

## Estudo de caso

# Os impactos da pandemia de COVID 19 no ensino técnico em enfermagem: um estudo de caso

The impacts of the COVID 19 pandemic on technical nursing education: a case study

Gabriel de Barros Macedo Matos<sup>1</sup> & Beatriz Jansen Ferreira<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Graduado em Enfermagem pela Universidade Gama Filho (UGF) – Rio de Janeiro - RJ. Mestre Profissional em Ensino em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – São Paulo – SP. Email: gabrieldebarros13@yahoo.com.br.

<sup>2</sup>Pós-doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – São Paulo – SP. Docente do Programa de Pós-graduação “Ensino em Ciências da Saúde” do Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde (CEDESS) – São Paulo – SP. Email: beatrizjansenferreira@gmail.com.

**Resumo** -A pesquisa tem como objetivo analisar potencialidades e fragilidades do processo formativo de técnicos em enfermagem do Colégio Técnico de Limeira – COTIL durante a pandemia da COVID19 por meio de ensino remoto emergencial compulsório bem como o uso das tecnologias de informação. Avaliou-se o impacto neste processo à luz das metodologias ativas e avaliação e por último problematizou-se uma possível adoção do modelo híbrido de ensino para o referido curso. Trata-se de uma Pesquisa qualitativa, exploratória, descritiva, por meio de entrevistas semiestruturadas junto ao corpo docente e grupos focais com os discentes. Dados avaliados pela análise de conteúdo na modalidade temática. Como elementos norteadores: a LDB para a formação técnica, o Projeto Político Pedagógico institucional, o Projeto Pedagógico do Curso e seus currículos e ementas. O corpo docente apontou dificuldades na construção de conteúdos de forma *on-line*, além de parâmetros avaliativos e também a falta da interdisciplinaridade. Apontam a necessidade de educação permanente para qualificação de novos recursos. O corpo discente relata a falta de aulas mais interessantes e apontam sobrecarga de tarefas; assumem que não tiveram o compromisso adequado e, apesar de mostraram-se mais próximos às tecnologias, não gostariam de um ensino híbrido, pois avaliam que o presencial é mais rico em todos os sentidos.

**Palavras-chave:** Formação técnica em enfermagem. Ensino Remoto Emergencial. Qualificação docente.

**Abstract:** The research aims to analyze the strengths and weaknesses of the training process of nursing technicians at Colégio Técnico de Limeira – COTIL during the COVID19 pandemic through compulsory emergency remote teaching as well as the use of information technologies. The impact on this process was evaluated in the light of active and evaluation methodologies and, finally, a possible adoption of the hybrid teaching model for the referred course was questioned. It is a qualitative, exploratory, descriptive research, through semi-structured interviews with the faculty and focus groups with students. Data evaluated by content analysis in the thematic modality. As guiding elements: the LDB for technical training, the institutional Political Pedagogical Project, the Pedagogical Project of the Course and its curricula and menus. The teaching staff pointed out difficulties in building content online, in addition to evaluative parameters and also the lack of interdisciplinarity. They point to the need for permanent education to qualify new resources. The student body reports the lack of more interesting classes and points to task overload; assume that they did not have the proper commitment and, despite being closer to technologies, they would not like hybrid teaching, as they believe that face-to-face teaching is richer in every sense.

**Key Words:** Technical training in nursing. Emergency Remote Teaching. Teacher qualification.

## 1 INTRODUÇÃO

A transição abrupta do ensino presencial para o remoto emergencial trouxe novos desafios aos educadores e educandos. O isolamento social imposto pela COVID19 afetou sobremaneira os percursos formativos, fomentando discussões antigas, mas que caminhavam ainda de forma incipiente, como a qualidade do processo ensino/aprendizagem em um país tão desigual, a dificuldade do acesso as ferramentas digitais, entre outras. Na formação técnica, em especial na enfermagem, a falta da prática trouxe grandes dificuldades para o desempenho profissional futuro.

Baseando-se no modelo *nightingaleano*, a enfermagem brasileira é marcada pela divisão em categorias e o decreto-lei nº 94.406/87, que regulamenta a lei nº 7.498/86, estabelece que a profissão somente pode ser exercida por pessoas legalmente

habilitadas e inscritas no respectivo Conselho Regional de Enfermagem (COREN), sendo exercida privativamente pelo enfermeiro, técnicos e auxiliares de enfermagem e pelas parteiras, respeitados os respectivos graus de instrução.

Caires (2018) constata que os profissionais de enfermagem compõem mais da metade de todo o contingente de trabalhadores de saúde do país, demonstrando a importância não só numérica, mas de impacto no desenvolvimento de um cuidado de qualidade e sustentável. Dentre esses trabalhadores, é expressivo o número de técnicos em enfermagem. Para Nunes (2017), dois motivos são os responsáveis pelo crescimento no número desses profissionais: a criação de escolas técnicas, impulsionada pelo PROFAE (profissionalização dos trabalhadores da área de enfermagem) em 2000 e o crescimento no número das equipes de saúde da

família (ESF), que necessitam de técnicos de enfermagem em sua composição mínima.

Especificamente para a formação desta categoria, a resolução CNE/CEB nº 4 de 08/12/99 estabelece cursos com carga horária mínima de 1.200 horas, além da realização de estágio obrigatório supervisionado de 600 horas de atividades supervisionadas por enfermeiro professor.

O uso das tecnologias digitais no processo de ensino tem se constituído um recurso eficiente e o mestre Paulo Freire apresenta uma perspectiva de compreensão muito adequada para o tema,

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro – mas tendo-as como instrumentos facilitadores do processo ensino-aprendizagem, desde que deixem claras as finalidades pedagógicas. (FREIRE, 1996, p.97).

O artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) classifica a Educação à Distância (EaD) como uma metodologia de ensino e aprendizagem e Chaves Filho et al (2006) apontam esse fato como um impulsionador desta modalidade no Brasil. Alertam, porém, que o processo de implantação, sem os necessários parâmetros pedagógicos, levou à oferta de cursos de baixa qualidade, fator que ainda gera discussão na sociedade acadêmica.

Moore e Kearsley conceituam EaD como:

[...] o aprendizado **planejado** que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais. (MOORE e KEARSLEY, 2010; p. 2).

O destaque ao termo “planejado” na definição, corrobora com o entendimento que o conhecimento deve ocorrer em ambientes adequados para uma aprendizagem aberta, colaborativa, flexível e contextualizada. Esses locais são conhecidos como AVAS - Ambientes Virtuais de Aprendizagem. (PASINI et al., 2020).

A partir de 2020, com a pandemia do novo Coronavírus e a necessidade repentina de isolamento social, a tecnologia e suas aplicabilidades pedagógicas sofreram um grande impulso. Hoje, o professor tem que estar apto a utilizar, na sua prática profissional, todos os equipamentos e estratégias disponíveis, e o grande desafio foi trazer todos esses conceitos e práticas, para um ambiente virtual, muitas vezes, sem o adequado preparo para isso. Essa condição levou a uma situação conhecida como Ensino Remoto Emergencial (ERE). (REIGADA, 2020).

Sant’Anna (2020) reforça que ensino remoto não é sinônimo de educação à distância e que, a mera replicação de metodologias de aulas presenciais para o ambiente virtual resulta com frequência, em desmotivação tanto de estudantes como de professores. Complementa dizendo que os docentes continuam sendo responsáveis pelas aulas, mas há a presença dos tutores, que auxiliam no processo, mantendo um relacionamento mais próximo com os alunos e auxiliando não só em questões pedagógicas, oferecendo também orientações em melhores práticas de estudo.

Passada a pandemia, a educação brasileira agora mergulha em discussões sobre um novo modelo educacional: o híbrido. Com origem na biologia, o termo é utilizado para caracterizar aquilo que foi composto por elementos diferentes (PASINI et al, 2020). Ao relacionar o termo com a educação, o modelo se caracteriza por ser aquele em que, parte das aulas poderia ser feita presencialmente na escola, e outra, de forma remota. Sendo assim, Horn e Staker (2015), apontam que:

ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle desses estudantes sobre o tempo, o lugar e o caminho e/ou ritmo (HORN, STAKER. 2015 p.34).

A referida pesquisa teve como foco identificar e analisar as mudanças curriculares impostas pela pandemia de COVID19 no processo formativo de técnicos em enfermagem realizado por meio de ensino remoto emergencial (ERE). Buscou-se identificar as demandas geradas no processo de ensino/aprendizagem como o uso das tecnologias da informação (TI), de metodologias ativas e a construção de parâmetros avaliativos.

## 2 MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de pesquisa de natureza qualitativa descritiva de caráter exploratório que usou em seu desenho metodológico entrevistas semiestruturadas junto ao corpo docente e grupo focal com o discente. Foi desenvolvida no âmbito do programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde – Mestrado Profissional do Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde (CEDESS) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

Foram convidados a participar do estudo, docentes e discentes que foram impactados pelo uso do ERE no período pandêmico. Dentre os que aceitaram o convite, totalizou-se 11 docentes (92% do público elegível) e 35 discentes (58% do público), sendo 20 do curso concomitante ao ensino médio e 15 que cursavam apenas o curso técnico em enfermagem.

No grupo discente, o número de interessados foi superior ao que os pesquisadores julgaram ser o ideal para o trabalho (quatro grupos com dez participantes cada). Por esse motivo, foi realizado um sorteio para escolha; no momento da realização da atividade, o quarto grupo contou com apenas cinco participantes, o que não se configurou como uma perda de qualidade na amostra.

O cenário foi o Colégio Técnico de Limeira (COTIL), vinculado à Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que está localizado no município de Limeira, estado de São Paulo (SP). A escolha do local se deu, pois, a instituição se constituiu uma referência no Estado de São Paulo na formação técnica em enfermagem.

O trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 e encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UNIFESP. Os participantes foram informados sobre o objetivo do estudo, a dinâmica de realização, inclusive com o esclarecimento do recurso de gravação das falas com consequente transcrição e envio aos participantes para sua concordância. Também foram reiterados os princípios do anonimato e de sigilo e reforçado sobre a opção pela retirada da autorização a qualquer

momento, sem nenhum prejuízo ou retaliação. Para utilização das falas captadas identificou-se os docentes pela letra D seguida do número da ordem da entrevista (D1, D2, D3...) e a letra A para os alunos (A1, A2, A3...)

Os participantes assinaram o TCLE - *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - (corpo docente)* e – o TALE - *Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (corpo discente)*. Para os estudantes menores de idade, foi solicitado previamente o preenchimento do TALE também pelos seus responsáveis.

Como instrumentos para coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas junto ao corpo docente e grupo focal com o corpo discente. Passado o momento mais crítico da pandemia e com a retomada das atividades presenciais, esta coleta pôde ser realizada de forma presencial nas seguintes datas: 21/03/2022 e 02/06/2022 (entrevistas) e 02/06/2022 e 03/06/2022 (grupos focais). O tempo médio de cada entrevista foi de 25 minutos cada, enquanto os grupos focais cerca de 50 minutos.

Para análise dos dados, optou-se pelo uso da Análise de Conteúdo (AC) na modalidade temática, que, “[...] *consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõe a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido*”. (Bardin, 2016. p.105). Foi realizada a leitura de todo o material transcrito para compreensão do contexto e assimilação das impressões encontradas.

Para esta pesquisa, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio e do curso de enfermagem onde se desenvolveu a pesquisa de campo de estudo, bem como seu currículo com as respectivas ementas foram considerados como elementos norteadores na compreensão do fenômeno estudado, mas não foram submetidos a análise de conteúdo na modalidade temática, como o ocorrido com as entrevistas e grupos focais.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos as categorias emergentes na análise de conteúdo na modalidade temática dividindo-as nos grupos de docentes e discentes, iniciando pelos docentes.

#### **Categoria I - A pandemia e seus impactos no ensino**

Diante do cenário pandêmico, os docentes se tornaram repentinamente responsáveis por alterar e inovar as práticas pedagógicas e esta mudança trouxe inúmeros relatos sobre os desafios enfrentados por elas: a adaptação em relação a uma nova forma de desenvolver o processo de ensino/aprendizagem, necessidade de aprendizado de novas ferramentas de ensino na modalidade on-line; a falta de motivação e engajamento dos alunos além de demandas e cobranças das próprias instituições (GODOI et al, 2020).

D8 em sua fala traduz todas essas incertezas ao afirmar,

Junto com a pandemia, tivemos uma reformulação no currículo ... Então não sabíamos muito bem como íamos colocar isso em prática! Pois era novidade (D8).

Várias foram as estratégias adotadas visando garantir a manutenção das aulas, nesse sentido no COTIL, apesar dos esforços, percebemos que aspectos como a falta de atividades práticas, ausência da interdisciplinaridade e dificuldade nas

avaliações, foram os principais impactos sentidos pelo corpo docente,

No meu ponto de vista, *[a mais atingida]* foi a parte prática (D5).

Nós tivemos uma redução de carga horária de 600h para 480h! Mesmo assim tivemos turmas que não tiveram práticas! Isso impactou muito! (D3).

As disciplinas caminharam de forma muito isolada, não se conversavam... os alunos não tinham, ao final do período, a ideia de que um conteúdo complementa o outro. (D11).

[...] procuramos fazer outras atividades, como estudos de casos e discussões em grupos. (D6).

[...] o processo avaliativo também foi desafiador! Já que eles tinham o material, nós pedíamos para gravarem vídeos específicos. Eles faziam e nos enviavam e era essa a nossa forma de avaliar. (D7).

[...] quando recebíamos as provas online, víamos nitidamente os grupos que faziam no mesmo horário, copiando e colando da internet e não do que foi falado em aula e o que estava disponível no material de estudo. (D8).

Para tentar amenizar a carência de atividades práticas, o Departamento de Saúde onde está inserido o curso técnico em enfermagem, disponibilizou aos alunos, Kits para que eles pudessem acompanhar e realizar as principais técnicas, conforme relata D7,

[...] eles tinham todo o material necessário para as práticas: gases, pinças, soro, agulhas, seringa, garrote... [...] nós fizemos aulas síncronas demonstrando os procedimentos e eles poderiam abrir as câmeras e fazer junto de nós... deu para eles treinarem! O mínimo que seja! (D7).

Sobre falta de motivação dos alunos, algumas falas expressam a reação docente,

Tive muita dificuldade de interação por conta das câmeras fechadas ... A sensação era de muita solidão. (D4).

[...] a gente interrompia dizendo: *vocês estão aí? Responde para mim como que está!* Porque a sensação era que você falava para ninguém! (D2).

[...] sentia falta da parceria...das perguntas, que muitas vezes ajudam a gente a acrescentar uma informação. (D1).

[...] *(eles)* estavam conectados, mas eu percebia não estavam lá, quando terminava a aula e eles não desconectavam. (D8).

[...] quando devolveram os kits, nós percebemos que vários nem foram abertos. (D1)

Godoi et al (2020) nos trazem também que essa falta de motivação pode ser explicada, em alguns casos, pela dificuldade de acesso às tecnologias e pelas estruturas oferecidas, bem como pela falta delas. A fala abaixo ilustra esta situação,

O aluno não abria a câmera, e quando a gente insistia, ele estava na cozinha. Na cozinha! Acontecendo toda a rotina da família, pois era onde ele podia estar naquele momento! Imagina a dificuldade de concentração dele? (D3).

Para Souza et al (2022), sentimentos como insegurança e dúvidas, além da sobrecarga de atividades, acabaram causando sofrimento aos docentes. O ritmo mais intenso, exigiu mudanças de práticas, resultando em dificuldades não só de ordens físicas, mas principalmente, relatos de cansaço e sintomas de ansiedade, favorecendo o aumento no número de transtornos mentais. Sobre este tema, recorreremos às seguintes falas,

Era muito tempo de exposição às telas, gerando um desgaste mental e físico ... muito tempo sentada... isso me dava dores nas costas. (D7).

[...] eu percebi que prova online, não dá! Então eu pratiquei mais pesquisas, estudos de casos...[...] no começo eu até confesso que exagerei... Aí ficou sobrecarregado para eles e para mim! (D11).

Me sentia angustiada... sempre pensando nas aulas... será que foi bom? Será que entenderam? Por que não perguntaram nada? Vergonha?... não conseguia “me desligar” (D8).

Por outro lado, os mesmos autores apontam pontos positivos que esse período trouxe, destacando que os docentes

tiveram a oportunidade de reflexão sobre a profissão, enriquecendo o modo de agir,

[...] aprendi coisas novas... algumas que sempre pensei em fazer e nunca tinha tido coragem! Mas nessa pandemia eu tive que fazer! (D10).

Uma aula totalmente expositiva nos moldes antigos, eu percebo que não funciona mais! Funcionava antes? Não sei! Mas a gente ia empurrando com a barriga...hoje eu estou revendo totalmente meu modo de dar aula! Isso é extremamente valioso! (D7).

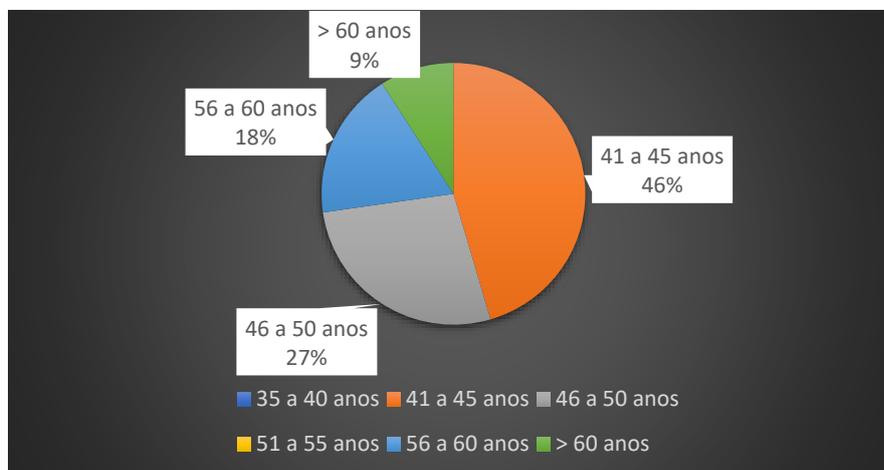
A escola agora tem condições de darmos aula aqui e transmitir ao vivo! Foi uma coisa boa que a pandemia nos trouxe! (D3).

No online, conseguimos trazer palestrantes de outras cidades! Isso não seria possível num evento presencial [...] E isso foi bem interessante! (D8).

### **Categoria II - Qualificação docente para as opções tecnológicas disponíveis**

Souza et al (2022) apontam que a faixa etária pode ser um fator decisivo no manejo e adaptação aos diferentes recursos tecnológicos e como podemos observar em nossa população docente de onze professoras, cinco (46%) estavam na faixa etária de 41 a 45 anos, três (27%) entre 46 e 50 anos, duas (18%) entre 56 a 60 anos e uma (9%) acima dos 60.

**Figura 1** - Distribuição etária do corpo docente do Cotil. Março de 2022, Limeira – SP.



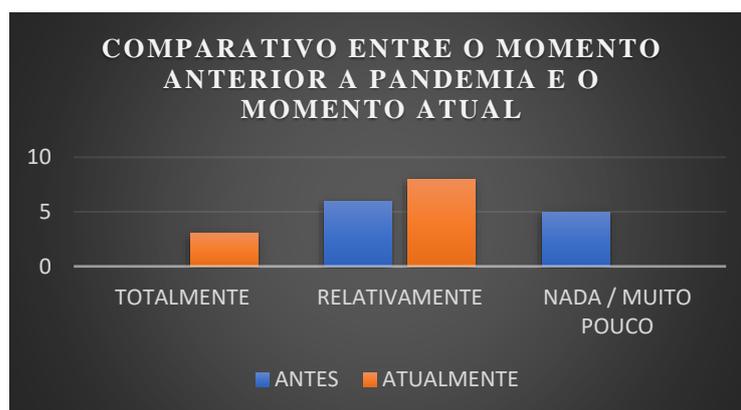
Fonte: autoria própria.

Para compreendermos o domínio no uso das ferramentas digitais, fizemos os seguintes questionamentos, com três opções de resposta: dominava totalmente, dominava relativamente e não dominava nada/muito pouco:

1) “Como você avalia seu domínio das ferramentas digitais antes da pandemia?” e 2) Como você avalia o seu domínio das ferramentas digitais atualmente?”

Para a primeira questão, seis participantes (55%) disseram possuir relativo domínio enquanto cinco (45%) afirmaram não ter nada ou muito pouco conhecimento. Para o período atual, três (27%) disseram dominar totalmente essas tecnologias, enquanto oito (73%) afirmam dominar relativamente. A figura 2 representa essa evolução.

**Figura 2** - Comparativo entre o momento anterior a pandemia e o momento atual sobre o domínio das ferramentas digitais pelo corpo docente. Março de 2022, Limeira - SP.



Fonte: autoria própria

Para auxiliar na análise deste gráfico, recorremos a D7 que nos disse: “*não vou dizer que atualmente eu domino tudo, mas o que eu precisava para as minhas aulas, eu aprendi! Com o que eu me propus, deu certo!*”

Para esse êxito demonstrado nos números e o avanço sentido pelas professoras, Souza et al (2022) destacaram a necessidade fundamental do apoio das instituições nas capacitações e inovações tecnológicas. Algumas falas de nossas docentes demonstram isso:

A escola elaborou grupos e horários para que os professores tirassem as dúvidas com os profissionais da tecnologia...(D1).

[...] eles fizeram vídeos explicativos de como acessar o *Classroom*, o *Google Meet*, o *Google Forms*... e como eram vídeos, conseguimos fazer bem devagar...parando e voltando... isso foi fundamental!” (D3).

A instituição nos apoiava no sentido de dizer que nós éramos livres para usar as ferramentas, mas de fato, nós não tivemos muita orientação sobre quais seriam essas ferramentas... a gente que foi descobrindo aos poucos como utilizar! (D8).

Além dos treinamentos institucionais, os relatos demonstraram ter sido de grande valia a troca de experiências entre as próprias professoras e os alunos, já que estavam todas passando por esse processo de adaptação juntos.

[...] a gente foi aprendendo com a prática mesmo, né? No dia a dia se virando e assim foi. (D6).

[...] onde eu me senti mais à vontade (*para questionar*) foi com meus pares algumas professoras que tinham mais facilidade, acabaram ajudando. (D11).

A gente teve também o apoio dos alunos. pois eles são feras! Já nascem sabendo! (D7).

[...] nós montamos um grupo no *WhatsApp* e sempre que tínhamos alguma dúvida, a gente se falava por lá. (D4).

Eu falava para os alunos: eu não sei fazer isso! É a primeira vez que eu estou fazendo! E eles iam me ajudando também. Como professora, foi um grande crescimento! (D5)

### Categoria III - Adoção de um modelo híbrido de ensino

Reforçada a definição, trouxemos ao corpo docente o seguinte questionamento: “*Você acredita ser possível a adoção de um modelo de ensino híbrido na formação técnica em enfermagem?*”, e obtivemos as seguintes respostas positivas,

Sim! Mas temos que avaliar vários aspectos, principalmente as questões sociais (D3)

Seria possível com a parte teórica, na prática realmente não teria como! (D4)

[...] (quando o aluno) não pode comparecer à escola, seria uma forma de não perder o conteúdo! Agora temos meios de fazer! Isso é fantástico! (D4)

Sim! Eu acho que é organizado, o aluno consegue ver o conteúdo várias vezes! [...] surge a possibilidade de acessar as aulas gravadas, pausar, fazer anotações..., mas reforço: para teoria! Para as práticas não! (D7)

[...] muitos alunos têm que acordar muito cedo para estarem aqui! [...] se eles tivessem uns dois ou três dias para estudarem em casa! Isso seria muito bom! (D10)

E como respostas negativas,

Para enfermagem não tem como! Essa é uma área prática, totalmente prática! (D2)

O vínculo do professor com o aluno ainda é muito importante! Não teria como! (D2)

Não vejo como! Estamos lidando com futuros profissionais da área da saúde... são adolescentes, muito imaturos! (D5)

Também foi questionado se, numa eventual adoção deste modelo no colégio COTIL, quais aspectos elas julgavam necessários para que isso acontecesse de uma forma satisfatória e obtivemos como resposta,

[...] um aprofundamento na parte de informática, no uso das diferentes plataformas... (D9)

[...] considerar as condições sociais envolvidas. Nem todos teriam as mesmas condições, por não possuírem os equipamentos ideais ou acesso à uma internet de qualidade. (D3)

[...] sentar e discutir bastante sobre os métodos de avaliação! Isso foi bem difícil nas atividades remotas. (D2)

[...] uma plataforma única com um local próprio de gravação das aulas, com equipamentos ideais, uma boa iluminação, um bom áudio... aí seria legal! (D7)

Lima (2017) nos traz que além, do incentivo dado pelas instituições, se faz necessário que os próprios docentes estejam envolvidos e interessados no processo de ensino/aprendizagem que constantemente requer inovações. Infelizmente observa-se, com frequência, resistência e dificuldades a este processo. Isso pôde ser percebido em nosso campo de estudo, por meio

**Figura 3** - Distribuição da faixa etária dos discentes dos cursos técnicos em enfermagem (concomitante e subsequente), março de 2022, Limeira - SP.



**Fonte:** autoria própria

A primeira pergunta direcionada a este grupo foi “Como vocês avaliam os impactos sofridos neste período pandêmico em relação ao processo de ensino e aprendizagem no curso de formação profissional em enfermagem no Cotil?”.

Foram elencados diversos impactos, em sua maioria negativos, corroborando com o corpo docente de que a parte prática do curso sofreu muito impacto do ponto de vista pedagógico. Abaixo, destacamos algumas falas que ilustram esse sentimento,

Faltou o contato com o professor! [...] a gente tinha uma dúvida e ele não conseguia enxergar isso pelo computador! [...] muitas coisas ficaram mal explicadas, e não por culpa dele, mas por falta do contato visual! (GF 3 – A6).

A gente não criou uma intimidade com os professores e quando tinha dúvidas, acabávamos ficando com vergonha de perguntar... (GF 3 – A7).

da fala: “realmente eu não nasci para isso! eu fui formada para o presencial, entendeu? Então, eu teria que me reinventar... uma coisa que eu não tenho vontade! Eu só gosto do presencial total! (D6). A adesão as transformações e novas demandas se constitui, evidentemente um desafio humano.

Já no campo do corpo docente constatamos o surgimento de três categorias de análise, muito semelhantes às praticadas com o corpo docente, foram elas:

### **Categoria I - Percepção dos alunos sobre o período em que tiveram que estudar de forma totalmente remota**

Assim como para os docentes, a literatura destaca que essa nova configuração educacional desencadeou problemas de natureza socioeconômica, pedagógica e de saúde para os discentes e destacamos, a falta de acesso às tecnologias digitais e redes de internet; a intensificação do ritmo de estudo, além de políticas não democráticas de ensino remoto ofertadas à nossa população.

Santana Filho (2020) descreve como uma dificuldade das famílias a administração dos estudos das crianças e adolescentes e nesse sentido chamamos a atenção que 94% dos alunos participantes do estudo estavam na faixa de 15 a 20 anos, enquanto 3%, entre 21 e 25 anos e outros 3% acima de 40 anos, conforme nos mostra a figura 3.

Tem que ter muita prática ... com a falta disso foi muito difícil mesmo! (GF2 – A8).

Sobre os Kits disponibilizados pelo corpo docente, os alunos relataram,

[...] quando os kits chegaram, já tínhamos esquecido a teoria e eu não tinha noção de mais nada... eu até tentei praticar, mas era uma coisa muito superficial! Não cobriu todas as práticas! Ajudou, mas não foi o suficiente! (GF 1 – A5).

[...] as aulas que deveriam acontecer no laboratório, foram por vídeo! A gente chegou no 3º ano, sabendo a teoria, mas no estágio, estávamos totalmente crus... (GF4 – A1).

[...] faltava toda a orientação do professor, ele junto de você, vendo como está fazendo... (GF3 – A7).

[...] pela câmera do computador... não dava para mostrar direito, ela tentava mexer a imagem, mas não ficava boa ... (GF 1 – A8).

Alguns aspectos positivos também foram apontados, em sua maioria relacionados às facilidades e ao conforto de estarem em suas casas, ganho de tempo que seria utilizado para deslocamentos até a escola além da facilidade da obtenção das notas nos processos avaliativos.

[...]do lado positivo teve] o fato de a gente ter uma gama muito grande de informações na nossa mão! [...] Tínhamos rápido acesso às pesquisas... (GF3 – A5).

[...] eu tive um aproveitamento muito melhor! Pois as aulas ficavam gravadas e disponibilizadas, aí podia ver de novo, parar os slides...isso ajudava! (GF 2 – A4).

O lado bom foi não ter todo aquele stress com provas, mas por outro lado a gente não aprendeu nada! (GF 4 – A2).

Como positivo só a facilidade de obter as notas.... a gente chegava, pesquisava no GOOGLE e pronto! Estava com a nota garantida! (GF 4 – A3).

Adorei o conforto! Poder assistir aula deitado, na cama, no sofá.... poder dormir até mais tarde! (GF 4 – A8).

Como visto na análise docente, para Godoi et al (2020) foi evidente a falta de motivação e engajamento dos alunos no ambiente virtual, conforme observamos por meio das falas abaixo,

[...] a gente conseguia tirar nota boa sem aprender!  
[...] eu realmente só focava nas matérias que eu gostava! Fora que manter a concentração em casa é difícil também! São muitas distrações! (GF 3 – A10).

[...] foi muito ruim! Elas tentavam, a gente também, mas não rolava... e isso levou a uma desmotivação geral... (GF 4 – A8).

[...] muito do desinteresse era por conta do método de ensino que o professor usava na aula ... porque já era uma aula cansativa, a maioria ficava só passando slides e lendo... era melhor quando havia mais interação, isso prendia mais a gente! (GF 2 – A5).

[...] o nos levou a uma desmotivação foi a falta de um padrão entre as professoras! Algumas tentavam deixar as aulas mais dinâmicas! Outras não ligavam nem a câmera! Só ficavam falando! (GF2 – A7).

O desenvolvimento psicobiológico na adolescência está associado a grandes mudanças emocionais e cognitivas (IMRAM et al 2020). Os autores complementam dizendo que nessa faixa etária, somos mais sensíveis aos efeitos da exposição crônica ao estresse, influenciando na função psicológica e que as mudanças hormonais nesse período propiciam maior necessidade de relacionamentos e status

social, o que, verificamos em nosso estudo, pois o Cotil é um colégio situado em um campus na cidade de Limeira com grande espaço físico, propiciando uma convivência social intensa e por mais de dez horas diárias.

Da Mata e colaboradores (2021) apontam que a sobrecarga de tarefas devido ao isolamento social, desencadeou o aparecimento de vários sentimentos negativos como solidão, ansiedade, depressão, distúrbios de sono e no apetite, e que isso se apresentou por meio de sintomas como cefaleia, alterações no sono, humor deprimido, aumento da agressividade, dificuldade na tomada de decisões, alteração da atenção e da memória, além de dificuldades na concentração. Tais situações podem ser observadas por meio das falas,

[as professoras] não tinham nenhum respeito pela nossa carga horária, passando lição no feriado, no domingo... (GF 1 – A6).

Chegou um momento que tinha quase 300 postagens de lição! (GF 1 – A9)

[...] ficava o dia todo em frente ao computador, até as 2hrs da manhã, para tentar dar conta das atividades! Até que eu desisti! Não tinha condição! (GF 1 – A2).

[...] Eu fiquei uma semana com a coluna travada [...] senti muita dor! Não conseguia levantar, deitar, me mexer! Foi horrível! (GF 3 – A6).

[...] foi muito estressante! A gente tinha que apresentar muitos trabalhos... toda semana era um tema diferente ... eram pesquisas enormes ... (GF 1 – A6).

[...] eu tive uma crise de ansiedade! Eu tremia, suava, não conseguia dormir! Vinha uma sensação de que eu não conseguia estudar, não conseguia aprender! (GF 3 – A7).

Era muito tempo em frente as telas (GF 3 – A5)

[...] pensava assim: Meu Deus, como eu vou cuidar de um paciente? E se eu acabar machucando alguém? [...] isso afetou meu lado mental também! (GF3 – A6).

[...] também tinha os fatores estressantes em casa! Porque estavam todos reunidos, 24h juntos! (GF2 – A2).

Para além do descrito anteriormente, a insegurança e a vergonha, características marcantes no período da adolescência, foi descrita por uma aluna que se mostrou bastante emocionada, chegando a chorar e sendo amparada pelos demais colegas,

Eu tinha muita vergonha de pedir ajuda tanto dos meus colegas quanto dos professores ... e era muito ruim.... não é porque eu queria.... mas eu tinha muita dificuldade... *(começa a chorar)* .... no remoto a gente tinha muita dúvida e muita vergonha! Chegando aqui, a gente fica na dúvida se pergunta ou se assiste à aula de novo... porque elas falam “mas vocês já viram isso!” (GF 3 – A1).

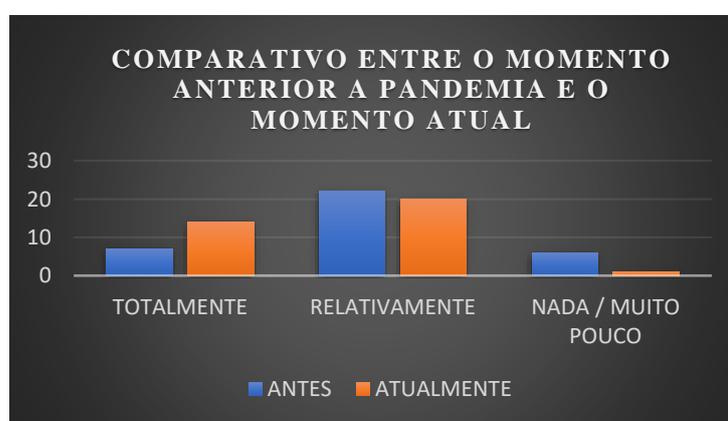
## Categoria II - Interação com as opções tecnológicas disponíveis

“Nativos digitais” é um termo utilizado por Palfrey e Gasser (2011) para designar as pessoas nascidas a partir de 1990, num mundo repleto de novas tecnologias que impactam diretamente em suas características, hábitos, planos e sobre a própria concepção de sucesso profissional e como visto anteriormente compõe a maior parte do corpo discente deste estudo.

Bacich (2018) aponta o grande desafio de estimular o uso dessas tecnologias, muito utilizadas para entretenimento nas redes sociais, em processos educativos, e que isso ocorra de uma forma cativante.

Seguindo o modelo utilizado para o corpo docente, para levantamento sobre o domínio no uso das ferramentas digitais,

**Figura 4** - Comparativo entre o momento anterior a pandemia e o momento atual sobre o domínio das ferramentas digitais pelo corpo discente. março de 2022, Limeira - SP.



Fonte: autoria própria

Os dados reforçam o avanço ocorrido no uso de tecnologias nos processos educacionais, já que muitos relataram desconhecer o fato de que plataformas e sites já utilizados por eles, poderiam servir para estudo.

Antes eu nunca imaginei que pudesse usar o Instagram para aprender! Passei a seguir vários perfis de enfermagem que fazem postagens fáceis de gravar e cativantes! (G3 – A7)

Ainda na área das tecnologias, cabe destacar os relatos sobre dificuldades de conexão e falta de equipamentos.

[...] na minha casa só tínhamos um notebook disponível! A gente ficava revezando! (GF 1 – A5)

[...] caía a conexão, travava bem no meio da explicação... (GF 3 – A4)

Como tentativa de minimizar algumas situações, a coordenação do colégio COTIL disponibilizou tablets e chips que os alunos poderiam retirar na secretaria da instituição.

## Categoria III - Adoção de um modelo híbrido de ensino

No momento das entrevistas, percebeu-se existir entre os discentes uma certa confusão entre os termos “educação à distância”, “ensino remoto emergencial” e “ensino híbrido”. Após diferenciação entre os modelos, questionou-se, “Vocês acreditam ser possível a adoção de um modelo de ensino

foram realizados os mesmos questionamentos, com três opções de resposta: dominava totalmente, dominava relativamente e não dominava nada/muito pouco:

1) “Como você avalia seu domínio das ferramentas digitais antes da pandemia?” e 2) Como você avalia o seu domínio das ferramentas digitais atualmente?

Para o período anterior à pandemia, dos 35 participantes, 7 (20%) disseram dominar totalmente, 22 (63%) disseram possuir relativo domínio, enquanto 6 (17%) afirmaram não ter nada ou muito pouco conhecimento. Para a segunda pergunta, 14 (40%) disseram dominar totalmente, 20 (57%) afirmaram dominar relativamente e 1 (3%) afirmou dominar nada ou muito pouco. A figura 4 representa essa evolução relatada:

híbrido no curso de enfermagem do Cotil?”. Em sua maioria, as respostas foram contrárias como podemos notar abaixo,

Não seria possível! Enfermagem é muito técnica! Tem que ser presencial e híbrido não daria certo! (GF4 – A1)

[...] para quem não consegue acompanhar o ritmo do online, desistir seria uma opção! (GF 4 – A4)

[...] eu não conseguia manter o foco! Quando estamos aqui, me forço a prestar atenção! (GF2 – A9)

[...] o híbrido tem vantagens, mas eu achei estressante! (GF 2 – A6)

Quando questionados sobre aspectos que deveriam ser considerados numa hipotética adoção do modelo:

[...] treinamento para os professores aprenderem como fazer aula online! (GF 1 – A5)

[...] respeito à carga horária e aulas mais dinâmicas! (GF 1 – A9)

[...] todos seguindo o mesmo modelo e não cada um fazendo de uma forma! (GF 2 – A7)

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os docentes estabeleceram que esta fase foi bem impactante, principalmente do ponto de vista negativo, com destaque para os seguintes aspectos:

- A implantação do ERE, de uma forma precária, impossibilitou a adoção de práticas já consolidadas em “salas de aula tradicionais”;
- A falta de preparo/adaptação com a utilização das TICs – o que pode, num primeiro momento, ser explicado pela faixa etária majoritariamente acima dos 40 anos;
- As posturas adotadas por muitos alunos que demonstravam uma falta de interesse, como a não resposta aos questionamentos, a não abertura das câmeras de vídeos e microfones, além da falta de comprometimento com as atividades propostas.

Para os discentes, os mesmos problemas foram referidos, porém, por uma ótica diferente já que para a falta de interação, alegaram a falta de metodologias ativas, mais adequadas para este tipo de ensino. Destacaram a sobrecarga de tarefas, porém menos problemas de acesso as plataformas digitais.

Mesmo com a adoção dos kits para práticas das técnicas, foi perceptível a insegurança dos alunos quando pensavam na possibilidade da execução num ambiente real de assistência. Relataram que, mesmo com todos os esforços, tanto deles quanto das docentes, não se sentiam aptos a realizar nenhuma atividade prática. Tal sentimento reforça a necessidade das aulas em laboratórios, de forma presencial, para a categoria.

#### 5 CONCLUSÕES

O principal impacto sentido e apontado pelos participantes deste estudo no período em que somente tiveram aulas remotas, foi a falta de atividades práticas, principalmente em laboratórios, mas também em campos de estágio. Pelos diversos relatos, observou-se o sentimento de insegurança por parte dos alunos e de frustração dos docentes, por acreditarem que não estavam conseguindo atingir aos objetivos propostos.

Este período também serviu para fomentar discussões sobre a possível adoção de um modelo híbrido de ensino para o nível técnico em enfermagem e este estudo aponta para uma aceitação maior por parte dos professores e atribuímos a isso, o fato do colégio estudado ser um ambiente espaçoso, agradável e prover grande interação entre os alunos, em sua maioria na fase da adolescência.

Por último, destaca-se que, apesar dos prejuízos aos processos formativos, este processo também possibilitou avanços no manejo de tecnologias mais interativas e problematizadoras, indiscutivelmente qualificando o processo de ensino/aprendizagem num século em que a interação, a rapidez e a diversidade estão presentes de maneira muito intensa.

#### REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J.; **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Penso Editora, 2018.

BARDIN, L.; **Análise de conteúdo,** São Paulo: edição 70, 2016

CAIRES, V. G.; OLIVEIRA, M. A. M.; **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024.** Editora Vozes Limitada, 2018.

CHAVES FILHO, H. et al. **Educação a distância em organizações públicas; mesa redonda de pesquisa – ação.** Brasília: ENAP, 2006, p. 200.

DA MATA, A. A. et al. **Impacto da pandemia de COVID-19 na saúde mental de crianças e adolescentes: uma revisão integrativa.** Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 6901-6917, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p. ISBN 8521900058.

GODOI, M. et al. **O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de educação física.** Research, Society and Development, v. 9, n. 10, p. 1-19, 2020.

HORN, M. B.; STAKER, H.; CHRISTENSEN, C.; **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Penso Editora, 2015.

IMRAN, N. et al. **Psychological burden of quarantine in children and adolescents: A rapid systematic review and proposed solutions.** Pakistan Journal of Medical Sciences, v. 36, n. 5, p. 1106-1116, 2020.

LIMA, V. M. do R.; et al. **Processos de formação continuada: com a palavra o professor de ciências.** Investigações em Ensino de Ciências, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 61-79, 2017.

MOORE, M.; KEARSLEY, G.; **Educação a distância.** 3º ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

NUNES, C. P.; OLIVEIRA, D. A.; **Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa.** Educação e pesquisa, v. 43, n. 1, p. 65-80, 2017.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais.** Porto Alegre: ARTMED, 2011.

PASINI, C.G.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L.H.C. **Educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações.** Ministério da Educação: Observatório Socioeconômico da COVID-19 da UFSC, 2020.

REIGADA, C. R. **Simulação: metodologia ativa de ensino inovadora no curso Técnico em Enfermagem.** Dissertação de Mestrado – UNIFESP. 2020.

SANT'ANNA, A. S.; **Profissionais mais competentes, políticas e práticas de gestão mais avançadas.** RAE eletrônica, v. 7, n. RAE electron., 2008 7(1), jan. 2008.

SOUZA, T.C. et al. **Ansiedade, depressão e ideação suicida em docentes universitários, em tempos de pandemia da COVID-19.** Diversitas Journal, v. 7, n. 4, p. 2590-2604, 2022.