0,00 |
| Houve clareza do expositor no repasse do conteúdo: | Sim | 100,00 |
| | Não | 0,00 |

Fonte: Elaborada pelo próprio autor

Em relação aos estudantes que se propuseram a permanecer no módulo, percebeu-se boa receptividade quanto às práticas propostas, curiosidade e abertura ao novo conhecimento, atitudes estas semelhantes à reflexão feita por TERZI e colaboradores,

[...] as contribuições da Atenção Plena para o processo educacional, conforme entendido por Paulo Freire, relacionam-se à capacidade de desenvolver um estado de presença que traga mais consciência aos estados mentais e emocionais, além de levar a ações conscientes em oposição a ações inconscientes. Consciência, conceito próximo ao de reflexão-ação em Freire, torna-se, portanto, uma palavra-chave para a transformação em direção à diminuição do sofrimento mental, emocional, físico e social/interpessoal, tanto em Freire quanto no Mindfulness (TERZI et al., 2020, p.01).

As evidências no campo da ciência descrevem que os benefícios percebidos pelos praticantes de meditação podem ser percebidos quando se dedica a prática diariamente, por um período de oito semanas. As percepções que a atenção plena traz tangenciam-se com as propostas apresentadas pelas metodologias ativas, tais como participação ativa e autônoma, a responsabilização pelo seu próprio desenvolvimento, oportunizando a abertura para o novo e para o reconhecimento de problemas e situações vivenciadas no cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem ativa se torna cada vez mais buscada e experimentada por diversos professores e instituições de ensino, assim como as práticas de atenção plena vêm também sendo inseridas nas unidades curriculares em escolas e universidades no mundo todo. Ainda há muitos desafios a serem enfrentados, tanto no desenvolvimento da aprendizagem ativa, como no fortalecimento e divulgação de práticas de atenção plena no contexto educacional. Atitudes com esta proposta pelo projeto do curso de farmácia da UFVJM só tendem a fortalecer, aprimorar e resgatar o protagonismo e o comprometimento dos atores envolvidos, em especial dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- GOMIDES, L.F; LAZZARONNI, J.H.D.F; CUPERTINO, M.C.. Meditação, memória e aprendizagem: Estudos Neurobiológicos. Revista de Neurociência, 2021; V 29:1-37p.
- KABAT-ZINN, J. Atenção Plena para iniciantes. 1a ed. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2019.
- SOUZA, E.P; Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas ano XVII vol. 17 nº 30 págs. 110-118 jul./dez. 2020 UESB Vitória da Conquista/BA pág. 111.
- TERZI, A.M.; MATOS, D.P.; RODRIGUES, M.L.; DEMARZO, M.. Mindfulness na educação e Paulo Freire: uma abordagem reflexiva. Interface – Comunicação, Saúde e Comunicação, V. 24, 2020.
- WILLIAMS, M. & PENMAN, D.. Atenção Plena – Mindfulness: como encontrar a paz em um mundo frenético. 1º ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2015.

PAINEL DE DISCUSSÕES: UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE PARA O CURSO DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM).

Sérgio Antunes Santos

Docente do curso de Medicina

(sergio.antunes@ufvjm.edu.br)

Lourena Lopes de Sousa

Mestre em Ciência e Tecnologia de Alimentos

(lourena.lopesnutricao@gmail.com)

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina-MG, Brasil.

RESUMO:

A pandemia de COVID 19 trouxe desafios ao ensino superior e acelerou uma tendência que já vinha timidamente ganhando foco: o ensino online. A implantação o Ensino Remoto Emergencial pela Ufvjm deu início a uma corrida por um novo saber com a implantação obrigatória de novas tecnologias e metodologias de ensino como uma necessidade de resposta ao distanciamento físico obrigatório a que a sociedade estava tendo que se submeter. A metodologia ativa Painel de Discussões foi utilizada por um docente do curso de medicina da referida Universidade e alguns aspectos relevantes de sua experiência foram relatados. Esse modelo de interação se revelou adequado aos olhos do docente durante a aplicação da disciplina e aspectos positivos e negativos foram relatados e podem ser um auxílio para futuros seguidores da técnica.

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em problemas, Ciências Médicas, Educação a distância, Aprendizado Ativo, Estratégias Educacionais.

INTRODUÇÃO

As escolas médicas têm adotado o aprendizado online como métodos pedagógicos há mais de uma década. A pandemia de doença coronavírus (COVID-19) em curso no ano de 2020 acelerou a sua implementação e se firmou como um desafio único para educadores da área da saúde em todo o mundo.

Sendo assim, muitas instituições de ensino superior passaram a adotar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) com o intuito de não paralisar suas atividades acadêmicas e evitar a disseminação do vírus. No ERE as atividades de ensino são realizadas por meio de recursos tecnológicos digitais, predominantemente síncronos, isto é, as web conferências que acontecem nos mesmos horários

das aulas presenciais, em ambiente virtual, controlados por login e senha criados em plataformas de video conferências, como Skype®, Meet®, Zoom®, ou em redes sociais (FOSSA et al, 2021).

Sem dúvida, o ensino remoto promove uma barreira ao tirar do professor a possibilidade de encarar face a face seus alunos e, por conseguinte, prender mais facilmente suas atenções. Este problema poderia ser minimizado através da utilização de metodologias específicas como questões interativas, quizzes, brainstorming, dentre outros (ATREYA; ACHARYA, 2020). Sem dúvida o interesse do aluno é um aspecto desafiador para o ensino remoto, pois significa tornar a ambiência da apresentação das aulas tão ou mais atrativa do que aquilo que aluno encontra disponível na rede de comunicação aberta (GARCIA et al, 2020).

Este trabalho almeja relatar a experiência de um docente com sua turma do curso de Medicina utilizando a técnica do Painel de Discussões como metodologia ativa para a disciplina de Ortopedia e Traumatologia em uma Universidade Pública Federal.

No ensino tradicional a comunicação entre o professor e o aluno é geralmente unilateral. , havendo pouco espaço para discussões interativas. Os Painéis de discussões geralmente abrangem um grupo de participantes, público e moderador. Esse grupo de participantes é considerado especialista (mais centrados no aluno), pois os sujeitos “jogam no centro do palco”, preparam o tópico de forma mais diligente e com senso de responsabilidade. O moderador e o público (resto da classe) fazem perguntas, enquanto o moderador é quem conduz a sessão, fazendo perguntas de uma forma que envolva o grupo e provoque discussões (ACHARYA et al, 2019).

A abordagem da perspectiva do docente será exposta com relatos de pontos positivos e negativos inerentes à metodologia em si e ao sistema de ensino remoto baseado na experiência vivida durante a pandemia de Covid 19.

DESENVOLVIMENTO

A experiência do Painel de Discussão foi vivenciada com os bacharéis do oitavo período do curso de Medicina da UFVJM em Diamantina-MG, na disciplina de Ortopedia e Traumatologia. No presente momento (2021) uma turma finalizou o semestre pelo modelo ERE e outra está em andamento.

A disciplina tem uma carga horária de 32 horas divididas em 8 aulas com 4 horas cada uma e conta com aproximadamente 30 alunos. Foi a primeira vez que o docente utilizou esse modelo de

interação com os alunos com início no ano de 2020 na vigência da Pandemia do Corona vírus.

A disciplina foi realizada com apoio da plataforma Google Classroom acessada através do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), que disponibilizou um ambiente virtual para comunicação oficial entre docente e discentes, mural de informações, agenda online, chats etc.

Para a realização da atividade foi orientada a leitura por toda a turma de um tema em específico (por exemplo: urgência e emergência, Lombalgia, Osteoartrose, etc.). O moderador preparou 2 ou 3 casos clínicos para discussão. Foram abordados assuntos relativos à fisiopatologia, diagnóstico e tratamento das condições apresentadas, sempre fomentando a discussão e diversidade de condutas possíveis a fim de estimular o raciocínio clínico dos envolvidos.

Grupos de 5 ou 6 alunos denominados “especialistas” foram arguidos mais profundamente pelo docente que teve o papel de moderador. Para o restante dos alunos foi orientado que prestassem atenção e anotassem as dúvidas e sugestões para discussão ao final de cada caso apresentado. Desse modo, todos tinham a oportunidade de participar em todas as aulas.

O cronograma das aulas foi dividido de modo que foram programados 5 Painéis de Discussão inseridos em um calendário conforme ilustrado na figura 1 de modo que todos os alunos pudessem participar como “especialistas”.

| | Aula 1 | Aula 2 | Aula 3 | Aula 4 | Aula 5 | Aula 6 | Aula 7 | Aula 8 |
|----------------|------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------|--------|
| Primeira parte | Introdução | Tema 2 | Tema 3 | Tema 4 | Tema 5 | Tema 6 | Tema 7 | Tema 8 |
| Segunda parte | Tema 1 | Painel 1 | Painel 2 | Painel 3 | Painel 4 | Painel 5 | TBL | TBL |

Figura 1: Cronograma de ensino da disciplina

Os alunos foram avaliados de acordo com suas performances durante a realização de cada Painel de Discussões. Os Team Based Learning (TBL) complementaram o processo de ensino e aprendizagem, também pontuando e agregando ferramentas ativas durante a aplicação da disciplina.

À semelhança do que vivenciei em congressos médicos virtuais, propus a incorporação desse modo de interação com a turma com o objetivo de trazer os discentes para perto, engajá-los nas discussões e, ao mesmo tempo, conduzir o aprendizado através de problemas da forma mais prazerosa possível.

O resultado , de maneira geral, foi extremamente positivo e se adequou satisfatoriamente à carga horária proposta no cronograma e à distribuição de pontos. Como revelado na figura 1, compreendeu um total de 10 horas ou 31,25% do total de tempo da disciplina.

Durante o andamento das aulas, pude perceber fatores que considero positivos e negativos com relação ao ensino remoto em si e com relação à metodologia do Painel de Discussões. No início, o ERE exigiu um período para adaptação às novas ferramentas de ensino o que pode ter interferido na fluidez das 2 ou 3 primeiras aulas. A frequência foi acima de 97% e creio que as metodologias ativas ajudam sobremaneira a tornar o ensino mais interativo e permitiram boa participação.

Até o presente momento (2021) foram ministradas 12 aulas, sendo que em uma ocasião houve a necessidade de substituir a plataforma de comunicação por impossibilidade de acessar o sistema SIGA e 1 atraso de 15 minutos por falta de luz na casa do docente. Não consigo quantificar quantos discentes tiveram problemas para conexão, mas foram em ocasiões excepcionais e não considerei como fator relevante.

O Google classroom foi e tem sido uma ferramenta muito útil, porém, ao apresentar slides do PowerPoint durante as apresentações no google meet, não era possível visualizar o perfil dos alunos, o que dificultava a identificação e a já difícil interação com a turma. Um guia prático para orientação aos docentes da Famed sobre o ensino remoto emergencial anteviu possíveis problemas a serem vivenciados pelos docentes e muito acrescentou com suas diversas sugestões, dentre elas, de como apurar a frequência, organizar o tempo e distribuir equilibradamente os pontos (OLIVEIRA; MADUREIRA, 2020).

O tema do painel de discussões foi o mesmo tema da aula expositiva do dia o que proporcionou uma imersão mais profunda do assunto e, aos moldes dos congressos de Ortopedia, foi possível observar um nível de discussão de casos clínicos que superou minhas expectativas. Como moderador, percebi que a metodologia utilizada permitiu flexibilidade necessária para conduzir um caso frente ao grau de preparo específico de cada discente. A soma das informações levadas ao painel de discussões foi de fato enriquecedora e creio que tenham agido como um despertar intelectual no processo de evolução do raciocínio clínico tramato-ortopédico. Não é por acaso que esse modelo é extremamente comum para discussão de casos em congressos médicos.

Segundo Acharya (2019), em seu trabalho, o Painel de Discussões demonstrou melhoria

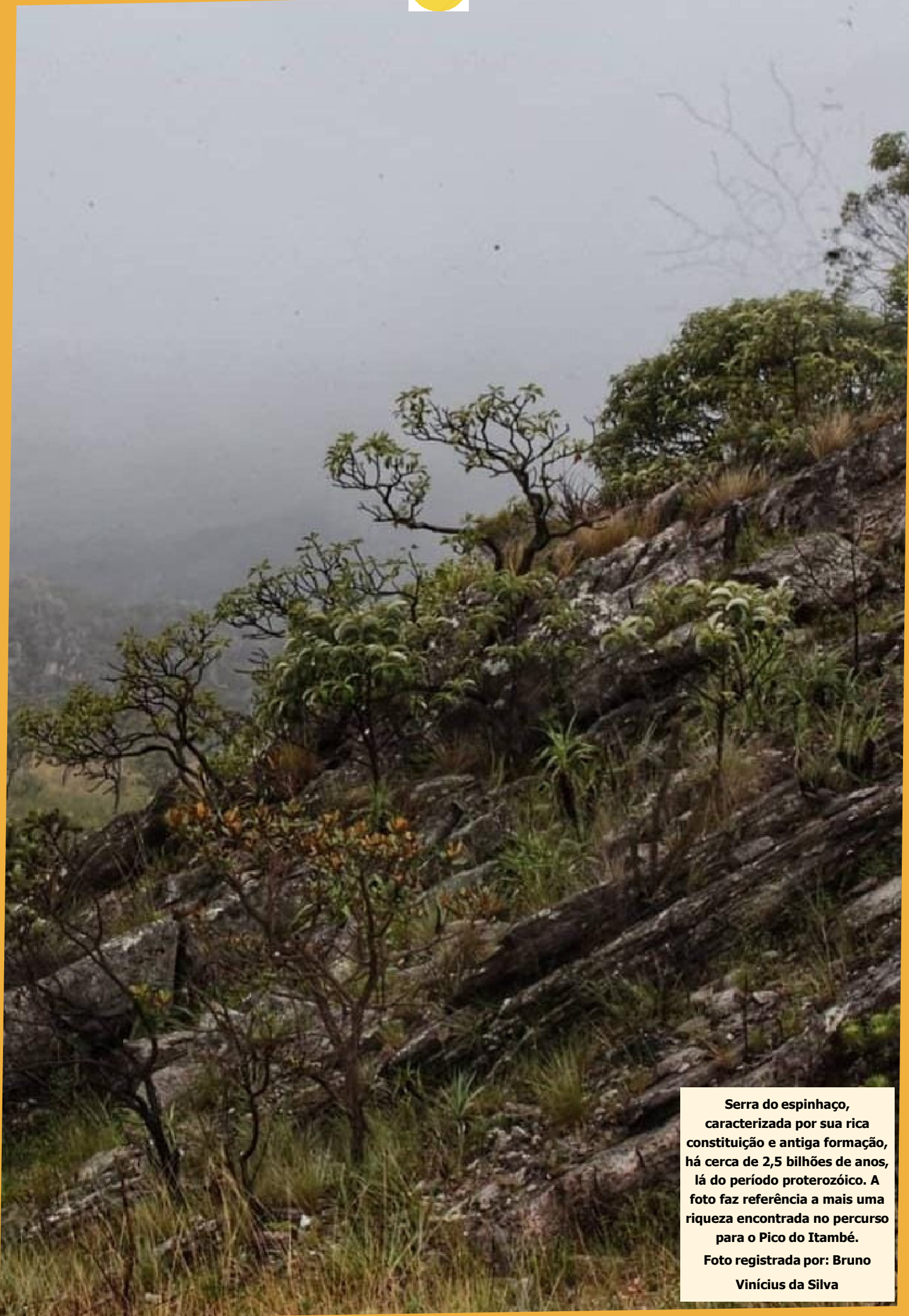
significante em seus processos de ensino médico, o que corrobora com a perspectiva vivenciada na UFVJM, principalmente pelo olhar do docente, que percebeu interesse da turma, medidos pela alta frequência, entusiasmo durante as atividades e feedback após o final de cada aula ministrada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Painel de Discussões se apresentou como uma excelente opção para estudo de casos clínicos baseados em problemas, passíveis de pontuação, facilmente agregados ao cronograma da disciplina com incrível aceitação dos discentes. Esperamos que os pontos positivos e negativos apresentados possam ser considerados para a replicação do método por outros docentes da área médica e que a positividade da experiência seja entendida como resposta final ao desafio de enfrentamento à pandemia de Covid 19.

REFERÊNCIAS

- ACHARYA, S. et al. Educational Panel Discussions as a Model of Learning Preference in the Subject of Medicine for Undergraduates of a Medical University. *Journal of Research in Medical Education & Ethics* 9. (2019): 131.
- ATREYA A, ACHARYA J. Distant virtual medical education during COVID-19: Half a loaf of bread. *Clin Teach*. 2020; 17(4): 418-419. Doi: 10.1111/tct.13185
- FOSSA, R. da S.; BENEDETTI, A. C.; ESTEVES, P. E. do C. C.; SILVA, R. H. A. da. Ensino remoto emergencial em um curso de medicina: avaliação do trabalho docente na perspectiva discente. *Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte*, v. 10, p. 1–21, 2020. DOI: 10.35699/2237-5864.2020.24654.
- GARCIA, Tânia Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Giotto; RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. UFRN: SEDIS, 2020.
- OLIVEIRA, Sarah Beatriz Soares de; MADUREIRA, Leila Cristina. Ensino Remoto emergencial: guia prático de orientação aos docentes da Famed. Diamantina: UFVJM, 2020.
- RHIM HC, HAN H. Teaching online: foundational concepts of online learning and practical guidelines. *Korean J Med Educ*. 2020; 32(3): 175-183. DOI: 10.3946/kjme, 2020, p. 171.



Serra do espinhaço, caracterizada por sua rica constituição e antiga formação, há cerca de 2,5 bilhões de anos, lá do período proterozóico. A foto faz referência a mais uma riqueza encontrada no percurso para o Pico do Itambé.

Foto registrada por: Bruno

Vinícius da Silva

APLICAÇÕES

ENSINO EM SAÚDE EM TEMPOS DE PANDEMIA - APRENDIZADO REMOTO EM IMUNOLOGIA, BIOTECNOLOGIA E BIOLOGIA MOLECULAR?

Ana Paula de Figueiredo Conte Vanzela

Doutora; Professora Associada III

(apvanzela@ufvjm.edu.br)

Leida Calegário de Oliveira

Doutora; Professora Associada IV

(leida@ufvjm.edu.br)

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil.

RESUMO

O processo de ensino e da aprendizagem não se dissocia do contexto em que ocorre, sendo afetado por elementos que alteram a sociedade e a cultura, como a evolução tecnológica, conflitos, crises sanitárias, econômicas e ambientais. A formação em saúde num cenário de contínuas mudanças não é fácil, nem mesmo no ensino presencial, exigindo estratégias adequadas ao contexto e perfil das novas gerações. A este desafio, somou-se o ensino remoto imposto pela pandemia Covid-19, quando emergiram questões como acesso desigual à tecnologia, isolamento, crise econômica e familiar, vulnerabilidade social, perda de entes queridos, insegurança quanto ao futuro e impactos na saúde mental, fatores que acrescentaram ao trabalho docente uma necessidade de adequação sem precedentes. Na motivação deste trabalho situaram-se perguntas como: é possível manter o aprendizado em saúde no formato remoto? As estratégias de ensino foram eficazes? Uma análise do aprendizado em disciplinas ofertadas presencial e remotamente foi conduzida para estimar o benefício de aulas síncronas com revisões assíncronas em videoaulas e games. Os resultados mostraram que tecnologias digitais ajudaram a manter um aprendizado satisfatório no ensino remoto, mas não reverteram o prejuízo causado pela desvinculação entre conteúdo teórico e atividades práticas.

Palavras-chave: Videoaulas, games, metodologias ativas, ensino em Saúde.

INTRODUÇÃO

A educação é direito social constitucional (BRASIL, Constituição 1988). Mas, o direito ao ambiente formal da educação básica ou o acesso ao ensino superior não garantem aprendizado. Este,

entendido como apropriação de conhecimento significativo, problematizado e aplicado, extrapola a memorização de fórmulas e conteúdos. Kubo e Botomé (2001, p.6) analisam o aprender-transformar:

Mesmo proposições de origem diversa do que a da Análise do Comportamento, concordam que não é apenas o que o aluno faz, mas suas relações com seu meio que evidenciam o que, de fato ele está produzindo de transformações nesse meio. Nesse sentido, o que aluno conseguirá fazer com seu meio é o que evidenciará a ocorrência de aprendizagem.

A concepção de aprender e agir para transformar foi pautada no desenvolvimento dos novos modelos pedagógicos e novas diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Saúde (CNS, Resolução 569/2017, Parecer 300/2017):

A estrutura dos cursos, portanto, deve privilegiar a integração entre os conteúdos curriculares, de forma a possibilitar processos de aprendizagem colaborativa e significativa, com base na ação-reflexão-ação, favorecendo a autonomia e a alteridade.

Na educação formal, o processo de aprender relaciona-se também ao de ensinar, que são influenciados por interações entre estudantes e professores, por saberes e vivências subjetivas e por contextos que incorporam a situação política, econômica, a segurança, a saúde, o trabalho, a família, o lazer e demais aspectos que afetam o componente humano da educação. Em tempos de pandemia, como sustentar esta relação remotamente? Como garantir a eficácia do ensinar-aprender nos cursos em Saúde? E nas palavras de Schlemmer, Oliveira e Menezes (2021, p. 4): "Sendo a educação um processo essencialmente social, o que significa aprender e ensinar em rede"? Antes que se pudesse gerar respostas para estas e outras questões quanto à garantia de inclusão e acesso democrático à tecnologia, ou na preocupação dos educadores a perspectiva de não deixar "ninguém para trás" (STEVANIM, 2020), universidades, escolas, professores e estudantes foram mergulhados no sistema remoto de ensino.

A despeito de protestos e solicitações de inclusão digital, o ensino remoto não significou, de forma geral, bom acesso à internet e computador individual, mas uma tela de celular partilhada, rede precária e ambiente repleto de distratores. Repentinamente, professores precisaram adequar métodos, buscar treinamento online, gravar vídeos, postar conteúdo em formulários e plataformas virtuais, aplicar estratégias de gamificação e outras para aumentar o envolvimento dos estudantes

por trás da tela. Neste contexto desfavorável, educadores e estudantes de todo o país precisaram exercer o ensinar e o aprender durante dois anos escolares.

Este trabalho é fruto do esforço para facilitar o aprendizado dos estudantes dos cursos de Enfermagem e Farmácia, buscando uma inclusão que - além de manter a disponibilidade de acesso ao docente em aulas síncronas, grupos de WhatsApp, E-mail e murais virtuais - lhes permitissem ao menos variar o horário de estudo e rever conteúdos quando as dificuldades na rede prejudicassem o acompanhamento de aulas síncronas. Neste contexto e partilhando as angústias gerais pela qualidade no processo ensinar-aprender, as autoras buscaram avaliar a eficácia dos instrumentos implementados nas unidades curriculares de Imunologia e de Biologia Molecular e Biotecnologia, mesmo diante da excepcionalidade imposta pela pandemia Covid-19.

METODOLOGIA

O ensino remoto de Imunologia e de Biologia Molecular e Biotecnologia foi iniciado em 2020, no período extemporâneo 2020/5, em pleno avanço da pandemia Covid-19. As respectivas disciplinas ofertadas presencialmente (2019/2) foram a base de comparação para avaliação do aprendizado em modelo remoto. A estrutura metodológica é apresentada no Quadro 1. A comparação do aprendizado foi realizada de forma quantitativa por meio da aplicação de avaliações escritas iguais para as turmas do ensino remoto e presencial. A sensibilização e condições da aplicação destes instrumentos avaliativos são descritos no Quadro 2.

Quadro 1. Condições de oferta das disciplinas de Imunologia e de Biologia Molecular e Biotecnologia no ensino remoto e presencial

| Unidade Curricular | Curso | Carga horária (horas) | Período e formato da oferta | Metodologia de ensino | Instrumentos avaliativos |
|--|------------------------|---|-----------------------------|---|---|
| FAR120 Imunologia | Enfermagem | 60 (teóricas) | 2019/2 presencial | Aulas tradicionais - exposição de conteúdo e concomitante retirada de dúvidas. | Seminários Grupos de discussão Avaliações escritas Projeto de extensão |
| FAR010 Imunologia | Farmácia | 60 (teóricas) | | Material didático: livros indicados no plano de ensino. | |
| FAR142 Imunologia | Enfermagem Farmácia | 45 (teóricas) | 2020/5 remoto | Aulas síncronas online e concomitante retirada de dúvidas. Aulas assíncronas por meio de vídeos do canal LinfoTube elaborados pela docente para revisão. Material didático: <i>Ebooks</i> , videoaulas, artigos científicos indicados no plano de ensino e disponibilizados no <i>Google Classroom</i> . | Seminários online Resumos de videoaulas Avaliações teóricas via <i>Moodle</i> |
| FAR097 Biologia Molecular e Biotecnologia | Farmácia | 105 60 teóricas 45 práticas | 2019/2 presencial | Aulas tradicionais - exposição de conteúdo e concomitante retirada de dúvidas. Leitura conjunta de textos Dinâmica Teatro Filme e documentário Material didático: livros indicados no plano de ensino. | Seminários Grupos de discussão Dinâmica Avaliações escritas |
| FAR097 Biologia Molecular e Biotecnologia | Farmácia | 105 60 teóricas 45 práticas | 2020/5 remoto | Aulas síncronas <i>online</i> e concomitante retirada de dúvidas. Aulas assíncronas por meio de vídeos no YouTube elaborados pela docente para revisão. Leitura conjunta de textos <i>online</i> Dinâmica <i>online</i> Documentário Material didático: <i>Ebooks</i> , videoaulas, artigos científicos indicados no plano de ensino e disponibilizados no <i>Google Classroom</i> . | Seminários <i>online</i> Grupos de discussão <i>online</i> Dinâmica <i>online</i> Games didáticos na plataforma <i>Kahoot</i> Lista de exercícios |

Quadro 2. Condições de aplicação de avaliação diagnóstica para análise do aprendizado de Imunologia e de Biologia Molecular e Biotecnologia no ensino remoto e presencial

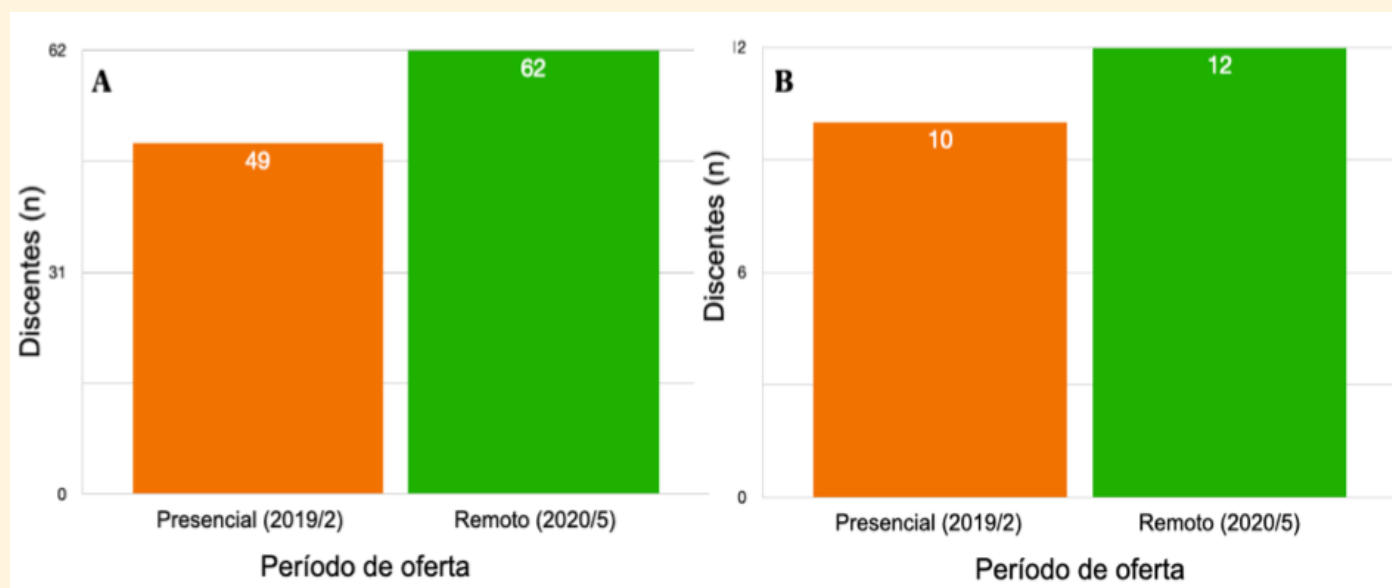
| Unidade Curricular | Metodologia de sensibilização para participação no instrumento avaliativo | Instrumento avaliativo e condições de aplicação |
|--|---|--|
| Imunologia - oferta presencial | <p>Não se aplicava a necessidade de sensibilização. Toda a turma devia realizar a prova escrita como componente da nota final da disciplina. A aplicação presencial do instrumento avaliativo foi fiscalizada pela docente e por uma auxiliar.</p> | <p>Avaliação escrita constituída por questões discursivas e objetivas, abrangendo todo o conteúdo previsto na ementa e conteúdo programático. Aplicação presencial após cumprimento da carga horária total da unidade curricular.</p> |
| Imunologia - oferta remota | <p>Diálogo apresentando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos e importância de se analisar a eficácia da aprendizagem no formato remoto • Necessidade de realização da prova sem consulta aos colegas, internet ou outras fontes • Pactuação de correção após lançamento das notas e fechamento das turmas • Adição de 2 pontos extras a título de participação e independentemente de rendimento | <p>Avaliação escrita idêntica à aplicada para as turmas do ensino presencial. Aplicação remota no ambiente virtual Moodle após cumprimento da carga horária total da unidade curricular. Tempo de duração idêntico ao do ensino presencial.</p> |
| Biologia Molecular e Biotecnologia - oferta presencial | <p>Não se aplicava a necessidade de sensibilização. Toda a turma devia realizar a prova escrita como componente da nota final da disciplina. A aplicação presencial foi fiscalizada pela docente.</p> | <p>Avaliação escrita constituída por questões discursivas e objetivas, abrangendo todo o conteúdo previsto na ementa e conteúdo programático. Aplicação presencial após cumprimento da carga horária total da unidade curricular.</p> |
| Biologia Molecular e Biotecnologia - oferta remota | <p>Diálogo apresentando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos e importância de se analisar a eficácia da aprendizagem no formato remoto • Necessidade de realização da prova sem consulta aos colegas, internet ou outras fontes • Pactuação de correção sem interferência dos resultados da avaliação diagnóstica nas demais notas da disciplina | <p>Avaliação escrita idêntica à aplicada para a turma do ensino presencial. Aplicação remota no ambiente virtual Google Classroom, em documento editável ou pdf que deveria ser retornado à docente. A aplicação da avaliação foi feita após cumprimento da carga horária teórica total da unidade curricular, mas sem realização das aulas práticas. Tempo de duração idêntico ao do ensino presencial.</p> |

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O quantitativo de discentes que aderiram ao projeto em 2020/5 realizando a avaliação diagnóstica é mostrado na figura 1, em comparação com o número de discentes que realizaram a avaliação nas turmas do ensino presencial 2019/2.

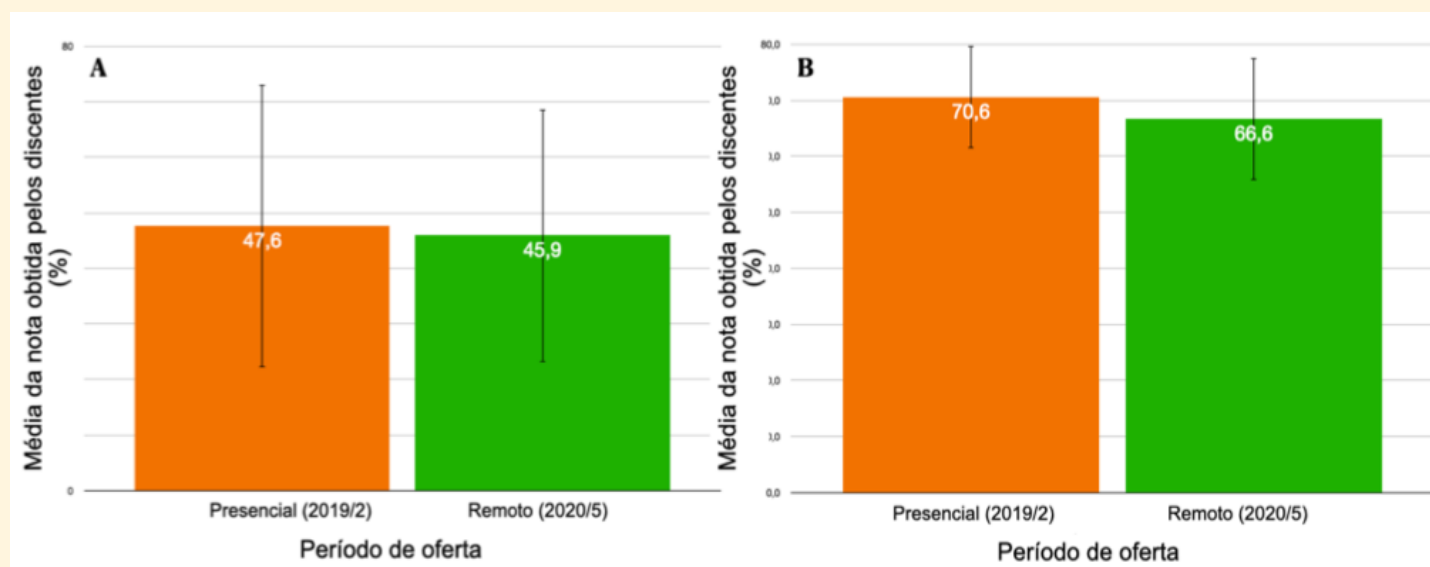
Nas turmas do ensino presencial, todos os discentes realizaram as avaliações, visto que se tratava de um componente da nota final das disciplinas. Nas turmas do ensino remoto, após sensibilização dos estudantes, 1/3 dos matriculados em Biologia Molecular e Biotecnologia se dispôs a realizar a avaliação diagnóstica, enquanto que entre os matriculados em Imunologia, o índice de adesão foi cerca de 2/3.

Figura 1. Quantitativo de discentes que realizaram a avaliação diagnóstica de Imunologia (A) e de Biologia Molecular e Biotecnologia (B).



Em relação aos resultados, a figura 2 (A) mostra a média comparativa das turmas de Imunologia no ensino presencial (2019/2) e remoto (2020/5), cujos valores foram de 47,6 +/- 25,4 e 45,9 +/- 22,7, respectivamente. É possível perceber um grande desvio padrão entre as médias dos discentes na avaliação escrita, o que considera-se como decorrente da heterogeneidade das turmas, uma observação frequente no processo educativo.

Figura 2. Média comparativa das notas obtidas pelos estudantes do ensino presencial e remoto nas turmas de Imunologia (A) e de Biologia Molecular e Biotecnologia (B).



A heterogeneidade não deve decorrer apenas da bagagem de conhecimento ou capacidade cognitiva individual, mas, dentro das teorias de inteligência múltipla, envolve aspectos relacionados à diversidade de formas de aprender e de se expressar. Alguns estudantes preferem provas escritas, outros têm maior facilidade em avaliações como seminários e discussões. Uma avaliação

escrita quantitativa não é capaz de revelar todo o aprendizado. Assim, embora não deva ser utilizada como instrumento isolado, para estimar a eficácia das estratégias adotadas no ensino remoto, foi considerado que a diversidade de aptidões e inclinações ao executar uma avaliação é variável presente em quaisquer turmas, e, portanto, não invalida os dados obtidos.

A análise dos dados (Tabela 1) mostra que não houve diferença estatística significativa entre o índice de aprendizagem dos estudantes que cursaram a unidade curricular de Imunologia presencialmente (2019/2) ou no ensino remoto (2020/5), já que no teste T de Student o p-valor foi de 0,72. É importante citar ainda uma observação que temos feito nos últimos semestres em que a unidade curricular de Imunologia vem sendo ofertada de forma remota. Os discentes têm se mostrado muito mais participativos e questionadores, talvez pela sensação de privacidade que têm ao não estarem em um ambiente em que todos estão vendo quem pergunta, não sentindo um possível peso do julgamento da qualidade e profundidade da pergunta. Apesar de não terem sido estabelecidos instrumentos para a quantificação da participação e envolvimento dos estudantes, este é um aspecto importante para a aprendizagem.

Tabela 1. Valores estatísticos determinados para a comparação entre as notas médias dos estudantes do ensino presencial e remoto nas turmas de Imunologia

| | |
|---|------|
| N - variável 1 (número de participantes do ensino presencial) | 49 |
| N - variável 2 (número de participantes do ensino remoto) | 62 |
| Média variável 1 (nota dos estudantes do ensino presencial) | 47,6 |
| Média variável 2 (nota dos estudantes do ensino remoto) | 45,9 |
| Desvio padrão amostral (média variável 1) | 25,4 |
| Desvio padrão amostral (média variável 2) | 22,7 |

O método de análise foi baseado no Teste T de Student, modo bicaudal, com amostras do tipo independente. O P-valor foi de 0,72 com alfa igual a 0,05.

Os dados relativos à media de desempenho dos estudantes nas turmas de Biologia Molecular e Biotecnologia apresentaram diferença estatística significativa, quando se compara o ensino remoto (2019/2) com o presencial (2020/5), tendo sido de 70,6 +/- 9,1 e de 66,6 +/- 10,9, conforme mostrado na figura 2 (B). O teste T aplicado para a comparação das duas amostras no modo

bicaudal resultou em um valor de 0,4, de modo que existe diferença entre os resultados alcançados que existe diferença entre os resultados alcançados.

Os estudantes do ensino presencial apresentaram rendimento maior do que os do ensino remoto, a despeito da metodologia de reforço que foi desenvolvida pela aplicação de games de acompanhamento periódico e disponibilização de vídeos para revisão no ensino remoto. Diante desta análise, é importante ressaltar que para a turma do ensino presencial, todo o conteúdo prático havia sido ministrado, com aplicação semanal de atividades práticas laboratoriais intercaladas ao conteúdo teórico também ministrado semanalmente, antes da aplicação da avaliação. A turma do ensino remoto não teve oportunidade de exercitar os conteúdos em aulas práticas, as quais foram transferidas para o final da disciplina, aguardando retorno ao ensino presencial para sua execução.

Deste modo, a turma do ensino remoto (2020/5) respondeu à avaliação antes do conteúdo prático ser aplicado, um possível motivo para a diminuição na média da turma que foi observada (Figura 2B). Apesar da queda na média da turma do ensino remoto (2020/5), ainda foram alcançados resultados superiores ao mínimo exigido como aproveitamento para aprovação, que é de 60%, sendo 66,6% a média de aproveitamento da turma de 2020/5, conforme mostrado na figura 2 (B).

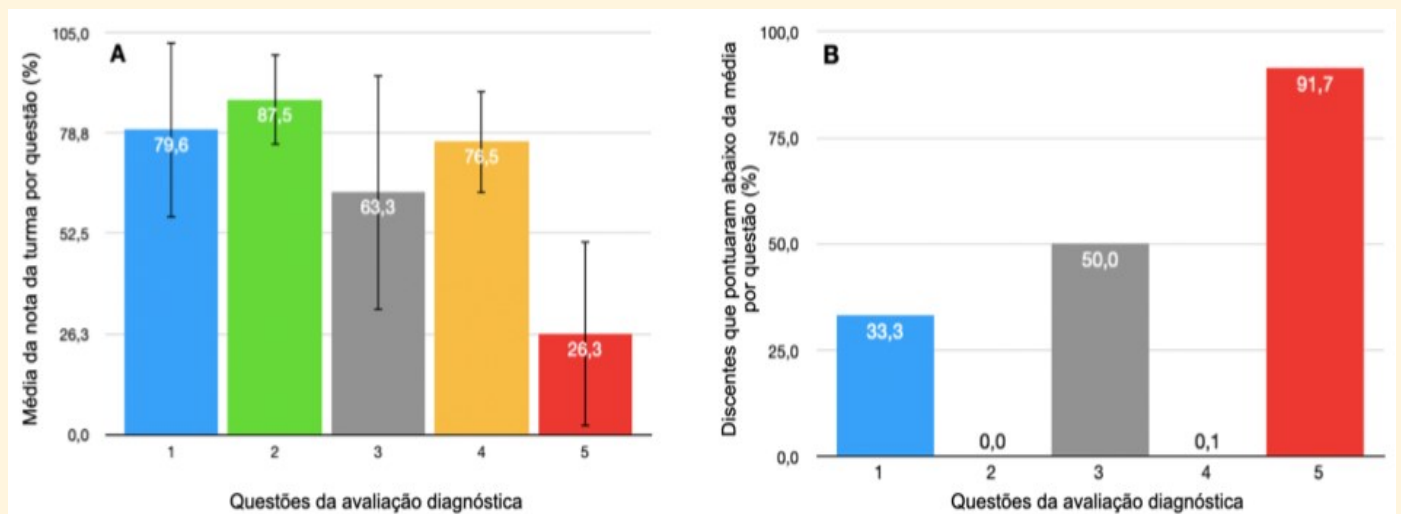
Uma análise foi feita sobre o desempenho da turma de Biologia Molecular e Biotecnologia do ensino remoto (2020/5) a partir de seus acertos nas questões individuais da avaliação diagnóstica. A avaliação era composta de cinco questões com valor de 20 pontos cada, cujas características estão descritas na tabela 2.

Tabela 02: Características das questões propostas na avaliação aplicada para as turmas de Biologia Molecular e Biotecnologia no ensino remoto e presencial

| Questões | Características | Disponibilidade de material para revisão assíncrona (videoaula) |
|----------|---|---|
| 1 | Questão conceitual sobre biotecnologia | Não |
| 2 | Questão conceitual sobre genomas | Sim |
| 3 | Questão de cunho aplicado sobre metabolismo e biotecnologia | Não |
| 4 | Questão de cunho aplicado sobre desenvolvimento de bioprocessos | Não |
| 5 | Questão de cunho prático sobre planejamento para clonagem | Sim |

O desempenho da turma do ensino remoto (2020/5) em cada uma das questões da avaliação de Biologia Molecular e Biotecnologia é mostrado na figura 3. As questões de cunho mais teórico apresentaram maior índice de aproveitamento (questão 1, 79,6 +/- 22,9 %; questão 2, 87,5 +/- 11,9%) conforme a figura 3A. O maior índice de acerto foi na questão 2, para a qual foi preparada video aula e oportunizada a revisão assíncrona - tendo sido verificado pelo teste T, modo bicaudal, um p-valor de 0,3, indicando que houve diferença entre os dois grupos de amostras (desempenho dos discentes nas questões 1 e 2). Assim, a elaboração de um vídeo como material de suporte para o estudo remoto impactou positivamente o desempenho dos discentes na questão de cunho teórico.

Figura 3. Aproveitamento da turma do ensino remoto (2020/5) em cada questão integrante da avaliação diagnóstica aplicada na disciplina de Biologia Molecular e Biotecnologia. A, nota percentual média da turma por questão. B, percentual de discentes que pontuaram abaixo da média em cada questão.



O desempenho da turma no ensino remoto foi menor nas questões 3 e 4, de elaboração voltada para a aplicação de conceitos na explicação/elaboração de processos, para as quais não havia video aula elaborada. A média da turma em cada uma destas questões esteve acima do mínimo necessário para o aproveitamento (60%) como se verifica na figura 3A, um resultado que pode ter sido alcançado pela intensa participação dos discentes durante as aulas síncronas e pela estratégia de acompanhamento e estudo constante propiciado pela aplicação de games didáticos para cada conteúdo ministrado ao longo da disciplina. Ainda assim, houve diferença estatisticamente significativa no desempenho dos estudantes quando se compara a nota média da questão 1 com a 3 (p-valor = 0,2) e da questão 2 com a 3 (p-valor = 0). A comparação das questões 1 e 4 (p-valor = 0,7), 2 e 4 (p-valor = 0), 3 e 4 (p-valor = 0,2) mostrou que a diferença de desempenho da turma do ensino remoto não foi estatisticamente significativa apenas para as questões 1 e 4, sendo a questão 1 de cunho teórico e a questão 4 de cunho aplicado (figura 3A).

A comparação das questões 2 e 4, de cunho conceitual e aplicado, respectivamente, mostrou redução significativa de desempenho da turma na questão aplicada para a qual não foi elaborada videoaula para revisão assíncrona. Entre as questões aplicadas 3 e 4 também houve diferença significativa no desempenho da turma, cujo rendimento foi maior na questão 4. Assim, foi verificada uma tendência de piora do desempenho da turma de ensino remoto nas questões mais aplicadas e um melhor desempenho nas questões conceituais, especialmente se disponibilizada a oportunidade de estudos assíncronos para revisão do conteúdo abordado, evidenciando o valor do uso das tecnologias digitais de comunicação e informação.

O resultado mais marcante foi observado para o desempenho da turma na questão 5, que envolveu planejamento de atividade de clonagem, mais voltada para o planejamento de uma atividade prática (figura 3A). A questão 5 era baseada em conteúdo para o qual foi disponibilizado exemplos práticos e video aula assíncrona para revisão. O desempenho da turma de ensino remoto foi o menor nesta questão, quando comparada com as demais, tendo sido verificada uma significância estatística e um p-valor igual a zero quando se compara a questão 5 com todas as demais (1, 2, 3 e 4). Esta análise mostra que, mesmo quando se disponibiliza material de revisão, games de acompanhamento e outras estratégias como grupo de discussão e apresentação de exemplos, algumas atividades requerem visão prática construída de forma experimental, que não pode ser atingida a contento no ensino remoto. A proporção de discentes cujo aproveitamento por questão foi inferior ao mínimo exigido (60%) foi de 33,3% na questão 1, 0% na questão 2, 50% na questão 3, 0,1% na questão 4 e 91,7% na questão 5, reforçando a análise anterior (figura 3B). Dentre questões de cunho aplicado (3, 4 e 5), os discentes encontraram maior facilidade apenas na questão 4, que não teve diferença de desempenho com a questão conceitual 1 (p-valor = 0,7), sendo que apenas 0,1% dos discentes perderam média na questão 4 (figura 3B)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

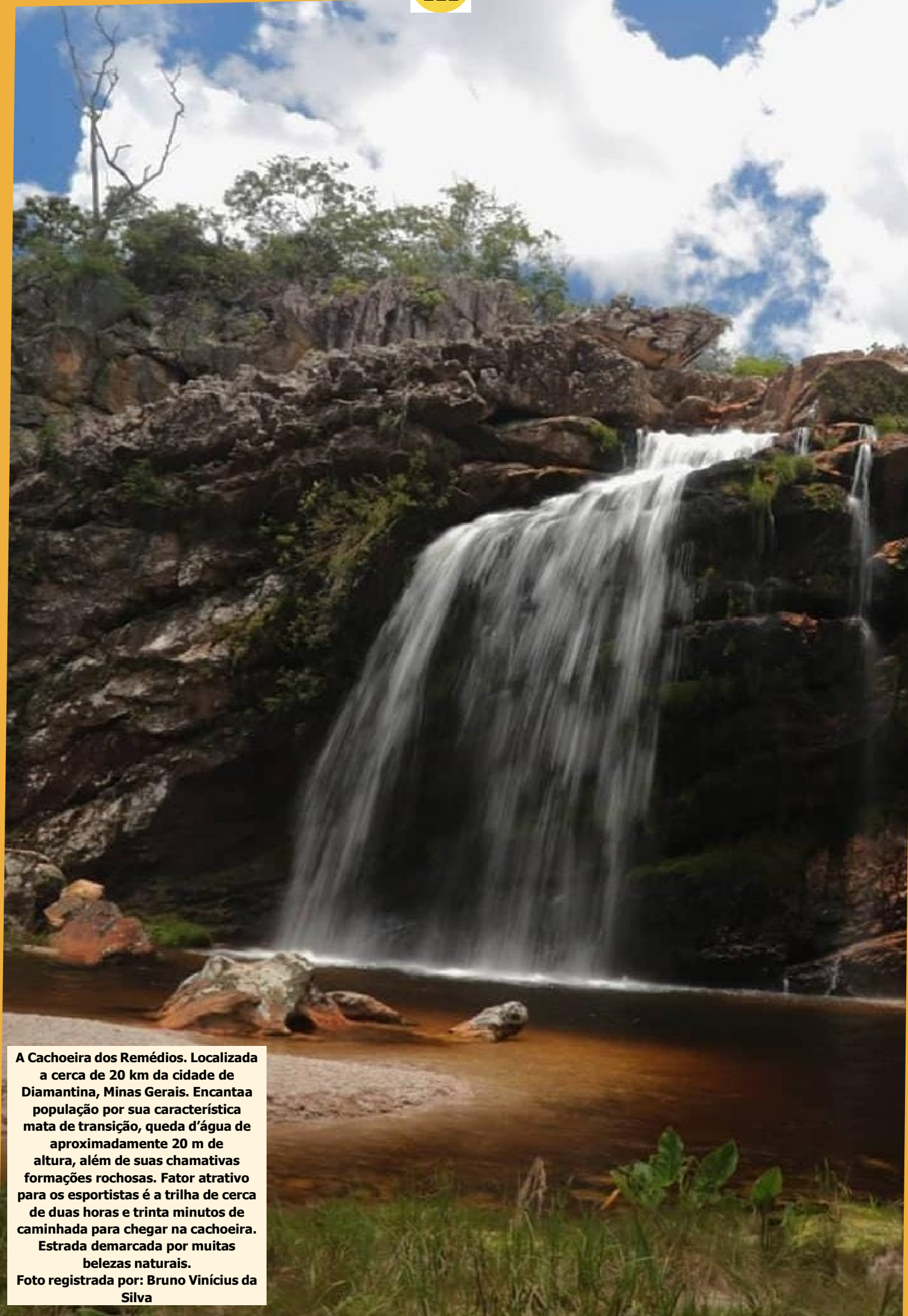
A análise dos resultados permitiu observar que não houve diferença significativa entre o índice de aprendizado dos discentes que cursaram a disciplina de Imunologia no ensino presencial ou no ensino remoto. Levando-se em consideração que houve uma redução de 15 horas na carga horária total da unidade curricular, podemos inferir que os métodos empregados para a oferta da disciplina no ensino remoto contribuíram positivamente para o aprendizado dos discentes. Nas turmas de Biologia Molecular e Biotecnologia, o aprendizado foi significativamente menor no ensino remoto, em que o conteúdo teórico foi ministrado de forma desvinculada das aulas experimentais. Ainda assim, as estratégias de ensino e acompanhamento foram eficazes para que a média de

aproveitamento da turma fosse superior ao mínimo necessário segundo as normativas institucionais (60%).

A adoção de video aula para revisão assíncrona melhora o desempenho dos estudantes em questões mais teóricas, mas não nas que envolvem aplicação prática. Desta forma, a aprendizagem remota pode se beneficiar da diversificação de estratégias de ensino, unindo atividades síncronas e assíncronas, e do acompanhamento constante da turma. Mas, os resultados mostraram que o ensino remoto não se mostrou uma alternativa viável para o aprendizado de conteúdos de cunho prático na área de Biologia Molecular e Biotecnologia.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.
- Conselho Nacional de Saúde. Resolução 569 de 8 de dezembro de 2017. Parecer Técnico nº 300/2017, em anexo.
- KUBO, O.M.; BOTOMÉ, S.P. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 5, 2001. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v5i1.3321>
- SCHLEMMER, E.; OLIVEIRA, L.C.; MENEZES, J. O habitar do ensinar e do aprender em tempos de pandemia e a virtualidade de uma educação OnLife. *Revista Praxis Educacional*, v.17, n.45, p. 1-25, 2021.
- STEVANIM, L.F. Exclusão nada remota: Desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. *RADIS*, n.2015, p. 10-15, 2020.



**A Cachoeira dos Remédios. Localizada a cerca de 20 km da cidade de Diamantina, Minas Gerais. Encantaa população por sua característica mata de transição, queda d'água de aproximadamente 20 m de altura, além de suas chamativas formações rochosas. Fator atrativo para os esportistas é a trilha de cerca de duas horas e trinta minutos de caminhada para chegar na cachoeira. Estrada demarcada por muitas belezas naturais.
Foto registrada por: Bruno Vinícius da Silva**

ADAPTAÇÕES

PERCEPÇÃO DOS DISCENTES QUANTO AO USO DE VIDEOAULAS DO LINFOTUBE NA DISCIPLINA DE IMUNOLOGIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Leida Calegário de Oliveira

Doutora; Professora Associado IV da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: leida@ufvjm.edu.br

Ana Paula de Figueiredo Conte Vanzela

Doutora; Professora Associado III da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: apvanzela@ufvjm.edu.br

Layze Alves Vieira Oliveira

Especialista; Enfermeira da Santa Casa de Caridade; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: layze_19gv@hotmail.com

Paola Aparecida Alves Ferreira

Mestre pelo PPGSaSA, Doutoranda em Ciências da Saúde na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri; Diamantina, Minas Gerais, Brasil. E-mail: paola.ferreira@ufvjm.edu.br

RESUMO

A pandemia da Covid-19 trouxe vários e grandes desafios para a educação brasileira e mundial. Atingir os discentes, envolvê-los, engajá-los no ensino remoto, garantindo o aprendizado, têm sido desafios enfrentados em todos os níveis de ensino, seja na educação infantil, ensino fundamental, médio ou superior. Utilizar de novas metodologias e ferramentas de ensino que garantam o envolvimento e aprendizado, sem atuar como distratores no processo, é uma demanda atual e que vem sendo enfrentada por docentes e instituições de ensino. Este trabalho apresenta os resultados da implementação de video aulas disponibilizadas em um canal do YouTube® criado com esta finalidade, o LinfoTube, para facilitar o engajamento e aprendizado de discentes dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, durante o período de ensino remoto em virtude da pandemia da Covid-19. Os resultados têm mostrado boa aceitação por parte dos discentes e o entendimento por estes de que as video aulas facilitam o aprendizado, devendo ser mantidas no futuro, independentemente da forma do ensino, remoto ou presencial.

Palavras-chave: videoaulas, imunologia, novas metodologias, LinfoTube.

INTRODUÇÃO

Há muito se discute sobre a necessidade de que a educação seja inclusiva, de qualidade, contextualizada com as mudanças no cenário brasileiro e mundial, engajada com os problemas sociais e com o mundo do trabalho, de forma a contribuir para que esta funcione como uma ferramenta de transformação da realidade e de redução das desigualdades sociais. Muito se tem debruçado sobre as estratégias utilizadas, para se compreender o que funciona e traz bons resultados, o que não funciona, de modo a se acompanhar o processo de ensino e aprendizagem. Uma das estratégias que têm sido bastante estudada é a utilização de vídeos como ferramenta para facilitação do processo de ensino e aprendizagem.

Estudando sobre o uso de vídeos como dispositivo pedagógico na formação em psicologia, Da Silva et al. (2018, p.114) citam que “existe uma tendência em usar os vídeos para ilustrar os conteúdos ministrados em sala de aula, sintetizando a práxis pedagógica, [...], obliterando a possibilidade dos diversos olhares e questionamentos gerados em sala de aula [...]”. Ainda de acordo com esses autores,

A educação deve ser um ato coletivo, composto por diversos atores. É uma tarefa de troca entre pessoas e não um resultado de depósito de conhecimento, que hoje está facilmente acessado na grande rede. Esse estudo, além de denunciar uma suposta prática enriquecedora, que acontece com frequência na educação brasileira, inclusive no ensino superior, sinaliza a necessidade dos educadores de repensarem as suas práticas, compreendendo o seu papel e reconhecendo a educação como uma das principais forças capazes de melhorar as desigualdades sociais. (DA SILVA et al., 2018, p.115).

Já segundo Barrére (2014, p.102-103), indica videoaulas como material complementar da disciplina, de preferência de autores e instituições diversas, nacionais ou internacionais, pode contribuir para o engajamento do discente, pois, além de enriquecer e auxiliar o processo de aprendizado do estudante, permite que o assunto seja apresentado com recursos, formas e abordagens pedagógicas distintas. Esse autor afirma que,

Mesmo indicando videoaulas disponíveis na internet, a gravação de vídeos segundo sua própria abordagem pedagógica e para sanar dúvidas de uma turma específica, é uma excelente proposta. A vídeoaula gerada agrada aos alunos por diversos motivos: abordagem moderna e de interesse deles, demonstra o envolvimento do professor para com a turma e serve para atender às demandas

específicas deles. Neste sentido, é aconselhável o desenvolvimento de vídeo aulas rápidas e de curta duração, que possam ser elaboradas num curto espaço de tempo (de um a dois dias) e, mesmo sem qualidade de um vídeo profissional, alcancem seus objetivos. (BARRÉRE, 2014, p.103)

Ou seja, a partir destes e de vários outros trabalhos, percebe-se que o uso de vídeos como recurso didático pode ser controverso.

Entretanto, a necessidade de mudança é uma realidade. Em novembro de 2019 surgiu uma nova doença, a Covid-19, que está dizimando uma parcela significativa da população mundial, tendo sido taxada pela Organização Mundial de Saúde como pandêmica em março de 2020. A Covid-19, doença caracterizada como uma síndrome respiratória, aguda, grave, causada pelo novo coronavírus, o Sars-Cov2, trouxe grandes mudanças no contexto geral de vida da população mundial, de forma muito impactante principalmente sobre a educação. Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior, todos os níveis deixaram de ter aulas presenciais e passaram a adotar o ensino remoto emergencial, até que fossem restabelecidas condições seguras para o retorno às atividades coletivas. Desta forma, a pandemia colocou em xeque o modelo até então em uso, demandando mudanças imediatas na educação.

Assim, professores e escolas tiveram que se reinventar, deixar o ensino tradicional de lado, aquele em que o professor se prepara para uma aula, vai à frente do quadro, despeja todo o conteúdo para o discente, de modo que este ouve e, na melhor das hipóteses e de forma pouco frequente, pergunta. Houve então a necessidade de se executar novas formas de ensino, mais interativas, mais motivadoras, porque agora o professor estava do outro lado da tela, não mais conseguia ler a linguagem corporal do estudante, então precisava promover uma aula mais dinâmica para aumentar o engajamento do discente.

Foi aí que se efetivou o que vinha sendo dito há tanto tempo: a necessidade da integração do ensino presencial com o ensino a distância. Embora o ensino presencial fosse inviável no momento devido à pandemia da Covid-19, poder-se-ia utilizar de ferramentas do ensino a distância, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs, para facilitar o aprendizado e motivar a participação do estudante. Entretanto, não se pretendia fazer ensino a distância, já que esta é uma modalidade de ensino, diferente do que foi possível fazer nesse período de pandemia que foi o uso de estratégias para enfrentamento à situação. Ensino Remoto não é uma modalidade de ensino, mas configurou-se como uma alternativa para que se pudesse manter o processo de ensino e

aprendizagem, mesmo que de forma não presencial. Segundo Paro (2007), as mudanças no setor educacional são constantes em virtude do crescimento tecnológico mundial. Ou seja, não se pode tratar a educação de forma descontextualizada com as mudanças tecnológicas mundiais. Muito tem sido produzido e precisa ser aproveitado em função da melhoria da qualidade do ensino ofertado, independentemente do nível de ensino. E isso se tornou mais importante em virtude da implementação do ensino remoto decorrente da pandemia da Covid-19.

Foi então que a necessidade de reinventar a forma de oferta da disciplina de Imunologia na Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM levou, segundo Oliveira et al. (2021, no prelo), ao desenvolvimento do projeto “LinfoTube: produzindo conteúdo e popularizando a ciência”, canal do YouTube® que nasceu em 29 de abril de 2020. Após a produção do conteúdo pela docente responsável pela disciplina, são disponibilizadas neste canal videoaulas que tratam de temas importantes da imunologia, sempre primando por componentes atrativos e ilustrativos como o uso de figuras, de exemplos e de questões práticas, que possibilitem ao estudante visualizar o que está sendo dito e também entender sobre a importância daquilo em um contexto mais geral.

Após fazer uso de tais videoaulas por dois semestres consecutivos, decidiu-se analisar os dados das avaliações feitas pelos discentes ao final dos semestres, para se compreender como isso tem se dado, para verificar se a estratégia tem sido bem aceita pelos discentes e se estes a entendem como algo importante para facilitar seu processo de aprendizagem. Assim, este trabalho objetivou compreender a importância do uso das videoaulas publicadas no LinfoTube para o ensino de Imunologia, sob o ponto de vista dos estudantes que concluíram a disciplina.

METODOLOGIA

A oferta da disciplina de Imunologia aos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição da UFVJM, de forma remota, com o apoio do LinfoTube, se deu a partir de outubro de 2020, de modo que neste trabalho foram analisados os resultados da avaliação da disciplina feita pelos discentes nos semestres 2020/5 (ensino remoto emergencial) e 2020/1(ensino remoto), já que o semestre 2020/2 ainda estava em execução quando da redação deste trabalho.

Os encontros síncronos da disciplina (em média, 80% da carga horária total) eram sempre realizados pelo Google Meet®, sendo a primeira aula realizada de forma síncrona. Neste primeiro encontro, os discentes eram apresentados aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem a serem utilizados (Google Classroom® e Moodle®). Neste momento, já se encontravam cadastrados no

Google Classroom® todos os módulos a serem estudados ao longo do semestre, bem como os links para acesso às videoaulas no LinfoTube (além de algumas de outros canais).

A metodologia utilizada era baseada em assistir as aulas síncronas e, ao longo da semana, assistir as videoaulas postadas no LinfoTube, quantas vezes fosse necessário, produzindo um material de estudo que deveria ser submetido para avaliação do docente ao final da semana. Este material produzido poderia ser um resumo, mapa mental, mapa conceitual, ou outro material, a critério do discente, já que cada estudante aprende de uma forma diferente. Estes materiais produzidos eram utilizados como atividade avaliativa, assim como provas e relatórios que também eram desenvolvidos ao longo do semestre.

Cumprida a carga horária da disciplina, os estudantes eram convidados a responderem uma avaliação da disciplina no Google Forms®, que questionava sobre diversos aspectos do curso de Imunologia ofertado naquele semestre. Entretanto, neste trabalho serão apresentados apenas os resultados relativos à avaliação quanto ao uso das videoaulas disponíveis no LinfoTube como estratégia de apoio ao ensino. Foram convidados a responderem o questionário todos os estudantes que concluíram a disciplina, tendo sido aprovados ou não na Unidade Curricular. Não foram convidados a participar os discentes que abandonaram a disciplina ou cancelaram a matrícula ao longo do período.

Os resultados aqui apresentados referem-se à análise das respostas obtidas em relação à disciplina de Imunologia ofertada em 2020/5 (ensino remoto emergencial) e 2020/1 (ensino remoto) para os cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição da UFVJM.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As videoaulas publicadas no LinfoTube têm tido boa aceitação por parte da comunidade externa e dos discentes de outras universidades, inclusive fora do país (OLIVEIRA ET AL., 2021). Entretanto, havia uma necessidade de se compreender como está ocorrendo o uso e aceitação desta ferramenta pelos discentes da UFVJM que fazem uso do canal.

Por isso, após a aplicação do questionário de avaliação da disciplina de Imunologia para os discentes dos cursos de Farmácia, Enfermagem e Nutrição, nos períodos de 2020/5 e 2020/1, realizou-se a análise dos dados, de modo que os resultados passam a ser apresentados na sequência.

A figura 1 apresenta a participação discente no processo de avaliação da disciplina de Imunologia. Os dados referem-se à média de participação das três turmas (Enfermagem, Farmácia e Nutrição), nos dois semestres avaliados (2020/5 e 2020/1).

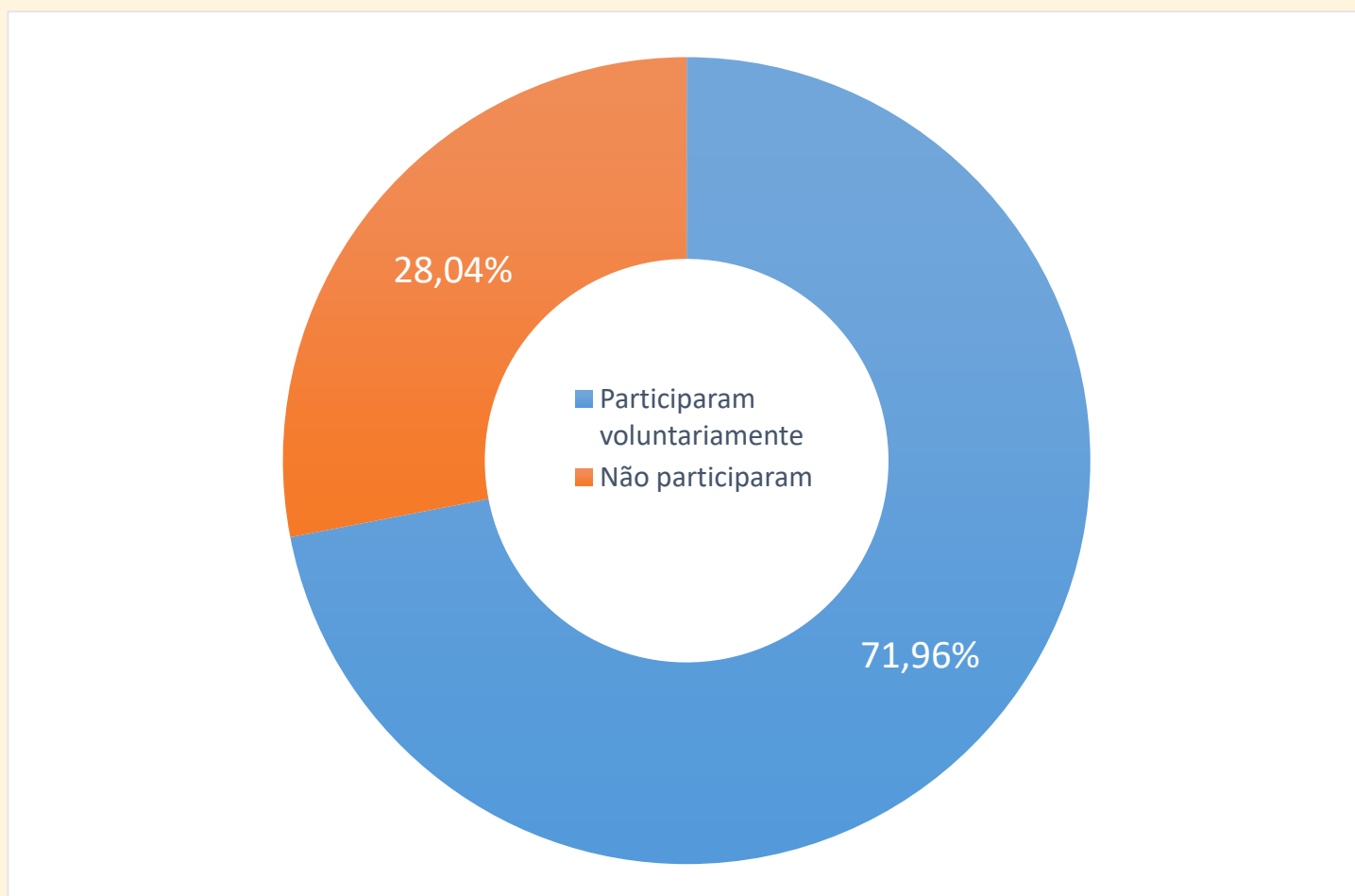


Figura 1. Participação dos discentes dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição da UFVJM no processo de avaliação da disciplina de Imunologia nos períodos de 2020/5 e 2020/1.

A análise da figura 1 permite-nos perceber que a maioria dos discentes participou, de forma voluntária, do processo avaliativo, possibilitando inferir que os resultados apresentados neste trabalho podem nos dar indícios da importância do uso das videoaulas publicadas no LinfoTube para o ensino da disciplina de Imunologia.

Um dos questionamentos feitos aos discentes, foi sobre como avaliavam a disciplina de Imunologia ofertada a eles por meio do Ensino Remoto. A figura 2 apresenta os resultados obtidos.

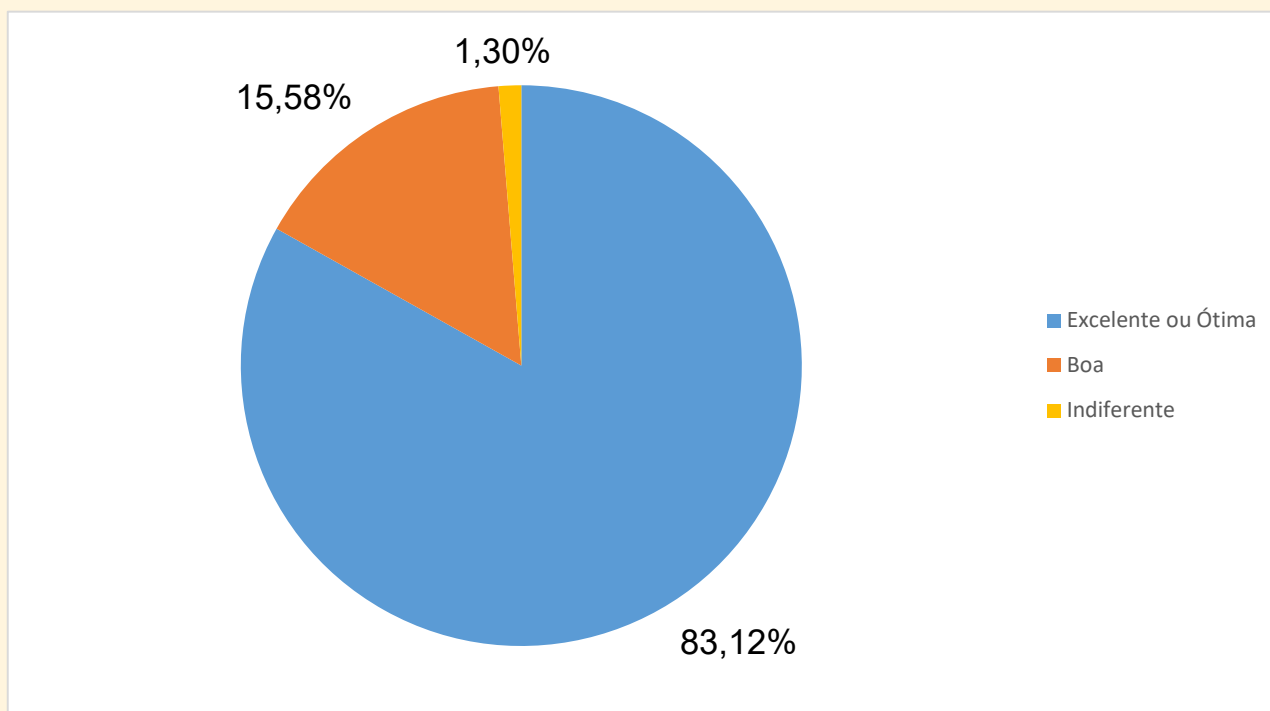


Figura 2. Avaliação da disciplina de Imunologia ofertada por meio do Ensino Remoto nos períodos de 2020/5 e 2020/1, sob o ponto de vista dos discentes dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição da UFVJM.

Os resultados expressos na figura 2 permitem perceber que a maioria dos estudantes que concluíram a disciplina de Imunologia a avaliou como excelente ou ótima, o que nos leva a perceber um alto índice de satisfação dos discentes com a metodologia e as ferramentas adotadas.

Questionou-se também os discentes sobre a importância do uso dos vídeos publicados no LinfoTube para o seu aprendizado na disciplina de Imunologia. Os resultados encontrados são expressos na figura 3.

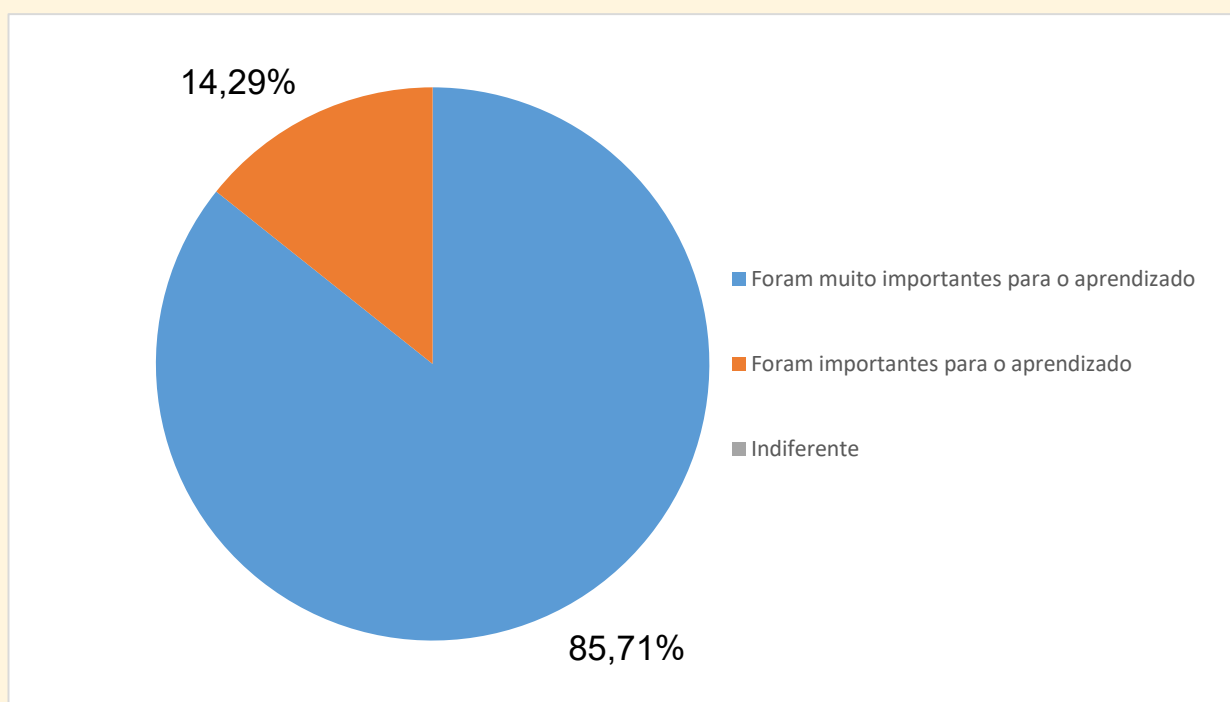


Figura 3. Avaliação quanto à importância do uso das videoaulas publicadas no LinfoTube na disciplina de Imunologia ofertada por meio do Ensino Remoto nos períodos de 2020/5 e 2020/1, sob o ponto de vista dos discentes dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição da UFVJM.

A partir da análise do gráfico apresentado na figura 3, pode-se perceber que nenhum estudante se disse indiferente ao uso das videoaulas na disciplina, todos compreenderam como uma ferramenta importante para o seu processo de aprendizagem de Imunologia, sendo que quase 86% entenderam como muito importante.

Os discentes foram convidados também a refletir sobre os próximos semestres letivos, se deveria ser mantido o uso das videoaulas, tanto enquanto durar o ensino remoto em virtude da pandemia da Covid-19, quanto após o retorno das atividades presenciais. Os resultados obtidos são apresentados na figura 4.

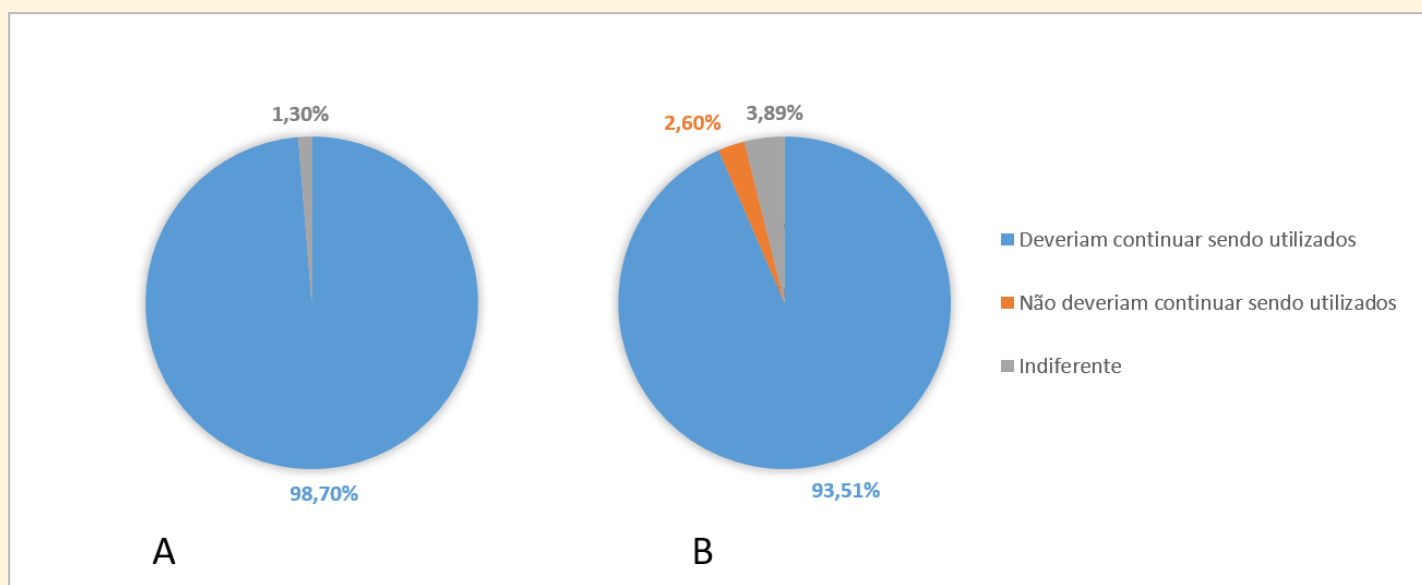


Figura 4. Percepção dos discentes concluintes da disciplina de Imunologia dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Nutrição da UFVJM quanto à possibilidade de manutenção do uso das videoaulas publicadas no LinfoTube nos próximos semestres, caso sejam A) ainda no formato de ensino remoto e B) quando já tiverem sido restabelecidas as atividades presenciais.

Pode-se perceber, a partir da análise da figura 4, que a ampla maioria dos discentes entende como necessária a manutenção do uso das videoaulas nos próximos semestres, sejam eles ofertados de forma remota ou presencialmente.

Por fim, solicitou-se aos discentes que descrevessem, em uma palavra, como foi sua experiência ao utilizar os vídeos publicados no LinfoTube como ferramenta de ensino. A partir das suas respostas, foi construída uma nuvem de palavras, que é apresentada na figura 5.

Acreditamos que o ensino está passando por grandes transformações nesse período de pandemia da Covid-19. Grandes prejuízos foram gerados, já que os estudantes estão continuando seus cursos, mas de forma fragmentada, com uma desconexão e descontinuidade entre teoria e prática, o que deverá ser enfrentado no futuro para evitar que os discentes concluam seus cursos com essa lacuna em sua formação. Entretanto, benefícios também foram gerados. Há muito se discutia a necessidade de uma profunda mudança no ensino, com inserção de métodos ativos de aprendizagem, TDICs, aprendizagem significativa e colaborativa, entretanto as mudanças vinham ocorrendo de forma extremamente tímida. O ensino remoto acelerou esse processo, de modo que, acreditamos, jamais voltará a ser naquele formato tão tradicional como ocorria anteriormente. Ou seja, estamos vivenciando um processo que trará ônus e bônus para o ensino, cabe a cada um de nós trabalhar pelo enfrentamento às lacunas formadas e também pela manutenção das novas metodologias implementadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de videoaulas postadas no LinfoTube na disciplina de Imunologia tem tido uma boa aceitação pelos discentes, que a entendem como um fator importante para o seu aprendizado e que deveria ser mantido nos semestres posteriores, independentemente destes ocorrerem no formato de ensino remoto ou presencial.

Mudanças no cenário da educação devem ocorrer ao longo do tempo, pois as gerações vão mudando, assim como a disponibilidade de novas tecnologias e isso sempre traz impactos para a aprendizagem, mas também para o processo de formação do conhecimento. Vimos isso acontecer ao longo de toda a história.

Acreditamos que a pandemia da Covid-19, apesar dos muitos e graves impactos gerados na saúde e na coletividade, trouxe crescimento de forma acelerada para o campo das ciências e do ensino. Apesar dos posicionamentos diversos dos docentes, fossem eles adeptos ou não das metodologias ativas de aprendizagem, tivemos que nos desafiar e colocar o estudante no centro do processo de ensino e aprendizagem, foi necessário que nos arriscássemos no uso de novas metodologias e de ferramentas de tecnologia, muitas delas já disponíveis há muito, mas que passaram a figurar não só como alternativa, mas como forma de execução da prática docente no dia a dia da pandemia. Esperamos que não haja um retrocesso no pós-pandemia. Que continuemos fazendo uso desses avanços em prol de um ensino de maior qualidade.

REFERÊNCIAS

- DA SILVA, C.M; PEREIRA, D.F.; PECORARO JÚNIOR, S.; SILVA, C.B. O uso de vídeos como dispositivo pedagógico na formação em psicologia. *Revista Brasileira de Ensino Superior, Passo Fundo*, v. 4, n. 2, p. 103-118, ago. 2018. ISSN 2447-3944. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/2514>. Acesso em: 20 jul. 2021. doi:<https://doi.org/10.18256/2447-3944.2018.v4i2.2514>.
- BARRÉRE, E. Videoaulas: aspectos técnicos, pedagógicos, aplicações e bricolagem. *Jornada de Atualização em Informática na Educação, [S.l.]*, nov. 2014. ISSN 23167734. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/pie/article/view/3154>>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- KIOUSIS, Spiro. Interactivity:a concept explication apud MARTINS, D.M; ALVES, P.S; JUNIOR, J.B.B.; DOMINGO, R.P. Vídeos educativos no ensino superior: o uso de vídeo aulas na plataforma Moodle. *Revista Paidéi@, Unimes Virtual,Volume 5, número 9, Janeiro 2014*. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/download/268/353>. Acesso em: 20 jul. de 2021.
- LINFOTUBE. <https://www.youtube.com/channel/UC2eNzDPotkyhbk8jmqEDqEA>
MARTINS, D.M; ALVES, P.S; JUNIOR, J.B.B.; DOMINGO, R.P. Vídeos educativos no ensino superior: o uso de vídeo aulas na plataforma Moodle. *Revista Paidéi@, Unimes Virtual,Volume 5, número 9, Janeiro 2014*. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/download/268/353>. Acesso em: 20 jul. de 2021.
- OLIVEIRA, L.C.; FERREIRA, P.A.A.; SÁ TELES, A.C.; PAIVA, L.V.; TOLEDO, M.A.V. LinfoTube: produzindo conhecimento e popularizando a ciência. *Revista EducEaD, Diamantina*, v.1, p.58-70, 202. Disponível em: <http://revista.ead.ufvjm.edu.br/index.php/eduque/article/view/13>. Acesso em: 7 dez. 2021.
- PARO, Vitor Henrique. *Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do ensino*. São Paulo: Ática, 2007.

ABORDAGEM À SAÚDE NA COMUNIDADE NO ENSINO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ana Paula Azevedo Hemmi

Departamento de Ciências Básicas

ana.hemmi@ufvjm.edu.br

Thainá Mendes Lopes

Departamento de Enfermagem

thaina.lopes@ufvjm.edu.br

Mariana Nayara Silva Roque

Departamento de Enfermagem

mariana.nayara@ufvjm.edu.br

Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde/Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina/MG/Brasil.

RESUMO

Este capítulo tem como objetivo relatar a experiência de uma docente e de duas discentes sobre o ensino-aprendizado da Unidade Curricular (UC) "Saúde na Comunidade", do curso de Graduação em Enfermagem, da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. São abordadas as experiências em dois semestres de 2021, em que a UC teve seu conteúdo teórico-prático adaptado ao ensino remoto. Em um momento, as discentes cursaram a UC e, no outro, atuaram como monitoras. Dessa forma, o capítulo se divide em três partes: "A organização da Unidade Curricular 'Saúde na comunidade': o olhar da docente"; "A vivência na UC: o olhar das discentes"; e "Monitoria na UC 'Saúde na comunidade': a mudança de olhares e de posição". Por fim, foram tecidas algumas considerações finais sobre essa vivência.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Saúde Pública; Participação da Comunidade.

INTRODUÇÃO

Este capítulo tem como objetivo relatar a experiência de uma docente e de duas discentes sobre o desenvolvimento de uma Unidade Curricular (UC), durante o ensino remoto realizado em 2021. Este ano se mostrou desafiador em diversos aspectos para docentes e discentes do ensino superior no Brasil. Dentre os desafios, tem-se as condições impostas devido à pandemia por Covid-19 e, ao mesmo tempo, a necessidade de adaptação ao ensino-aprendizagem de maneira remota.

A experiência relatada se refere ao ensino-aprendizado de uma UC teórico-prática do curso de Graduação em Enfermagem, da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde (FCBS), da Universidade

Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Essa UC está intitulada como “Saúde na Comunidade” e teve como tema central as necessidades sociais e de saúde de comunidades, perpassadas pelo campo da Saúde Coletiva (SC). A SC, apesar de ser debatida desde os anos 1970, no Brasil e em outros países da América Latina, ainda se encontra em construção nos diversos cenários de atuação de profissionais da saúde e das Instituições de Pesquisa e de Ensino Superior (BAPTISTA, 2019; RUSSO; CARRARA, 2015). Além disso, pode-se afirmar que estudar a Saúde Coletiva envolve abordar a teoria e a prática em conjunto para subsidiar a formação de profissionais de saúde para um olhar atento às determinações do processo saúde-adoecimento e cuidado (PAIM, 2019).

Para contemplar o ensino da SC, a UC “Saúde na Comunidade” possui carga horária de 30 horas, sendo dividida em 15 horas teóricas e 15 horas práticas. Está previsto que ela seja ofertada a discentes do 2º período do curso de Graduação em Enfermagem, possuindo como objetivo identificar e conhecer as populações que frequentam os diversos serviços comunitários e de saúde, de forma a sensibilizar os discentes para a relação desses aspectos com o processo saúde-doença-cuidado. Em razão do período de transição do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de 2010 para o de 2020, bem como e do curso de Enfermagem na UFVJM possuir entrada anual de novos estudantes, a UC aconteceu no primeiro semestre de 2021 para discentes do 4º período; posteriormente, no segundo semestre de 2021, foi oferecida a discentes do 2º período. Dessa forma, foi desenvolvida em dois momentos distintos durante o ensino remoto em 2021.

A despeito deste relato se tratar de dois momentos diferentes, é importante considerar que as discentes coautoras do capítulo estiveram em um primeiro momento como estudantes da UC e, no segundo, atuaram como monitoras, o que amplia o olhar e a reflexão ora relatada. Além disso, as ferramentas e as estratégias utilizadas foram as mesmas, havendo variação do período de realização da UC em cada um desses momentos. No primeiro, ela aconteceu de maneira semanal ao longo do semestre letivo e, no segundo, de maneira semi-modular¹, contabilizando duas semanas.

Diante disso, este capítulo encontra-se dividido em três partes, intituladas da seguinte forma: “A organização da Unidade Curricular ‘Saúde na comunidade’: o olhar da docente”; “A vivência na UC: o olhar das discentes”; e “Monitoria na UC ‘Saúde na comunidade’: a mudança de olhares e de posição”. Por fim, foram tecidas algumas considerações finais sobre essa vivência.

¹Semi-modular, pois o curso possui disciplinas oferecidas pelo Departamento de Ciências Básicas que não se enquadram na modalidade de Unidades Curriculares modulares.

A proposta deste texto é expor como a UC foi desenvolvida e as impressões da docente e das alunas, enquanto discentes e monitoras. Acredita-se que este relato possa contribuir para a reflexão da necessidade de se incluir no ensino-aprendizado ferramentas que, apesar dos desafios encontrados pelo ensino remoto, permitam o desenvolvimento de habilidade de escuta, acolhimento e entendimento das necessidades sociais e de saúde de uma dada população e/ou comunidade.

A ORGANIZAÇÃO DA UNIDADE CURRICULAR "SAÚDE NA COMUNIDADE": O OLHAR DA DOCENTE

Antes mesmo do início da UC "Saúde na Comunidade", esta já se apresentou desafiadora. Primeiramente, por se tratar da primeira vez que estava sendo oferecida a estudantes do Curso de Enfermagem, em um novo PPC. Em segundo lugar, por tratar-se de uma UC teórico-prática, que deveria ser adaptada ao ensino remoto.

A docente teve como norte, para a construção dos planos de aula, partilhar com os discentes do curso a responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem, visto que o desafio estava posto para ambas as partes. Diante disso, o diálogo foi uma ferramenta fundamental para guiar o ensino.

Atualmente, a discussão das metodologias ativas tem sido abordada no processo de formação docente. Apesar dos diversos conceitos e ferramentas difundidos, no entanto, acredita-se que nem todos os docentes possuem esse tipo de conhecimento. O que se sabe é que a lógica dessas metodologias é de se basear na inversão do ensino tradicional, sendo que o aprendiz deve se tornar ativo em seu processo de aprendizagem. Em alguns casos, sabe-se também que o conteúdo pode ser disponibilizado previamente, via plataformas de ensino digitais, implicando no estudo antecipado do assunto a ser abordado (MESQUITA; MENESES; DÉBORAH, 2016).

No entanto, a experiência relatada não se pautou no aprofundamento dessas metodologias, uma vez que não houve tempo hábil para isso. Para a docente se organizar, visando ao desenvolvimento da UC no ensino remoto, foi imprescindível considerar sua concepção de aprendizado por uma perspectiva construtivista, que se baseia em leituras realizadas durante seu processo de formação de pós-graduação², associada aos anos de experiência docente.

²Esse processo se refere ao Mestrado em Enfermagem, na Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no qual foi possível ter um primeiro contato com autores como Paulo Freire, Vigotisky e Bachelard. Depois, a partir do doutorado, a discussão sobre pesquisa, desde uma perspectiva construtivista, permitiu um olhar mais aprofundado sobre ensino e pesquisa, considerando essa abordagem.

Partindo, então, da formação da docente acerca do seu entendimento de como um aprendizado pode acontecer, aliada à um conhecimento superficial do uso de metodologias ativas, foi possível organizar a UC "Saúde na Comunidade", adaptada ao ensino remoto. As atividades da disciplina, de modo geral, foram organizadas em aulas síncronas seguidas de atividades assíncronas e vice-versa.

As atividades também foram pensadas considerando a necessidade de se (re)conhecer a localidade e a realidade vivenciada por cada um dos discentes.

Assim, os pontos de partida foram duas questões que se referem ao aspecto central da UC: 1) o que os discentes entendiam sobre comunidade e quem consideravam pertencer às suas respectivas comunidades; e 2) o que acreditavam ser problemas e as necessidades sociais e de saúde³. As respostas deveriam ser feitas com base na vivência e percepção⁴ dos próprios discentes. Essa foi uma atividade criada e realizada por meio de um questionário disponibilizado no Google Classroom⁵.

Aliado ao preenchimento do questionário, houve a realização de uma atividade assíncrona em grupo, contando com a presença de todos os discentes e sem a presença da docente. Nessa atividade, intitulada como "Cestas de necessidades sociais e de saúde", os discentes deveriam imaginar que estariam colocando em cestas as suas necessidades de saúde e as suas necessidades sociais. (FIGURA 1).

³ Segundo Cecílio (2001), as necessidades de saúde se expressam conforme as condições sociais nas quais as pessoas e coletividades vivem. Por isso, as tecnologias utilizadas na saúde precisam ser adequadas a essas mesmas necessidades.

⁴ Neste ponto, o que se encontra em questão são as representações sociais que os discentes possuem sobre necessidades sociais e de saúde. Representações sociais são ideias que grupos sociais compartilham sobre um determinado objeto social (MOSCOVICI, 2003).

⁵ Essa plataforma de ensino do Google foi disponibilizada via UFVJM; juntamente com ela, é possível acessar outras ferramentas tais como: *Google Forms, Power Point*, dentre outras.

Figura 01: Cestas de necessidades sociais e de saúde

Amor e afeto (família em qualquer um de suas formas)

Temos ao lado deste texto uma cesta. Nela, vocês (os 30 discentes de Saúde na Comunidade) deverão colocar o que vocês sentem que é necessidade de saúde para o um de vocês.

Não precisa olhar no Google, mandar mensagem pro/a colega, apenas pergunte para si mesmo/a: o que é necessidade de saúde para mim?

Manter em equilíbrio entre estado físico, fisiológico e psíquico de um indivíduo.

Modo de vida sustentável e cuidado com si mesmo e o próximo

É a hierarquia que mantém em equilíbrio o indivíduo com satisfação em as suas, necessidades fisiológicas, sua segurança, amor\relacionamento, estima e realização pessoal.

Boa saúde física e mental, bom convívio social (familiar e amigos), boas condições de vida (alimentação, moradia, higiene, condições financeiras), momentos de lazer e descanso.

Equilíbrio mental e físico.

Qualidade das necessidades fisiológicas, e controle emocional

Moradia

Alimento

Bem estar pessoal e coletivo, num amplo aspecto.

Equilíbrio psicológico e emocional

Condições básicas como alimentação adequada, saneamento básico e água potável, acesso aos serviços de saúde e informações importantes acerca da saúde, e saúde física e mental

Equilíbrio fisiológico, mental e social.



Fonte: Elaborada no âmbito das atividades assíncronas da UC Saúde na Comunidade UFVJM, 2021.

Após elencarem suas necessidades, os alunos se organizaram para formar subtemas dos elementos que compuseram as cestas maiores. Assim, utilizando a imagem de cestas menores, fazendo analogia àquelas de flores, frutos, doces, etc., foi possível organizar diversas cestas temáticas em comum, entre toda a turma, formando cestas menores que, posteriormente, tornaram-se os subgrupos da prática (Quadro 1).

Na sequência dessa atividade, foi realizada a primeira discussão em aula síncrona, com base no entendimento dos discentes acerca de suas necessidades sociais e de saúde. Para isso, levou-se em consideração a experiência individual de cada aluno, em diálogo com as necessidades sociais e de saúde do coletivo. Ou seja, o estudante foi inserido com determinadas necessidades sociais e de saúde em um contexto comunitário, para tornar visível o que não é apenas um problema individual, mas aquilo que, possivelmente, é também um incômodo para outros discentes. Essa ideia parte da concepção de que os problemas sociais são partilhados por uma população de um mesmo país.

Após o retorno das respostas individuais e da atividade das "Cestas das necessidades sociais e de saúde", realizada em grupo e na aula síncrona, passou-se para abordagem do significado de comunidades. Foi possível identificar que as comunidades a que os discentes se referiam,

no caso daqueles que habitavam fora da sede da Universidade (Diamantina); os residentes em Diamantina citaram seus bairros. Em relação às pessoas da comunidade, as que mais se destacaram se relacionaram a familiares, vizinhos, amigos e colegas da Universidade.

No que tange às necessidades sociais e de saúde e aos problemas vivenciados pelos discentes em suas comunidades, alguns alunos apontaram aspectos relacionados diretamente ao setor saúde: acesso à Unidades Básicas de Saúde (UBS), uso de medicamentos, presença de profissionais médicos, estrutura física da UBS, etc. Apesar disso, a maior parte dos discentes apresentou como possíveis problemas comunitários: ausência de segurança, saneamento básico, obras públicas, transporte e renda, relacionando-os ao comprometimento de sua qualidade de vida. Com base nesses últimos, foi possível abordar o conceito ampliado de saúde, na aula síncrona seguinte, além de ter sido possível explorar, juntamente com os discentes, como os problemas vivenciados em seus respectivos locais de moradia ou de pertencimento poderiam se expressar na saúde.

Apareceram, então, problemas que incomodavam mais cada discente no seu cotidiano, tais como ausência de segurança, lazer, transporte, ruídos de obras ou de vizinhos, problemas com coleta de lixo, lotes vagos, presença de animais peçonhentos, desemprego, dentre outros. Aos diferentes problemas apontados, em ordem de maior número de discentes envolvidos, foi possível categorizá-los e trabalhá-los, conforme os seguintes temas: 1) Saneamento Básico; 2) Transporte; 3) Segurança Pública; 4) Viver em meio urbano; 5) Viver em meio rural. A partir daí, ainda na aula síncrona, a docente redirecionou as atividades e passou a explorar, junto aos discentes, os problemas vivenciados no ambiente das suas próprias comunidades.

Na sequência, foi desenvolvida a atividade prática, realizada de maneira assíncrona e estruturada com o fim de retomar as atividades teóricas. Nas primeiras 15 horas, a atividade foi uma forma de pensar e de conhecer os conceitos prévios dos discentes que, após discussão em aulas síncronas, foram objetos de reflexão dos próprios discentes, que deveriam propor um roteiro de prática. Esse roteiro conteria, de certa forma, as mesmas perguntas respondidas à docente pelos alunos, abordando as pessoas que mencionaram pertencer à sua comunidade e confirmando ou não as necessidades sociais e de saúde que pensaram inicialmente.

Como avaliação do aprendizado, cada discente deveria formular parágrafos, por meio do Google Forms, que contivessem as palavras principais abordadas ao longo da vivência na UC. A avaliação foi importante para perceber como cada um se apropriou dos conceitos aos quais a UC se propôs a

trabalhar.

A VIVÊNCIA NA UC: O OLHAR DAS DISCENTES

No início, as discentes observaram que houve uma aflição por parte dos discentes (ou, até mesmo, uma resistência), devido à insegurança em relação ao conteúdo da UC, uma vez que eles acreditavam que a temática poderia não ser bem trabalhada e absorvida por todos, a partir da atuação ativa da turma. Na UC "Saúde na Comunidade", que, no primeiro semestre de 2021, aconteceu ao longo do semestre, algumas atividades tiveram destaque; dentre elas, o interesse da docente em compreender o que os discentes entendiam sobre necessidades sociais e de saúde, e quais identificavam como mais relevante e incômoda em suas respectivas comunidades. Esse processo foi importante para a aproximação e primeiro contato dos discentes com o conteúdo, expandindo a forma de pensar e ver a realidade do local em que cada um está inserido.

Em um segundo momento, o agrupamento dos diferentes entendimentos dos discentes, a partir da atividade "Cestas de necessidades sociais e de saúde", foi algo de bastante interesse da turma. A partir dela, inferiu-se que era possível agrupar diversos aspectos em uma cesta menor e que, embora cada discente estivesse em locais diferentes e distantes, todos tinham necessidades semelhantes. A turma se reuniu e foram incluídas as seguintes necessidades, divididas em cestas (Quadro 1).

Quadro 1: Divisão realizada pelos discentes durante a UC Saúde na Comunidade

| | |
|--|---|
| Cestas de necessidades gerais e fisiológicas | andar, falar, respirar, comer, beber, acesso a medicamentos e tratamento, ter prazer, necessidades fisiológicas em ordem, mobilidade, conseqüentemente bem estar geral. dormir bem, alimentar bem, nutritiva, exercícios físicos; |
| Cesta da saúde mental | apoio familiar, amizades, auto-estima, confiança, conquista, respeito com os outros, bom convívio social, não reprime os sentimentos, terapia, autoconhecimento, qualidade de sono, meditação, corrida, caminhada, esportes em geral; |
| Cesta da realização pessoal | Equilíbrio mental, físico, social, satisfação, condições socioeconômicas, criatividade, espontaneidade, prosperidade, ausência de preconceitos, autocuidado, sucesso, estabilidade financeira, estabilidade espiritual, independência, liberdade, emprego bem sucedido, autoconhecimento, profissão, remuneração adequada, condições adequadas, bom relacionamento entre colegas; |
| Cesta do lazer | passar, visitar parentes e amigos, viajar, nadar, andar de bicicleta, assistir filmes e séries, ler livros, ter um tempo livre, curtir a natureza, prática de esportes, passear com seu animal de estimação, frequentar parques naturais, corrida, caminhada, jogar bola, fazer academia, natação, natação, ciclismo; |
| Cesta do bem-estar | segurança moradia, condições socioeconômicas que garantem o acesso à saúde, bem como que garantem o desfrute da mesma por lei, morar em um ambiente que tenha boas condições sanitárias, moradia adequada, andar tranquilo na rua, sentimento de liberdade, direitos garantidos, equidade; |

Fonte: Elaborada no âmbito das atividades assíncronas da UC Saúde na Comunidade UFVJM, 2021.

Dessa forma, após as respostas dos discentes e a partir de textos de referência, foi possível abordar os temas “comunidades” e “necessidades de saúde”. Diante disso, percebeu-se que esses são aspectos relacionados à promoção da saúde, pois sem o conjunto desses fatores não é possível ter uma boa qualidade de vida nem de saúde.

Com o desenvolvimento da disciplina, compreendeu-se a importância de ler os materiais das atividades para se obter um aprendizado eficaz e, posteriormente, participar das aulas síncronas com dúvidas a serem esclarecidas com os colegas e com a docente. O sentimento adquirido foi de que a vivência cotidiana dos discentes estava sendo valorizada, haja vista que cada um foi inserido como parte das discussões. Além disso, foi possível aprender, na prática, os conceitos trabalhados na parte teórica e, aos poucos, percebeu-se o sentido de relacioná-los à futura prática profissional e pessoal nas comunidades das quais cada um dos discentes faz parte.

Em relação à parte prática da UC, a turma foi dividida em duplas, conforme os temas e subtemas trabalhados na atividade “Cestas de necessidades sociais e de saúde”. A partir do que os discentes consideraram nessa atividade, era necessário estabelecer conversas informais, com pessoas próximas e da própria comunidade, por meio das quais foi possível entender se o que cada um havia apresentado anteriormente se tratava de problemas comuns ou individuais. Essa prática

foi construída aos poucos, o que facilitou a aprendizagem e reflexão a respeito das conversas realizadas. As questões levantadas com as pessoas da comunidade foram relevantes no processo de aprendizagem, pois se encontravam ligadas aos sentimentos e pensamentos acerca de temas presentes no cotidiano de todos.

A abordagem aconteceu conforme a realidade de cada discente, uma vez que alguns residiam em local próximo, outros tiveram que utilizar o contato telefônico ou aplicativos móveis. Os diálogos foram realizados através do Google Meet, formulários ou conversas informais pelo WhatsApp, com os moradores do bairro, mediante perguntas dispostas em um roteiro prévio, construído pelos discentes, sob orientação da docente. Acredita-se que foi estabelecido um diálogo rico sobre os problemas relatados por cada pessoa. Além disso, nas conversas, perceberam-se algumas diferenças no que tange àquilo que inicialmente foi considerado como problemas e necessidades de saúde.

Por fim, as duplas ou grupos que haviam realizado a prática em conjunto, com o mesmo tema, reuniram-se para realizar uma apresentação sobre a vivência dos discentes e as percepções que cada um teve por meio das conversas. Isso representou algo fundamental para o aprendizado, pois foi possível conhecer a realidade dos diversos locais em que a turma se encontrava no momento do ensino remoto. Alguns perceberam problemas semelhantes aos moradores que residiam próximos, porém outros se surpreenderam com problemas que sequer tinham imaginado.

Outro ponto a se observar foram as diferentes formas por meio das quais os grupos se organizaram para realizar as apresentações: foi utilizado o Power Point, o Padlet, vídeos. Essas apresentações permitiram à turma expressar e refletir sobre suas realidades, bem como dos locais onde vivem, sendo que, em diversos momentos, houve relatos emocionantes e de suma importância para uma formação profissional mais humanizada e empática.

Desse modo, percebeu-se que os aspectos sociais estão diretamente relacionados com as necessidades de saúde, uma vez que muitos discentes falaram acerca de problemas como renda, transporte inadequado, moradia, desemprego, etc. Depois, buscou-se estabelecer como esses problemas afetavam a saúde, considerando o rendimento nas aulas e na universidade, bem como no comprometimento com a saúde mental.

Foi possível observar se os problemas percebidos pelos discentes, como indivíduos e membros de uma comunidade, estavam relacionados a todos daquele local ou somente a eles. Assim, com a prática e o conhecimento advindo das conversas, foi perceptível a importância do diálogo e de

conhecer as necessidades de cada comunidade, pois só assim se torna viável pensar em intervenções visando a possíveis melhorias. Alguns alunos, por sua vez, apresentaram mais questionamentos sobre as causas de problemas vivenciados por eles e suas respectivas comunidades.

Por meio do trabalho final, que consistiu em agrupar todas as atividades realizadas ao longo da UC, foi possível aprender construindo o conhecimento sobre o assunto. Como discentes da UC, a princípio, as autoras deste relato não compreenderam bem a metodologia das aulas e as ferramentas utilizadas, pois estavam acostumadas ao método tradicional de ensino, em que o docente transmite os conceitos, independentemente do que pensam os discentes. Acredita-se que explicar previamente a metodologia e as ferramentas utilizadas pode ser produtivo, pois a turma fica menos receosa e adere melhor ao método.

Em vários momentos, nas aulas e atividades assíncronas, os discentes sentiram necessidades que seriam sanadas por meio de orientações e/ou monitoria para orientar e tirar dúvidas pontuais; a ausência dessas monitorias dificultou o processo. Porém, há de se reconhecer que a perspectiva estava ancorada no receio em realizar a atividade de maneira incorreta.

MONITORIA NA UC "SAÚDE NA COMUNIDADE": A MUDANÇA DE OLHARES E DE POSIÇÃO

No segundo semestre de 2021, a UC foi oferecida novamente a discentes do 2º período do Curso de Enfermagem e a alguns alunos do 4º período, havendo, dessa vez, uma mudança de posição das discentes que apresentam este relato de experiência: inicialmente, como estudantes e com o mesmo compromisso dos demais perante a UC; no segundo momento, atuando como monitoras, logo, com uma experiência diante do que seria abordado. Dessa forma, já sabendo quais eram as ferramentas e o método trabalhados na UC, foi possível ter um olhar diferenciado acerca da atuação ativa dos discentes, afinal, o processo já era conhecido e foi possível antecipar o que se sucederia.

O maior desafio durante as monitorias foi o curto intervalo de tempo entre a realização de uma atividade e outra, visto que a UC aconteceu em formato semi-modular. Isso permitiu tanto aos discentes quanto às monitoras uma dedicação mais intensa em um curto espaço de tempo. O intervalo entre as atividades assíncronas e síncronas oscilaram entre 24 horas ou 60 horas. Dessa forma, os discentes tiveram que se dedicar intensamente para a construção da prática, associando-a aos conceitos trabalhados previamente.

Percebeu-se que os discentes ficaram apreensivos em algumas atividades, como aquela das “Cestas de necessidades sociais e de saúde”. Além disso, “estranharam” as ferramentas utilizadas, visto que era um formato de ensino e de aprendizado diferente do que estavam acostumados.

O anseio em realizar corretamente as atividades assíncronas foi algo que perpassou a turma, mesmo com a presença das monitoras. Aparentemente, os discentes não se sentiam seguros em realizar as atividades em grupo sem a presença da docente. Dentre os relatos dos alunos, alguns demonstraram empatia com a atuação dos docentes que estão lecionando no ensino remoto, visto que perceberam como é “estranho” falar para pessoas que não estão vendo, ou que estão presentes fisicamente. Alguns discentes, no entanto, demonstraram não ter apreciado as atividades assíncronas em grupo.

Em relação à monitoria, alguns relataram a sua importância, sobretudo devido ao auxílio em sanar as dúvidas relacionadas às instruções das atividades assíncronas. Havia insegurança da turma em realizar as atividades de maneira autônoma; apesar disso, no geral, os alunos apresentaram um bom rendimento e demonstram ter aprendido as questões abordadas na UC. Como monitoras, observou-se que, em alguns momentos, os discentes colocavam obstáculos, por receio de experimentar ou mesmo de se permitir aprender de maneira mais ativa. Porém, notou-se que o pouco tempo para reflexão entre uma atividade e outra pode ter desencadeado esse sentimento.

Dessa forma, foi perceptível o desenvolvimento e melhora da turma após as atividades realizadas. Ao final das duas semanas, havia melhor comunicação e trabalho em equipe durante as atividades em grupo. Além disso, os alunos reconheceram que é possível aprender os conteúdos teóricos, sobretudo porque a prática foi realizada de maneira próxima a realidade de cada um.

Como ponto positivo da monitoria, destaca-se que os discentes tiraram suas dúvidas recorrentes e que, sem esse apoio, poderiam não compreender bem a parte teórica e as atividades solicitadas. Percebeu-se que eles entenderam os conceitos teóricos e da prática, inclusive levando muitos desses aprendizados como bagagem para outras disciplinas que abordavam temáticas semelhantes, sobressaindo, assim, em diversas áreas.

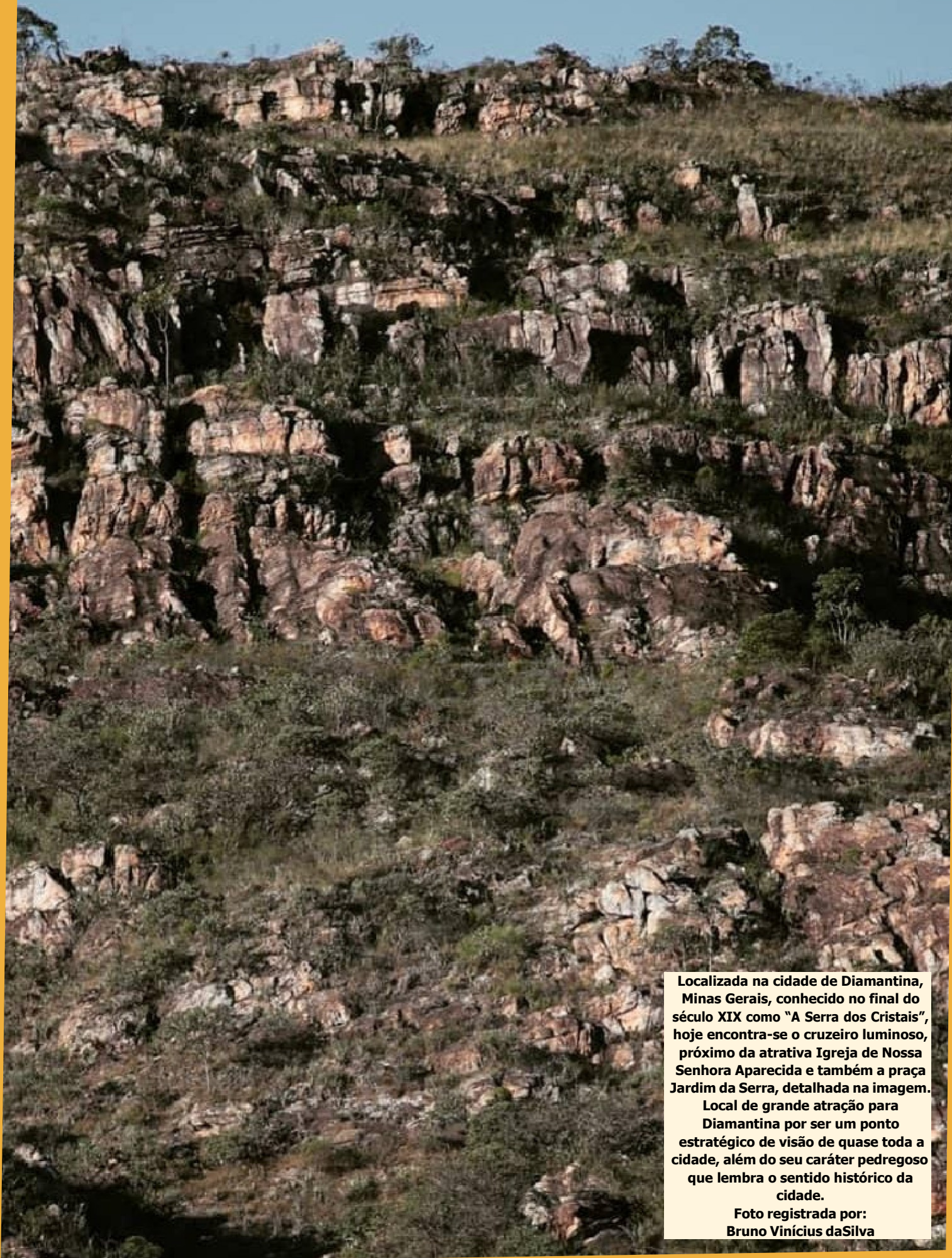
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência possibilitou a reflexão sobre alguns aspectos: inicialmente, acredita-se que os

relatos sobre a vivência na UC “Saúde na Comunidade” podem contribuir com o aperfeiçoamento das ferramentas utilizadas no ensino remoto; além disso, a docente poderá considerar os aspectos positivos e negativos em relação ao ensino e à aprendizagem da turma, visando a favorecer, cada vez mais, um aprendizado ativo.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, T. W. F. B. Desafios e perspectivas para o ensino e a pesquisa em Saúde Coletiva. *BIS*, v. 20, n.1, p. 5-11, 2019.
- CECÍLIO, L. C. O. As necessidades de saúde como conceito estruturante na luta pela integralidade e equidade na atenção à saúde. In: PINHEIRO, R.; MATTOS, R. (orgs.). *Os sentidos da integralidade na atenção e no cuidado à saúde*. Rio de Janeiro: Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ABRASCO; 2001. p. 113-127.
- MESQUITA, S. K. C.; MENESES, R. M. V. R.; DÉBORAH K. R. Metodologias ativas de ensino/aprendizagem: dificuldades de docentes de um curso de enfermagem. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 14, n. 2, p. 473-486, 2016.
- MOSCOVICI, S. *Representações sociais: Investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- PAIM, J. S. A Reforma Sanitária Brasileira e a Saúde Coletiva: concepções, posições e tomadas de posição de intelectuais fundadores. In: VIEIRA-DA-SILVA. *O Campo da Saúde Coletiva: gênese, transformações e articulações com a Reforma Sanitária Brasileira*. Salvador: Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2018, p. 13-23.
- RUSSO, J. A.; CARRARA, S. L. Sobre as ciências sociais na Saúde Coletiva – com especial referência à Antropologia. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 467-484, 2015.



Localizada na cidade de Diamantina, Minas Gerais, conhecido no final do século XIX como "A Serra dos Cristais", hoje encontra-se o cruzeiro luminoso, próximo da atrativa Igreja de Nossa Senhora Aparecida e também a praça Jardim da Serra, detalhada na imagem.

Local de grande atração para Diamantina por ser um ponto estratégico de visão de quase toda a cidade, além do seu caráter pedregoso que lembra o sentido histórico da cidade.

Foto registrada por:
Bruno Vinícius daSilva

SOBRE AS FOTOS ILUSTRATIVAS...

DIAMANTINA...

Cidade histórica desde 1938 com suas fortes marcas na exploração do ouro e do diamante.

Rica na terra, na cultura, nos encantos e encontros que oportunizam. Cidade das festas religiosas e folclóricas, rodeada de

atrações naturais que oferecem momentos de lazer inesquecíveis.

Cidade dos morros de

pedra, pedras que brilham o suor dos nossos antepassados. Das cachoeiras cristalinas que renovam as energias dos que ali emergem porcarregar tamanha

pureza. Das casas antigas de referência que insistem em encantar os coraçõesapaixonados por tanta beleza.

Aa Diamantina, quem te conhece não esquece jamais.

E é por estes e muitos outros motivos que este e-book não poderia deixar de trazer um pouquinho do que ela nos trás e, de alguma forma, buscar homenageá-la com simples gestos de apreciação.



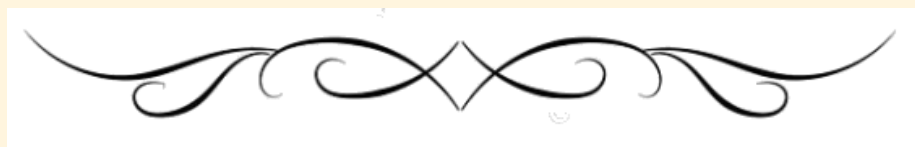
A aquisição de conhecimentos acontece no decorrer de nossa vida e, muitas vezes, é baseada nos desafios e experiências diárias.

Para os docentes, lidar com novas formas de ensino durante a pandemia da Covid-19 tem sido desafiador.

O ensino, neste período, será lembrado por vários anos.

* * *

**Esta obra compartilha experiências didáticas desenvolvidas neste período.
Conheça-as.**



978-65-00-25753-3