

A importância da monitoria no ensino remoto: Vivências de um discente de enfermagem no processo colaborativo de ensino-aprendizagem na formação acadêmica



<https://doi.org/10.56238/interdiinovationscrese-067>

Breno Alves de Morais

Discente. Curso de Graduação em Enfermagem. UFRN.
E-mail: breno_morais77@ufrn.edu.br

Daniella Regina Arantes Martins Salha

Docente. Departamento de Biologia Celular e Genética.
Centro de Biociências. UFRN.
E-mail: daniella.martins@ufrn.br

Carlos Alfredo Galindo Blaha

Docente. Departamento de Biologia Celular e Genética.
Centro de Biociências. UFRN.
E-mail: carlos.blaha@ufrn.br

RESUMO

Trata-se de um relato de experiência de abordagem quantitativa descritiva acerca da atuação do Monitor do projeto de Monitoria Integrada do Departamento de Biologia Celular e Genética (MIC-DBG) da UFRN durante o Ensino Remoto Emergencial na pandemia provocada pelo SARS CoV-2. As ações de Monitoria foram desenvolvidas com bacharelados de Ecologia, Enfermagem, Odontologia e Farmácia auxiliando os docentes de 03 turmas de Biologia Celular e Molecular e 01 turma de Genética perfazendo uma população de 102 discentes. A utilização de TDCs nas ações síncronas e assíncronas tiveram relevante importância quer para discentes quanto docentes, sendo que nenhum deles tinham habilidade e competências suficientes para enfrentar o ensino superior na condição ERE como estratégia de continuação das atividades gerais da população global. As limitações e restrições não foram as mesmas para os atores do processo de ensinagem docente-discente e consequentemente para o

Monitor. Os resultados das ações do Monitor foram bem-sucedidos quer com turmas de Biologia Celular e Molecular quanto com a turma de Genética onde a utilização de Instagram e Whatsapp foi o principal elo de comunicação. As ações incluíram discussões em grupo, realização de gincanas através do Instagram, disponibilização de material didático, resolução de exercícios discutidos de forma remota, e ainda uso de laboratórios virtuais, simuladores on-line, animações e games de bioprocessos celulares, culminando com a singular oportunidade que a Monitoria propicia, a de ministrar uma aula teórica supervisionada pelo docente. Houve boa adesão dos estudantes com participação nas discussões e busca da monitoria para retirada de dúvidas individualmente com uso preferencial de aplicativos de mensagens (colocar os números %). Relatos dos discentes nos grupos (67%) apontam as TDCs como ótimas estratégias para uma maior assimilação do conteúdo, como também uma melhoria no desempenho das avaliações pela contribuição do monitor. Neste relato de vivências de um discente de Bacharelado em Enfermagem enquanto Monitor Integrado, nota-se que, embora os desafios vivenciados durante a pandemia tenham atingido a população em várias instâncias, e na educação não foi diferente, as possibilidades com as novas tecnologias em consonância com o ensino remoto síncrono e assíncrono, foi possível colher bons frutos durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) que tanto contribuiu para o amadurecimento e fortalecimento da tríade discente - monitor integrado - docente.

Palavras-chave: Ensino remoto, Monitoria, TDCs, Redes sociais.

1 INTRODUÇÃO

O Projeto de Monitoria Integrada Continuada do Departamento de Biologia Celular e Genética (MIC-DBG), do Centro de Biociências, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) teve



início no ano de 2014. A integração da monitoria é fruto do entendimento que a interdisciplinaridade é peça fundamental na produção e socialização do conhecimento na área da educação visto que o pensamento se torna multidimensional e como consequência favorece a organização das informações, superando a fragmentação do conhecimento (Thiesen, 2023).

A demanda da monitoria integrada atende ao perfil do DBG uma vez que o Departamento assiste a dezessete (17) cursos de graduação, ofertando Componentes Curriculares (CC) de Genética e de Biologia Celular e Molecular, e cada semestre são criadas entre trinta e trinta e três (30 e 33) turmas com aproximadamente 740 discentes. Ao longo desses anos a MIC-DBG já selecionou 47 bolsistas e 44 monitores integrados voluntários e atendeu aproximadamente 3400 alunos em mais de 180 turmas de graduação (em média com 35 alunos) com monitores (sem contemplar os atendimentos para discentes de turmas sem monitor).

A monitoria integrada do DBG seleciona discentes dos cursos de graduação da UFRN que exige como quesito *sine quanon* a aprovação do discente em ambos os componentes curriculares de Genética e de Biologia Celular e Molecular. Dessa forma, o Monitor Integrado está apto para atuar e auxiliar, simultaneamente, uma turma de graduação com o componente de Genética e outra com Biologia Celular e Molecular. Ainda, cada semestre o Monitor interage com turmas, cursos de graduação, docentes, metodologias e didáticas diferentes coadjuvando com a troca mútua de saberes e a interdisciplinaridade que se expande inclusive fora da sala de aula (BLAHA et al., 2014).

No dia onze de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde declarou uma pandemia mundial causada pelo novo corona vírus (COVID-19), a síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). A doença teve início em Wuhan, na China e, em duas semanas da circulação do vírus, o número de casos confirmados aumentava em 13 vezes fora da China e três vezes em outros países (Cucinotta e Vanelli. 2020). A facilidade de disseminação viral e o estado emergencial pandêmico fizeram com que o mundo inteiro entrasse em isolamento social, até que estudos aprofundados sobre o vírus, forma de transmissão, características da doença e tratamento pudessem chegar à comunidade, e esta aprender a reajustar suas atividades corriqueiras.

Não diferentemente, a educação passou por transformações jamais vivenciadas anteriormente em virtude desse cenário. A pandemia afetou quase 1,6 bilhão de alunos em mais de 190 países e em todos os continentes do globo terrestre. Isso fez com que as Nações Unidas (NU) mostrassem suas principais preocupações com os possíveis impactos desse surto para com a educação. Em seus entendimentos as NU enfatizaram que a educação além de ser um direito do ser humano, é um capacitador com impacto direto nos outros direitos humanos. Sendo assim, cabia ao mundo repensar e reimaginar a educação com meios de acelerar e mudar o ensino e a aprendizagem daquele momento (De Giusti 2020).



Nesse cenário mundial de caráter urgente, condicionado pelo COVID-19, respaldado pela Resolução de no 062/2020-CONSEPE, de 05 de novembro de 2020 institui-se o formato de Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas atividades de ensino da UFRN para atender esse hiato. Diferentemente do ensino a distância (EAD) no qual a equipe docente já é capacitada, com plataformas completamente adaptadas para esse formato, a pandemia impôs às instituições de ensino uma nova realidade: ensinar remotamente, impulsionando docentes e alunos a se adaptarem sem apresentarem uma padronização na forma de atividades, recursos utilizados e aulas.

Desde então, vários desafios foram enfrentados, tanto pelo docente quanto o discente, para atender a esse período de transição. Os Docentes precisaram se reinventar partindo de uma forma de ensino totalmente presencial, em sala de aula, para aulas virtuais, sem o aperfeiçoamento pedagógico e tecnológico prévio, esses adquiridos pelo ensino EAD. Soma-se ainda as dificuldades com a infraestrutura em tecnologia da informação (TI) das instituições de ensino. Importante mencionar que o ensino remoto não requer somente a utilização de TICs, mas também a utilização de recursos outros como impressão de papéis, livros, trabalhos em grupo que facilitem a assimilação de conteúdo (CLEMENTINO et al., 2021, MACHADO et al., 2022). Para os alunos, mas não muito diferentemente para os docentes, muitas das dificuldades enfrentadas foram as limitações para acesso à internet, disponibilização de equipamentos eletrônicos, bem como a organização de sua rotina de estudo dentro do seu convívio familiar somando-se a isso, a instabilidade emocional em que aquele momento trazia, conforme relatados por Lima et al (2020), Tulaskar e Turunen (2021), Juliani et al (2022) e Santos et al (2022).

De acordo com Lobo e Maia (2015), o processo ensino-aprendizagem presencial tende a ser mais enriquecedor a medida em que o aluno é levado a aprender fazendo, isto é, tendo participação ativa com o emprego das TDCIs nas atividades de sala de aula. Dessa forma, a contribuição do aluno como elo central em sala de aula permite uma troca mais rápida de informações entre os discentes e o monitor/professor. A aula puramente expositiva dá então lugar ao papel ativo do aluno, em que será levado e ensinado a buscar informações, o que o torna peça fundamental na busca do conhecimento. O estudo conduzido por Leka e Grinkraut (2014) relata que os alunos muitas vezes se veem presos em um ambiente pouco atrativo em sala de aula presencial, atrelados à metodologia aplicada pelo docente. O uso de redes sociais, também abordados neste estudo, parece ser um ambiente agradável para os alunos, onde eles podem se comunicar com seus colegas de sala de aula de forma mais interativa. O novo cenário pandêmico abriu novos leques quanto a forma de ensinar, usufruindo das metodologias ativas que já eram aplicadas em sala de aula presencial, mas que agora passam a ser excelência no ambiente remoto (MACIEL et al., 2020 MACHADO et al., 2022, DOS SANTOS et al., 2022).

Pelo acima exposto, este relato de Monitoria Remota tem como objetivo relatar as vivências e ações implementadas pelo discente de Bacharelado em Enfermagem enquanto Monitor Integrado no



semestre de 2021.1, auxiliando no processo de Ensino-Aprendizagem de Genética e de Biologia Celular e Molecular do DBG, em pleno período pandêmico.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um relato de experiência de abordagem quantitativa descritiva das vivências e ações implementadas pelo Monitor assessorando discentes dos cursos de Bacharelado em Ecologia, Enfermagem, Farmácia e Odontologia durante o 1º Semestre de 2021. Neste semestre o monitor atendeu 25 alunos do curso Bacharelado em Ecologia, 24 alunos do curso de Bacharelado em Enfermagem, 40 alunos do curso de Bacharelado em Farmácia e 13 alunos do curso de Bacharelado em Odontologia contando com 4 docentes junto ao trabalho integrativo do aprendizado. As TDCIs foram adotadas como estratégia de ensino para as atividades/ações na modalidade quer síncrona quer assíncrona do ERE: i) Plataforma Google MEET®, ii) Plataforma Kahoot®, iii) Sistema de Gestão Atividades Acadêmicas da UFRN – SIGAA e iv) Mídias/Redes Sociais. As aplicações destas ferramentas aconteceram conforme descrito: I) comunicação através de grupos de WhatsApp®; II) acompanhamento das turmas virtuais via SIGAA; III) produção de vídeos explicativos; IV) criação de enquetes através do Instagram® da Monitoria, nas quais se buscou exercitar o conteúdo da unidade; V) produção de mapas mentais e texto explicativo no Instagram®.

Para avaliar a percepção dos alunos acerca da atuação do Monitor e as ferramentas virtuais aplicadas, três enquetes foram realizadas através do SIGAA de cada uma das turmas, contendo os seguintes questionamentos: A) “como você avalia a atuação do monitor durante o período remoto?” B) “qual sua avaliação sobre a utilização de TDCIs escolhidas pelo projeto de MIC-DBG (WhatsApp®, Instagram®, Google Meet®, Kahoot®)?” C) “em sua opinião, as estratégias de ensino utilizadas te ajudaram a melhorar o rendimento acadêmico nas disciplinas atendidas pelo projeto?”. A primeira e a segunda questões (A e B) poderiam ser respondidas como “ótimo”, “bom”, “regular”, “ruim” ou “péssimo”; já a terceira (C) teria como respostas “sim” ou “não”.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Habilidades técnicas com aprofundamento teórico propicia o aperfeiçoamento acadêmico da monitoria, elementos chaves que sofrem constantes adaptações. Com a pandemia de COVID-19 novas configurações do Projeto MIC-DBG se tornaram necessárias, as ações presenciais foram adaptadas para o urgente e inesperado modo de Ensino Remoto Emergencial (ERE) com o intuito de continuar auxiliando os atores envolvidos no processo de Ensino-Aprendizagem (CLEMENTINO et al., 2021, MACHADO et al., 2022). As vivências do ensino remoto e a atuação do Monitor ocorreram durante o 2º semestre letivo de 2021 na UFRN resultando em ações desenvolvidas com a anuência de cada um dos quatro (04) docentes responsáveis pelos CCs de Genética e de Biologia Celular (Tabela 1).



Tabela 1 Componentes Curriculares e Turmas ERE no 1º semestre 2021

COMPONENTE CURRICULAR/CURSO	DISCENTES
DBG0052 - Biologia Celular para Ecologia – Bacharelado em Ecologia	25 (1º Período)
DBG0071 - Biologia e Ecologia - Bacharelado em Enfermagem	24 (1º Período)
DBG0014 - Genética - Bacharelado em Farmácia	40 (1º Período)
DBG0142 - Genética VII - Bacharelado em Odontologia	13 (2º Período)

Tabela 1: Distribuição do número de alunos atendidos por CC e curso de Graduação. Fonte: Autor.

Os discentes matriculados nos CCs DBG0052, DBG0071 e DBG0014 são ingressantes, oriundos do Ensino Médio que já transitaram e continuaram seus estudos no modo ERE ao ingressarem no ensino superior. Exceto os discentes da turma DBG0014 que já cursaram o CC DBG0003 Biologia Celular e Molecular na forma remota no semestre anterior. Todavia, todos eles tiveram novos desafios no ambiente “home-office”, ou seja, poucos ou nenhum Docente, Monitor e/ou Discente estavam preparados para superar as diversas restrições e desafios imperantes pela Pandemia, as quais foram impactantes, tanto a nível global (TULASKAR E TURUNEN, 2021) quanto aqui, no Brasil (LIMA et al., 2020, JULIANI et al., 2022 e SANTOS et al., 2022).

As plataformas on line Google®, Kahoot®, Youtube® e Redes Sociais tais como WhatsApp®, Instagram® e SIGAA (UFRN) facilitaram a interação e aumentaram a colaboração no ambiente educacional junto às ações desenvolvidas pelo Monitor durante o segundo semestre de 2021 (Tabela 2). Dentre as ações executadas, destacam-se aquelas utilizadas no formato síncrono e assíncrono além da carga horária de dedicação do monitor ao longo desse período. Todas atividades foram executadas para acompanhar a turma de Genética e a turma de Biologia Celular, simultaneamente: esta é a característica diferencial do projeto de Monitoria Integrada Continuada do DBG/UFRN no Ensino Presencial (BLAHA et al., 2014), que integra o conhecimento em duas grandes áreas do conhecimento, hoje adaptada para o ERE.

Tabela 2: Ações desenvolvidas e dedicação hora/aula pelo Monitor na modalidade síncrona e assíncrona no semestre de 2021.2.

ATIVIDADES/AÇÕES	
	Dedicação
Modalidade Síncrona	
Acompanhamento da aula teórica	36 Horas/aula (Biologia Celular) 56 horas/aula (Genética)
Aulas acompanhamento de Aulas Práticas Simuladas	4 Horas/aula (Biologia Celular)
Ministrar Aula Teórica Supervisionada pelo docente para turma Bacharelado em Odontologia	02 horas/aula (Biologia Celular e Molecular)
Modalidade Assíncrona	
Plantão de dúvidas utilizando WhatsApp;	20 horas/aula (Biologia Celular) 56 horas/aula (Genética)
Auxílio ao docente na correção das avaliações	6h (Biologia Celular para Ecologia)

A monitoria é a porta de entrada em experiências para a Docência universitária. Uma vez monitor, o aluno passa a administrar seu tempo em torno de suas atividades rotineiras próprias, além de relacionar a sua formação junto às demandas da monitoria. Isso demanda uma carga horaria elevada



de dedicação além de aptidões no manuseio de TDICs no tocante ao conhecimento e habilidades/competências para seu desempenho na Monitoria Remota, que vale enfatizar, não menos desafiadoras que a Monitoria Presencial (DANTAS, 2014; FRISON, 2016). A dedicação (carga horária) do Monitor para acompanhar as atividades síncronas é muito importante. Em situações como a vivenciada pelo Monitor, por exemplo, sendo ele acadêmico do curso Bacharelado em Enfermagem que desenvolve suas ações de Monitor com a turma de Genética para Bacharelado em Odontologia demandou maior carga horaria para sua monitoria considerando que o conteúdo de Genética para Odontologia tem abordagens próprias da área, que atendem o Projeto Pedagógico do curso de Odontologia da UFRN, diferente daquele CC de Genética cursado pelo próprio Monitor (**Tabela 2**).

Pensar em aulas práticas seja de conteúdo básico ou profissionalizante é outro desafio de grande impacto na formação universitária e não menos importante. Pensar em adaptações de aulas práticas para o período de ERE reflete diretamente na demanda de atuação do Monitor (**Tabela 2**). Estudos descritos por Clementino et al., (2021); Machado et al., (2022) e Amorin e Mercado (2022) evidenciaram as buscas constates e motivações em aulas práticas remotas na atividade docente, neste período ERE. As buscas por práticas remotas tentavam minimizar impactos em detrimentos das aulas práticas presenciais que não poderiam ser executadas no período emergencial da pandemia causada pelo SARSCOV2. Tais desafios também foram descritos no tocante a novas experiências vivenciadas pelos discentes (LIMA et al., 2020, JULIANI et al., 2022 e SANTOS et al., 2022). As ferramentas virtuais com: laboratórios, simuladores on-line (<https://www.ncbionetwork.org/iet/microscope/>; https://myscope-explore.org/virtualSEM_explore.html), vídeos de simulações e processos celulares moleculares e animações computacionais (<https://dnalc.cshl.edu/resources/animations/>) e games (<https://www.nobelprize.org/educational/>), tornaram-se as preferências para atender a demanda das aulas práticas em tempos remotos com o intuito de permitir uma melhor compreensão e fixação dos conceitos e aprendizagem abordados em sala de aula remota, de forma que o impacto na aprendizagem não tomasse uma dimensão mais crítica do que já estava.

Considerando que “aprendizagem se refere à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência obtida de forma sistemática ou não” (PIAGET, 1975) e também que, “o processo de Ensinar é uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (ANASTASIOU, 1997), as diversas atividades docentes desenvolvidas no ERE na modalidade assíncrona também reserva um papel muito importante para o Monitor.

Assim, podemos observar pela carga horaria investida pelo Monitor que os discentes interagiram utilizando as redes sociais, particularmente pelo WhatsApp® e Instagram®, promovendo a comunicação, entrosamento e agilidade na troca de saberes numa relação própria Discente-Monitor, mas também, entre Docentes-Discentes-Monitores (**Tabela 2**). É importante destacar que nessa carga



horaria não é discriminada a qual curso pertencem os discentes que concorrem ao “plantão-tira-dúvidas” utilizando WhatsApp® e da mesma forma, aqueles que usufruem dos vídeos explicativos produzidos sobre assuntos nos quais os discentes apresentam mais dificuldades e que requerem ajuda. Ainda, nesta carga horaria de interação o monitor com o discente, inclui-se o a escolha e compartilhamento artigos científicos, livros, websites acadêmicos, vídeos com animações e simulações computacionais disponíveis no Youtube®. A resolução de listas de exercícios enviadas pelos docentes utilizando GOOGLE MEET® (i), as gincanas virtuais através do Instagram da monitoria para treinamento dos discentes (ii) e as revisões gamificadas com a utilização de Kahoot!®(iii), foram ações desenvolvidas de comum acordo com os docentes destes CCs. Particularmente deve-se destacar que elas representaram relevância para formação acadêmica do Monitor que, na sua natureza de Monitor Integrado, tem a oportunidade de transitar nos conteúdos de Genética e de Biologia Celular para cursos diferentes (Tabela 2).

A contribuição do Monitor no processo de fixação de conteúdo, auxiliando na aquisição de novas competências e habilidades é comprovadamente demonstrada por diversos autores na modalidade de ensino presencial (NUNES, 2007; DANTAS, 2014; BLAHA et al., 2014; FRISON, 2016) e demonstrada durante o período ERE (CAVALCANTE E SILVA 2022, DA SILVA et al., 2022; DE MACEDO JUNIOR et al., 2022 FERNANDES et al., 2022 DE OLIVEIRA ROCHA et al., 2022). Os 102 discentes matriculados nos CCs, 79 fazem parte dos grupos no WhatsApp® e, portanto, tinham como acessar e interagir com o Monitor e conseqüentemente com o docente (embora alguns deles não participavam dos grupos). Não se pode pontuar com exatidão quais os motivos pelos quais o restante dos discentes não participavam dos grupos, mas, a pandemia impactou os discentes de algum modo, diferentemente dos docentes no ERE (LIMA et al., 2020, JULIANI et al., 2022 e SANTOS et al., 2022).

Um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o acesso domiciliar à internet enfatizou a dificuldade do ensino remoto, principalmente em estudantes do ensino fundamental, de instituições públicas, onde mostrou que 1,91 milhão de estudantes não tinham acesso domiciliar à internet em banda larga 3G/4G, nem mesmo a recursos como telefones, smartphones e até mesmo computadores. Muitas famílias dispunham de apenas um aparelho de telefone para todos da casa. Esse número não se mostrou tão impactante entre os alunos de graduação durante a pandemia, mas, cerca de 51 a 72 mil estudantes de graduação de instituições públicas de ensino também não tinham acesso à internet (IPEA, 2020). O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), plataforma web criada pela Superintendência de Informática da UFRN (UFRN, 2022), também se faz necessário ter conexão de internet para que se possa acessar a plataforma. Embora exista um aplicativo SIGAA para smartfone, ele depende da conexão à internet e ainda de outros requisitos mínimos no aparelho. As limitações de conectividade e outras problemáticas excludentes

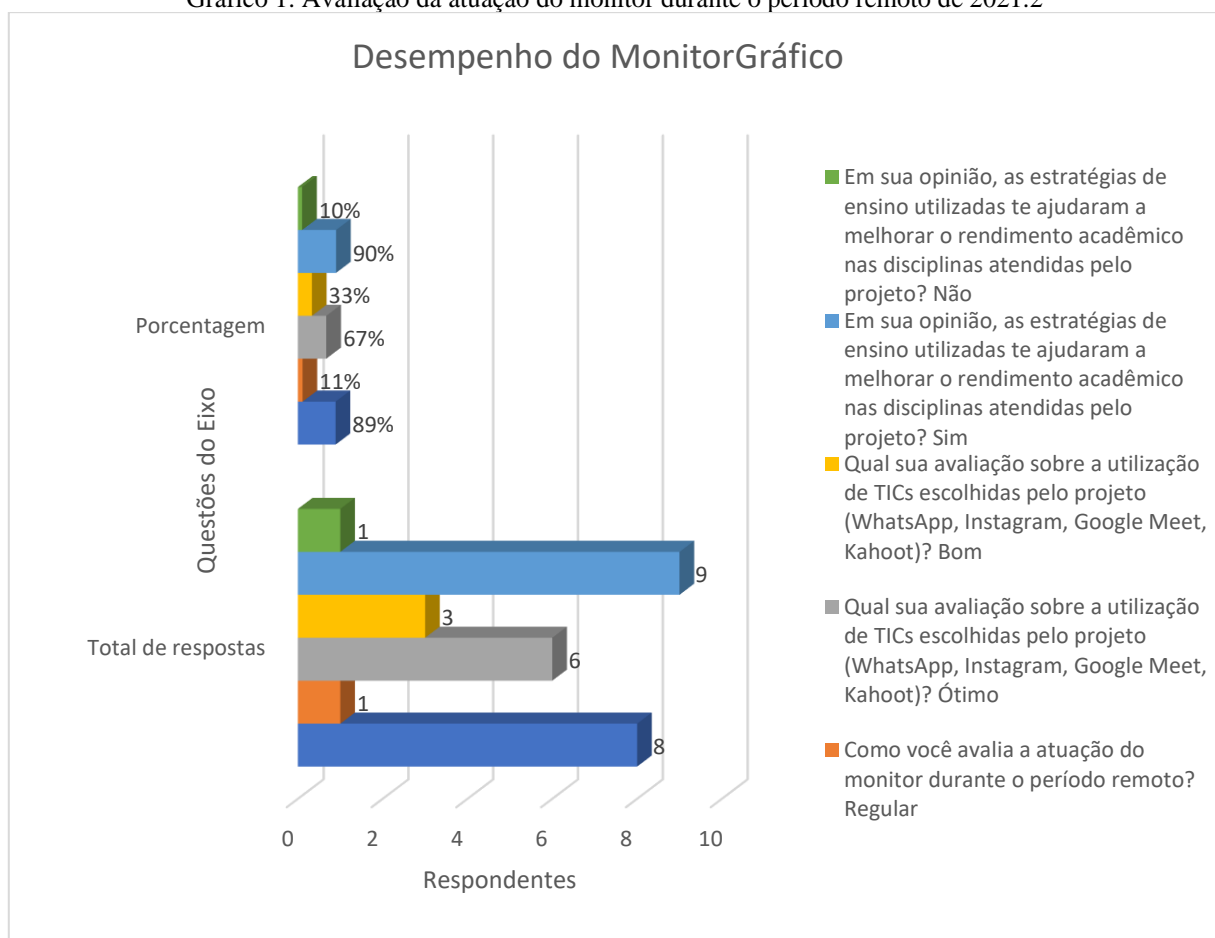


dos discentes no ERE foram também avaliadas por (LIMA et al., 2020, TULASKAR E TURUNEN, 2021, JULIANI et al., 2022 e SANTOS et al., 2022).

Não menos importante do que os recursos de acesso à internet, o estado afetivo no tocante às emoções, respostas ao estresse e o aspecto cognitivo caminharam juntos no processo de aprendizagem e, a pandemia do COVID-19 deixou um gargalo entre o eixo emoção e a forma de enfrentamento desse cenário, alicerçado pela desmotivação quanto aos estudos, dificuldade da rotina de gerenciamento dentro de casa e até mesmo a busca por trabalhos para auxiliar nas despesas domésticas, sendo pontos que também devem ser levados em consideração quanto ao não acesso dos discentes as TICS (MIRANDA et al., 2020). Nesse sentido, ainda assim, entende-se que a monitoria no ensino remoto foi de extrema valia para resgatar a confiança, o desempenho e o interesse dos estudantes junto aos componentes curriculares cursados e acompanhados pelo monitor.

Com o intuito de avaliar o desempenho do Monitor três enquetes foram realizadas via SIGAA para avaliar a percepção dos alunos acerca da atuação do Monitor, as estratégias utilizadas e o benefício geral da Monitoria ao longo do semestre de 2021.2 (**Gráfico 1**).

Gráfico 1. Avaliação da atuação do monitor durante o período remoto de 2021.2



Fonte: Autor



Os resultados obtidos quanto a avaliação do monitor pelos discentes não foi o esperado em relação ao número de alunos que responderam às perguntas da enquete mas, quanto aqueles que aderiram às perguntas em relação a atuação dos monitores no período da pandemia, 89% (8) perceberam a atuação ótima em comparação com 11% (1) com atuação regular; 67% (6) acharam a utilização das TICs como ótimas estratégias de auxílio no ensino remoto em comparação à 33% (3) dos alunos que acharam as ferramentas boas durante esse período.

Pela variedade de ações e atividades síncronas e assíncronas desenvolvidas pelo Monitor atuante nestas turmas e pelo investimento em carga horaria para cada uma delas, pode-se deduzir que, o reduzido número de respondentes (Tabela 2) obedece, além daquelas mencionadas acima, outras razões dentre as quais podemos mencionar: i) a visível diferença de manejo amigável e interação intuitiva através WhatsApp® e/ou Instagram® (maior número de respondentes); ii) a necessidade de login no SIGAA com várias etapas até chegar ao local onde consta a enquete, etapas que podem ser desestimuladoras (reduzido número de discentes quando comparada al total de discentes/turma) (Gráfico 1).

As estratégias e ferramentas utilizadas permitiam um melhor engajamento, além de ter aproximado professores, monitores e discentes em uma situação de isolamento. Sendo assim, os dados demonstram um desempenho satisfatório, uma vez que houve expressiva aceitação das estratégias de ensino utilizadas pelo monitor do projeto. Além disso, percebe-se que as TDICs utilizadas para o desenvolvimento das atividades foram muito bem recebidas pelos discentes, tendo todos os participantes das enquetes avaliado as escolhas como ótimas ou boas. Destaca-se ainda a expressiva opinião de discentes que afirmam que a Monitoria os ajudou a melhorar seu rendimento. Tal fato demonstra importância do Projeto MIC-9.0 para o maior sucesso acadêmico dos alunos associado às práticas interativas das TDICs (WhatsApp, Instagram, Google Meet, Kahoot!, etc.), como mostrou também o estudo conduzido por Toma et al., (2021) realizado na Mihai Eminescu” National College, Bucharest/Romania, com a utilização das práticas de atividade com o Kahoot! como forma de avaliação de aprendizado das aulas on-line durante o período pandêmico, incentivando-os quanto ao seu papel ativo durante a aula.

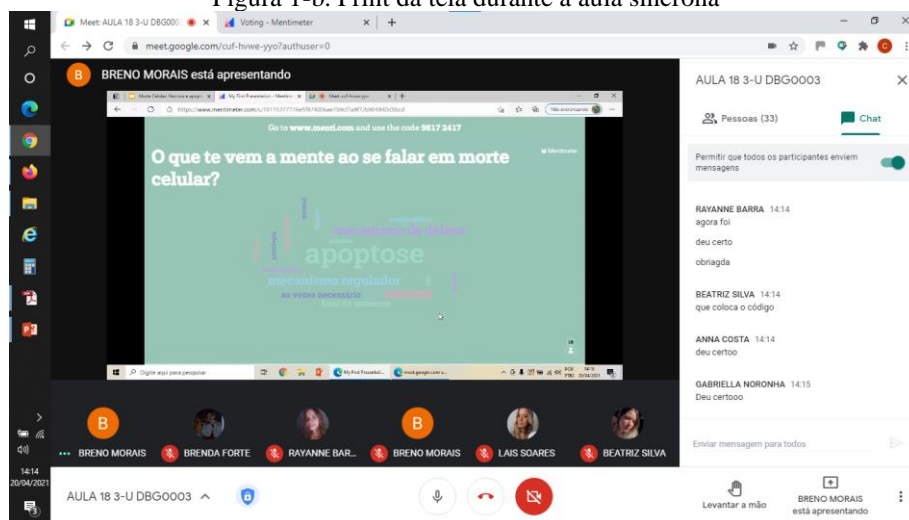
Dentre as ações e atividades desenvolvidas pelo Monitor, dois momentos podem ser experimentados como a máxima das vivências no caminho da sua formação profissional como futuro Docente: *ministrar aula e corrigir prova* de forma exclusiva e supervisionada pelo docente. Com a supervisão do Professor do CC DBG0052 Biologia Celular para Ecologia o Monitor participou do processo de correção de provas. Também ministrou uma Aula Teórica síncrona de “Morte Celular_Necrose-e-apoptose” no CC DBG0003 *Biologia Celular e Molecular* para a turma Bacharelado em Odontologia (Figura 1a;b).



Figura 1-a. Imagem do título da aula teórica



Figura 1-b. Print da tela durante a aula síncrona



As aptidões tecnológicas quanto de conhecimento e habilidades/competências do Monitor, quer no ensino presencial (DANTAS, 2014; FRISON, 2016) são colocadas em prova quando este é estimulado para ministrar uma aula na Monitoria de forma remota que não menos desafiadora que a Monitoria Presencial. Nunes (2007) e Anastasiou (2013) preconizam que a aula supervisionada pelo docente pode ser considerado o cume da experiência do Monitor atingindo o principal objetivo da Monitoria, a Iniciação à Docência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Amparado na Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968 e reforçada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a UFRN através de várias resoluções estabelece normas para os Programas e Projetos de Ensino, incluindo o Programa de Monitoria.

O processo de aprendizagem na visão de Piaget (1975) ou no Processo de Ensinagem na visão (Anastasiou, (1997) as palavras de Freire (2001):

Interdisciplinarity and Innovation in Scientific Research

A importância da monitoria no ensino remoto: Vivências de um discente de enfermagem no processo colaborativo de ensino-aprendizagem na formação acadêmica



“O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer.”

Ilustram o desafio do Docente, do Monitor e do Discente quer no pandêmico Ensino Remoto Emergencial quer no Ensino Presencial.

Neste relato de vivências de um discente de Bacharelado em Enfermagem enquanto Monitor Integrado, nota-se que, embora grandes desafios tenham sido enfrentados no momento da Pandemia do COVID - 19, foi e ainda é possível colher bons frutos pessoais e profissionais para o futuro. As TDICs têm muito a oferecer, e devemos fazer uso delas para melhorar cada vez mais a qualidade do ensino, tornando-o mais atraente e acessível aos discentes. Fica evidente que a MONITORIA contribui para que a UFRN atendesse os objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” que é “Educação de Qualidade” (Objetivo 4) em tempo que sustenta o ensino público, gratuito e de qualidade.



REFERÊNCIAS

Agenda 2030. 2015. Traduzido pelo Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio), última edição em 13 de outubro de 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 19 set. 2019.

AMORIM, D. C. de; MERCADO, L. P. L. Desafios de dois professores de Biologia Celular e Molecular na pandemia da covid-19: do ensino às práticas laboratoriais. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 12, p. 1–20, 2022. DOI: 10.35699/2237-5864.2022.38368. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/38368>. Acesso em: 19 dez. 2022.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*, v. 7, p. 15-43, 2003

ANASTASIOU, Lea das Gracias Camargos. Metodologia do/no ensino superior: da pratica docente a uma possível teoria pedagógica. 1997. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997. Acesso em: 15 out. 2022.

AZEVEDO, M. M. R. *et al.* Kahoot as a ludic strategy in the teaching-learning of Cellular Biology . *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 10, n. 12, p. e159101219049, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i12.19049. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/19049>. Acesso em: 13 oct. 2021.

BLAHA, C. A. G.; SOARES, I. C. DOS S.; ARAUJO, A. M. M. DE ; PEREIRA, A. C. L. Monitoria integrada como estratégia para melhoria da ensinagem de Genética e de Biologia Celular e Molecular na UFRN. V Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC) e o IV Seminário Nacional do Pibid, UFRN, 8-12 dezembro de 2014, Natal-RN, Brasil.

“Biogene” no Instagram [instagram.com/biogene_ufrn](https://www.instagram.com/biogene_ufrn)

BRASIL, LEI Nº 5.540, DE 28 DE NOVEMBRO DE 1968, Diário Oficial da União - Seção 1 - 29/11/1968, Página 10369 (Publicação Original) Coleção de Leis do Brasil - 1968, Página 152 Vol. 7 Brasil. Presidência da República.

BRASIL, Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [Internet]. 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. O que é a Covid-19?. 2021. Disponível em:<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 12 out. 2021.

CAVALCANTE, A. A.; SILVA, C. L. de A. Contribuições da monitoria acadêmica na disciplina de anatomia dos sistemas orgânicos para o processo de ensino-aprendizagem em período pandêmico da Covid- 19: um relato de experiência / Contributions of academic monitoring in the subject of anatomy of organic systems to the teaching-learning process in the pandemic period at Covid-19: an experience report. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 8, n. 4, p. 24629–24637, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n4-127. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/46181>. Acesso em: 20 dec. 2022.

CLEMENTINO, A.; SOUZA, C. C. M.; HITO, S. C. Planejamento didático no ensino remoto: ênfase nas estratégias pedagógicas e o relato de experiência de uma instituição de ensino superior / Didactic planning in remote teaching: emphasis on pedagogical strategies and the experience report of a higher education institution. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 7, n. 8, p. 78904–78917, 2021. DOI:



10.34117/bjdv7n8-215. Disponível em:
<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/34182>. Acesso em: 20 dec. 2022.

CUCINOTTA D, Vanelli M. WHO Declares COVID-19 a Pandemic. *Acta Biomed* [Internet]. 2020 [cited 2023 Mar 27];91(1):157–60. Available from: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32191675/>

DA COSTA SILVA, Murilo Gabriel et al. Monitoria em tempos de pandemia: lições e práticas de professores e monitores no curso de graduação em administração em uma universidade pública. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, v. 15, n. 2, p. 133-157, 2022.

DANTAS, O. M. Monitoria: fonte de saberes à docência superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 95, n. 241, p. 567-589, set./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/301611386>

DA SILVA, R. T.; FREIRE, D. P. S.; HOLANDA, R. A. F.; DE SOUSA, G. A. O desafio da monitoria na adaptação de aula remota no ensino de doenças do sistema gastrointestinal e coloproctologia: um relato de experiência / The challenge of monitoring the adaptation of remote lectures in the teaching of diseases of the gastrointestinal system and coloproctology: an experience report. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 8, n. 4, p. 22982–22987, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n4-015. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/45939>. Acesso em: 20 dec. 2022.

DE GIUSTI A. PolicPy Brief: Education during COVID-19 and beyond. *Rev Iberoam Tecnol en Educ y Educ en Tecnol.*;(26):e12. 2020

DOS SANTOS, C. S.; LOPES, A. L. de S. O aluno no Ensino Superior: o que a pandemia da COVID-19 revelou sobre sua experiência de aprendizagem contextos virtuais / The student in Higher Education: what the COVID-19 pandemic revealed about their learning experience virtual contexts. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 5687–5697, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n1-385. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/43061>. Acesso em: 20 dec. 2022.

FERNANDES, A. P. M.; GAZZOLA, J. M.; CALDAS, V. V. de A. Monitoria em introdução a tecnologia assistiva: ampliando o processo de aprendizagem sobre as inovações tecnológicas / Monitoring in introduction to assistive technology: expanding the learning process about technological innovations. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 8, n. 4, p. 27029–27035, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n4-284. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/46561>. Acesso em: 20 dec. 2022.

FREIRE, P. Cartas de Paulo Freire aos professores. *Estudos Avançados*, v.15, n.42, p.259-268, 2001

FRISON, L. M. B. Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. *Pro-posições*. Pelotas, v. 27, n. 1, p. 133-153, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201607908>

IPEA. (2020) - Nota técnica. 2020.
www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200902_nt_disoc_n_88.pdf

JULIANI, L. M.; VICENTINI, B. S.; JULIANI, C. D. O.; BERNARDES, L. J. F. O ensino remoto emergencial em curso de engenharia de produção: perspectiva de estudantes / The emergency remote teaching in a production engineering course: students' perspective. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 4901–4916, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n1-325. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/42900>. Acesso em: 20 dec. 2022.



JÚNIOR, A. F. de M.; MARQUES, B. L. M.; MELLO, C. S. A. da C.; BARROCA, I. C. P.; DA SILVA, R. N.; DA SILVEIRA, I. A.; DE ABRANTES, M. R.; DANTAS, D. de S. Monitoria em microbiologia clínica: um momento de oportunidade e promoção de uma educação interativa / Monitoring in clinical microbiology: a moment of opportunity and promotion of an interactive education. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 21238–21245, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n3-364. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/45695>. Acesso em: 20 dec. 2022.

LEKA, A. R., GRINKRAUT, M. L. A utilização das redes sociais na educação superior. *Revista Primus Vitam*, n. 7, p. 1-12. 2014. Disponível em: http://delphos-gp.com/primus_vitam/primus_7/aline.pdf. Acesso em: 21 out. 2020.

LIMA, A. C. *et al.* Desafios da aprendizagem remota por estudantes universitários no contexto da Covid-19. *REVISIA*. 2020; 9(Esp.1): 610-7. DOI: <https://doi.org/10.36239/revisa.v9.nesp1.p610a617>. Disponível em: <http://revistafacessa.senaaires.com.br/index.php/revisa/article/view/615/515>. Acesso em: 19 de out. 2021

LOBO, Alex Sander Miranda; MAIA, Luiz Cláudio Gomes. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 25, n. 44, p. 16-26, jul. 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3332/333239878002.pdf>. Acesso em: 22 out. 2020.

MACIEL, M. de A. C.; ANDRETO, L. M.; FERREIRA, T. C. M.; MONGIOVI, V. G.; FIGUEIRA, M. C. dos S.; SILVA, S. L. da; SANTOS, C. S. dos; FERREIRA, L. de L. Os desafios do uso de metodologias ativas no ensino remoto durante a pandemia do covid-19 em um curso superior de enfermagem: um relato de experiência / The challenges of using active methodologies in remote teaching during the covid-19 pandemic in a higher nursing course: an experience report. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 98489–98504, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n12-367. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/21648>. Acesso em: 20 dec. 2022.

MACHADO, Álvaro L.; SANTOS, C. C. M.; LESSA, D. de S.; COUTINHO, M. L. A.; SANTOS, R. A. C.; CORREIA, S. L. A. Desafios e possibilidades no desenvolvimento de competências digitais: relatos de professores: Challenges and possibilities in the development of digital competences : teacher's accounts. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 8, n. 8, p. 57967–57993, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n8-203. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/51277>. Acesso em: 20 dec. 2022.

MIRANDA, C. A. G. R., DA ROSA, P. C., DOS SANTOS, C. B., DE JESUS, A. C. Emotional impacts of the Covid-19 pandemic on academic learning from university students. *Currículo & Docência Vol.2 | Nº 3 | 5-26 Ano 2020*.

NUNES, J.B.C., 2007. Monitoria acadêmica: espaço de formação. A monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias. Natal: EDUFRN, pp.45-58.

PIAGET, Jean. *A construção do conhecimento*. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1987.

RIBEIRO, Júlia Maria Gomes. Utilização de plataformas, mídias e redes sociais por docentes de Ciências Contábeis das universidades federais brasileiras. 2022. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) - Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2022. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/34739>



RIO GRANDE DO NORTE, Decreto Estadual Nº 29.524, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre medidas temporárias para o enfrentamento da situação de Emergência em Saúde Pública provocada pelo novo Coronavírus (COVID-19). Diário Oficial do Rio Grande do Norte: Natal, RN, n.14622, 18 mar. 2020.

ROCHA, B. C. de O.; SILVEIRA, S. S. D. da; MORAES, R. L. de; MONIZ, M. de A.; SÁ, N. S. dos S. de; SILVA, L. R. da; LIMA, L. F. P.; VIANA, E. Monitoria e grupo PET enfermagem: desafios e perspectivas no período pandêmico e pós-pandêmico: Monitoring and PET nursing group: challenges and perspectives in the pandemic and post-pandemic period. Brazilian Journal of Development, [S. l.], v. 8, n. 11, p. 72333–72347, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n11-103. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/54026>. Acesso em: 20 dec. 2022.

SILVA, G. L. da; RODRIGUES, N. P.; MOURA, S. M. de. Os desafios do uso de metodologias ativas no ensino remoto durante a pandemia do Coronavírus em disciplinas de saúde coletiva de um curso de graduação em odontologia: relato de experiência / The challenges of using active methodologies in remote teaching during the Coronavirus pandemic in collective health subjects of an undergraduate course in dentistry: an experience report. Brazilian Journal of Development, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 21061–21078, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n3-351. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/45666>. Acesso em: 20 dec. 2022.

THIESEN J da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. Rev Bras Educ [Internet]. 2008 [cited 2023 Mar 24];13(39):545–54. Available from: <http://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr/>

TOMA F, DIACONU DC, POPESCU CM. The Use of the Kahoot! Learning Platform as a Type of Formative Assessment in the Context of Pre-University Education during the COVID-19 Pandemic Period. Education Sciences. 2021; 11(10):649. <https://doi.org/10.3390/educsci11100649>

TULASKAR, R., TURUNEN, M. What students want? Experiences, challenges, and engagement during Emergency Remote Learning amidst COVID-19 crisis. Educ Inf Technol 27, 551–587 (2022). <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10747-1>