



**EDUCAÇÃO CIÊNCIA E SAÚDE**  
<http://dx.doi.org/10.20438/ecs.v10i2.467>

## **AVALIAÇÃO DE PLANOS DE ENSINO DE UM CURSO DE ENFERMAGEM: CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL PARA O PROCESSO DE ENSINAR**

Letícia Gonçalves Vieira<sup>1</sup>, Anny Gabrielly Merlim Silva<sup>1</sup>, Livia Cozer Montenegro<sup>2</sup>, Fabíola Carvalho de Almeida Lima Baroni<sup>3</sup>, Eunice Francisca Martins<sup>3</sup>, Márcia dos Santos Pereira<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Acadêmica de Enfermagem do nono período da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais. Bolsista do Programa de Desenvolvimento do Ensino na Graduação – PROGRAD -UFMG.

<sup>2</sup>Enfermeira. Professora Doutora do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Paraná.

<sup>3</sup>Enfermeira. Professora Doutora da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais.

E-mail para correspondência: [liviacozermontenegro@gmail.com](mailto:liviacozermontenegro@gmail.com)

### **Resumo**

Avaliar os planos de ensino das disciplinas de um curso de graduação em enfermagem ofertadas no contexto de Ensino Remoto Emergencial. Estudo exploratório-descritivo, com abordagem quantitativa realizado a partir de documentos relacionados as disciplinas obrigatórias do curso de enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais, em 2020. Foram avaliados ementa, objetivos, estratégias metodológicas e avaliação adotadas durante o ensino remoto emergencial. Foram analisados 72 planos de ensino de disciplinas na modalidade Ensino Remoto Emergencial (ERE), com prevalência inicial das aulas assíncronas. Os objetivos cognitivos foram os mais utilizados seguido do psicomotor. As estratégias de ensino adotadas convergem com os objetivos propostos e seus domínios da aprendizagem. A avaliação somativa ocorreu em cerca de 90,0% dos planos de ensino e a diagnóstica em 6,0%. Ainda que as aulas tenham sido retomadas o quanto antes via ERE e que sua articulação consista no esforço de desenvolver um ensino que considere as necessidades pedagógicas constantes na estrutura curricular, elas não foram suficientes para dar conta do ensino da enfermagem.

**Descritores:** avaliação educacional; educação em enfermagem; currículo; infecções por coronavírus; pandemia.

### **Abstract**

To evaluate the teaching plans of the subjects of an undergraduate nursing course offered in the context of Emergency Remote Teaching. Exploratory-descriptive study, with a quantitative approach, carried out from documents related to the

mandatory subjects of the nursing course at the Federal University of Minas Gerais, in 2020. Menu, objectives, methodological strategies, and evaluation adopted during emergency remote teaching were evaluated. We analyzed 72 teaching plans for subjects in the Emergency Remote Teaching (ERE) modality, with an initial prevalence of asynchronous classes. Cognitive objectives were the most used, followed by psychomotor. The teaching strategies adopted converge with the proposed objectives and their learning domains. Summative assessment occurred in about 90.0% of teaching plans and diagnosis in 6.0%. Although classes were resumed as soon as possible via ERE and their articulation consists of the effort to develop a teaching that considers the pedagogical needs contained in the curricular structure, they were not enough to cover the teaching of nursing.

**Descriptors:** educational assessment; nursing education; resume; coronavirus infections;pandemic.

## 1 Introdução

A Pandemia da Covid-19 (*Corona Virus Disease*) decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em março de 2020, afetou o mundo de forma ímpar em todas as esferas da vida, ainda que no presente momento arrefecida pela vacinação da população mundial. O distanciamento social exigido como estratégia para mitigar a transmissão do novo coronavírus foi uma das primeiras condutas adotadas pelas autoridades sanitárias e afetou o ensino em todas as suas modalidades, com interrupção de cerca de 90,0% das atividades presenciais de 91% dos estudantes no mundo (UNESCO, 2020).

No Brasil, a Lei 14.040 de 18/08/2020 dispôs sobre as normas educacionais a serem adotadas em caráter excepcional durante o período de crise sanitária decorrente da Covid-19 e suas consequências (BRASIL, 2020). Dessa forma, a UFMG com a retomada das atividades de ensino, em agosto de 2020, suspensas desde o mês de março do referido ano, por meio da Portaria nº 1819/2020 (UFMG, 2020a), passou a adotar o Ensino Remoto Emergencial - ERE (GUSSO, 2020). Considerado como “regime de ensino adotado temporariamente para desenvolver as atividades acadêmicas curriculares com mediação pedagógica assentada nas tecnologias digitais de informação e comunicação, possibilitando a interação estudante-docente-conhecimento” (UFMG, 2020b), essa modalidade foi amplamente debatida e planejada nos mais diversos segmentos da Universidade, sendo estabelecidos princípios e diretrizes para sua implementação.

Nos cursos de enfermagem foram acrescidas aos desafios comuns do planejamento da oferta do ERE a preocupação de como lidar com a ruptura

das atividades presenciais, de forma peculiar com as práticas nos serviços de saúde. Esta situação impacta nos processos de ensino e aprendizagem, especialmente no que diz respeito à integração teoria-prática e ensino-serviço, um dos pilares para o desenvolvimento de competências dos futuros enfermeiros (PEREIRA et al, 2020). A apreensão com o ensino da enfermagem nessa conjuntura foi também apresentada por LIRA (2020), visto que obstáculos anteriores se tornaram mais emergentes no momento. Ademais, a formação para o cuidado requer conhecimentos, habilidades e atitudes ensinadas e aprendidas no contexto da prática clínica nos serviços de saúde, condições não possíveis com o ERE (LIRA, 2020).

Uma das maneiras de garantir que as ações planejadas e coerentes com o projeto pedagógico do curso se mantivessem no período do ERE foi a necessidade de dar ênfase à reflexão sobre o desenvolvimento de planos de ensino das disciplinas. De acordo com Neves (2012), o plano de ensino caracteriza-se como o mapeamento das ações que uma disciplina vai assumir e prevê toda a conduta que será adotada no processo de ensino aprendizagem (NEVES, 2012). Também se configura como elemento refletor de um processo de decisão sobre a ação pedagógica assumida no projeto pedagógico do curso (PPC) e a aplicação em situações do cotidiano, as quais acontecem através das interações entre alunos, professores em um determinado contexto (KLOSOUKI e REALI, 2008).

Na conjuntura do ERE, o plano de ensino abre um debate sobre a importância da organização da atividade profissional do professor como forma de combinar qualidade, a modalidade online e tempo para adequação dos saberes da área da saúde em um período de pandemia. Frente ao exposto e considerando o contexto da crise pandêmica e a importância dos planos de ensino como elemento de manutenção do processo de ensino e aprendizagem para a formação de enfermeiros de excelência, questionamos: como foram estruturados os planos de ensino das disciplinas obrigatórias ofertadas durante o Ensino Remoto Emergencial do curso de enfermagem da UFMG?

Dessa maneira conduziu-se esta pesquisa com o objetivo de avaliar as estruturas dos planos de ensino das disciplinas obrigatórias do curso de enfermagem de uma universidade pública ofertadas durante o Ensino Remoto Emergencial, por ocasião da Pandemia Covid -19.

## 2 Metodologia

Esta pesquisa teve um caráter exploratório-descritivo e uma abordagem quantitativa. As pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. As pesquisas descritivas, por sua vez, têm como objetivo a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno, ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2020).

Nessa construção o estudo referiu-se à uma avaliação dos Planos de Ensino, com o objetivo de identificar informações em documentos tendo por base as questões ou hipóteses de interesse. Para essa análise foram considerados como documentos, os planos de ensino das disciplinas obrigatórias do curso de Enfermagem da UFMG, aprovadas pelo Colegiado de Graduação do Curso e ofertadas durante o Ensino Remoto Emergencial. Foram excluídos os planos das disciplinas optativas e os planos das disciplinas obrigatórias duplicados, em decorrência de sua oferta excepcional e temporária, em mais de uma disciplina do tipo tópico, para posterior equivalência da carga horária.

O curso de Enfermagem da EE-UFMG é referência nacional e internacional no ensino de enfermagem (INEP, 2019). Sua carga horária mínima atual para a conclusão é de 4005 horas, sendo 2370 horas (59,2%) oferecidas em 32 disciplinas obrigatórias, 675 horas (16,8%) através de disciplinas optativas, 900 horas (22,5%) de estágio obrigatório e 60 horas (1,5%) de atividades de formação livre.

A coleta de dados ocorreu no período de novembro de 2020 a março de 2021 por meio de um instrumento construído no programa Excel 2019 (.xls), o qual foi composto pelas variáveis quantitativas referentes às disciplinas: nome, período de oferta, carga horária total, práticas e teóricas, número de créditos gerados, quantidade de aulas síncronas e assíncronas, número de professores, quantidade de avaliação adotado. E, pelas variáveis qualitativas: ementa, objetivo geral, objetivos específicos, estratégia de ensino e avaliação.

A coleta se deu de forma online, por meio da disponibilização dos planos de ensino em um drive fornecido pelo Colegiado do Curso. Assim, foram

disponibilizados um total de 72 planos, referentes ao primeiro e segundo semestre de 2020.

A análise das variáveis qualitativas foi classificada a partir do referencial teórico proposto por Gil (2020) (Tab.1). De acordo com o autor, os planos são compostos por um cabeçalho para identificar a instituição, curso, disciplina, carga horária, dia e horário da aula, nome e contato do professor. Em seguida, devem vir os seguintes itens: ementa, objetivos da disciplina, conteúdo programático, metodologia, avaliação e referências. Após a criação do banco, o programa Epi Info, versão 7.2 foi utilizado para a descrição das variáveis quantitativas por meio da frequência total e percentual.

**Tabela 1: Itens e componentes da avaliação das variáveis qualitativas dos planos de ensino. Belo Horizonte, 2021.**

Item	Componentes avaliados
<b>Ementa</b>	retratam os conteúdos indo do mais simples para o mais complexo
	cada unidade de ensino (conteúdo) corresponde a ciclos independentes de aprendizagem (ere)
<b>Objetivos geral e específicos</b>	Verbos relacionados à ementa da disciplina
	Domínios contemplados, a saber:
	Cognitivos- factuais/conceituais (SABER) Refere-se a capacidades intelectuais como memorização, compreensão, aplicação, análise e avaliação.
	Afetivos/atitudinais- (SER) Referem a fenômenos como motivação, sentimentos, emoções, disposições e valores. Pressupõe avaliação (confrontar a teoria com o julgamento para a decisão) e a triangulação dos dados com as competências. Psicomotores/ procedimentais (FAZER) Envolvem o desenvolvimento de habilidades relacionadas à manipulação de instrumentos ou objetos, a síntese e criação (abstração e generalizações).
	Domínio cognitivos-factuais/conceituais (saber) Estratégias capazes de aprendizagem conceitual.

<b>Estratégias metodológicas</b>	Domínio afetivos/atitudinais (ser) Estratégias capazes de promover o envolvimento dos estudantes nas tarefas e promover mudanças de interesses, atitudes, valores e escolhas.
	Domínio psicomotores/ procedimentais (fazer) Estratégias que contribuem para o desenvolvimento de habilidades motoras.
<b>Avaliação</b>	<b>Diagnóstica</b> Realizada no início da disciplina para verificar a presença ou ausência de habilidades, interesses, possibilidades e necessidades de cada estudantes ou grupo. Aponta para quais aspectos do conteúdo precisam ser reforçados ou incorporados.
	<b>Formativa</b> É processual e deve ocorrer de acordo com o desenvolvimento das unidades para permitir alterações. Feed back da aprendizagem. Momentos de autoavaliação.
	<b>Somativa</b> Integradora e indica o término de um ciclo de ensino-aprendizagem. Coerente e flexível com as avaliações anteriores, construída no processo para aperfeiçoar a prática educativa no todo. Afere o desenvolvimento das competências e habilidades desejadas.

Fonte: Elaborado para fins desse estudo, a partir de GIL, 2020.

Com relação aos aspectos éticos, esse estudo obedeceu aos princípios ético-legais, previstos na Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 que regulamenta as pesquisas com seres humanos e na Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde, que dispõem sobre as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente

obtidos com os participantes; tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais conforme parecer número 46943821.5.0000.5149.

### **3 Resultados**

#### **3.1 Características dos planos de ensino das disciplinas obrigatórias ofertadas no ERE, no curso de Enfermagem da EE-UFMG**

Foi analisado um total 72 planos de ensino das disciplinas obrigatórias ofertadas na modalidade Ensino Remotas Emergencial (ERE), no ano 2020, sendo 41 planos de disciplinas do primeiro semestre e 31 do segundo semestre. Os planos referem-se às disciplinas do 1º ao 10º período.

Em ambos os semestres letivos prevaleceram as disciplinas com CH total superior a 45h, sendo que 23 disciplinas (56,0%) no 1º semestre e 16 (51,5%) no 2º apresentaram carga horária prática flexibilizada, a maioria de até 30 horas. No ano de 2020 cerca de 2/3 das disciplinas, em ambos os semestres, ofertaram até 50 vagas. (TAB. 2). Destaca-se que todas as disciplinas do ciclo básico flexibilizaram suas práticas para o modo remoto. No núcleo específico, 5º ao 8º período, seis disciplinas não flexibilizaram para o modo remoto, correspondendo a 52,7% das práticas dessas disciplinas e a 39,6% do total de práticas do núcleo específico do curso.

Com relação ao número de avaliações por disciplina, prevaleceu 7 ou mais avaliações no primeiro e segundo semestres. Quanto ao tipo de avaliação, as mais frequentes foram exercícios, prova teórica e seminários.

No ERE, foi evidenciada no primeiro semestre a modalidade assíncrona de aula (n=21- 51,2%) como a mais utilizada, sendo que no segundo semestre passou para a síncrona (n=17- 54,8%). O número de professores por disciplinas se concentrou entre 1 a 3, com destaque para uma disciplina cuja composição é representada por 19 professores. Em relação às referências bibliográficas a maioria dos planos de ensino apresentou mais referências básicas do que complementares, com predomínio da disponibilização de textos online em ambos os semestres. Porém, constatou-se redução no número de indicações bibliográficas entre o primeiro e o segundo semestre, bem como o número de referências atualizadas.

**Tabela 2: Características descritas nos planos de ensino das disciplinas obrigatórias ofertadas durante o ERE no curso de Enfermagem da EE-UFMG segundo semestre letivo. Belo Horizonte, MG, Brasil, 2020-2021**

Características disciplinas	1º Semestre	2º Semestre
	letivo 2020	letivo 2020
	N (%)	N (%)
<b>Por período do curso</b>		
1º ao 3º	19 (46,3)	9 (30,0)
4º ao 6º	12 (29,3)	12 (40,0)
7º ao 10º	10 (24,4)	9 (30,0)
<b>Carga Horária total</b>		
até 30 horas	13 (31,7)	9 (29,0)
45 a 60	18 (43,9)	14 (45,2)
75 a 120	8 (19,5)	6 (19,4)
450 horas	2 (4,9)	2 (6,5)
<b>Carga Horária Teórica</b>		
Até 30h	28 (70,0)	20 (69,0)
45 a 60	12 (30,0)	9 (31,0)
<b>Carga Horária Prática flexibilizada</b>		
Até 30h	15 (65,2)	10 (62,5)
45 a 60	8 (34,8)	6 (37,5)
<b>Número de vagas</b>		
até 50	21 (61,8)	15 (68,2)
51 e mais	13 (38,2)	7 (31,8)
<b>Número de avaliações</b>		
1 a 3	1 (4,0)	2 (11,8)
4 a 6	7 (28,0)	6 (35,3)
7 e mais	17 (68,0)	9 (52,9)
<b>Tipo de avaliação</b>		
Participação	11 (26,8)	4 (12,9)
Exercício	27 (65,9)	10 (32,3)
Prova Teórica	19 (46,3)	4 (12,9)
Seminário	16 (39,0)	7 (22,6)
Texto	7 (17,1)	3 (9,7)



Prova Prática	3 (7,3)	1 (3,2)
<b>Tipo de aula</b>		
Assíncrona	21 (60,0)	15 (46,9)
Síncrona	14 (40,0)	17 (53,1)
<b>Referências Bibliográficas</b>		
Básicas	39 (95,1)	14 (45,2)
Complementares	29 (70,7)	11 (35,5)
<b>Disponível online</b>		
Sim	25 (61,0)	10 (32,3)
Não		
<b>Referências Atualizadas</b>		
Sim	29 (70,7)	13 (43,3)
Não	13 (29,3)	17 (56,7)
<b>Total</b>	<b>41 (56,9)</b>	<b>31 (43,1)</b>

Fonte: Elaborado para fins desta pesquisa.

### 3.2 Análise dos elementos que compõem os planos de ensino

#### 3.2.1 Elemento Ementa

Quase a totalidade dos planos de ensino (mais de 90,0%) das disciplinas analisadas em ambos os semestres apresentou ementas adequadas em relação ao conteúdo e ciclos de aprendizagem em ambos os semestres letivos.

#### 3.2.2 Elemento Objetivos

No quesito adequação dos objetivos geral e específico às ementas, mais de 80,0% e 90,0% dos planos de ensino, apresentaram resultados adequados no primeiro e segundo semestre letivo, respectivamente.

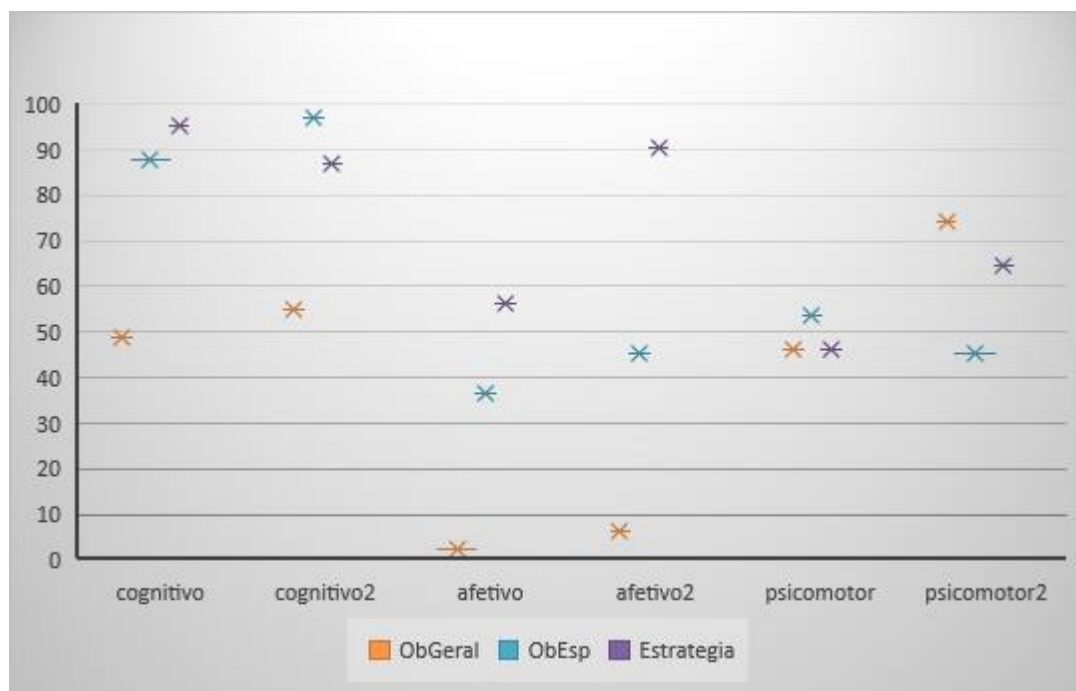
Os objetivos gerais cognitivos foram o mais utilizado seguido do psicomotor, enquanto os relacionados ao domínio afetivo/atitudinal ocorreram em quantidade mínima, especialmente no primeiro semestre. No segundo semestre houve considerável aumento da frequência do uso dos objetivos psicomotores. Os objetivos específicos acompanharam os gerais em relação a maior concentração nos domínios cognitivos e psicomotores, porém em níveis

superiores no domínio cognitivo. Com relação ao domínio afetivo a diferença é ampla no que diz respeito ao objetivo geral, especialmente no 2º semestre quando alcança o patamar de 45,2% de presença nos planos de ensino (Figura 2).

### 3.2.3 Elemento Metodologia ou Estratégia de Ensino.

As estratégias de ensino adotadas convergem com os objetivos propostos e seus domínios da aprendizagem. De modo geral, cerca de 90,0% dos planos apontam estratégias para o domínio cognitivo em ambos os semestres. Houve importante aumento na estratégia para o domínio afetivo do 1º para o 2º semestre (56,0% para 90,3%) e em menor grau para o domínio psicomotor (46,3% para 64,5%) (FIG. 2).

**Figura 2: Distribuição percentual dos objetivos e estratégias de ensino segundo domínios avaliados. Belo Horizonte, MG, Brasil, 2020-2021**



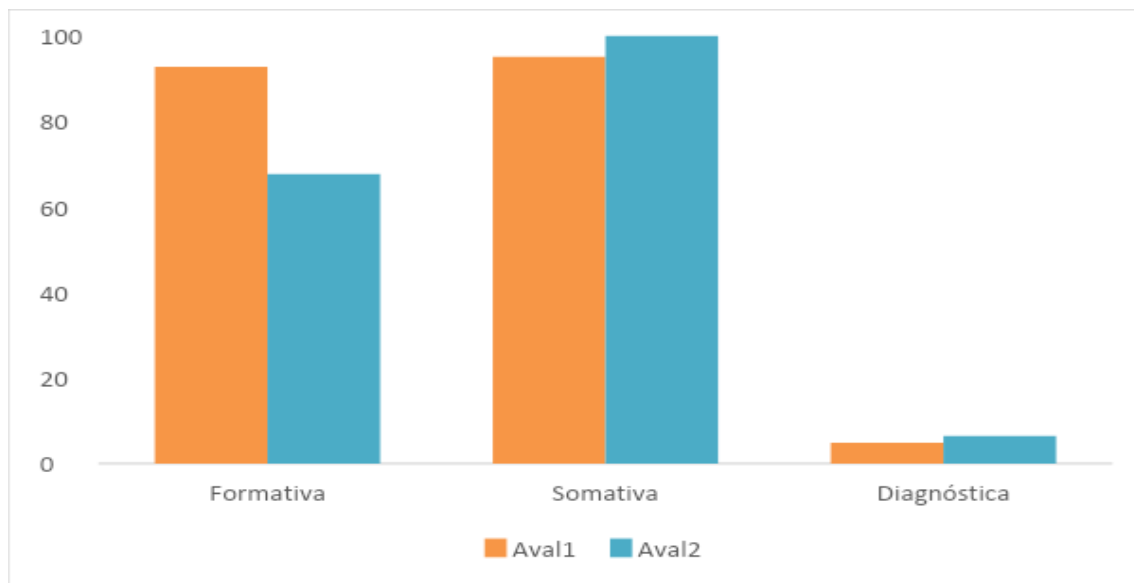
Fonte: Elaborada para fins desse estudo.

### 3.2.4 Elemento Avaliações

A avaliação somativa de acordo com a Figura 3 foi identificada na quase totalidade dos planos de ensino em ambos os semestres estudados. O modelo de avaliação menos apontado nos planos diz respeito a avaliação diagnóstica

(cerca de 6,0%). Quanto à avaliação formativa, houve um decréscimo no registro de sua proposição do 1º para o 2º semestre letivo (92,7% para 67,7%).

**Figura 3: Distribuição percentual dos tipos de avaliação adotadas segundo semestre letivo. Belo Horizonte, 2020. Belo Horizonte, MG, Brasil, 2020-2021**



Fonte: Elaborada para fins desse estudo

#### 4 Discussões

Diante do cenário de início e continuidade da pandemia o curso de enfermagem da UFMG precisou ajustar a oferta de suas disciplinas, não apenas modificando-as para o ERE, mas adaptando aquelas que dispunham de atividades práticas e que, em função do distanciamento social, estavam impedidas de ocorrerem (UFMG, 2020c).

Assim, no curso de enfermagem ora em análise, teve a maioria das disciplinas do ciclo profissional, 5º ao 8º período desmembrada temporariamente, para que uma parte das atividades práticas pudesse ser dada no semestre corrente, de forma adaptada ao ERE e com consequente fechamento dos diários. Enquanto as demais horas seriam ofertadas presencialmente, quando possível. Isso culminou na necessidade de um ajuste curricular emergencial e na definição de que a soma da carga horária das

disciplinas desmembradas daria a equivalência das disciplinas obrigatórias constantes na estrutura curricular do curso. Isso evidencia o quanto os docentes tiveram que responder de forma rápida não apenas às necessidades do ERE, mas também àquelas relacionadas a gestão do ensino que exigiam respostas urgentes e precisas em meio às incertezas do momento, sem ferir os preceitos pedagógicos já estabelecidos.

O ERE impôs desafios ao setor da educação especialmente em um contexto de dúvidas e medo como os vivenciados durante a pandemia da Covid-19. O uso de ferramentas digitais envolve planejamento e estratégias que abrangem estrutura informacional adequada, suporte técnico aos professores e estudantes, elaboração e disponibilização de materiais didáticos a serem utilizados em aula, alocação desses no ambiente virtual, bem como apoio pedagógico acessível e treinamento contínuo (RIBEIRO, et al, 2022). Soma-se a isso, o fato de o corpo docente ter que adequar a infraestrutura disponível aos processos de ensino aprendizagem coerentes com o projeto pedagógico do curso e conseqüentemente com os planos de ensino, de modo a alcançar as competências já estabelecidas. No caso dos docentes da área da saúde, cuja relação com atividades práticas é potente, a maioria não tinha experiências de ensino online e precisou se adaptar para descobrir como fazer as aulas remotas funcionarem em seus cursos (READ, 2020). Na UFMG o ERE iniciou quatro meses após a suspensão das aulas presenciais. Portanto, houve iniciativas por parte da Pró-reitora de graduação (PROGRAD) para preparar seu início e acompanhar a implantação, por meio do Programa Integração Docente.

NO ERE permanece o mesmo PPC, os mesmos estudantes e professores, onde as aulas são organizadas com a intermediação via tecnologia. Embora diretamente relacionado com o uso de tecnologia digital, o ensino remoto não é sinônimo de Educação à distância (EAD). Neste último, não há interação, uma vez que as aulas não são síncronas e o tutor está presente apenas para tirar dúvidas sobre as atividades e materiais didáticos que são padronizados e, como regra, as avaliações e testes são produzidos e corrigidos em escalas (HOLGES, 2020).

Dessa forma, os planos de ensino das ofertas em ERE devem continuar coerentes com o PPC e, obrigatoriamente, conter um mínimo de itens

caracterizadores e definidores da proposta pedagógica do curso, aplicadas em situações cotidianas. De tal maneira, a atualização dos planos de ensino com a reprogramação do que se deseja alcançar e a discussão e a avaliação deste alcance é de suma importância para a qualidade da educação que se intenciona (Conselho Nacional de Educação, 2012). Ressalta-se que o PPC é um instrumento de coordenação das atividades e ações a serem desenvolvidas pelos múltiplos sujeitos envolvidos no processo educativo devendo ser elaborado de forma coletiva e democrática e atualizado constantemente (CARDOSO, et al.,2017).

Os Planos de Ensino avaliados nesse estudo, ainda que com necessidade de análises mais robustas para efeitos futuros, foram modificados em detrimento da intenção no ensino do momento e detalharam nos seus elementos, as atualizações necessárias para o ERE. Fragilidades iniciais, tais como maior quantitativo de aulas assíncronas e volume excessivo de avaliações foi corrigidos posteriormente, mostrando preocupação do corpo docente com os anseios do contexto pandêmico que afligiam a todos. Assim, planejaram a oferta das disciplinas visando necessidades docentes e estudantis, tais como o tempo de tela, acesso à internet e as condições socio sanitárias, além de disponibilizar referências bibliográficas online, em função do fechamento das bibliotecas.

Ainda que as aulas tenham sido retomadas o quanto antes via ERE e que sua articulação consista no esforço de desenvolver um ensino que considere as necessidades pedagógicas constantes na estrutura curricular, elas não foram suficientes para dar conta do ensino da profissão. Por isso, constata-se dentre os planos avaliados a oferta de atividades acadêmicas curriculares de conteúdo prático, referente aos estágios curriculares. Isso se deu por meio de autorização da PROGRAD, exclusivamente, para os cursos da saúde, após autorizações do curso, da escola e dos serviços parceiros.

Essa decisão foi pautada no fato da enfermagem necessitar da imersão no mundo do trabalho para que se garanta o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício da enfermagem, sobretudo as voltadas para as relações interpessoais, com estabelecimento de vínculos e de habilidades que envolvem o manuseio de equipamentos e materiais destinado ao cuidado em

saúde, o que no período pandêmico tornou-se um grande desafio (CAPELLARI, et al., 2022).

Com relação aos elementos que compõem os planos, foi percebido que as ementas não se alteraram, pois requerem aprovação prévia do Colegiado de curso e de outras instâncias superiores da universidade, uma vez que implica em modificação do PPC. Dessa forma, seus conteúdos continuaram articulados com as unidades de ensino independentes e de temas mais simples para os mais complexos. Contudo, cabe discutir de forma mais consistente junto aos docentes de cada disciplina, se essa modalidade emergencial de ensino foi capaz de desenvolver toda a proposição da ementa.

No que diz respeito aos objetivos, ressalta-se que constitui um aspecto singular do processo de construção de um plano de ensino, pois desencadeia as demais definições (GIL, 2020). Nos planos analisados, percebeu-se que as ações indicadas relacionaram principalmente aos domínios da aprendizagem psicomotores/procedimentais seguido dos cognitivos/factuais/conceituais em detrimento do domínio afetivo/atitudinal. Infere-se que a ausência do domínio afetivo/atitudinal tenha relação com o distanciamento causado pelo ERE que tende a diminuir os relacionamentos interpessoais entre docentes e discentes (GIL, 2020).

Do mesmo modo, as estratégias de ensino condizem com os objetivos específicos quando a menor quantidade deles se enquadra no domínio psicomotor/procedimental da aprendizagem. Confirmando a hipótese de Gil (2020) que é a partir dos objetivos que as estratégias de ensino são elaboradas e, portanto, tendem a se assemelhar nos domínios da aprendizagem.

Compreender a avaliação não apenas como um elemento, mas como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem é imprescindível na orientação das ações pedagógicas que visem à superação das dificuldades apresentadas pelos estudantes (MIQUELANTE, et al., 2017). No caso do curso de enfermagem da UFMG houve maior emprego de avaliações somativas e formativas em detrimento das avaliações diagnósticas. Infere-se que os professores não identificam os conhecimentos prévios dos alunos e, conseqüentemente, não adequaram os programas de ensino para superar as dificuldades mostradas previamente nessas avaliações. Essa situação aqui identificada é integrante do contexto escolar brasileiro, independentemente do

nível de ensino, praticam-se exames escolares em vez de avaliação da aprendizagem. Ao considerar que o processo de ensino e aprendizagem pretende diagnosticar, avaliar e classificar há que se empreenderem as modalidades de avaliação diagnóstica, formativa e somativa que estão vinculadas a essas funções (MIQUELANTE et al., 2017). Fica evidente pela avaliação efetuada a necessidade de se rever os processos avaliativos, tanto no sentido de fato realizar avaliação da aprendizagem de forma genérica, quanto no sentido de avaliar as práticas da enfermagem em si.

A análise dos planos de ensino deste estudo evidenciou que os mesmos dão destaque para o domínio de aprendizagem psicomotor e em menor monta para o cognitivo seguido do afetivo. Entretanto, as habilidades necessárias para o exercício profissional da enfermagem permeiam todos os domínios. Em adição, a esta análise, Gil, 2020, aponta que o domínio de aprendizagem mais bem trabalhado no ensino remoto é o cognitivo, dado que é corroborado por Cavalcante et al., 2020, que acrescenta que o ERE é insuficiente para desenvolver técnicas e posturas fundamentais para a prática profissional de enfermagem presentes nos domínios afetivo/atitudinal e psicomotor/procedimental da aprendizagem é verdadeira (CAVALCANTE et al, 2020).

Neste sentido, considera-se que, à despeito de todo empenho e movimento dos docentes da enfermagem da UFMG no sentido de adaptar e melhorar os planos de ensino para o ERE, ainda há falhas na estruturação dos domínios de aprendizagem, no sentido da aquisição de habilidades e competências para o perfil de enfermeiro que se deseja formar. Isso implica na necessidade de uma reavaliação desse aspecto nos planos de ensino quanto ao retorno das aulas presenciais, bem como da identificação das competências que requerem ser melhor desenvolvidas junto aos estudantes.

Por fim, ressalta que as tendências educativas do século XXI estão marcadas pela integração científica e tecnológica. Na enfermagem existe a disponibilidade e o potencial inteligente necessário para que os professores superem os desafios e assumam cada vez mais o uso de tecnologias da informação e comunicação. No entanto, os movimentos, organizados ao longo dos últimos anos pela Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn), Conselho Federal de Enfermagem (COFEn), Comissão Intersetorial de Recursos

Humanos e Relações do Trabalho do Conselho Nacional de Saúde (CIRHRT/CNS), têm se posicionado de forma veementemente contrária a modalidade formativa em EAD para a área da saúde (Lira, et al., 2020). Posição essa, também defendida pelos professores da Escola de Enfermagem da UFMG.

## **5 Conclusão**

A pandemia da Covid-19 e a suspensão das aulas presenciais interferiram consideravelmente no funcionamento do curso, tanto para os discentes, quanto para os docentes. As principais alterações nas formas de ensinar e aprender descritas nos planos de ensino avaliados, ocorreram em virtude da modalidade do ERE, com a necessidade de flexibilização de CH prática para o modo remoto. Foram adotadas aulas assíncronas e síncronas na tentativa de manter o alcance dos objetivos cognitivos e afetivos pelo contato entre professores e estudantes. Por meio da utilização e domínio de ferramentas online ocorreu a incorporação de novas maneiras de se conectar, ensinar, aprender e avaliar. Destacaram nesse contexto, as metodologias que consideraram a participação ativa do estudante e o diálogo.

A avaliação realizada nesse estudo apresentou indicadores sobre a operacionalização das disciplinas obrigatórias do curso no período pandêmico, o que permitiu acompanhar o processo de ensino aprendizagem e a interlocução das disciplinas ofertadas com o projeto pedagógico do curso. Ademais, o monitoramento deste processo deu visibilidade às alterações impostas pela pandemia, favorecendo o planejamento das ofertas no formato remoto, híbrido e do retorno ao presencial de forma integral.

Considera-se como limitação a dificuldade de generalização, posto que fosse um estudo local e com análise apenas dos planos de ensino das disciplinas obrigatórias de um curso de Enfermagem, durante o primeiro ano da pandemia da Covid-19. Contudo, os dados gerados contribuem com a expansão do conhecimento em relação ao tema provocando reflexões e apontando demandas sobre o ensino superior de Enfermagem durante a pandemia da Covid-19.

Finalmente, entende-se que as avaliações dos planos de ensino é parte da avaliação geral dos processos de ensino e devem ser motivadoras de



avanços. Avanços esses, que deverão ser acelerados em função dos efeitos da pandemia, bem como dos problemas anteriores aguçados e ou visibilizados pelo contexto de crise.

## 6 Referências

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília. [Internet]. 2020 [acesso em 18 ago. 2021]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>.

CARDOSO Jr HM, BRITO PF, LUNAS DAL, Sousa TWA. Dimensões da construção e execução do projeto político pedagógico: um estudo de caso. Educação. [Internet]. 2017 [acesso em 30 out 2020]; 42(2). Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644424745>.

Capellari C, Kaiser DE, DIEHL TVA, MUNIZ GC, MANCIA JR. Formação de enfermeiros durante a pandemia de COVID-19 no extremo sul do Brasil: estudo transversal. Esc Anna Nery [Internet]. 2022 [acesso em 30 out 2020]; 26. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2021-0447pt>.

CAVALCANTE ASP, MACHADO LDS, FARIAS QLT, PEREIRA WMG, SILVA MRF. Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil. Av. Enferm. [Internet]. 2020 [acesso em 03 jun 2021]; 38. Disponível em: <https://doi.org/10.15446/av.enferm.v38n1supl.86229>.

CONSELHO NACIONAL De EDUCAÇÃO (BR). Resolução CNE/CEB nº6, de 20 de setembro de 2012. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio [Internet]. Brasília, 2012 [acesso em 13 jul 2016]. Disponível em: [http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2014113112619550rceb006\\_12-1.pdf](http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2014113112619550rceb006_12-1.pdf)

GIL AC, PESSONI A. Estratégias para o alcance de objetivos afetivos no ensino remoto. Rev. Doc. do Ensino Superior. [Internet]. 2020 [acesso em 28 mai 2021]; 10. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24493>.

GUSSO HL, ARCHER AB, LUIZ FB, SAHÃO FT, LUCA GG, et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Educ. Soc.* [Internet]. 2020 [acesso em 30 out 2020]; 41. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.238957>.

HOLGES C, MOORE S, LOCKEE B, TRUST T, BOND A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educ. Rev.* [Internet]. 2020 [acesso em 09 jun 2020]. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn1>.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatórios de instituições de educação superior e de cursos, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados>

KLOSOWSKI SS, REALI KM. Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem. *Rev. Elet. Lato Sensu.* [Internet]. 2008 [acesso em 12 jun 2021]; (5) ISSN: 1980-6116. Disponível em: [https://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/20150791017e202557996ca43b6b578e2/Klosowski\\_-\\_Planejamento\\_de\\_Ensino.pdf](https://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/20150791017e202557996ca43b6b578e2/Klosowski_-_Planejamento_de_Ensino.pdf)

LIRA ALBC, ADAMY EK, TEIXEIRA E, SILVA FV. Nursing education: challenges and perspectives in times of the COVID-19 pandemic. *Rev. bras. enferm.* [Internet]. 2020 [acesso em 30 out 2020]; 73. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0683>.

MIQUELANTE MA, PONTARA CL, CRISTOVÃO VLL, SILVA RO. As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didática: articulações possíveis. *Trab. Ling. Aplic.* [Internet]. 2017 [acesso em 02 jun 2021]; 56 (1). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/010318135060199881>.

NEVES ISV. Planejamento educacional no percurso formativo. *Rev. Doc. do Ensino Superior.* [Internet]. 2020 [acesso em 30 out 2020]; 2. Disponível em: <https://www.ufmg.br/giz/wp-content/uploads/2014/10/07-Planejamento-Educacional-no-Percurso-Formativo.pdf>.

ONU. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior

(IESALC). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. 57 p. 13 may 2020. [acesso em 28 set. 2021]. Disponível em: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

PEREIRA MS, BARONI FCAL, MARTINS EF, MONTENEGRO LC, ARAÚJO MT, REZENDE BM, et al. Núcleo docente estruturante da enfermagem da ufmg: da criação aos tempos da pandemia da covid-19. Rev. doc. do ensino superior. [Internet]. 2020 [acesso em 30 out 2020]; 10. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.23903>.

READ DL. Embracing online teaching during the COVID – 19 pandemic. [Internet]. 2020 [acesso em 01 jun 2020] Disponível em: <https://www.ecampusnews.com/2020/03/17/embracing-online-teaching-uring-the-covid-19-pandemic/?all>.

RIBEIRO RH, CAVALCANTE SM, ANDRIOLA WB, SERRA AB. Gestão de aprendizagem no ensino a distância em instituição de ensino superior brasileira sob a ótica dos fatores críticos de sucesso. Rev. Cien. de Educação a Distância. [Internet]. 2019 [acesso em 28 mai 2021]; 11(19). Disponível em: <https://dx.doi.org/10.29327/3860.11.19-3>.

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. Universidade Federal de Minas Gerais. Portaria Nº 1819, de 18 de março de 2020. Belo Horizonte. [Internet]. 2020a [acesso em 30 out 2020]. Disponível em: [https://ufmg.br/storage/9/d/5/b/9d5bff9213dc34c2ed1763bb4c4143ea\\_15845832990431\\_378828222.pdf](https://ufmg.br/storage/9/d/5/b/9d5bff9213dc34c2ed1763bb4c4143ea_15845832990431_378828222.pdf).

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Integração Docente. Guia de Ensino Remoto Emergencial (ERE) nos cursos de Graduação da UFMG. Belo Horizonte. [Internet]. 2020b [acesso em 30 out 2020]. Disponível em: [https://ufmg.br/storage/b/4/6/d/b46d094a3154b0b2f9fe01630f7297e1\\_1597433427436\\_781878769.pdf](https://ufmg.br/storage/b/4/6/d/b46d094a3154b0b2f9fe01630f7297e1_1597433427436_781878769.pdf).

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. Ações Formativas para as Práticas Pedagógicas. Belo Horizonte. [Internet]. 2020c [acesso em 30 out 2020]. Disponível em: <https://www.ufmg.br/integracaodocente/normas-no-ensino-remoto-emergencial/>.

## **7 Agradecimentos**

Pró-Reitora de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais pelo apoio de bolsistas ao Programa de Desenvolvimento do Ensino da Graduação.