



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Ciência da Informação – FCI
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação – PPGCInf

LORENA MEDINA BELTRÁN

**COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO
NA PRODUÇÃO DE UM CURSO *ONLINE***
Estudo de Caso Secretaria Executiva da Universidade Aberta do
Sistema Único de Saúde (UNA-SUS)

Brasília – DF

2015

LORENA MEDINA BELTRÁN

**COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO
NA PRODUÇÃO DE UM CURSO *ONLINE***

Estudo de Caso Secretaria Executiva da Universidade Aberta do
Sistema Único de Saúde (UNA-SUS)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília – UnB, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Informação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ivette Kafure

Brasília – DF

2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M491c Medina B., Lorena.
Comunicação e mediação da informação na produção de um curso online. Estudo de caso Secretaria Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS) / Lorena Medina Beltrán; orientadora: Ivette Kafure Muñoz. - - Brasília, 2015.
95 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Ciência da Informação) - - Universidade de Brasília, 2015.

1. Modelo de comunicação. 2. Mediação da informação. 3. Fluxo de comunicação. 4. Produção de recursos educacionais. 5. Educação a distância. I. Kafure Muñoz, Ivette, orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título: Comunicação e mediação da informação na produção de um curso *online*. Estudo de caso da Secretaria Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNASUS).

Autor (a): Lorena Medina Beltrán

Área de concentração: Gestão da informação

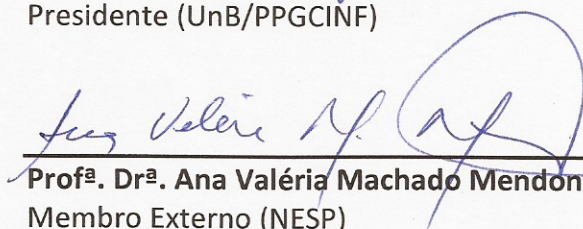
Linha de pesquisa: Comunicação e Mediação da Informação

Dissertação submetida à Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Faculdade em Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre** em Ciência da Informação.

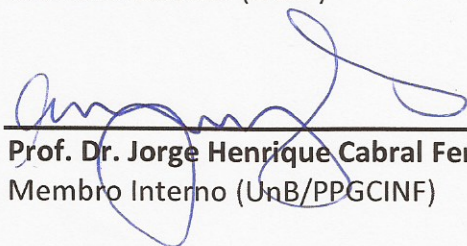
Dissertação aprovada em: 29 de maio de 2015.



Prof^a. Dr^a. Ivette Kafure Muñoz
Presidente (UnB/PPGCINF)



Prof^a. Dr^a. Ana Valéria Machado Mendonça
Membro Externo (NESP)



Prof. Dr. Jorge Henrique Cabral Fernandes
Membro Interno (UnB/PPGCINF)

Prof. Dr. Cláudio Gottschalg-Duque
Suplente (UnB/PPGCINF)

AGRADECIMENTOS

Muitos são os agradecimentos que devo apresentar para as pessoas que foram apoio acadêmico e moral.

Começo agradecendo a todos os colaboradores do PPGCInf, entre eles a Martha, a Vivian e a Jaqueline, pela resposta oportuna de todas minhas incertezas respeito aos procedimentos institucionais do programa; aos professores Sely Costa, Fernando Leite e André Lopez, pelo compartilhamento dos seus conhecimentos; mas faço meu agradecimento especial à Professora Dra. Ivette Kafure Muñoz, pela dedicação e paciência para me orientar, pela motivação para eu seguir as minhas próprias ideias e pela relação respeitosa professora-estudante que tivemos no decorrer destes dois anos.

Meus agradecimentos para a Secretaria Executiva UNA-SUS, em especial, à Barbara Bomtempo de Menezes, pela acolhida e a disposição das informações da equipe de produção para uso da pesquisa, aos colaboradores da SE/UNA-SUS, Francileudo Lima, Olga Rodrigues, Marcio Henrique, pela amizade e qualidade de trabalho e a todos aqueles que contribuíram, direta e indiretamente, na coleta dos dados.

Agradeço à CAPES pelo financiamento de meus estudos e a todos os brasileiros que possibilitam, de uma e outra forma, que estudantes estrangeiros e nacionais, possamos contribuir para o desenvolvimento científico do Brasil.

Por fim, muito obrigada a meu esposo, Alejandro, pela paciência, apoio incondicional e parceria nesta caminhada.

*Dedico esta pesquisa aos meus pais, Jorge e Stella,
Às minhas irmãs, Mabel, Jessica e Stephania, ao meu esposo, Alejandro, e ao meu amado
país, Colômbia.*

RESUMO

A elaboração de recursos educacionais para a educação a distância, é um desafio para os indivíduos envolvidos nessa atividade. Na produção de um curso *online* participam atores com as competências profissionais necessárias para desempenhar tarefas específicas, tais atores utilizam diversos instrumentos para se comunicarem e mediar informações em um processo baseado no trabalho colaborativo. A presente pesquisa pretende descrever o processo de comunicação e mediação da informação na produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, produzido pela Secretaria Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS); caracterizando o perfil e as competências informacionais dos atores envolvidos na produção do curso *online*; descrevendo o processo de produção adotado pela equipe de produção de cursos *online*; descrevendo a comunicação em tal processo; e, explicando os instrumentos utilizados na mediação da informação entre os conteudistas e a referida equipe de produção. Quanto à metodologia, com abordagem qualitativa, trata-se de um estudo de caso valendo-se das técnicas de observação participante e entrevista semiestruturada; e, a utilização de instrumentos de coleta de dados, tais como, notas de campo, filmagem e gravação de áudio de reuniões e oficinas. A pesquisa possibilitou acrescentar informações em relação ao perfil e às competências informacionais dos atores; perceber que o mapeamento de ações gera a estrutura informacional que norteia o conteúdo apropriado do curso; assim como, o estudo dos modelos de comunicação existentes na literatura permitiu entender como se deram as interações comunicacionais dos atores com os instrumentos de mediação nas etapas de produção do curso e incentivou a tentativa de tornar tangível o fluxo de comunicação no processo de produção, com ênfase em videoaulas, no cenário das futuras produções de cursos *online*.

Palavras-Chaves: Processo de Comunicação. Mediação da Informação. Modelo de Comunicação. Fluxo de Comunicação. Educação a Distância. Produção de um Curso *Online*. Design Instrucional.

ABSTRACT

The creation of educational resources for Distance Education is a challenge for all individuals involved in that activity. In production of online course, actors participate with the necessary professional skills to perform specific tasks, these actors using several instruments in order to communicate and mediate information in a process based on collaborative work.. This research aims to describe the process of communication and mediation of information in the production of online course Leprosy in Primary Care, in the context of the Executive Secretariat of the Open University of the National Health System (UNA-SUS); characterizing the profile and informational competences of the actors involved in the production of the online course; describing the production process used by the team production of online courses, describing the communication in such a process; and explaining the tools used in the mediation of information between the content author and team work. Regarding the methodology research with qualitative approach, this is a case study making use of participant observation techniques and semi-structured interview; and the use of data collection instruments such as field notes, recording video and audio of meetings and workshops. The research allowed to add information regarding the profile and informational competences of the actors; realize that the action mapping generate the informational structure guiding the appropriate content course; as well as the study of communication models at literature, has enabled understand how to gave communicational interactions of actors with mediations tools in the production phase; and stimulated to try to make tangible the communication flow of production process, with an emphasis on video classes, in the scenario of future productions of online courses.

Keywords: Communication Process. Information Mediation. Communication Model. Communication Flow. E-learning. Online Courses Production. Instructional Design.

RESUMEN

La elaboración de recursos educacionales para educación a distancia es un desafío para los individuos involucrados en esa actividad. En la producción de un curso *online* participan actores con competencias profesionales necesarias para desempeñar tareas específicas. Tales actores utilizan diversos instrumentos para comunicarse y mediar informaciones en un proceso basado en el trabajo colaborativo. La presente investigación pretende describir el proceso de comunicación y mediación de la información en la producción del curso *online* Lepra en la Atención Básica, producido en el contexto de la Secretaria Ejecutiva de la Universidad Abierta del Sistema Único de Salud (UNA-SUS); caracterizando el perfil y las competencias informacionales de los actores involucrados en la producción del curso *online*; describiendo el proceso de producción adoptado por el equipo de producción de cursos *online*; describiendo la comunicación en tal proceso; y, explicando los instrumentos utilizados en la mediación de la información entre los conteudistas y el referido equipo de producción. En cuanto a la metodología, con abordaje cualitativo, se trata de un estudio de caso valiéndose de las técnicas de observación participante y entrevista semiestructurada; y, el uso de instrumentos de colecta de datos, tales como, notas de campo, filmación y grabación de audio de reuniones y talleres. La pesquisa facilitó reunir informaciones relacionadas al perfil y a las competencias informacionales de los actores; percibir que la planificación de acciones genera la estructura informacional que guía el contenido apropiado del curso; así como, el estudio de los modelos de comunicación existentes en la literatura, permitió entender cómo se dieron las interacciones de los actores con los instrumentos de mediación en las etapas de producción del curso e incentivó la tentativa de hacer tangible el flujo de comunicación en el proceso de producción, con énfasis en videoaula, en el escenario de futuras producciones de cursos *online*.

Palabras clave: Proceso de Comunicación. Mediación de la Información. Modelo de Comunicación. Flujo de Comunicación. Educación a Distancia. Producción de un curso *online*. Diseño Instruccional.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sistema UNA-SUS	17
Figura 2 - Foco da pesquisa, produção do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	20
Figura 3 - Atores envolvidos na produção do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	21
Figura 4 - Modelo de comunicação de Lasswell	26
Figura 5 - Modelo de comunicação de Shannon	27
Figura 6 - Modelo de comunicação de DeFleur	28
Figura 7 - Modelo de comunicação de Osgood e Schramm	28
Figura 8 - Modelo de comunicação de Dance	29
Figura 9 - Modelo de comunicação de Tubbs	30
Figura 10 - Atores envolvidos na produção do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	38
Figura 11 - Interface <i>Basecamp</i> , projeto do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	46
Figura 12 - Interface <i>Trello</i> , quadro do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	47
Figura 13 - Processo de produção do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	52
Figura 14 - Mapeamento de ações	53
Figura 15 - Oficina de análise, mapeamento de ações do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	54
Figura 16 - Plano didático do curso <i>online</i> Hanseníase na AB no <i>Basecamp</i>	58
Figura 17 - Sociograma de interações entre os atores no <i>Basecamp</i>	70
Figura 18 - Alterações de sensibilidade causadas pela Hanseníase	71
Figura 19 - Modelo de comunicação no processo de produção do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	72
Figura 20 - Oficina de fluxo de comunicação e mediação	74
Figura 21 - Fluxo de comunicação na produção do curso <i>online</i>	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Desenho da pesquisa	37
Quadro 2 - Instrumentos de comunicação e mediação da informação utilizados na produção do curso <i>online</i> Hanseníase na AB	44
Quadro 3 - Modelos de roteiros para elaboração de recursos educacionais utilizados no curso <i>online</i> Hanseníase na AB.....	49
Quadro 4 - Mapa de ações digitalizado do curso <i>online</i> Hanseníase na AB.....	55
Quadro 5 - Plano didático concluído do curso <i>online</i> Hanseníase na AB.....	58
Quadro 6 - Tabela de resultados das interações entre os atores no <i>Basecamp</i>	69

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

AB	Atenção Básica
ADDIE	Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation
ARES	Acervo de Recursos Educacionais em Saúde
CI	Ciência de Informação
EaD	Educação a Distância
EPC	Equipe de Produção de Cursos
ENSP	Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca
FIES	Lei do Financiamento Estudantil
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
IESs	Instituições de Educação Superior
MEC	Ministério de Educação
MIT	Instituto de Massachussetts de Tecnologia
MS	Ministério de Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PNAB	Política Nacional de Atenção Básica
PNEPS	Política Nacional de Educação Permanente em Saúde
PROVAB	Programa de Valorização do Profissional da Atenção Básica
REA	Recursos Educacionais Abertos
SE/UNA-SUS	Secretaria Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde
SUS	Sistema Único de Saúde
UBS	Unidade Básica de Saúde
UNA-SUS	Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde
UnB	Universidade de Brasília
UX	Experiência de Usuário
TI	Tecnologia de Informação
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO	13
1.1.1	Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde – UNA-SUS	15
1.1.1.1	Rede UNA-SUS	17
1.1.1.2	Acervo de Recursos Educacionais – ARES	17
1.1.1.3	Plataforma Arouca	19
1.1.2	Secretaria Executiva da UNA-SUS	19
1.2	FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	20
1.3	DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS	22
1.3.1	Objetivo Geral	22
1.3.2	Objetivos Específicos	22
1.4	JUSTIFICATIVA	22
2	REVISÃO DE LITERATURA	24
2.1	COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO	24
2.1.1	Modelos de Comunicação	26
2.1.2	Mediação da Informação	30
2.2	COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NA PRODUÇÃO DE CURSOS <i>ONLINE</i>	31
3	METODOLOGIA	33
3.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	33
3.2	TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS	33
3.2.1	Observação Participante	33
3.2.2	Entrevista Semiestruturada	35
3.3	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	35
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	38
4.1	PERFIS E COMPETÊNCIAS INFORMACIONAIS DOS ATORES ENVOLVIDOS NA PRODUÇÃO DO CURSO <i>ONLINE</i> HANSENÍASE NA AB	38
4.1.1	Perfil dos Conteudistas	39
4.1.1.1	Conteudista Unidade 1	39
4.1.1.2	Conteudista Unidade 2	40
4.1.1.3	Conteudista Unidade 3	40
4.1.2	Perfil dos Atores da Equipe de Produção	40
4.1.2.1	Perfil da Designer Educacional	41
4.1.2.2	Perfil do Assistente de Produção	41
4.1.2.3	Perfil da Roteirista	42

4.1.2.4	Perfil do Desenvolvedor	42
4.1.2.5	Perfil da Designer Gráfica	43
4.2	INSTRUMENTOS DE COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO	43
4.2.1	Quadro Branco	44
4.2.2	Mapa de Ações	45
4.2.3	<i>Basecamp</i>	45
4.2.4	<i>Trello</i>	46
4.2.5	<i>E-mail</i> Institucional	47
4.2.6	Pasta Pública	48
4.2.7	Roteiros	48
4.2.8	<i>Google Drive</i>	50
4.2.9	<i>WhatsApp</i>	51
4.2.10	Reunião Semanal	51
4.3	PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CURSO <i>ONLINE</i> HANSENÍASE NA AB	52
4.3.1	Análise	52
4.3.2	Design	55
4.3.3	Desenvolvimento	61
4.3.4	Implementação	64
4.3.5	Avaliação	66
4.4	ANÁLISE DA COMUNICAÇÃO NO <i>BASECAMP</i>	67
5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	71
6	CONCLUSÃO	79
6.1	SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	80
	REFERÊNCIAS	81
	GLOSSÁRIO	85
	APÊNDICE A – Roteiro entrevista semiestruturada	86
	APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido	87
	APÊNDICE C – Perfil do Assistente de Produção	88
	ANEXO A – Perfil do Designer Instrucional	89
	ANEXO B – Perfil do Roteirista	90
	ANEXO C – Perfil do Desenvolvedor Web	91
	ANEXO D – Perfil do Designer Gráfico	92
	ANEXO E – Modelo mediático-pedagógico	93

1 INTRODUÇÃO

A educação a distância nasceu com materiais impressos, enviados pelo correio ao estudante, elaborados com as mídias e transportados com os meios disponíveis na época; em seguida, surgiu o rádio, a televisão, os computadores e diversas tecnologias multimídia (MATTAR, 2013). Com o desenvolvimento da internet, os cursos *online* foram ganhando adeptos, em razão das múltiplas vantagens.

Um curso *online* se compõe de uma grande variedade de recursos educacionais, elaborados por pessoas com as competências profissionais para atenderem as necessidades que a produção impõe. Tais profissionais se engajam em processos que envolvem tarefas e atividades que são realizadas de forma colaborativa, utilizando meios para se comunicarem e mediar as informações; o qual, é um desafio para todos os atores.

Visando estudar a comunicação e mediação de informação na produção de um curso *online*, foi realizada a presente pesquisa, estruturada da seguinte forma: na introdução, se contextualiza o leitor sobre o local da pesquisa e o objeto do estudo, se formula o problema que será abordado na pesquisa, e, se apresentam os objetivos da pesquisa. O capítulo 2 compreende a revisão de literatura, a qual compõe-se das teorias dos modelos da comunicação e mediação, essenciais para melhor entender o problema da pesquisa, e, as competências informacionais. O capítulo 3 traz a abordagem metodológica, detalhando as técnicas utilizadas. O capítulo 4 apresenta a descrição e a análise dos resultados referentes a cada objetivo específico. O capítulo 5 salienta a discussão dos resultados apresentados. O capítulo 6, expõe as conclusões da pesquisa, bem como sugestões para trabalhos futuros. Por fim, indicam-se as referências bibliográficas utilizadas no estudo, o glossário, os apêndices e anexos, gerados na pesquisa.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS) do Brasil é uma preocupação comum de diversas áreas, tais como: Medicina, Saúde Coletiva, entre outras. Tem se visto na educação dos trabalhadores do SUS um caminho viável para fortalecer o referido Sistema, tornando-o mais competente. Para atender as necessidades educacionais de, aproximadamente, dez milhões de trabalhadores, envolvidos em todos os níveis de

complexidade, é preciso fazer uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), visando atingir os quase seis mil municípios do País (CARVALHEIRO, 2011).

Segundo Carvalho (2011), a educação formal dos profissionais que atuam no SUS, nem sempre atinge a qualidade necessária em temas essenciais para o exercício de suas atividades. Portanto, faz-se importante introduzir novas técnicas na educação dos profissionais, utilizando as vantagens que oferece a Educação a Distância (EaD).

Em maio de 2010, foi realizada a primeira edição do Simpósio de EaD do Instituto de Saúde para a Formação de Trabalhadores do SUS. O objetivo do evento foi fomentar a discussão em relação às TICs e seu potencial para aprimorar o acesso e a formação dos trabalhadores da rede pública de saúde. Tal evento evidenciou que, além das áreas da Medicina e Saúde Coletiva, tem-se em meio à Pedagogia, Informática, Mídia e Comunicação, o debate em torno da prática da EaD como um instrumento primordial no processo de formação dos profissionais da saúde (HEIMANN, 2011).

Entre os diversos projetos que visam o fortalecimento do SUS, encontra-se o Programa de Valorização do Profissional da Atenção Básica (PROVAB), lançado pelo Ministério da Saúde (MS) em conjunto com o Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria Interministerial n. 2.087, de 1º de setembro de 2011. O programa tem como objetivo valorizar e estimular os profissionais de saúde que atuam nas equipes multiprofissionais da Atenção Básica (AB), especialmente na Estratégia de Saúde em Família (ESF) dos municípios considerados áreas de difícil acesso, provimento e fixação de profissionais ou de populações de maior vulnerabilidade, definidos com base nos critérios fixados pela Portaria n. 1.377 de 13 de junho de 2011. Tal programa prioriza as periferias de grandes cidades e regiões metropolitanas, os Municípios em áreas mais remotas, como, por exemplo, a Amazônia legal brasileira e o semiárido nordestino, e as populações mais vulneráveis, a saber: indígenas, quilombolas, assentados e ribeirinhos.

Segundo Salles (*et al.* 2013), o PROVAB inicialmente esteve ligado à política de provimento e fixação juntamente com outras políticas, tais como: regulamentação da lei do Financiamento Estudantil (FIES), Pró-Residência, Telessaúde e Educação Permanente, entre outras. O programa estava centrado no apoio e incentivo aos médicos, enfermeiros e cirurgiões-dentistas para que atuassem na AB de municípios com carência de profissionais

nas regiões e populações anteriormente mencionadas. Contudo, durante a sua execução, o PROVAB passou a focar no processo educativo formador, a fim de garantir o mínimo de provimento e estratégias de fortalecimento da AB, em especial, na atenção integral à saúde da família, de acordo com as prerrogativas comuns da Política Nacional de Atenção Básica (PNAB) e Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS).

Como estratégia de aprimoramento de execução das ações e dos serviços de saúde, o PROVAB considera a necessidade de valorização, aperfeiçoamento e educação permanente do profissional de saúde que trabalha na AB (SALLES *et al.* 2013).

O relatório de gestão que registra e contextualiza as atividades realizadas pelo PROVAB no MS entre dezembro de 2012 e junho de 2013, foi elaborado por integrantes do referido Programa, da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) e da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca (ENSP). Dito relatório, conforme Salles *et al.* (2013), ilustrou que naquele Programa participaram 3.592 médicos, e foram solicitadas e validadas 13.862 vagas, das quais 29% foram atendidas; e ainda, cerca de R\$ 350 milhões em bolsas foram concedidas para os profissionais na edição de 2013.

É preciso salientar que as bolsas são uma maneira de incentivar os médicos a participar do PROVAB. A estratégia consiste na atribuição de uma bolsa no valor de R\$ 8.000,00 (oito mil reais) mensais, custeada pelo MS, ao profissional que se inscrever na Especialização em Saúde de Família. Em contrapartida, ele cumprirá 32 horas de atividades práticas na Unidade Básica de Saúde e 8 horas de aulas teóricas semipresenciais. O curso é ministrado por instituições de educação superior que compõem a Rede da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde – UNA-SUS (SALLES *et al.*, 2013).

1.1.1 Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde – UNA-SUS

A UNA-SUS é uma iniciativa do Ministério de Saúde em parceria com estados, municípios, instituições de educação superior (IESs) e organismos internacionais, que tem por objetivo ofertar cursos de extensão universitária e de pós-graduação, buscando atender às necessidades de capacitação e educação dos trabalhadores do SUS, por meio da modalidade de educação a distância, utilizando a *internet* como veículo de aprimoramento das competências no decorrer da atuação profissional (OLIVEIRA e BRASIL, 2011).

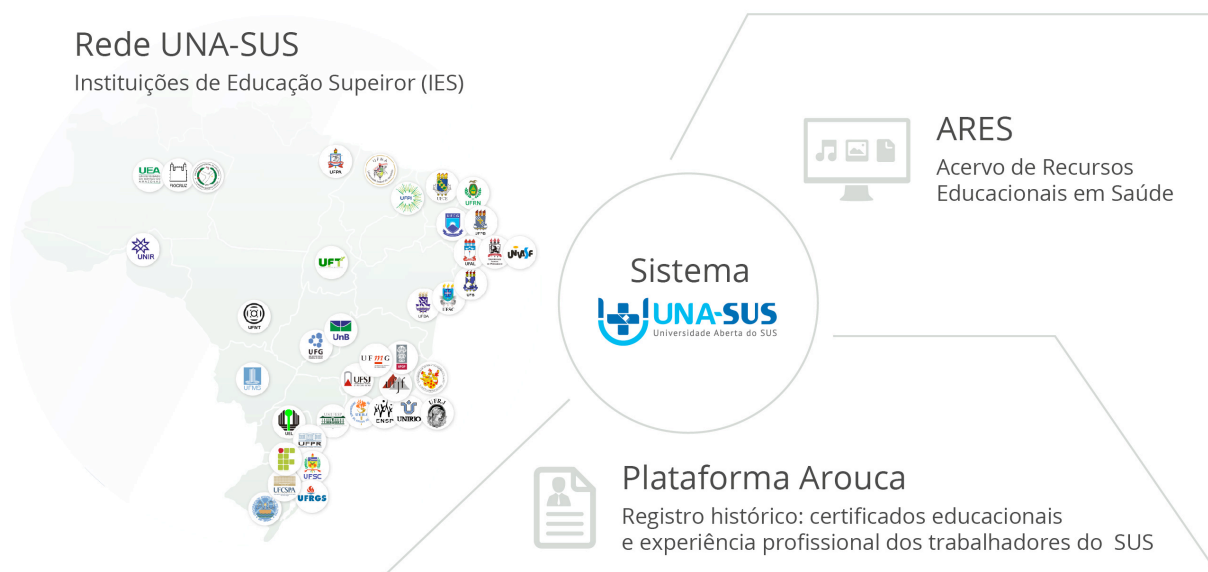
Segundo Oliveira e Brasil (2011), a UNA-SUS tem por ênfase atender médicos, odontólogos, enfermeiros e gestores de saúde, ofertando cursos em diversas modalidades, tais como:

- Cursos livres, oferecidos pelo MS ou por outros órgãos do SUS, cuja oferta é normalmente contínua, com vagas teoricamente limitadas, e de realização via pela *internet*.
- Cursos de extensão, tais como: capacitações, atualizações e aperfeiçoamento – certificados pela Rede UNA-SUS.
- Cursos de pós-graduação (especialização e mestrado profissional), oferecidos e certificados pela Rede UNA-SUS.

Os cursos oferecidos pela UNA-SUS têm como base estratégias educacionais com enfoque prático, baseado em necessidades reais do dia-a-dia no trabalho, acolhendo a problematização de casos complexos e simulações interativas de casos clínicos, entre outros.

Conforme Oliveira *et al.*, (2014), a UNA-SUS é um sistema, representado na Figura 1, na página a seguir, constituído por três componentes, a saber: a Rede de instituições de educação superior (IESs), o Acervo de Recursos Educacionais em Saúde (ARES), construído de forma colaborativa com as IESs; e, a Plataforma Arouca.

Figura 1 - Sistema UNA-SUS



Fonte: elaboração da autora

1.1.1.1 Rede UNA-SUS

A Rede UNA-SUS é conformada por IESs credenciadas pelo Ministério de Educação para a oferta de educação a distância, e, conveniadas com o Ministério de Saúde para a atuação articulada (Salles *et al.*, 2013). A Rede tem possibilitado a troca de conhecimentos e experiências em prol da cooperação para desenvolvimento de ações educacionais, e, o compartilhamento de recursos educacionais produzidos pela IESs.

Atualmente são 35 instituições reconhecidas, espalhadas pelo território brasileiro, que formam a Rede UNA-SUS, entre elas estão a Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP/Fiocruz), a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). No sítio *web* <www.unasus.gov.br>, é possível consultar as instituições recentemente aderidas à Rede.

1.1.1.2 Acervo de Recursos Educacionais – ARES

O ARES é uma coleção de recursos educacionais digitais produzidos pelas IESs da Rede UNA-SUS. O objetivo do acervo é preservar e tornar público o resultado da produção de objetos de aprendizagem voltados para trabalhadores da área da saúde. Uma vez

disponibilizado, tem-se o uso do recurso para atender as necessidades de formação permanente dos profissionais do SUS.

Os recursos educacionais referem-se a objetos de aprendizagem completos e simples. Um objeto de aprendizagem completo envolve um objetivo de aprendizagem definido, estruturado por um conteúdo, uma atividade e uma avaliação, tais como os cursos *online*. Já os objetos de aprendizagem simples referem-se a pequenos objetos independentes, que podem ser reutilizados, refeitos ou adaptados, tais como: imagens, vídeos, documentos, áudios, entre outros; e que têm utilidade na elaboração de objetos de aprendizagem completos (MONTEIRO, 2014).

O ARES tem por base o desenvolvimento no *DSpace*: uma ferramenta para repositórios institucionais customizada para atender as necessidades da UNA-SUS. Em razão do acervo ser construído colaborativamente pelas IESs, cada instituição é responsável pela submissão, avaliação e publicação do objeto no ARES.

Na fase de submissão, faz-se uma descrição das características do recurso educacional em formulários próprios, por meio de metadados. Este processo dá-se em duas etapas, a saber: 1) metadados obrigatórios; e, 2) metadados opcionais. Cada etapa possui um conjunto específico de metadados que possibilitam a busca e recuperação dos recursos educacionais.

Atualmente são 36 metadados, sendo 18 de preenchimento obrigatório, entre os quais: título, autor, tipo de projeto, idioma, instituição, país, nível educacional, objetivo de aprendizagem, detentor de direitos autorais, termos de uso, público-alvo, entre outros; e 12 metadados de preenchimento opcional, como: colaborador, patrocinador, versão, descrição física, palavra-chave, acesso somente para, entre outros; e 6 metadados de preenchimento automático pelo sistema.

Uma vez que os recursos educacionais se submetem, passam para uma fase de validação. Só quando o recurso é publicado no ARES pode ser recuperado mediante níveis de busca simples e avançada, bem como por meio de filtros.

* Toda vez que o leitor precise aprofundar no significado de expressões utilizadas na pesquisa, poderá se remeter ao glossário da pesquisa, no final deste documento.

1.1.1.3 Plataforma Arouca

É um banco de dados que concentra o histórico educacional e profissional dos trabalhadores do SUS. Por meio desta plataforma, o profissional visualiza os cursos voltados especificamente para sua profissão, facilitando-lhe a localização dos cursos ofertados – por região, tema, interesse, entre outros – e convertendo-se em uma ferramenta de acompanhamento no desenvolvimento profissional e educacional.

A institucionalização da UNA-SUS deu-se em 28 de maio de 2010, por meio da Portaria Ministerial n. 1.325, que constituiu a Secretaria Executiva da UNA-SUS (SE/UNA-SUS), incluindo um conjunto de aspectos relativos à sua institucionalização.

1.1.2 **Secretaria Executiva da UNA-SUS**

O Ministério de Saúde publicou a Portaria Ministerial n. 1.325 de 28 de maio de 2010, que criou o Colegiado Institucional e a SE/UNA-SUS. Tal documento teve por objetivo promover medidas que garantam o suporte técnico-administrativo necessário ao desenvolvimento da UNA-SUS (MANDELLI *et. al.*, 2011).

Desse modo, impôs-se a necessidade de fortalecer a UNA-SUS, conferindo-lhe a institucionalidade e os recursos operacionais de uma Secretaria-Executiva, com efetiva capacidade de apoiar a SGTES/MS na execução da política nacional de educação permanente do conjunto dos profissionais do SUS, como atribuição do gestor federal desse Sistema (MANDELLI *et. al.*, 2011).

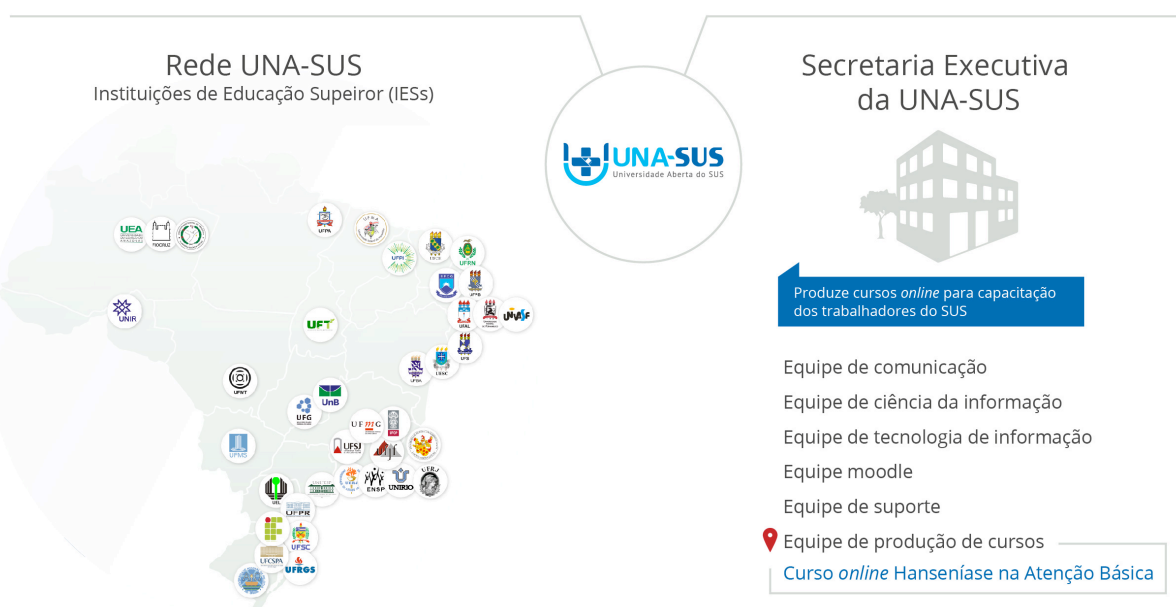
A referida Portaria criou a Secretaria Executiva da UNA-SUS, e, em conjunto com integrantes do MS, da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) e da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), especificaram atribuições e estabeleceram acordos para a constituição da instância executiva no âmbito da FIOCRUZ, cuja adesão à proposta da SGTES/MS foi fundamental, ao propiciar a instalação da SE/UNA-SUS no segundo andar do edifício sede da FIOCRUZ em Brasília, Distrito Federal.

A OPAS apoiou o procedimento da composição de uma equipe inicial de profissionais, para o desempenho de funções técnicas especializadas, da Secretaria Executiva. No mesmo ano, o Decreto Presidencial n. 7385, de 8 de dezembro de 2010, instituiu o Sistema Universidade Aberta do SUS e de outras providências (MANDELLI, *et. al.*, 2011). Atualmente a SE/UNA-SUS é integrada por várias equipes, tais como, equipe de

comunicação, de ciência da informação, de tecnologia de informação, de suporte, equipe de produção de cursos *online*, assim como colaboradores da área administrativa, de recursos humanos, entre outros.

Diante o exposto, tanto as IESs da Rede, quanto a SE/UNA-SUS produzem cursos *online* para capacitação dos trabalhadores do SUS. Porém, a presente pesquisa se foca na produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, oferecido pela SE/UNA-SUS, abrangendo somente a equipe de produção de cursos, conforme a Figura 2, a seguir.

Figura 2 - Foco da pesquisa, produção do curso *online* Hanseníase na AB



Fonte: elaboração da autora

A fim de melhor direcionar o leitor, considere-se, no presente documento, “equipe de produção de cursos” como “equipe de produção”, uma vez que tal equipe produz os recursos educacionais que materializam o curso *online*. Aliás, cabe salientar, que os cursos oferecidos pela SE/UNA-SUS são voltados para educação a distância, por médio da internet, o que pressupõe o termo “*online*” como adjetivo que caracteriza a palavra “curso”, portanto, quando se referir a curso, entenda-se curso *online*.

1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

Na produção de um curso da SE/UNA-SUS, participam diversos profissionais, que

vão desde o produtor executivo – que exerce funções administrativas visando a gestão do projeto de forma geral –, passando pelo coordenador de produção e as equipes de trabalho, até os serviços terceirizados – que são fundamentais para a elaboração de produtos técnicos.

A equipe de produção envolve atores que possuem competências profissionais necessárias para desempenhar tarefas específicas, em um processo de produção que compreende quatro etapas; e, que estão ligados à estratégia educacional do curso. Vale salientar que a equipe de produção está formada por cinco profissionais, a saber: 1) designer educacional; 2) assistente de produção; 3) roteirista; 4) desenvolvedor; e, 5) designer gráfica.

Por outro lado, os conteudistas são os especialistas na temática do curso, indicados pelo Ministério de Saúde. Eles são engajados na produção, para elaborarem o conteúdo intelectual, de acordo com os padrões técnico-científicos e éticos de sua área de expertise.

Assim, os atores envolvidos na produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, são três conteudistas, profissionais de saúde com experiência em hanseníase, e, cinco atores da equipe de produção, conforme representado na Figura 3, a seguir.

Figura 3 - Atores envolvidos na produção do curso *online* Hanseníase na AB



Fonte: elaboração da autora

Tanto os conteudistas, quanto os atores da equipe de produção, trabalham de forma colaborativa na elaboração dos recursos educacionais. O fato de eles desempenharem tarefas em distintos locais, horários ou tempos, e, percorrer coordenadamente o processo de produção, por meio de múltiplos instrumentos de comunicação e mediação de informação, é um desafio para todos os atores envolvidos na produção do curso.

Diante do exposto, a presente pesquisa tem como objeto de estudo a produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, na qual se pretende abordar o seguinte problema de pesquisa:

Qual o processo de comunicação e mediação da informação na produção de um curso *online*?

1.3 DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

A presente pesquisa tem por objetivo geral, descrever o processo de comunicação e mediação da informação na produção de um curso *online* oferecido pela Secretaria Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (SE/UNA-SUS).

1.3.2 Objetivos Específicos

OE 1: Caracterizar o perfil e as competências informacionais dos conteudistas e dos atores da equipe de produção de cursos *online* da SE/UNA-SUS.

OE 2: Descrever o processo de produção de um curso *online* da SE/UNA-SUS.

OE 3: Descrever a comunicação e mediação da informação entre os conteudistas e os atores da equipe de produção de cursos *online* da SE/UNA-SUS.

1.4 JUSTIFICATIVA

A Ciência da Informação é uma disciplina que investiga as propriedades e o comportamento das informações, as forças que governam o fluxo da informação e os meios para processá-la (BORKO, 1968). As relações interdisciplinares da Ciência de Informação se concentram em quatro campos, a saber: Biblioteconomia, Ciências Cognitivas, Ciência da Computação e Comunicação (SARACEVIC, 1996).

Conforme Le Codiac (2004), a Ciência de Informação tem como objeto do estudo as propriedades da informação e a análise de seus processos de construção, comunicação e uso.

Por outro lado, a preocupação com a comunicação, em diversos âmbitos da sociedade dá-se em inúmeras atividades humanas (BERLO, 2013). Na presente pesquisa, tem-se as preocupações relacionadas com a comunicação e com a mediação da informação entre

diversos atores.

Produzir um curso *online*, no contexto da Secretaria Executiva da UNA-SUS, requer indivíduos que possuam determinadas competências informacionais, no sentido de conhecer informações em saúde, trabalhar em instituição, manusear certos instrumentos eletrônicos e trabalhar em modo remoto. Tal fato se dá porque a vinculação laboral da pessoa à SE/UNA-SUS ou às atividades que desempenha, não requer a permanência no local, como ocorre, por exemplo, com os conteudistas do curso em questão e com alguns atores da equipe de produção.

Segundo Lopez (2010), a pesquisa em ciência não pode limitar-se à busca de uma solução técnica para um problema. Não obstante, Tomanik (2004) quis transmitir aos seus alunos o ideal de que a prática da ciência é, ou deve ser, um processo criativo e reflexivo.

Na tentativa de melhor entender o problema formulado para a pesquisa, apresenta-se a revisão de literatura, a seguir, e a abordagem metodológica para alcançar os objetivos definidos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Discute o estado da arte dos temas relacionados com o projeto de pesquisa, tais como: modelos de comunicação, mediação da informação, e competências informacionais.

2.1 COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

A comunicação, por ser um fenômeno complexo, é estudada em todas as dimensões do conhecimento – desde as artes e humanidades, até as ciências sociais e humanas, passando pelas ciências exatas e naturais, ou como se conhece em inglês, *Science, Technology and Medicine* (MEADOWS, 2001).

No âmbito da comunicação, existem diversos autores que têm se aprofundado nos estudos dos processos comunicacionais. A princípio, tinha-se uma comunicação imperfeita e pouco efetiva, onde as pessoas não se comunicavam, se comunicavam pouco ou em raras ocasiões (MARCONDES FILHO, 2004).

Barker e Gaut (2002), mediante uma perspectiva biológica, com base em outros autores de diversas áreas, apontam que a comunicação tem origem nos processos genéticos, biológicos, psicológicos e neurofisiológicos do homem. O ser humano constitui-se de estruturas biológicas que permitem as expressões verbais – têm complexos sistemas de músculos faciais que facilitam a comunicação não verbal, um temperamento próprio de cada pessoa (o que provavelmente tem um efeito no comportamento de se comunicar) e um cérebro que consegue criar uma linguagem e interpretar a linguagem produzida por outrem.

No decorrer dos estudos da comunicação, observaram-se, desde uma perspectiva cultural/social, os impactos que as questões culturais de determinados contextos tiveram sobre a forma de comunicação exercida pelos indivíduos. A comunicação é moldada, reforçada, diminuída, restringida e alterada por diversas influências durante a vida dos seres humanos (BARKER e GAUT, 2002).

Ao pretender estudar a comunicação de modo completo, não é possível abordá-la somente a partir de uma determinada perspectiva. Segundo Barker e Gaut (2002), existe uma gama de influências que interagem em conjunto para produzir um comportamento

comunicativo. As individualidades físicas, biológicas, psicológicas, sociais e culturais afetam o processo de comunicação.

Conforme Berlo (2003), qualquer situação de comunicação humana compreende a produção de uma mensagem por um indivíduo, e a recepção desta por outro indivíduo. França (2001) argumenta que a comunicação é um processo social básico de produção e partilha-se por meio da materialização de formas simbólicas. Martino (2001) considera a comunicação como um produto de um encontro social, da transmissão de ideias, informações e mensagens.

Para Barker e Gaut (2002), a comunicação humana é um processo biológico e culturalmente fundamentado; é complexo, contínuo e interativo, onde duas ou mais pessoas fazem uso de símbolos verbais ou não verbais, para dar forma, reforçar ou mudar os comportamentos umas das outras, imediatamente ou ao longo do tempo, visando satisfazer suas respectivas necessidades e, em troca, assegurar a sobrevivência tanto da espécie quanto do indivíduo.

Os teóricos da comunicação definiram, a partir de suas perspectivas, diversos modelos para ilustrar o fenômeno da comunicação. Segundo Meadows (2001), os modelos concentram-se nos aspectos mais importantes, tornando-se referenciais para análise; portanto, são precisos no estudo porque ajudam na discussão das questões.

Para Tubbs e Moss (2003), a comunicação é um processo de criação de significados entre duas ou mais pessoas. Aqueles autores consideram que os modelos de comunicação contribuem para tornar tangível o que, em essência, é um fenômeno intangível. A tangibilidade proporcionada pelos modelos facilita o estudo e a compreensão dos diversos fenômenos de comunicação.

Não é viável estudar a comunicação sem abordar o processo cíclico, contínuo, interativo, iterativo, entre outras características, representado pelos diferentes modelos da comunicação existentes na literatura (COSTA, 2013). Os principais elementos que compõem tais processos são representados pelos autores em diferentes modelos da comunicação.

2.1.1 Modelos de Comunicação

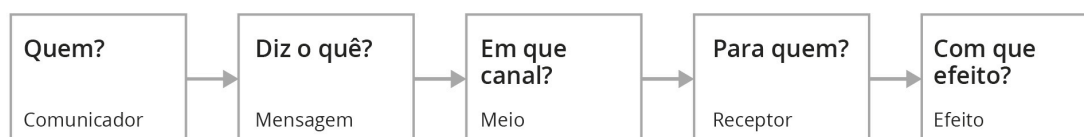
Entre os vários modelos existentes, têm-se: os modelos lineares de comunicação, que determinam um emissor, a mensagem e um receptor; os modelos circulares, com base na interação, que incluem o conceito de retroalimentação (*feedback*) e destacam a noção de influência mútua; e, por outra parte, os modelos transacionais, compostos de elementos em várias camadas, ilustram a interação simultânea de processos complexos, que refletem a natureza mutante da comunicação ao longo do tempo (MCQUAIL e WINDAHL, 1993).

Modelo de Lasswell

O modelo de comunicação linear, mais conhecido com fórmula Lasswell (*apud* MCQUAIL; WINDAHL, 1993), tem origem em preocupações que se referem à comunicação política e propaganda, o quanto um candidato é capaz de persuadir aos eleitores a votarem nele. Dita fórmula assume que o comunicador tem intenção de influenciar o receptor; assim, a comunicação deve ser tratada como um processo persuasivo, supondo-se que as mensagens sempre têm efeitos.

O modelo é apresentado na Figura 4, a seguir, por meio de uma representação de cinco questões, estimando as respostas, onde Lasswell considera a maneira mais conveniente para descrever um ato de comunicação: Quem? Diz o quê? Em que canal? Para quem? Com que efeito?

Figura 4 - Modelo de comunicação de Lasswell



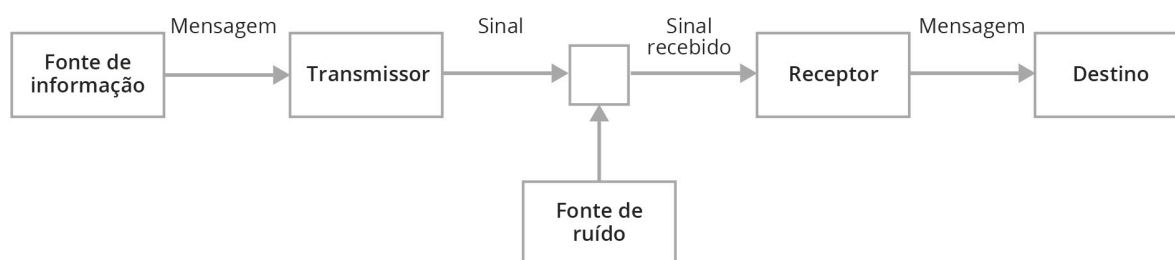
Fonte: McQuail e Windhal (1993)

Embora o modelo seja criticado por outros autores – uma vez que não inclui o elemento de retroalimentação – é um reflexo da visão geral do final da década de 1940 e início da década de 1950 (MCQUAIL; WINDAHL, 1993).

Modelo de Shannon

Mais conhecido como modelo de Shannon e Weaver, originado sob a teoria matemática, foi proposto por Shannon no final dos anos 1940. A preocupação que gerou este modelo era o estudo do contexto da transmissão de uma mensagem entre dois terminais telefônicos, ou seja, o quanto de um sinal pode sair de uma fonte e entrar o mais limpo possível no destino. A diferença do referido modelo com o de Lasswell, é o foco na fonte de ruído e o interesse na mediação entre o emissor e o receptor (MCQUAIL; WINDAHL, 1993). O modelo encontra-se na Figura 5, a seguir.

Figura 5 - Modelo de comunicação de Shannon



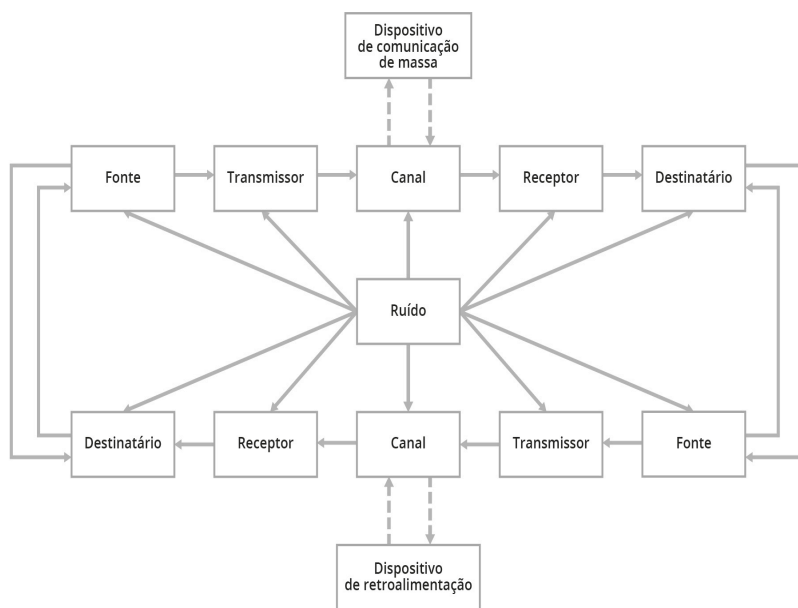
Fonte: McQuail e Windhal (1993)

Considerado também como um modelo de comunicação linear, o modelo de Shannon ilustra uma mensagem que sai de uma fonte de informação, passa por um transmissor, entra em um receptor e finalmente é entregue no destino. Segundo McQuail e Windahl (1993), diversos autores das Ciências Sociais e Humanas não admitem o modelo de Shannon como um modelo de comunicação humana, uma vez que este foi concebido sob a égide da Teoria da Informação. No entanto, os elementos desse modelo favoreceram o entendimento das questões referentes à comunicação humana e têm sido utilizados de forma análoga por cientistas do comportamento e da linguística.

Modelo de DeFleur

O elemento de retroalimentação (*feedback*) foi introduzido no modelo de DeFleur, aperfeiçoando o modelo de comunicação de Shannon (MCQUAIL; WINDAHL, 1993). Tal modelo, representado na Figura 6, na página a seguir, destaca que o destinatário pode mudar de papel e assumir o papel de emissor e vice-versa. Aliás, DeFleur ressalta que as questões referentes ao ruído ocorrem em todo o processo e em qualquer elemento.

Figura 6 - Modelo de comunicação de DeFleur



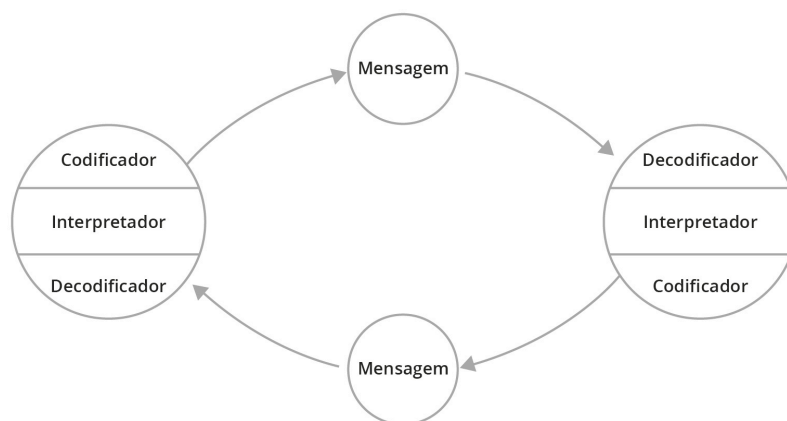
Fonte: McQuail e Windhal (1993)

Alguns autores consideram o modelo de DeFleur como um modelo circular. Porém, MaQuail e Windhal o classificam como um modelo de comunicação linear.

Modelo de Osgood e Schramm

É um modelo de comunicação circular, com foco no comportamento dos principais atores da comunicação. Segundo McQuail e Windahl (1993), o modelo ilustrado na Figura 7, a seguir, concebe que o extremo transmissor e o extremo receptor realizam as mesmas funções, isto é, a codificação, interpretação e decodificação.

Figura 7 - Modelo de comunicação de Osgood e Schramm



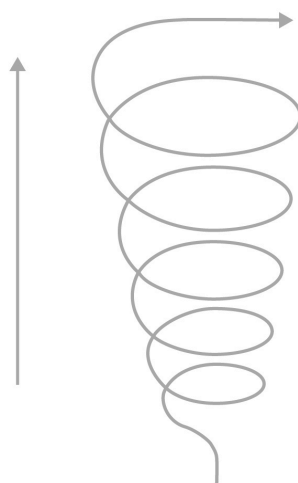
Fonte: McQuail e Windhal (1993)

Na representação do referido modelo, Osgood e Scharmm expressam a importância de se saber que um processo comunicacional não possui somente um começo e um fim, mas é algo interminável. Porém, o modelo transmite uma sensação de igualdade na comunicação. Mas, a comunicação é bastante desigual quanto aos recursos de comunicação, poder e tempo para fazê-lo.

Modelo de Dance

O modelo representa o avanço ou o crescimento do processo comunicacional. A comunicação não permanece em uma só dimensão, mas se expande à medida que as interações vão se repetindo. Estimado como um modelo helicoidal, este é representado na Figura 8, a seguir.

Figura 8 - Modelo de comunicação de Dance

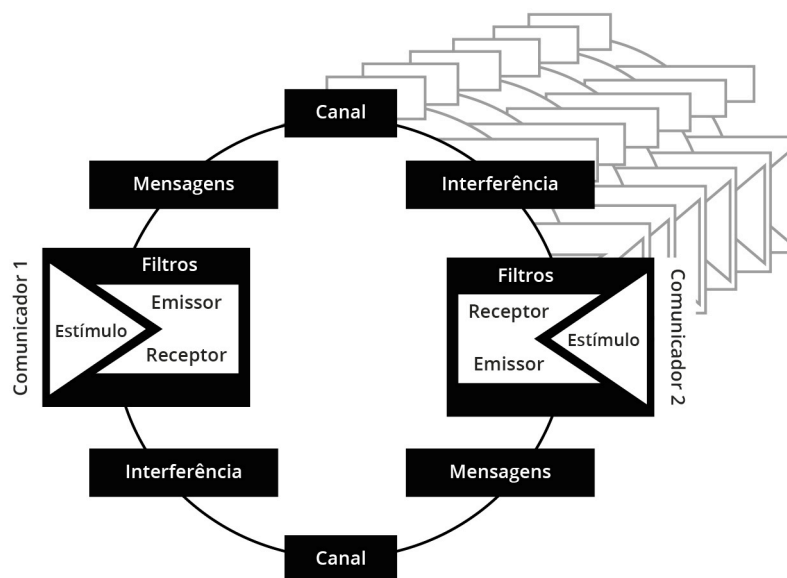


Fonte: McQuail e Windhal (1993)

Modelo de Tubbs

O modelo transacional de Tubbs considera os indivíduos envolvidos no processo de comunicação, ao mesmo tempo, como fontes e receptores. Tal modelo possui na retroalimentação (*feedback*), um componente fundamental que, em razão da característica simultânea da fonte e do receptor, outorga características de troca, negociação e transação ao processo. O modelo é ilustrado na Figura 9, na página a seguir.

Figura 9 - Modelo de comunicação de Tubbs



Fonte: Tubbs e Moss (2003)

O modelo de Tubbs constitui-se por comunicadores 1 e 2, que realizam a atividade de receber e emitir simultaneamente, a partir do estímulo, e com base em filtros da mensagem, ligados por um canal de comunicação vulnerável a ruídos. É um modelo de comunicação circular, que acontece de forma contínua, interativa e se repete indefinidamente. (TUBBS e MOSS, 2003).

Dessa forma, os modelos de comunicação apresentados, destacam elementos comuns entre si, a saber: a existência de uma fonte/emissor que emite uma mensagem, por um canal, a um destino/receptor. Os modelos circulares pressupõem uma troca entre indivíduos, por meios estabelecidos na relação comunicacional, tendo o *feedback* como elemento diferenciador. Assim, o estudo dos anteriores modelos ajuda a autora na tentativa de melhor entender, quais elementos dos modelos estão presentes na comunicação, entre determinados atores, na produção do curso *online* Hanseníase na AB, e, como são mediadas as informações.

2.1.2 Mediação da Informação

Na literatura referente a mediação, encontram-se autores que têm conceitos diversos sobre o termo. Segundo Davallon (2003), a vontade de definir a mediação é uma tarefa bastante específica do domínio das ciências da informação.

Para Ruben (1993), a mediação acontece quando as habilidades individuais naturais

para criar, transmitir, receber e processar mensagens são estendidas, expandidas ou melhoradas, tanto tecnologicamente pelo meio, quanto pessoalmente por intermediários.

A mediação pode ocorrer a partir de sistemas de informação formal, ou seja, sistemas estruturados para facilitar determinados tipos de informação e satisfazer necessidades informacionais, tais como os repositórios eletrônicos das bibliotecas e os sistemas de informação informais, como o diálogo entre duas ou mais pessoas. A mediação se dá a partir de interfaces tecnológicas e humanas (RUBEN, 1993).

De acordo com Davallon (2003), a mediação é a ação de servir de intermediário, estabelecendo, não só simples relação ou interação entre dois termos do mesmo nível, mas sendo produtora de um estado mais satisfatório. A mediação, não é só o deslocamento de um elemento entre dois polos. Ela é uma ação que implica em transformação da situação ou do dispositivo comunicacional.

Para Almeida Júnior (2009), a mediação é toda ação de interferência; direta ou indireta, consciente ou inconsciente, singular ou plural, individual ou coletiva; que possibilita a apropriação de informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional.

Pieruccini (2009), traz duas concepções diferentes para mediação. Na concepção passiva e tecnicista de mediação, o mediador tem como função a simples transferência de informação, isto é, atuar como um canal entre dois polos. Ora, na concepção dinâmica, participativa, e interativa da mediação, a ação tenderia a intervir entre os dois polos, definindo e/ou alterando as relações entre eles.

Na presente pesquisa, vai entender-se o conceito mediação como a ação de passar informação por meios tecnológicos. Esses meios serão os instrumentos de mediação que possibilitam a comunicação entre um ou mais atores. A mediação foca no meio, a comunicação no processo.

2.2 COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NA PRODUÇÃO DE CURSOS *ONLINE*

Existem múltiplas definições para o conceito de competência. Irigoin e Vargas (2002)

consideram tal conceito como uma mistura de conhecimentos, habilidades e atitudes que conduzem o profissional para um desempenho adequado e oportuno em diversos contextos.

No âmbito laboral sobre o conceito “competência”, Conocer (1997) refere-se a este como a aptidão de um indivíduo para desempenhar uma mesma função produtiva em diferentes contextos, com base nos requerimentos de qualidade esperados pelo setor produtivo. Dita aptidão se dá adquirindo e desenvolvendo conhecimentos, habilidades e capacidades, que são expressadas no saber, fazer e saber fazer.

No âmbito educacional, Pinto (1999) explica que uma competência é a capacidade de agir com eficiência, eficácia e satisfação sobre algum aspeto da realidade pessoal, social, natural ou simbólica. Entende-se cada competência como a integração de três tipos de saberes: 1) conceitual (saber); 2) procedimental (saber fazer); e, 3) atitudinal (ser).

Em relação às competências, é importante ressaltar que esta pesquisa não objetiva identificar tais perfis para normatizá-los, avalia-los ou certificá-los para gestão de recursos humanos da instituição.

Visa-se, outrossim, identificar as características mencionadas anteriormente que permitirão desempenhar as atividades requeridas na produção de um curso *online*.

Embora a identificação de certos aspetos das competências seja útil para uma possível normatização, na tentativa de estabelecer um padrão do perfil, tal ação não será uma prioridade do primeiro objetivo específico da presente pesquisa, uma vez que a produção de cursos *online* da SE/UNA-SUS não necessariamente segue sempre o mesmo processo e envolve os mesmos atores.

Destarte, na presente pesquisa serão consideradas as competências informacionais de cada ator, configuradas em atividades desempenhadas na produção do curso, bem como nos aspectos concernentes às habilidades, aos conhecimentos, às motivações e ao ambiente.

3 METODOLOGIA

Para o presente estudo se adotou a metodologia qualitativa, especificamente, a abordagem de um estudo de caso, valendo-se da observação participante. A seleção da metodologia deve estar relacionada ao tipo de pesquisa, ao paradigma ou abordagens de pesquisa e à pergunta (BRAGA, 2007).

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Conforme o objetivo geral e os objetivos específicos explicitados no item 1.3 deste documento, a presente pesquisa é do tipo descritiva, já que pretende descrever características de indivíduos, situações e equipes de trabalho de uma organização (SEKARAN, 2000).

Sob a ótica do problema de pesquisa, o estudo adota a abordagem qualitativa, que conforme Cassel e Simon (*apud* CALAZANS, 2007, p.40), foca-se na interpretação e não quantificação, com ênfase no subjetivo e não objetivo, e permite analisar comportamentos e situações interrelacionados. A abordagem metodológica norteia os procedimentos do projeto de pesquisa (CRESWELL, 2003),

Do ponto de vista paradigmático, a pesquisa pode classificar-se como fenomenológica. Já que os objetivos específicos do estudo se alinham para obter uma visão aprofundada de uma realidade (COLTRO, 2000).

Conforme o método de coleta, pesquisa se compreende um estudo de caso. De acordo com Yin (2001), o estudo de caso é considerado uma estratégia de pesquisa abrangente que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real.

3.2 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

3.2.1 Observação Participante

A observação, de acordo com Richardson *et al.* (1999), quando sistematicamente planejada, registrada e submetida a verificações e controles de validade, torna-se uma técnica

científica. A observação teria possibilitado captar o fenômeno desde uma perspectiva externa, porém, a eleição da observação participante deu-se por eventualidades na equipe de produção.

Tais eventualidades se atribuíram às constantes necessidades de produtos técnicos de design gráfico da Secretaria Executiva da UNA-SUS. O designer gráfico da equipe de produção, em razão da contratação por tempo parcial, não conseguiu atender a todas. Assim, quando a autora da presente pesquisa manifestou para a referida equipe, a intenção de estudar a comunicação entre as pessoas que produzem um curso *online*, a designer educacional propiciou a forma legal de engajá-la na equipe para que, além de ajudar a atender tais necessidades, a autora pudesse observar o fenômeno desde uma perspectiva interna. Triviños (1987) salienta que quando as instituições contam com a presença de uma pessoa que seja capaz de atender certas necessidades, podem reclamar sua cooperação, dado que nem investigador nem instituição desejam envolver-se em atividades que a ninguém interessam.

Desse modo, a autora da pesquisa se inseriu na equipe de produção durante quatorze meses e se colocou no lugar de mais um ator, de tal forma que teve uma posição privilegiada ao presenciar desde as rotinas de trabalho, passando pelos meios escolhidos para se comunicarem e compartilharem informações, até as carências das competências informacionais para interagir com instrumentos de trabalho colaborativo.

A observação participante foi realizada livremente desde o final do mês de outubro de 2013 – quando a produção do curso *online* se encontrava na etapa de desenvolvimento –, até o princípio do mês de dezembro de 2014 – quando o curso *online* concluiu o processo de produção e passou à preparação para lançamento e oferta para o público-alvo. Contudo, houve três intervalos nos quais a pesquisadora se afastou do local observado, isto devido às férias de natal de 2013 da equipe de produção; à mudança do *layout* das estações das equipes de trabalho da Secretaria Executiva da UNA-SUS; e, ao evento esportivo de futebol Copa do Mundo FIFA 2014, em razão de que houve expediente extraordinário na SE/UNA-SUS nos dias de jogo da Seleção Brasileira e nos dias de jogo no Estádio Nacional Mané Garrincha, de acordo com legislação local, em Brasília seguiu-se o decreto municipal 35.437/2014.

3.2.2 Entrevista Semiestruturada

Em prol da concretização do primeiro objetivo específico da pesquisa, utilizou-se a técnica da entrevista semiestruturada, realizada com os atores envolvidos na produção do curso *online*, tanto com o conteudista quanto com os atores da equipe de produção. O roteiro da entrevista encontra-se no Apêndice A.

A literatura traz outras nomenclaturas para se referir a uma entrevista semiestruturada – também denominada semidiretiva ou semiaberta. Faz-se importante salientar que a entrevista não estruturada é conhecida como aberta ou não diretiva, e a entrevista estruturada é conhecida como diretiva ou fechada. A escolha deste tipo de entrevista se justifica porque, segundo Manzini (2004), é difícil a manutenção da coerência teórica com os termos “diretivo” ou “não diretivo”, uma vez que a entrevista tenta atingir um objetivo de pesquisa que dirige a busca. Além disso, as expressões “aberta, semiaberta, e fechada” podem se confundir com as questões abertas ou questões fechadas, que não devem delimitar o tipo de entrevista.

As entrevistas apoiam-se em um roteiro (vide Apêndice A) que contem questões que visam complementar as informações previamente levantadas pela equipe de produção, além de identificar os perfis que ainda não existem e as competências informacionais, em relação às atividades que deve desempenhar cada ator, configuradas em habilidades, conhecimentos, motivações e ambiente.

As entrevistas foram realizadas na Secretaria Executiva da UNA-SUS, prédio da FIOCRUZ, segundo andar, com duração de aproximadamente 30 minutos. A gravação foi transcrita, assinando-se, por parte do sujeito partícipe da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (vide Apêndice B).

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Foram utilizados instrumentos de coleta de dados, a saber: notas de campo, filmagens e gravações de áudio de reuniões, encontros e oficinas. Conforme Triviños (1987), autores como Bogdan, Wilson e Leofland consideram que as notas de campo, além de descrever por escrito todas as manifestações (verbais, ações, atitudes etc.) do sujeito pesquisado, devem registrar as reflexões do investigador que surgem em face da observação, porque que elas

podem representar as primeiras expressões de explicações. Por conseguinte, foram gerados dois cadernos de notas de campo, compostos de folhas brancas de papel *bond* tamanho A4, encadernados por espiral de anéis plásticos.

No primeiro caderno se fizeram anotações de campo de natureza descritiva, que registraram todo o acontecido durante a observação participante, tais como, tarefas do dia-a-dia desenvolvidas pelos atores da equipe de produção, comportamentos e atitudes nas reuniões, palavras técnicas utilizadas na linguagem própria da produção e da temática do curso *online*, dificuldades dos conteudistas para interagir com ferramentas de trabalho colaborativo e assim por diante.

Já, no segundo caderno, foram registradas as anotações de campo de natureza reflexiva. Aqui a autora apontou, além das reflexões sobre o descrito no primeiro caderno, tudo que está relacionado ao amadurecimento da pesquisa, tanto dos objetivos, quanto das questões metodológicas, da pertinência do uso de referências bibliográficas, e, das ideias que surgiram no observar detalhado dos instrumentos de comunicação e mediação da informação.

Além disso, foram feitas filmagens e gravações de áudio de conferências, oficinas, encontros, entre outros, com o apoio de dispositivos, tais como, *iPad* e *smartphone*. A seguir, foi transcrito de forma parcial.

A utilização de dados particulares da Secretaria Executiva da UNA-SUS é submetida a um processo interno da instituição. Foi feita uma solicitação para divulgar informações referentes ao processo de produção do referido curso *online*.

A metodologia utilizada no estudo está apresentada no desenho de pesquisa, representado no Quadro 1, na página a seguir. Contêm informações a respeito do objetivo, da variável, do contexto, da amostra e do método de coleta que abrange cada objetivo específico.

Quadro 1 - Desenho da pesquisa

Objetivo Geral		Descrever o processo de comunicação e mediação da informação na produção de um curso da Secretaria Executiva da UNA-SUS				
Objetivo Específico		Variável	Contexto	Ator	Técnica de Coleta	Abordagem metodológico
OE 1	Caracterizar o perfil e as competências informacionais do conteudista e os atores da equipe de produção de um curso <i>online</i> da SE/UNA-SUS	Perfil e competências informacionais	Especialista em Hanseníase, com experiência em docência universitária e profissionais da equipe de produção	<ul style="list-style-type: none"> • Conteudista 1 • Conteudista 2 • Conteudista 3 • Designer educacional • Assistente de produção • Roteirista • Desenvolvedor web • Designer gráfica 	-----	Qualitativo
		Descrever o processo de produção de um curso <i>online</i> da SE/UNA-SUS	Processo de produção de um curso <i>online</i>	Conteudista e atores da equipe de produção	<ul style="list-style-type: none"> • Conteudista 1 • Conteudista 2 • Conteudista 3 • Designer educacional • Assistente de produção • Roteirista • Desenvolvedor web • Designer gráfica 	
OE 2	Descrever a comunicação e mediação da informação entre o conteudista e os atores da equipe de produção de um curso <i>online</i> da SE/UNA-SUS	Comunicação e mediação de um curso <i>online</i>	Produção do curso <i>online</i> Hanseníase na Atenção Básica	<ul style="list-style-type: none"> • Conteudista 1 • Conteudista 2 • Conteudista 3 • Designer educacional • Assistente de produção • Roteirista • Desenvolvedor web • Designer gráfica 	Observação participante	Qualitativo + Análise de redes sociais

Fonte: elaboração da autora

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados da pesquisa, relacionados ao contexto específico da produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, oferecido pela Secretaria Executiva da UNA-SUS, se apresentam conforme sequência dos três objetivos específicos, apontados no item 1.3.2 deste documento.

Faz-se importante caracterizar, primeiramente, o perfil e as competências informacionais dos atores envolvidos na produção de curso. Em seguida, serão descritos os instrumentos utilizados pelos atores para se comunicarem e mediar a informação. Por fim, descreve-se o processo de produção do curso em questão, e, a interação de tais atores com os referidos instrumentos, no decorrer das etapas de produção.

4.1 PERFIS E COMPETÊNCIAS INFORMACIONAIS DOS ATORES ENVOLVIDOS NA PRODUÇÃO DO CURSO *ONLINE* HANSENÍASE NA AB

Na produção de um curso *online* estão envolvidos diferentes atores, conforme mencionado no item 1.2 deste documento. Destarte, na presente pesquisa foram considerados, somente, os atores que possuíram funções e tarefas diretamente ligadas à elaboração dos recursos educacionais que compõem o curso, aliás, que seguiram a estratégia educacional planejada para tal curso e que estiveram engajados no processo de produção. A Figura 10, representa, mediante ícones, os referidos atores.

Figura 10 - Atores envolvidos na produção do curso *online* Hanseníase na AB



Fonte: elaboração da autora

Assim, os atores foram identificados: três conteudistas (especialistas em hanseníase, sugeridos pelo MS), e cinco atores da equipe de produção (uma designer educacional, um assistente de produção, uma roteirista, um desenvolvedor e uma designer gráfica). Vale salientar que nem todos os atores da referida equipe se engajaram desde o início do processo

de produção.

Graças ao levantamento, realizado em épocas passadas pela designer educacional, do perfil de alguns profissionais da equipe de produção (Anexos A, B, C e D), foi possível compor o roteiro de entrevista semiestruturada que envolvesse as atividades, habilidades, conhecimentos, ambiente e motivações de cada ator. Contudo, não foi possível realizar as entrevistas com os conteudistas, em razão das suas residências fora do local da pesquisa. Portanto, a seguir são apresentadas as atividades gerais do ator e o perfil de cada conteudista.

4.1.1 Perfil dos Conteudistas

A equipe de produção designa o termo “conteudista” ao profissional de saúde, especialista na temática do curso, que elabora o conteúdo intelectual de acordo com padrões técnico-científicos e éticos de sua área de expertise. Para o curso *online* Hanseníase na AB, foram indicados três especialistas em hanseníase, de acordo às experiências de trabalho de cada um deles.

Atividades dos conteudistas: Elaborar o conteúdo da aula, conforme o projeto educacional planejado para o curso *online*; proporcionar o material no formato requerido pela equipe de produção; na medida do possível, fornecer os recursos que serão utilizados na videoaula, tais como: imagens, fotografias, quadros, diagramas, infográficos, entre outros, os quais deverão estar vinculados à documentos de cessão de direitos de autor; engajar-se no processo de produção mediante ferramentas de trabalho colaborativo.

4.1.1.1 Conteudista Unidade 1

A conteudista da unidade 1 é uma mulher, graduada em enfermagem e obstetrícia pela Universidade Estadual de Londrina, mestre em saúde pública pela Escola Nacional de Saúde Pública - Fiocruz, doutora em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública – Fiocruz, e pós-doutorado pelo Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Foi pesquisadora visitante na Universidade do Norte do Texas em 2004. Coordenadora do programa de mestrado em ciências ambientais da UNEMAT. Professora de epidemiologia

do departamento de enfermagem e do programa de mestrado em ciências ambientais da Universidade do Estado de Mato Grosso. Professora permanente no programa de mestrado em saúde coletiva, colaboradora do programa de doutorado em ciência da saúde da Universidade Federal de Mato Grosso.

4.1.1.2 Conteudista Unidade 2

O conteudista da unidade 2 é um homem, graduado em medicina pela Universidade Federal de Juiz de Fora, doutor em clínica médica pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto-USP, pós-doutorado pelo *Academic Medical Center of University of Amsterdam no Laboratory of Experimental Dermato-Immuno-Pathology*. Atualmente, é professor-doutor de dermatologia do departamento da clínica médica da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto-USP, coordenador do grupo de cicatrização da dermatologia FMRP-USP. Presidente da Sociedade Brasileira de Hansenologia 2012-2014. Vice-coordenador Centro de Referência Nacional em Dermatologia Sanitária - Hanseníase HCFMRP-USP. Membro suplente da comissão de pós-graduação em clínica médica da FMRP-USP.

4.1.1.3 Conteudista Unidade 3

A conteudista da terceira unidade é uma mulher, possui graduação em medicina e residência em dermatologia pela Faculdade de Medicina de Botucatu da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, mestrado e doutorado em medicina (dermatologia) pela Universidade Federal de São Paulo. Atualmente é pesquisadora científica VI da Secretaria de Estado da Saúde de São Paulo (Instituto de Saúde) onde é professora do mestrado profissional em saúde coletiva e atua no laboratório de investigação médica da dermatologia, do Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de medicina, com ênfase em dermatologia, atuando principalmente nos temas de hanseníase, educação em saúde e saúde coletiva.

4.1.2 Perfil dos Atores da Equipe de Produção

A seguir, se descreve o perfil e as competências informacionais dos cinco atores da equipe de produção.

4.1.2.1 Perfil da Designer Educacional

A designer educacional elabora o planejamento didático do curso *online* e organiza os conteúdos intelectuais desenvolvidos em forma de estratégias de ensino-aprendizagem, a fim de auxiliar o público-alvo no alcance dos objetivos de aprendizagem propostos.

A profissional que faz esse trabalho é uma mulher com graduação em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB), possui mestrado em *MA Education-Psychology* pela Universidade de Londres (Inglaterra); tem experiência profissional em design instrucional, produção e avaliação de cursos *online* para profissionais de saúde, monitoramento de oferta (supervisão de desenvolvimento e implementação do sistema de cursos) e na coordenação da equipe de produção de cursos *online* da Secretaria Executiva da UNA-SUS. Desempenhou atividades no Chile como pesquisadora, editora e tradutora na *Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe* (OREALC/UNESCO), no estudo *Logros, Tensiones y Desafíos: Formación Docente y las Tecnologías de Información y Comunicación*.

Atividades: Elaborar o projeto pedagógico dos cursos online, prescrever a utilização de recursos educacionais (formatos e mídias apropriadas) para cada tipo de ação educacional, definir as atividades que estimulam a aprendizagem e as avaliações formativas ou somativas, e os roteiros didáticos.

O perfil completo e as competências informacionais da designer educacional encontram-se no Anexo A deste documento.

4.1.2.2 Perfil do Assistente de Produção

O assistente de produção está em constante atividade com todos os atores envolvidos na produção do curso *online*. O profissional que ocupa tal cargo na equipe de produção é formado em Artes Cênicas pela UnB, com especialização em Gestão Cultural pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (EAD/SENAC). Tem experiência administrativa e técnica no apoio ao Oficial Administrativo do Escritório da Organização de Estados Americanos (OEA) no Brasil, na elaboração e coordenação de projetos culturais do Grupo Domo de Teatro e Artes Integradas, e na tutoria virtual de disciplinas do Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília (CEAD/UnB), entre outras atividades.

Em razão da inexistência deste perfil, realizou-se uma entrevista semiestruturada, situada no Apêndice A, para compor o perfil completo e as competências informacionais deste ator. O perfil completo do assistente de produção encontra-se no Apêndice C deste documento.

4.1.2.3 Perfil da Roteirista

A profissional que ocupa este cargo na equipe de produção é uma mulher, possui graduação em Enfermagem e especialização em Educação e Promoção da Saúde pela UnB; possui experiência profissional como enfermeira assistencial, na supervisão de estágios de Saúde Coletiva, e como docente na referida disciplina. Também foi consultora técnica do Ministério de Saúde e participou da elaboração e da revisão de documentos técnicos e capacitações de atualização no Programa Nacional de Controle da Tuberculose da Secretaria de Vigilância em Saúde do referido Ministério, entre outras atividades.

Atividades: Escrever, organizar e sequenciar o conteúdo teórico fornecido pelos conteudistas de forma didática, clara e adequada no âmbito da EaD, visando a facilitar o aprendizado do aluno e possibilitar a interação dinâmica e eficiente do usuário (estudante profissional) com os conteúdos.

O perfil completo e as competências informacionais da roteirista encontram-se no Anexo B deste documento.

4.1.2.4 Perfil do Desenvolvedor

O desenvolvedor da equipe de produção está cursando Línguas Estrangeiras Aplicadas ao Multilinguístico e à Sociedade da Informação na UnB. Possui experiência profissional na área de desenho industrial para Internet, desenvolvimento de *websites*, interface de usuário (UI), experiência de usuário (UX), produção de tema Moodle, produção de *software*, entre outros. Está envolvido na produção do curso *online* Hanseníase na AB desde o início do processo de produção.

Atividades: Implementação dos roteiros EaD nos padrões da web, em CSS3 e html5, desenvolvimento de recursos de interação e navegação para os cursos online, testes de ajustes

e de compatibilidade multiplataforma, desenvolvimento de interfaces para o Moodle, scormização de objetos educacionais.

O perfil completo e as competências informacionais do desenvolvedor encontram-se no Anexo C deste documento.

4.1.2.5 Perfil da Designer Gráfica

A profissional que ocupa este cargo possui formação em design gráfico, com experiência profissional em design gráfico institucional, design de identidade corporativa e design editorial. Tem trabalhado em design de interfaces de usuário e jogos de treinamento para a área da saúde.

Atividades: Design da iconografia das unidades para uso na *interface web* do curso. Design do infográfico digital que ilustra o conteúdo do curso. Diagramação do conteúdo fornecido pelo conteudista e adaptação para uso nas videoaulas. Edição e tratamento de imagens para uso nas videoaulas. Elaboração de imagens fotográficas para identificação das atividades de cada unidade que compõe o curso.

O perfil completo e as competências informacionais da designer gráfica encontram-se no Anexo D deste documento.

4.2 INSTRUMENTOS DE COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

O fato dos atores envolvidos na produção estarem trabalhando em distintos locais, horários e tempos, conduziu à escolha de instrumentos de comunicação e mediação da informação, que apoiassem o desempenho sustentável das tarefas dos atores, no decorrer das quatro etapas de produção, a saber: análise, design, desenvolvimento e implementação.

O Quadro 2, na página a seguir, ilustra a interação dos instrumentos de comunicação e mediação, conforme a etapa de produção, o tipo de comunicação e os atores que interagem com ele. Após o quadro, descreve-se cada instrumento de forma geral.

Quadro 2 - Instrumentos de comunicação e mediação da informação utilizados na produção do curso *online* Hanseníase na AB

Instrumento	Comunicação	Mediação	Etapa de Produção	Tipo de Comunicação	Atores envolvidos
Quadro branco	✓	✓	Análise	Formal	Conteudistas Equipe de produção
Mapa de ações	✓	✓	Design, Desenvolvimento.	Formal	Conteudistas Equipe de produção
<i>Basecamp</i>	✓	✓	Design, Desenvolvimento.	Formal	Conteudistas Equipe de produção
<i>Trello</i>	✓	✓	Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação.	Formal	Equipe de produção
E-mail institucional	✓	✓	Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação.	Formal	Equipe de produção
Pasta pública		✓	Desenvolvimento, Implementação.	Formal	Equipe de produção
Roteiros	✓	✓	Design, Desenvolvimento.	Formal	Conteudistas Equipe de produção
Pasta Google Drive		✓	Desenvolvimento, Implementação.	Formal	Equipe de produção
<i>Whatsapp</i>	✓		Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação.	Informal	Conteudistas Equipe de produção
Reunião semanal	✓		Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação.	Informal	Equipe de produção

Fonte: elaboração da autora

4.2.1 Quadro Branco

Estrutura de madeira lisa com revestimento de resina melamínica de cor branco, especial para uso de caneta hidrográfica. O quadro branco é um instrumento de comunicação e mediação que foi utilizado na etapa de análise, principalmente, para a execução da oficina de análise, na qual participaram conteudistas e atores da equipe de produção. O resultado mais importante de tal oficina, foi o mapeamento de ações, que se descreverá com profundidade no item 4.3.1 deste documento.

Percebe-se que o tipo de comunicação do quadro branco é de caráter formal, e, apesar de os participantes da oficina expressarem as ideias espontaneamente durante o encontro, as informações coletadas no quadro são registradas por meio de fotografias que se anexam aos documentos da equipe de produção.

4.2.2 Mapa de Ações

Instrumento de comunicação que resultou da oficina de análise. Consiste em uma planilha de *Microsoft Excel* que contém informações referentes à meta e às ações do curso *online*. O mapa foi usado nas etapas de design e desenvolvimento, e considera-se que ele é um instrumento de comunicação formal e de mediação de informação, já que as informações que o conformam vão se aprimorando no decorrer da produção em razão da avaliação realizada por parte de um painel de revisores.

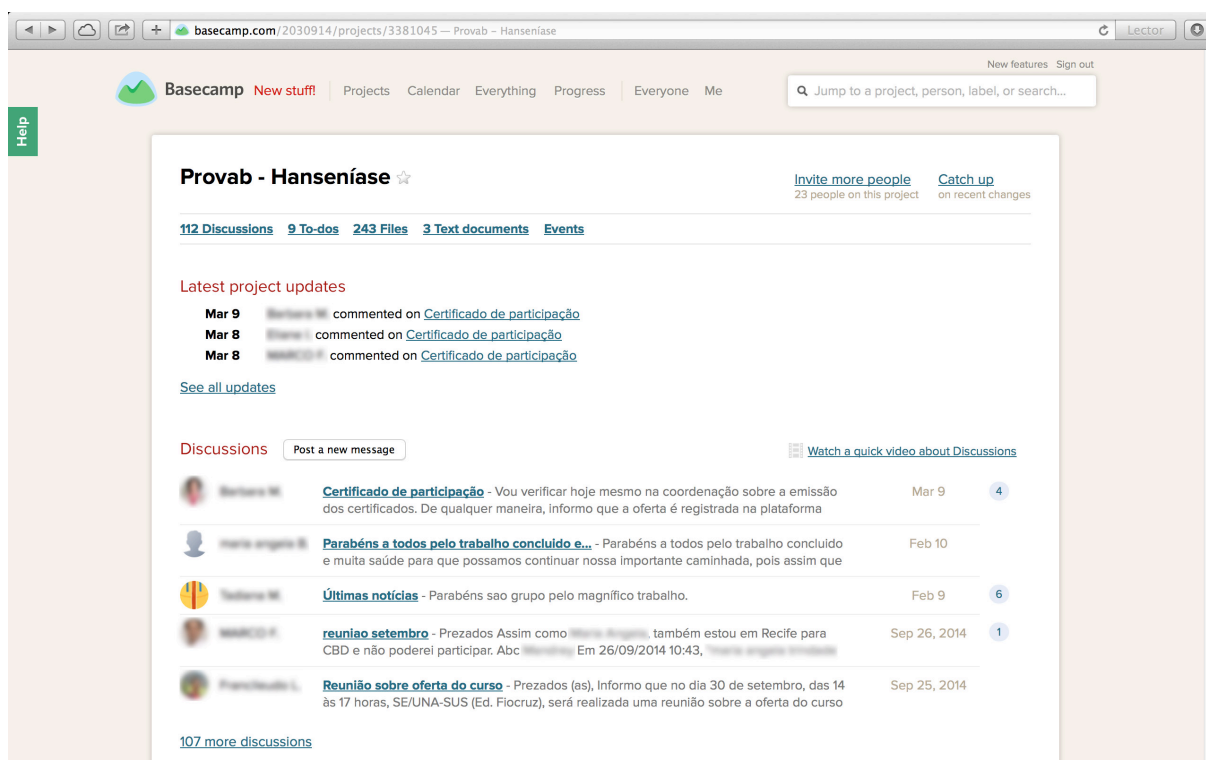
Para a elaboração do referido instrumento, envolveram-se os conteudistas, a designer educacional, a roteirista, o assistente de produção e a designer gráfica. Cada ator utilizou o mapa segundo as necessidades para desempenhar as tarefas projetadas.

4.2.3 Basecamp

Instrumento de comunicação e mediação de informação, utilizado nas etapas de design e desenvolvimento. O *Basecamp* é uma ferramenta *online* que permite a gestão de projetos em equipe, de forma colaborativa. O seu *software* está focado em comunicação, integração e colaboração, e possibilita a aproximação virtual das pessoas (PRUX, 2011).

A interface do *Basecamp* possui um *layout* limpo e intuitivo, portanto, simples de usar. Permite compartilhar arquivos, e tem capacidade para armazenar e compilar documentos e pastas; além disso, o andamento do projeto pode ser visualizado por todos os usuários cadastrados (NAKASHIMA, 2009).

O curso *online* Hanseníase na AB foi gerado mediante o *Basecamp*. Tanto os conteudistas, quanto os atores da equipe de produção, se engajaram na utilização de tal instrumento para se comunicarem e mediarem informações que constituíram o conteúdo do curso. A Figura 11, na página a seguir, apresenta a interface do projeto intitulado Provab - Hanseníase; um menu inferior referente às discussões das postagens feitas pelos participantes; as listas de tarefas ou *To-dos*; o total de arquivos compartilhados no projeto; os documentos de texto, construídos colaborativamente; e, os eventos.

Figura 11 - Interface *Basecamp*, projeto do curso *online* Hanseníase na AB

Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

O *Basecamp* ajudou a coordenar as tarefas de todos os atores envolvidos na produção, a regularizar os prazos para a execução das tarefas, a potencializar o tempo no trabalho remoto e a estabelecer um único meio para mediar a informação.

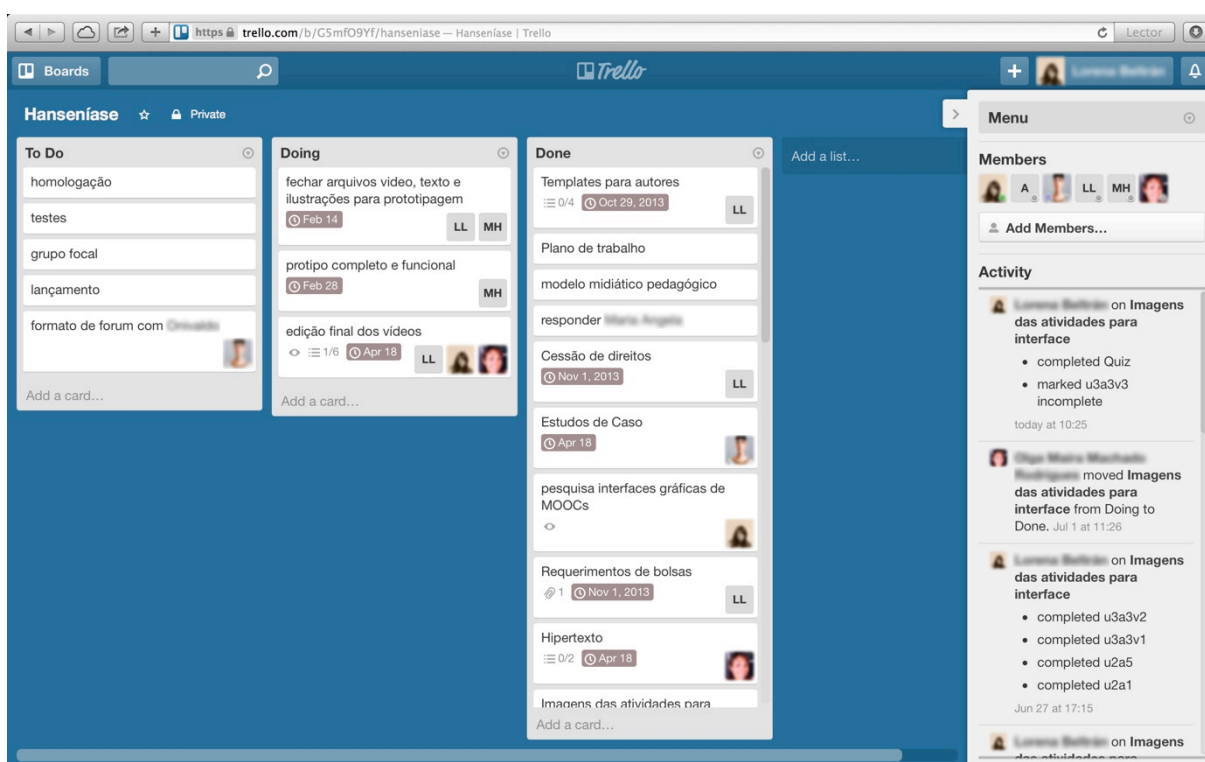
4.2.4 *Trello*

Instrumento de comunicação e mediação, utilizado nas quatro etapas de produção. O *Trello* é uma ferramenta *web* para gerir projetos de forma colaborativa, que possibilita ao usuário organizar as tarefas e os eventos relacionados ao andamento do projeto de maneira dinâmica e funcional (BORGES, 2012).

De acordo com Souza (2013), a ferramenta fornece ao usuário, entre múltiplas vantagens, a política de dados do produto – o usuário é o dono de seus dados podendo fazer uso deles em outros sistemas. A interface do *Trello* dispõe de *boards*, ou quadros, que podem ser modificados segundo as necessidades de cada projeto. A equipe de produção utilizou a ferramenta para gerir o curso *online* Hanseníase na AB, e designou um quadro para o referido curso.

Dentro do quadro há listas de atividades, organizadas pela designer educacional da seguinte maneira: *To Do*, *Doing*, e *Done*, conforme evidencia a Figura 12, a seguir. Tais listas são compostas por cartões que representam tarefas específicas, por exemplo, a lista *To Do* tem um cartão chamado de “grupo focal”. Tal cartão tem a informação detalhada da tarefa e dos atores responsáveis da execução. O andamento da tarefa pode ser monitorado por meio de *checklist*, anexos, comentários, etiquetas, limites de tempo, entre outros.

Figura 12 - Interface *Trello*, quadro do curso *online* Hanseníase na AB



Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

Quando concluídas as tarefas, o *Trello* permite mover, com o efeito *drag-and-drop*, os cartões entre as listas, permitindo ao usuário uma interação com os objetos da *interface*, simulando o ambiente real e registrando o fluxo de trabalho de cada ator.

4.2.5 *E-mail* Institucional

Instrumento de comunicação e mediação utilizado nas quatro etapas de produção, principalmente, entre os atores da equipe de produção.

A Secretaria Executiva da UNA-SUS trabalha com as soluções incluídas no *Office 365* da *Microsoft*, tais como, *Office Professional Plus 2013*, *Skype for Business*, *Exchange Server*,

entre outras, porém, soluções *on-premises* instaladas localmente. O Exchange é um servidor de comunicações colaborativo baseado em e-mails, projetado para empresas, e que utiliza os recursos do Outlook. Dessa forma, cada colaborador da SE/UNA-SUS, tem um e-mail com o domínio da instituição: usuário@unasus.gov.br.

4.2.6 Pasta Pública

Instrumento de mediação da informação utilizado pelos atores da equipe de produção, nas quatro etapas de produção, principalmente, nas de desenvolvimento e implementação.

A pasta pública da SE/UNA-SUS, é uma forma de compartilhar arquivos armazenados no computador com outros computadores da mesma rede, cada pessoa tem acesso por meio de uma conta de usuário no Windows. Os arquivos colocados nessa pasta são compartilhados automaticamente com as pessoas que têm acesso, porém, alguns usuários só têm permissão para abrir os arquivos e outros para alterá-los e criá-los.




A equipe de produção possui uma pasta específica na pasta pública, para compartilhamento de arquivos referentes ao desenvolvimento dos recursos educacionais. Aqui, tem-se os arquivos organizados conforme unidade didática e atividades, para facilitar a busca da informação.



4.2.7 Roteiros

Instrumentos de comunicação formal que são utilizados nas etapas de desenvolvimento e implementação. Os roteiros consistem em documentos, elaborados pelo conteudista, que ajudam à criação dos recursos educacionais que compõem o curso *online*. Para cada recurso – videoaula, dramatização, reportagem – existe um roteiro.

A designer educacional e o assistente de produção, elaboraram os modelos dos roteiros para cada recurso educacional. Tais modelos orientaram aos conteudistas para elaborarem o conteúdo. O Quadro 3, na página a seguir, apresenta a descrição dos modelos dos roteiros e sua funcionalidade.

Quadro 3 - Modelos de roteiros para elaboração de recursos educacionais utilizados no curso *online* Hanseníase na AB

Modelos de roteiros	
<p>a) Modelo de roteiro para videoaula com apresentação</p>  <p>Arquivo <i>Power Point</i></p>	<p>Brinda orientações gerais referentes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quantidade de slides a ser utilizados; - Características dos textos a serem visualizados (necessários, pertinentes, esquemáticos, pontuais), lembrando que serão desenvolvidos com base na fala do conteudista ao longo da aula; - Sugestões para imagens e gráficos (recomenda-se usar imagens originais, citar autor ou fonte mesmo que sejam retiradas da internet ou fonte desconhecida, sessão de direitos de autoria no caso de imagens que mostrem pacientes); - Por fim, o texto guia escrito no segmento de anotações dos slides, ou seja, aquilo que o conteudista diz durante a apresentação. Isto, visando apoiar a fala do conteudista na gravação do vídeo e acessibilidade ao curso <i>online</i> como uso de legenda.
<p>b) Modelo de roteiro para reportagem</p>  <p>Arquivo de <i>Word</i></p>	<p>Apresenta uma tabela dividida em duas colunas que deverá ser preenchida pelo conteudista seguindo a ordem da reportagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coluna esquerda: o que o aluno ouvirá. Aqui o conteudista indica em caixa alta quem fala, por exemplo, NARRADOR, REPÓRTER, ENFERMEIRA. Deve escrever o texto a ser narrado sem abreviações. Os números devem ser escritos por extenso. No caso da entrevista, é preciso formular as perguntas que serão feitas pelo repórter. Sempre que possível, indicar uma aproximação da resposta, isto é, aquilo que se espera ouvir dos entrevistados. Deve utilizar os parêntesis para descrever o que conteudista considerar necessário. - Coluna direita: o que o aluno verá. Aqui o conteudista escreve tudo que está relacionado às imagens que o aluno verá. As imagens devem ter uma relação com tudo aquilo que está sendo narrado. Caso seja relevante, indicar o enquadramento que deverá ser dado para cada imagem sugerida, bem como movimentos de câmera, por exemplo: (foco no repórter), (entra vinheta com o nome da enfermeira), (imagem em tela cheia), e assim por diante.
<p>c) Modelo de roteiro para dramatização</p>  <p>Arquivo <i>Word</i></p>	<p>Apresenta uma tabela que contém um segmento referente a descrição dos personagens, nome e características gerais, por exemplo: <i>Dona Maria, mulher de cerca de 30 anos, magra, vestida de maneira simples, com uma criança de colo.</i></p> <p>Em outro segmento caracteriza o local da cena, exemplo: <i>Sala de consultório de Unidade básica de Saúde.</i></p> <p>A tabela divide-se em duas colunas. A coluna esquerda, detalha as situações dos personagens e ações, tal como procedimentos nos exames médicos, por exemplo: <i>Dona Maria tosse repetidas vezes, Dr. Paulo examina o braço da paciente.</i></p> <p>A coluna direita, o conteudista escreve o diálogo dos personagens, incluindo gírias e termos médicos, mantendo simultaneidade com a coluna das ações, exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Dr. Paulo: "o que a senhora está sentindo?"</i> - <i>Dona Maria: "tem uma mancha branca no meu braço e queria que o senhor desse uma olhada..."</i> <p>E assim por diante no relato da dramatização.</p>
<p>d) Modelo de roteiro para quiz</p>	<p>Apresenta várias tabelas, uma para cada questão do quiz. As questões estão relacionadas à unidade didática estudada. Cada questão envolve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Um objetivo de aprendizagem,

 <p>Arquivo em Word</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um enunciado (pergunta), - Três alternativas: uma correta, um erro comum e um erro danoso (ação, conduta ou decisão), - Um <i>feedback</i> para cada alternativa com possíveis implicações positivas ou negativas.
<p>e) Modelo de roteiro para caso</p>  <p>Arquivo em PDF</p>	<p>O roteiro de caso tem dois segmentos. O primeiro, retrata o acontecido com um paciente fictício, mas em situações reais, baseadas nas experiências médicas do conteudista. Cada caso se identifica com o nome de um paciente. O conteudista descreve os objetivos de aprendizagem no caso exposto para estudo e detalha os dados do exame físico, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrumento: estetoscópio – localização: coração, - Instrumento: termômetro – localização: axila, - Instrumento: esfigmomanômetro – localização: braço, assim por diante. <p>No segundo segmento, o conteudista elabora as questões do caso da mesma forma que as questões do quiz, objetivo de aprendizagem, enunciado, três alternativas e <i>feedback</i> para cada alternativa, com possíveis implicações positivas ou negativas.</p>

Fonte: elaboração da autora

4.2.8 Google Drive

Instrumento de mediação da informação utilizado frequentemente na etapa de desenvolvimento, principalmente, para compartilhamento de arquivos entre atores da equipe de produção. Partilham-se só alguns documentos criados pelos atores visando facilitar o trabalho remoto. Ora, os documentos referentes à elaboração de conteúdo do curso, se emitem por outros canais que conservam a seguridade dos dados.

O *Google Drive* é um espaço de armazenamento de arquivos em nuvem, tais como, áudio, imagens, textos. Segundo Ghedin (2012), esta ferramenta é capaz de lidar com mais de 30 formatos de arquivos, desde arquivos de *Adobe Illustrator* e *Photoshop* até vídeos em alta definição, sem precisar de instalação do software no computador.

A escolha deste instrumento se dá, basicamente, pela compatibilidade com distintas plataformas e os diversos dispositivos que os atores possuem para trabalhar remotamente. Porém, só se compartilham alguns documentos em razão da segurança informática, dado que a Secretaria Executiva UNA-SUS não adquiriu *Google Apps for Business* e são as contas particulares de *Gmail* dos atores que estão conexas ao *Google Drive*.

4.2.9 *WhatsApp*

Instrumento de comunicação informal, utilizado em todas as etapas de produção pelos atores da equipe de produção. O site oficial do *WhatsApp* (<https://www.whatsapp.com>) o descreve como um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite a troca de mensagens pelo celular sem pagar por SMS, já que o aplicativo usa a sinal de internet, Wi-Fi ou plano de dados, para seu funcionamento.

A equipe de produção concordou livremente com a utilização do instrumento para envio de mensagens breves, com necessidades efêmeras e de pronta resposta, que vão desde marcar uma reunião até lembrar um assunto importante. Se for o caso, avisos de índole pessoal – doença ou imprevistos. O *WhatsApp* está conectado à linha particular de telefonia celular de cada ator e, de esse modo, ele é autônomo no uso do instrumento e isento de obrigações com a Secretaria Executiva UNA-SUS.

4.2.10 Reunião Semanal

Instrumento de comunicação informal, entre os atores da equipe de produção, que acontece nas quatro etapas de produção. A cada semana, geralmente, segunda-feira, é realizada uma reunião com os atores que estiverem presentes no local da Secretaria Executiva UNA-SUS. A finalidade do encontro é monitorar o desempenho das tarefas de cada ator, estipular os prazos de entrega e programar as novas tarefas da semana.

Cada ator é independente na forma com que controla suas tarefas. Alguns fazem um registro eletrônico, valendo-se de aplicativos de produtividade, mas outros preferem a caderneta e o lápis.

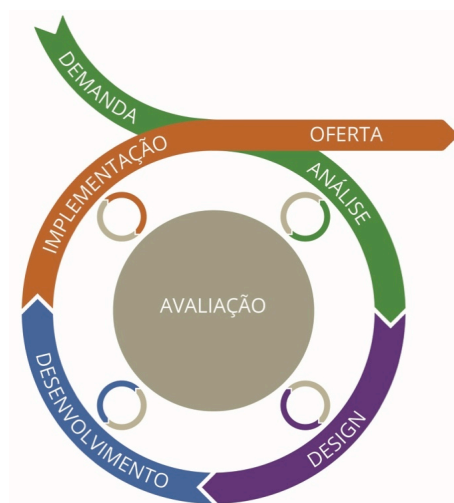
Os oito instrumentos utilizados, descritos anteriormente, facilitaram a comunicação e mediação da informação entre os atores envolvidos na produção do curso *online* Hanseníase na AB. Tais instrumentos, alguns mais que outros, permitiram que a produção acontecesse de forma constante. Contudo, é preciso descrever o processo de produção, que se realizará no item 4.3, a seguir, para conhecer em profundidade a interação dos instrumentos com os atores em cada etapa do referido processo.

4.3 PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CURSO *ONLINE* HANSENÍASE NA AB

A descrição do processo de produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, no contexto da SE/UNA-SUS, obedece ao segundo objetivo específico da pesquisa. Pode-se dizer que tal produção foi a primeira experiência com uma equipe maior de profissionais de diversas áreas.

A designer educacional da equipe de produção, coordenou tal processo e adotou o modelo ADDIE – modelo genérico de cinco etapas –, representado na Figura 13, conhecido em inglês como *Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation*. Conforme Mcgriff (2000), tal modelo constitui a base do design instrucional, é flexível e permite a modificação e a elaboração baseada nas necessidades da instrução. Foi traduzido para o português como: Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação, cujas etapas se descrevem a seguir.

Figura 13 – Processo de produção do curso *online* Hanseníase na AB



Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

4.3.1 Análise

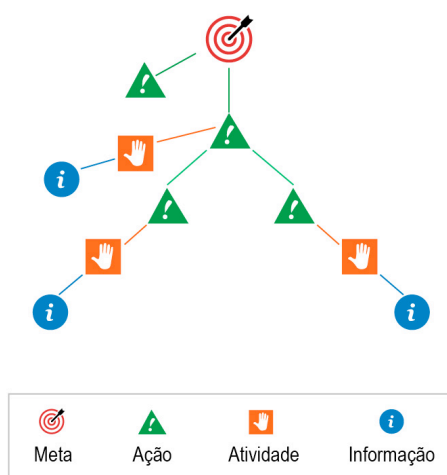
O processo de produção do curso foi iniciado a partir da demanda do Ministério de Saúde. Tal demanda foi recebida pela Secretaria Executiva da UNA-SUS, que por sua vez, encomendou a sua elaboração à equipe de produção. A demanda apresenta-se no esquema ADDIE, não como uma etapa própria do modelo, mas como uma ação que o ativa.

O objetivo da etapa de análise foi levantar as necessidades educacionais do público-alvo, identificar as metas a serem atingidas para a experiência de aprendizado e consolidá-las em forma de objetivos de aprendizagem.

Para concretizar o mencionado propósito, a designer educacional coordenou e dirigiu uma oficina de análise, no local da SE/UNA-SUS, na qual participaram os representantes do Ministério de Saúde envolvidos no serviço a que se refere à demanda, representantes dos profissionais de saúde do público-alvo e profissionais especialistas em hanseníase.

A finalidade da oficina foi realizar o mapeamento de ações, modelo metodológico desenvolvido pela designer instrucional Cathy Moore, retratado na Figura 3, que fornece uma estrutura relacional entre ações, atividades e informações. Tal modelo compreende: identificar uma meta estratégica, identificar as ações para atingi-la, detectar as razões de não realização das ações (problemas de conhecimentos, habilidades, motivações e entornos), projetar as atividades que ajudam a executar a ação e, por fim, identificar a informação que os alunos devem conhecer para realizar cada atividade (MOORE, 2008).

Figura 14 - Mapeamento de ações



Fonte: adaptado (MOORE, 2008)

Para iniciar a oficina de análise, a designer educacional questionou os participantes sobre a meta do curso, realizando perguntas, tais como: O que pretendemos alcançar com esse curso? Qual a visão ou sonho compartilhado em este curso? Para que essa capacitação? E assim por diante. Os participantes materializaram as ideias por meio da técnica de *card storing*, escrevendo nos cartões as respostas pessoais que foram fixadas em um quadro branco de acrílico.

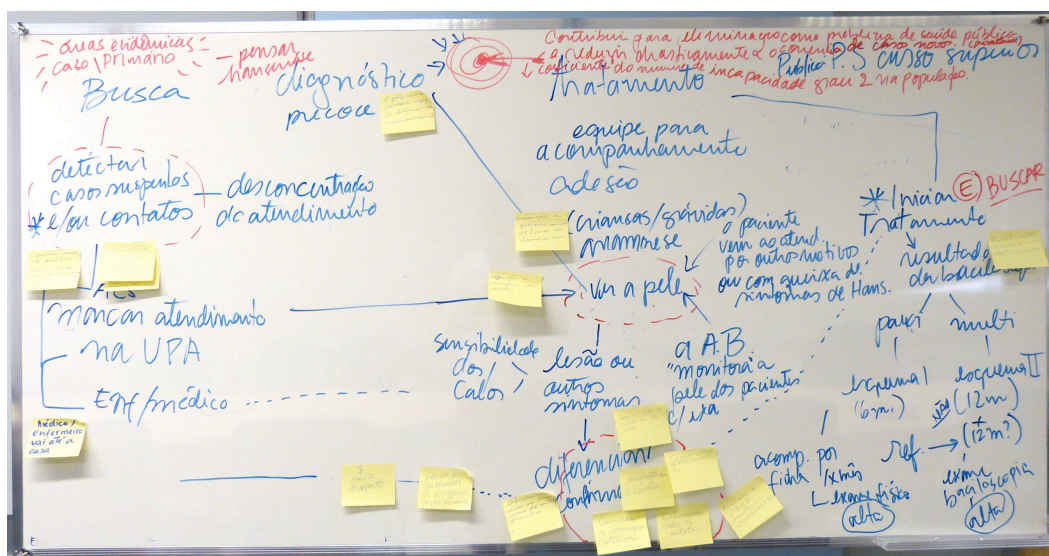
A conversa com os participantes ajudou a consolidar a ideia coletiva da meta do curso *online* Hanseníase na AB. A designer educacional fez perguntas aos participantes sobre os problemas e obstáculos para atingir tal meta, tais como: O que podemos fazer ativamente para o alcance da meta? Que mudanças vão se promover na atuação do profissional? Ao finalizar o curso, o profissional será capaz de fazer o quê? Da mesma forma, os participantes utilizaram os cartões para responder detalhadamente as questões.

Assim, se especificaram ações importantes na atuação profissional, tarefas cotidianas, comportamentos e atitudes, rotinas de trabalho, competências e habilidades que colaboram ou dificultam o alcance da meta.

A base do mapeamento são as ações, e não somente os saberes. Além disso, primeiramente concentra-se no que o estudante deve fazer, e depois, dedica-se àquilo que o estudante tem que saber para fazê-lo (MENEZES, 2014).

O resultado da oficina de análise é o mapeamento de ações, representado na Figura 15, a seguir. No quadro branco estão as ideias dos participantes da oficina a respeito da meta e das ações do curso *online*, que são os fundamentos para estruturar as atividades e as informações, que se elaboraram na etapa de design.

Figura 15 - Oficina de análise, mapeamento de ações do curso *online* Hanseníase na AB



Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

Com intuito de avaliar a oficina de análise, cada participante manifestou as impressões gerais, fortalezas e debilidades causadas pela metodologia de mapeamentos de ações. Todas

as contribuições foram registradas para otimizar futuras oficinas.





4.3.2 Design

Nessa etapa definiu-se tudo que era necessário para que a criação dos recursos educacionais acontecesse conforme o previsto na etapa de análise.

Com a finalidade de potencializar esta etapa, a designer educacional indicou a utilização do *Basecamp*, que se estabeleceu como canal de comunicação e mediação de informação entre os conteudistas e a equipe de produção, em razão das vantagens de coleta, busca e recuperação de informações que oferece a ferramenta.

Desse modo, a designer educacional gerou um projeto no *Basecamp* com o nome do curso, convidou a todos os atores envolvidos na produção e postou a primeira mensagem de boas-vindas. Além disso, compartilhou o mapa de ações digitalizado em uma planilha de *Microsoft Excel*, representado no Quadro 4, solicitando que os conteudistas refinassem os conceitos, a linguagem, fizessem sugestões para as atividades das ações propostas e acrescentassem contribuições nas referências bibliográficas dos materiais existentes que dariam suporte as práticas em saúde. Somente após os conteudistas realizarem aquilo, a designer educacional teria condições de propor o modelo midiático-pedagógico e o cronograma de produção.

Quadro 4 - Mapa de ações digitalizado do curso *online* Hanseníase na AB

PÚBLICO ALVO	Profissionais de saúde (nível superior) em serviço na atenção básica por todo território nacional		
 META	Contribuir para eliminação da hanseníase como problema de saúde pública, reduzir drasticamente a ocorrência de novos casos (prevalência) e diminuir o coeficiente do número de incapacidade grau 2 na população.		
			
Ações		Atividades	Referências Básicas (Especificar página, capítulo, etc.)
			Materiais Educacionais adequados já existentes
1 – Buscar ativamente identificar clusters de hanseníase em áreas de risco aumentado para o exame de pele.			

<p>(MOTIVAÇÃO E MOBILIZAÇÃO PARA O APRENDIZADO)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os dados epidemiológicos de seu território e a cadeia de transmissão da Hanseníase (incluindo o conceito de cluster) - Analisar a necessidade da busca de casos e contatos (clusters) para a diminuição de incapacidades decorrentes da hanseníase - Organizar a busca ativa e trabalho em equipe (desconcentração do atendimento) 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar áreas de risco aumentado para hanseníase - Buscar casos suspeitos em áreas de risco aumentado para o exame da pele - Aproveitar outras oportunidades de exame periódico da pele na UPA, especialmente em área de risco aumentado - Buscar todos os contatos de um caso índice em tratamento para o exame da pele (Médico /enfermeiro : fazer a visita domiciliar ou ACS: marcar atendimento na UPA para o exame da pele) - Manter sistema de vigilância e notificação 			
Ações		Atividades	Referências	Materiais
2. Diagnosticar precocemente, examinando a pele de casos suspeitos e todos os contatos de um caso índice (abordagem do cluster)				
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar diagnóstico diferencial - Iniciar a identificação de um cluster a partir de um caso índice 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer a anamnese com atenção a queixas relacionadas à hanseníase, especialmente em áreas de risco. - Examinar a pele: a) visualização; b) teste de sensibilidade; - Identificar áreas do corpo e lesões típicas de hanseníase, diferenciando-as de outras dermatoses. - Organizar acesso, transporte; - Abordar os obstáculos do estigma no caso primário; - Anotar o nome de todos os contatos domiciliares na ficha de um caso índice / Instituir o título de todos os casos desse "cluster" - Buscar todos os contatos domiciliares de um caso índice para o exame da pele (Médico /enfermeiro : fazer a visita para exame ou ACS: marcar atendimento na UPA para o exame da pele) - Controlar na ficha do caso índice até que se examine a todos os contatos domiciliares (abordagem do cluster) - Notificar 			
Ações		Atividades	Referências	Materiais
3. Definir o plano terapêutico e acompanhar				

Figura 16 - Plano didático do curso *online* Hanseníase na AB no *Basecamp*

The screenshot shows the Basecamp interface for a course titled "Provab - Hanseníase". The page displays three units of study, each with a yellow background and a list of details:

- Unidade 2 - Diagnóstico em Hanseníase:**
 - 1. Título da Unidade: Diagnóstico da Hanseníase
 - 2. Professor: [Name]
 - 3. Revisores: [Names]
 - 4. Programa: OPORTUNIDADES DE ACESSO A CONHECIMENTO: TIPO: VIDEO-AULA E AULA PPT NÚMERO DE AULAS: 3
 - AULA 1 - Diagnostico da Hanseníase Baseado na Anamnese e nos Sintomas e Sinais Neurológicos/Alteração de Sensibilidade.
- Unidade 3 - Acompanhamento da Hanseníase na Atenção Básica:**
 - 1. Título da Unidade: Acompanhamento da Hanseníase na Atenção Básica
 - 2. Professora: [Name]
 - 3. Revisores: [Names]
 - 4. Programa: AULA 1. Acompanhamento para a cura da pessoa com hanseníase bloqueando a cadeia de transmissão e sem sequelas. OBJETIVO: capacitar o profissional para o acompanhamento para a cura através da orientação da pessoa com hanseníase da
- Unidade 1 - Vigilância na hanseníase:**
 - 1. Título: Vigilância na hanseníase
 - 2. Professora: [Name]
 - 3. Revisora: [Name]
 - 4. Programa: AULA 1. Hanseníase como problema de saúde pública. OBJETIVO: Buscar ativamente identificar clusters de hanseníase em áreas de risco aumentado para o exame de pele (está de acordo com a matriz) Objetivo específico 1. apresentar breve


Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)



As atividades de cada unidade foram definidas pelos conteudistas conforme os objetivos. Contudo, a elaboração, tanto dos objetivos das unidades, quanto os recursos que iriam compor cada unidade, foi um processo reiterativo entre conteudistas, revisores e designer educacional. O plano didático serviu para que o conteudista tivesse clareza do que iria ser produzido.

Uma vez que se estabeleceram os objetivos das unidades, as atividades, os recursos que iriam ser utilizados, as referências bibliográficas e as informações complementares, entre outros, deu-se início à etapa de desenvolvimento, descrita a seguir. O Quadro 5 representa a versão final do plano didático para o curso *online* Hanseníase na AB.

Quadro 5 – Plano didático concluído do curso *online* Hanseníase na AB

UNIDADE 1		
Vigilância na hanseníase		
	<p>Atividade 1: Hanseníase como problema de saúde pública</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar áreas de maior risco de incidência da hanseníase; • Abordar os obstáculos do estigma no caso índice; • Buscar todos os contatos de um caso índice em tratamento para o exame da pele; 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula • Hipertexto

<p>Objetivo da Unidade: Buscar ativamente e identificar focos domiciliares de hanseníase, em áreas de risco aumentado, para o exame de pele.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar incentivos disponíveis para melhor acesso e adesão ao tratamento. 	
	<p>Atividade 2: Vigilância da hanseníase entre contatos</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Examinar a pele dos usuários do serviço sempre que houver oportunidade, especialmente em áreas de maior risco de hanseníase; • Notificar casos novos de hanseníase; • Manter sistema de vigilância e notificação atualizado; • Monitorar a avaliação de contatos, até que se examine todos os intradomiciliares. 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatização com atendimento • Dramatização com equipe de PS • Vídeo com narração sobre os registros de controle • Hipertexto
	Quiz	
<p>UNIDADE 2</p> <p>Diagnóstico em hanseníase</p>		
 <p>Objetivo da Unidade: Diagnosticar precocemente, examinando a pele de casos suspeitos e todos os contatos de um caso índice (abordagem do cluster).</p>	<p>Atividade 1: Aspectos neurológicos e alterações de sensibilidade</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer a anamnese com atenção a queixas relacionadas à hanseníase, especialmente em áreas de risco; • Diagnosticar clinicamente a alteração da sensibilidade na hanseníase (hipo e anestésias); • Identificar lesões típicas de hanseníase, diferenciando-as de outras dermatoses. 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com VTs • Hipertexto
	<p>Atividade 2: Abordagem dos nervos periféricos</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer a anamnese com atenção a queixas relacionadas à hanseníase, especialmente em áreas de risco; • Diagnosticar clinicamente a alteração da sensibilidade na hanseníase; 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com VTs • Hipertexto
	<p>Atividade 3: Diagnóstico clínico e classificação</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticar clinicamente a alteração da sensibilidade na hanseníase (hipo e anestésias); • Identificar lesões típicas de hanseníase, diferenciando-as de outras dermatoses; • Solicitar a baciloscopia e outros exames complementares; 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com PPT • Hipertexto
	<p>Atividade 4: Exames complementares</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solicitar a baciloscopia e outros exames complementares; • Interpretar resultados dos exames. 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com PPT • Hipertexto
	<p>Atividade 5: Reações hansênicas e diagnóstico diferencial</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar lesões típicas de hanseníase e de reações hansênicas, diferenciando-as de outras dermatoses. 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com PPT • Hipertexto
	Quiz	
<p>UNIDADE 3</p> <p>Acompanhamento da hanseníase na Atenção Básica</p>		

 <p>Objetivo da Unidade: Apresentar o tratamento da hanseníase, das reações hansênicas (diferenciando-as de recidivas) e expor os efeitos adversos dos medicamentos que compõem os esquemas terapêuticos preconizados.</p>	<p>Atividade 1: Tratamento da hanseníase</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar o tratamento, com atenção aos efeitos adversos aos medicamentos; • Eleger o esquema terapêutico adequado; • Buscar todos os contatos domiciliares de um caso índice para o exame da pele; 	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com PPT • Hipertexto
	<p>Atividade 2: Tratamento das reações hansênicas</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar o tratamento, com atenção aos efeitos adversos aos medicamentos; • Eleger o esquema terapêutico adequado; <p>Buscar todos os contatos domiciliares de um caso índice para o exame da pele;</p>	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com PPT • Hipertexto
	<p>Atividade 3: Efeitos adversos aos medicamentos</p> <p>Esta atividade visa prepará-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompanhar o tratamento, com atenção aos efeitos adversos aos medicamentos; • Eleger o esquema terapêutico adequado; <p>Buscar todos os contatos domiciliares de um caso índice para o exame da pele;</p>	<p>Recursos educacionais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaula com PPT • Hipertexto
	<p>Quiz</p>	
<p>Avaliação formativa Casos clínicos</p>		
 <p>Estas atividades apresentam, num contexto prático, uma sequência de decisões baseadas em casos clínicos.</p> <p>A cada resposta, você receberá mais informações para guiar sua conduta na vigilância, no diagnóstico e no tratamento da hanseníase.</p>	<p>Caso: Genoveva Marques</p> <p>Esta atividade inclui um exame clínico visando prepara-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar avaliação inicial do paciente, pensar em hanseníase e proceder com exame dermatoneurológico. • Definir um caso de hanseníase. • Solicitar exames complementares e iniciar o tratamento. • Indicar o esquema terapêutico adequado. • Notificar e identificar a forma clínica. • Buscar contatos e examiná-los. 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilustração da personagem • Imagens do exame físico
	<p>Caso: Anita Marques</p> <p>Esta atividade inclui um exame clínico visando prepara-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descrever o aspecto da lesão. • Solicitar avaliação da função sudoral. • Iniciar o tratamento. • Iniciar PQT para gestante. • Notificar e definir da forma clínica. 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilustração da personagem • Imagens do exame físico
	<p>Caso: Pedro Alceu</p> <p>Esta atividade inclui um exame clínico visando prepara-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar um caso suspeito para avaliação na UBS • Definir um caso de hanseníase • Proceder com avaliação completa de nervos periféricos • Solicitar exames complementares • Solicitar outros exames complementares de acordo com avaliação individualizada • Iniciar o tratamento • Abordar a comorbidade alcoolismo • Buscar contatos • Identificar e manejar reações hansênicas 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilustração do personagem • Imagens do exame físico

	<p>Caso: Victor Sanchez</p> <p>Esta atividade inclui um exame clínico visando prepara-lo (a) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Referenciar casos de difícil diagnóstico • Receber o paciente contrarreferenciado para acompanhamento do tratamento • Proceder adequadamente com relação à profilaxia da hanseníase com BCG-ID para contatos assintomáticos • Acompanhar a evolução do paciente durante o tratamento, conduzindo o caso adequadamente frente a evento adverso de menor repercussão clínica 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilustração do personagem • Imagens do exame físico
--	---	--

Fonte: adaptado da equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

4.3.3 Desenvolvimento

Tem-se aqui a elaboração do material que obedeceu aos recursos educacionais necessários para cada atividade. Além disso, foi criada a *interface* do curso, de acordo com um projeto visual realizado sob medida para a demanda. A etapa de desenvolvimento prolongou-se por mais tempo que as etapas anteriores.

No início do processo de produção de tal curso *online*, a designer educacional encontrava-se trabalhando junto com um artista plástico. Ela tinha assumido várias tarefas nas etapas de análise e design. Só na etapa de desenvolvimento a equipe de produção começou a se conformar, em razão do engajamento do assistente de produção, da designer gráfica, e meses depois, da roteirista.

Assim, para criar os recursos educacionais projetados no mapa de ações, envolveram-se no desenvolvimento, por fim, os três conteudistas, a designer educacional, o assistente de produção, a roteirista e a designer gráfica.

Os conteudistas tiveram autonomia para proporem os recursos educacionais que iriam compor as suas atividades. Apesar deles terem escolhido recursos, tais como, dramatização ou entrevista, a descrição da etapa de desenvolvimento se concentrou, especialmente, no desenvolvimento de videoaulas com apresentação, em razão de que cada recurso segue um desdobramento diferente.

Desse modo, o desenvolvimento das videoaulas com apresentação para o curso *online* Hanseníase na AB, iniciou-se quando a designer educacional encomendou de um produtor de vídeo – serviço contratado –, a filmagem dos conteudistas expondo a aula. Ele deslocou-se até o local de trabalho de cada conteudista para gravar tais filmes.

Entanto isso, o assistente de produção disponibilizou no *Basecamp* os modelos de roteiros dos recursos educacionais. O item 4.2.7 do presente documento, descreve em detalhes tais modelos.

Os conteudistas acolheram o modelo de roteiro de videoaula com apresentação, para criar o conteúdo da atividade. Tal instrumento os ajudou a elaborar a primeira versão do roteiro, e após um prazo determinado pela designer educacional, os conteudistas o compartilharam no *Basecamp*.

A primeira versão dos roteiros foi submetida a comentários e sugestões dos revisores e participantes do projeto no *Basecamp*. Os conteudistas tiveram mais um prazo para aplicar as sugestões coletadas e postarem a versão ajustada dos roteiros de videoaula com apresentação. Cada conteudista desempenhou as tarefas em tempos diferentes. Assim os conteudistas foram postando os roteiros, o assistente de produção foi organizando os arquivos e revisando os ajustes feitos.

Em alguns casos foi necessário pedir para os conteudistas realizarem novas edições, relacionadas a aprimorar assuntos pontuais e encaminhar imagens originais. Foi essencial realizar esta operação até ajustar o conteúdo ao objetivo educacional planejado no mapa de ações. O assistente de produção organizou as múltiplas versões que os conteudistas enviaram, verificou se os arquivos não estavam repetidos, se as datas correspondiam a versão, se os nomes dos arquivos correspondiam às atividades das unidades, e assim por diante.

Com os roteiros organizados nas três unidades didáticas, o assistente de produção encaminhou *e-mail* institucional para a designer gráfica, pois, na época, ela não estava inserida no *Basecamp*, informando que os roteiros finais de videoaula com apresentação, das unidades dois e três, encontravam-se a disposição na pasta pública da SE/UNA-SUS, para serem adaptados ao padrão visual do curso.

A designer gráfica ocupou-se de tais roteiros, projetou um padrão gráfico de *slides* para todas as apresentações e adaptou o conteúdo dos roteiros naquele padrão. Para que os conteudistas pudessem verificar o conteúdo e editar dados pontuais imprescindíveis para o entendimento da videoaula, o padrão foi desenhado no *PowerPoint*, principalmente porque o tipo de arquivo é acessível, tanto para os conteudistas, quanto para os revisores e atores da

equipe de produção.

Uma vez adaptado o conteúdo no padrão dos *slides*, a designer gráfica encaminhou *e-mail* institucional ao assistente de produção, informando que os arquivos se encontravam dispostos na pasta pública para que ele disponibilizasse no *Basecamp* para uma revisão por parte dos conteudistas.

Além disso, o assistente de produção ocupou-se das videoaulas da unidade um, isto é, fez a montagem do conteúdo no padrão dos *slides*, com apoio de infográficos elaborados pela designer gráfica. Contudo, no andamento da etapa de desenvolvimento, a roteirista engajou-se na equipe de produção. Ela assistiu todas as filmagens realizadas pelo produtor de vídeo, e visando o melhor entendimento do conteúdo e otimização do tempo da videoaula – em razão do grande tempo que estava consumindo –, fez sugestões para aprimorar a ordem de algumas cenas e omitir alguns trechos desnecessários. Isso foi possível, dado que a roteirista é enfermeira e tem competências informacionais em saúde.

O produtor de vídeo editou mais uma vez os vídeos, conforme sugestões da roteirista. Desta vez, a versão ajustada dos vídeos foi entregue para a designer gráfica, o que significou reorganizar os *slides* das apresentações, além de otimizar a distribuição dos elementos gráficos nos *slides*. Posto que a designer gráfica assistiu os conteudistas expondo as aulas, houve a oportunidade para aprimorar visualmente as apresentações, conforme a fala do conteudista.

Por fim, a designer gráfica finalizou os *slides*, encaminhou *e-mail* institucional ao assistente de produção, informando que os arquivos das apresentações das videoaulas encontravam-se disponíveis na pasta pública para entrega ao produtor de vídeo. No entanto, tanto o produtor de vídeo, quanto o assistente de produção, finalizaram as videoaulas juntos, isto é, exportaram cada *slide* das apresentações em *Power Point* para um formato aceito pelo *software Premiere* de *Adobe*, e os inseriram na filmagem do conteudista expondo a aula.

O produtor de vídeo dispôs os arquivos dos vídeos na pasta pública e encaminhou *e-mail* para o assistente de produção, informando a entrega do produto, não obstante, o assistente de produção teve que corrigir erros no áudio, nos efeitos de iluminação, na temperatura da cor do vídeo, e na sincronização da fala do conteudista com os *slides*, entre

outras imprecisões.

Finalmente, as videoaulas foram encaminhadas para o desenvolvedor. O assistente de produção lhe informou por e-mail institucional, a disposição das videoaulas na pasta pública da SE/UNA-SUS. O desenvolvedor encarregou-se de implementar as videoaulas no protótipo funcional do curso *online*. A seguir, descreve-se a etapa de implementação.

4.3.4 Implementação

Esta etapa compreende a materialização do curso *online* no protótipo funcional do curso, projetado pelo desenvolvedor, conforme o projeto visual elaborado sobre demanda.

O desenvolvedor integrou as videoaulas no protótipo, dispondo-as de acordo com as unidades didáticas do curso, de modo a explicitar ao público-alvo um caminho fácil de aprendizagem. Além disso, o desenvolvedor implementou na interface o quiz de cada unidade e os casos clínicos. Após um prazo, ele encaminhou mediante e-mail institucional, o *link* do ambiente de teste do protótipo do curso.

A designer educacional, o assistente de produção, a roteirista e a designer gráfica, realizaram revisões exaustivas no protótipo funcional, foi preciso realizar uma reunião para cada unidade didática. Nessas revisões vários problemas foram encontrados, tanto no conteúdo, quanto falhas de usabilidade e *bugs* de programação. Por isso, a equipe de produção elaborou planilhas de *Excel*, que consistiram em organizar em células a localização do problema (*link* da página do protótipo funcional), a referência da localização (exemplo: título da atividade), o tipo de alteração (incluir, substituir, retirar), e finalmente, a descrição da alteração a ser feita.

O assistente de produção enviou por *e-mail* institucional para o desenvolvedor, as planilhas de revisão. Ele ocupou-se de corrigir tudo que foi mencionado nas planilhas e, em um prazo determinado, entregou o protótipo funcional sem aparentes problemas.

Com o protótipo funcional pronto, realizou-se o grupo focal com uma amostra representativa de profissionais da saúde de atenção básica. O objetivo foi testar, com usuários do público-alvo, a pertinência do conteúdo, assim como questões referentes a usabilidade,

problemas de navegação ou *bugs* de programação, possibilitando oportunamente os ajustes a realizar, antes de ofertar o curso *online*.

O grupo focal realizou-se na sala de informática do prédio educacional da FIOCRUZ Brasília, com uma duração de sete horas, incluindo intervalo para almoço. Na seção da manhã, compareceram 21 participantes convidados. A designer educacional deu-lhes as boas-vindas e explicou a relevância do grupo focal. Os participantes foram orientados e incentivados a interagir com o protótipo do curso de forma livre e autônoma.

No final da seção, os participantes responderam a enquete de satisfação, que constou de sete itens referentes à utilidade dos conteúdos no contexto real do trabalho, à navegação na interface, entre outros.

Na seção da tarde houve participantes que não se comprometeram para continuar no grupo focal e se afastaram do local. Porém, os profissionais que continuaram se mostraram interessados em terminar a seção. O grupo dividiu-se em dois subgrupos: os profissionais com conhecimentos em hanseníase – especialistas – e os profissionais que não sabiam muito sobre a doença – profissionais da AB.

O primeiro subgrupo foi dirigido pela roteirista para uma sala anexa ao local, e o segundo subgrupo, dirigido pela designer educacional, continuou na sala informática. Cada subgrupo realizou um diálogo espontâneo sobre as impressões, sensações e opiniões que o curso *online* lhes produziu. As conversas se registraram em gravação de áudio, e foram anotadas todas as questões e sugestões apontadas pelos profissionais. Alguns fizeram sugestões a respeito de melhoras necessárias. Contudo, o objetivo do grupo focal foi localizar os problemas que estavam no protótipo funcional, e não procurar soluções.

Em razão da experiência do grupo focal, a designer instrucional, o assistente de produção, a roteirista e a designer gráfica, realizaram um protocolo para a logística de grupos focais, no intuito de planeja-los melhor em futuras produções de cursos.

A equipe analisou os resultados do grupo focal, identificou os problemas que seriam importantes de resolver. Ao final, o assistente de produção encaminhou para o desenvolvedor, uma planilha com tais problemas e as possíveis soluções.

O desenvolvedor efetuou os ajustes pertinentes, realizou os testes de *design responsive* e interoperabilidade, elaborou o empacotamento do curso *online*, o *release candidate* – versão beta do curso *online*. O desenvolvedor encaminhou a versão beta do curso à equipe de tecnologia da SE/UNA-SUS. Eles se encarregaram de realizar as tarefas referente à oferta do curso.

Do mesmo modo que a demanda não é uma etapa formal do processo de produção, a oferta tampouco é uma etapa. Não obstante, a oferta se situa no modelo ADDIE para indicar que o processo de produção do curso tem concluído. A oferta é um outro universo na elaboração de cursos *online* oferecidos pela Secretaria Executiva da UNA-SUS e refere-se ao processo de matrícula e conclusão do curso, divulgação em mídias, monitoramento e suporte, entre outros.

4.3.5 Avaliação

A avaliação não é uma etapa, mas uma prática que acontece no decorrer das quatro etapas de produção. Os cursos *online* oferecidos pela Secretaria Executiva da UNA-SUS passam por múltiplos níveis de avaliação. Conforme Menezes, *et al.* (2014), os instrumentos adequados para avaliar a qualidade dos cursos *online* em geral, são difíceis de encontrar, ainda mais quando se refere aos recursos digitais na área da saúde.

Cada instrumento de avaliação utilizado na produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, abrangeu uma das três dimensões, a saber:

- a) **Validade técnico-científica:** avaliação das informações apresentadas no curso realizada por um painel de revisores que entregaram parecer formalizado mediante formulário de *Google* que constou de 12 itens referentes à pertinência do conteúdo. Utilizou-se uma escala de concordância disposta de 0 (discordo totalmente) a 10 (concordo totalmente), e comentários para cada item.

Entre os itens da avaliação, se encontram: os conteúdos estão focados no alcance dos objetivos propostos; o nível de evidências dos principais conceitos e condutas recomendadas estão explicitados; os conteúdos são aplicáveis no contexto de trabalho do público-alvo, entre outros.

- b) Qualidade mediático-pedagógica:** avaliação a qualidade da mídia e valor de aprendizagem das atividades educativas propostas. Tal avaliação também foi realizada por um painel de revisores e utilizou o formulário de *Google* com igual escala de concordância. Entre os itens, se encontram: existem mecanismos adequados de apoio aos usuários, há mecanismos adequados para reduzir a ocorrência de erros na interação, aprende-se rapidamente a interagir com o material, entre outros.
- c) Pesquisa de satisfação de usuário:** realizada no grupo focal, descrito no item 4.3.4 deste documento. Os participantes do grupo focal, no final do teste do protótipo funcional do curso, responderam a um questionário elaborado em formulários de *Google*.

Entre os itens, se encontram: os conteúdos serão úteis para meu trabalho; as formas de apresentação do conteúdo facilitam a aprendizagem; recomendaria este curso a um colega, entre outros.

Por outro lado, a avaliação também aconteceu quando os representantes da demanda, revisores e conteudistas e das unidades, interagiam no *Basecamp* comentando e discutindo, no intuito de aprimorar os objetivos educacionais, as atividades e o conteúdo geral do curso.

4.4 ANÁLISE DA COMUNICAÇÃO NO *BASECAMP*

Conforme mencionado anteriormente, no item 4.2.3 deste documento, o *Basecamp* foi estabelecido para comunicar e mediar as informações entre os atores envolvidos na produção do curso, principalmente, nas etapas de design e desenvolvimento. O ambiente de trabalho colaborativo permitiu a interação, tanto dos profissionais considerados na pesquisa como atores, quanto outros profissionais, tais como, revisores, representantes da demanda, consultores, entre outros.

Posto que todos os profissionais partícipes do *Basecamp*, estruturaram uma rede simples de contatos, só se consideram para a análise os atores nos quais se foca a pesquisa, a saber: os três conteudistas, a designer educacional, o assistente de produção, a roteirista e a designer gráfica, excluindo o desenvolvedor, que não participou no *Basecamp*.

A autora observou as postagens realizadas por todos os participantes, e os atores que responderam cada *post*, no período de 23 de julho de 2013 a 9 de março de 2015. Cabe ressaltar que a pesquisa não pretende realizar uma análise de redes sociais complexo, em razão de que tal análise é uma abordagem metodológica qualitativa que não foi projetada para o presente estudo, porém, tenta se apoiar em alguns aspetos da referida metodologia, para melhor descrever a comunicação e mediação da informação na produção do curso.

Para esta pesquisa foram analisadas 112 discussões do projeto Provab - Hanseníase, considerando só as discussões que envolveram, mínimo dois, dos sete atores mencionados anteriormente. Foram descartadas postagens sem resposta e postagens com um só ator interagindo com outros profissionais. Seguindo essa premissa, 53 discussões foram levadas em conta, pois envolveram dois ou mais atores.

A autora utilizou uma planilha de *Excel* para contabilizar as discussões e a quantidade de postagens em uma discussão, realizadas por cada ator, ignorando as postagens de outros profissionais. Na planilha colocou-se um ator para cada fileira (7 fileiras) e uma discussão para cada coluna (53 colunas), e foi se completando as células com números, segundo a quantidade de postagens de cada ator na discussão. Por meio de uma formula matemática se contabilizou o total de postagens que interagiram ente os atores, conforme o quadro 6, na página a seguir.

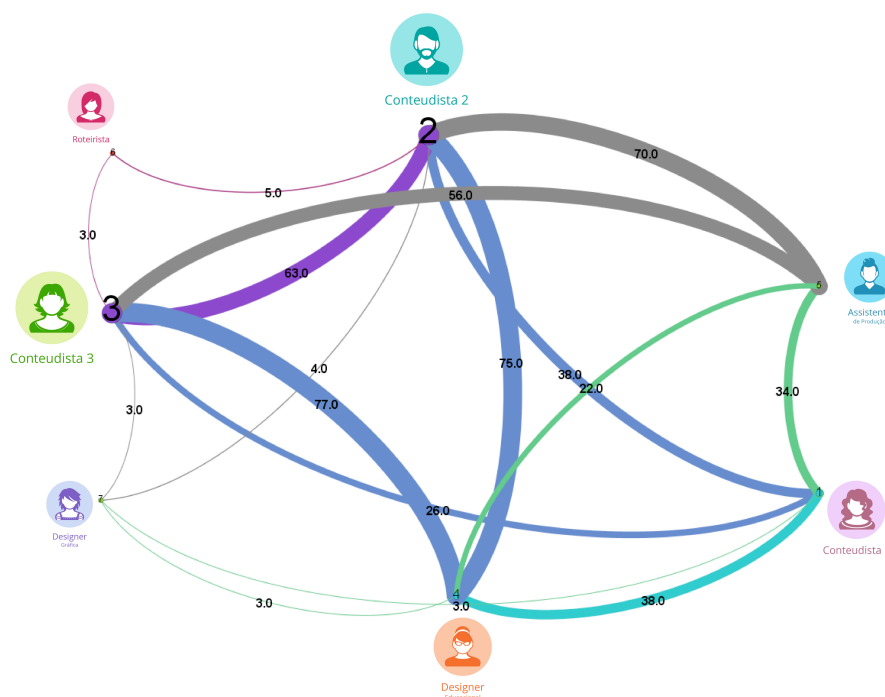
Quadro 6 - Tabela de resultados das interações entre os atores no *Basecamp*

Entradas	Total
Conteudista 1 – Conteudista 2	38
Conteudista 1 – Conteudista 3	26
Conteudista 1 – Designer educacional	38
Conteudista 1 – Assistente de produção	34
Conteudista 1 – Roteirista	0
Conteudista 1 – Designer gráfica	3
Conteudista 2 – Conteudista 1	63
Conteudista 2 – Designer educacional	75
Conteudista 2 – Assistente de produção	70
Conteudista 2 – Roteirista	5
Conteudista 2 – Designer educacional	4
Conteudista 3 – Designer educacional	77
Conteudista 3 – Assistente de produção	56
Conteudista 3 – Roteirista	3
Conteudista 3 – Designer educacional	3
Designer educacional – Assistente de produção	22
Designer educacional – Roteirista	0
Designer educacional – Designer gráfica	3
Assistente de produção – Roteirista	0
Assistente de produção – Designer gráfica	0
Roteirista – Designer gráfica	0

Fonte: elaboração da autora

Para o representar graficamente os dados coletados na planilha, foi utilizado o *software Gephi* para gerar o sociograma de interações, representado na Figura 17, na página a seguir. Vale salientar que não foram utilizadas métricas de medição e não se fez uma análise do direcionamento entre atores.

Figura 17 – Sociograma de interações entre os atores no *Basecamp*



Fonte: elaboração da autora

Na Figura 17 pode-se observar a interação entre os atores, quanto maior o tamanho do vértice do ator maior a quantidade de postagens realizadas; e, quanto maior a espessura da linha que conecta dos vértices maior a número de interações entre aqueles atores.

Pode-se observar que tanto o conteudista 2, quanto a conteudista 3, tiveram o maior número de interações com outros atores, nas postagens de todas as discussões, 318 e 228, respectivamente; seguidos pela designer educacional com 215; depois o assistente de produção com 182; a conteudista 1 com 139; a designer gráfica com 13; e por fim, a roteirista com 8.

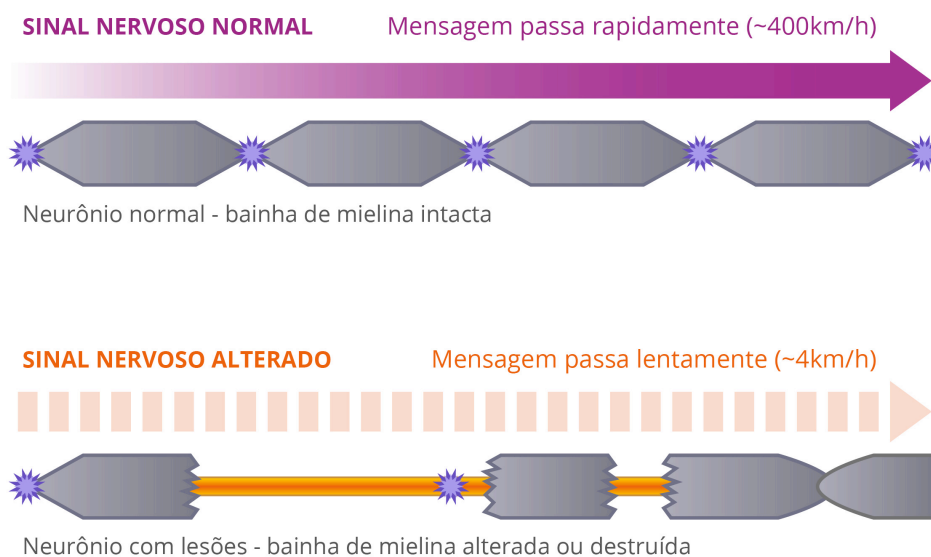
Vale salientar que a roteirista e a designer gráfica, foram convidadas a participarem do *Basecamp*, uma vez que a etapa de desenvolvimento se encontrava em estado avançado, enquanto que os conteudistas e a designer educacional participaram no *Basecamp* desde o início da etapa de análise.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na produção do curso *online* Hanseníase na AB, observou-se que o fluxo da comunicação entre os atores é fundamental, tanto para manter ativo o processo de produção, quanto para o desempenho sustentável das tarefas. Tal fluxo está relacionado à utilização de instrumentos de comunicação e mediação da informação que facilitam o trabalho colaborativo dos atores envolvidos na produção.

O estudo dos modelos comunicacionais na literatura, mencionados no item 2.1.1 deste documento, ajudaram a autora a melhor entender os aspectos mais importantes dos modelos e os elementos que interagem nos processos de comunicação. Da mesma maneira, a elaboração pela autora, de alguns recursos educacionais do referido curso *online*, isto é, uma ilustração que representasse como acontecem as alterações de sensibilidade na pessoa com hanseníase (Figura 18), ajudou a compreender, desde uma perspectiva biológica, os efeitos em um processo de comunicação insucesso.

Figura 18 - Alterações de sensibilidade causadas pela Hanseníase



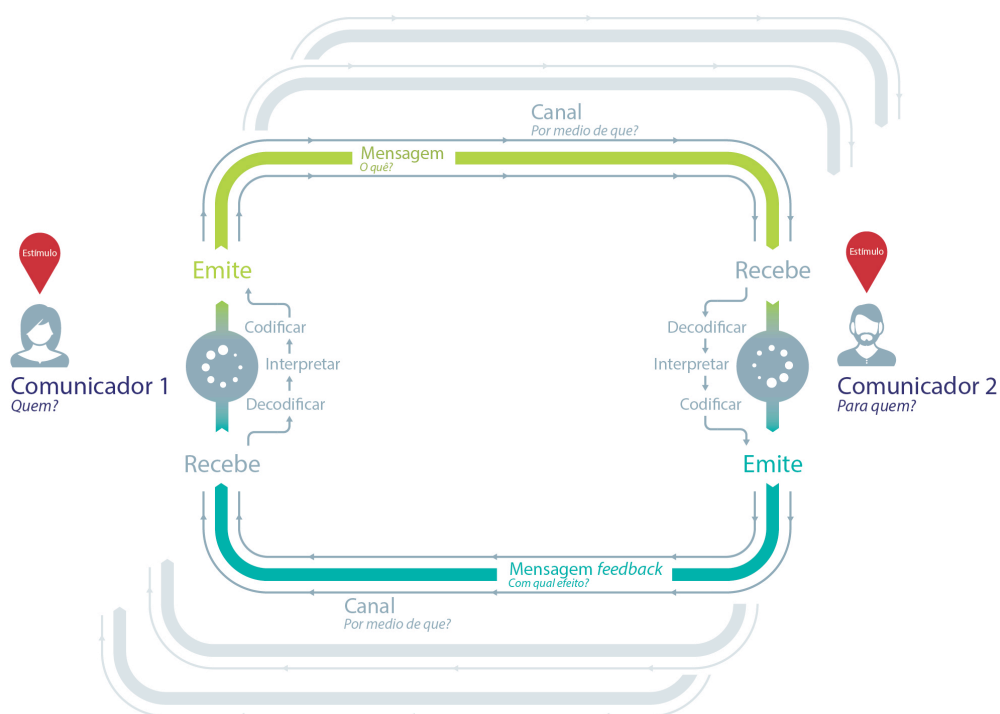
Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

A Figura 18, ilustra como o sinal nervoso, em uma pessoa sem hanseníase, passa rapidamente por meio da bainha de mielina intacta, responsável por facilitar a propagação do estímulo elétrico. Quando acometida pelo *Mycobacterium leprae* – agente etiológico da hanseníase –, o sinal nervoso passa lentamente pela bainha, manifestando alterações de sensibilidade na pele da pessoa, tais como: dormência, formigamentos e dores neurais, ou até

lesões, podendo causar incapacidade permanente na pessoa (FRADE *et al.* 2013).

Do mesmo modo, se apresentaram circunstâncias adversas na comunicação dos atores, no percorrer do desenvolvimento dos recursos educacionais. Por tal razão, foi necessário tomar os modelos do Laswell, do Osgood e Sharmm e do Tubss, mencionados no item 2.1.1 deste documento, na tentativa de elaborar um modelo, representado na Figura 19, que ajudasse descrever o processo de comunicação e mediação na produção do referido curso *online*.

Figura 19 - Modelo de comunicação no processo de produção do curso *online* Hanseníase na AB



Fonte: elaboração da autora

O esquema implica que o comunicador 1 percebe um estímulo, o qual está incitado por um evento. Ele codifica uma mensagem, pressupondo um efeito, para ser emitida por um canal estabelecido entre as duas partes. A mensagem é recebida pelo comunicador 2, que percebe um estímulo para decodificar tal mensagem, interpretá-la e codificá-la de forma iterativa, até que a mensagem esteja pronta para ser emitida pelo canal, em forma de resposta para o comunicador 1.

O comunicador 1 recebe a mensagem e percebe um estímulo para decodificá-la, interpretá-la e codificá-la para ser emitida novamente para o comunicador 2 ou comunicador

3 se houver. A mensagem se altera inúmeras vezes no processo comunicativo. Ela muda na troca entre os comunicadores. Isso acontece em camadas, iterativamente, até a mensagem cumprir o objetivo para o qual foi criada.

Conforme MaQuail e Windhal (1993), toda comunicação é uma ação sobre outros, uma interação com outros e uma reação a outros. Assim, percebe-se que a prática comunicativa se deu em todas as etapas de produção, porém, é na etapa de desenvolvimento em que a práxis se volta para um padrão. Isto é, o assistente de produção envia um modelo de roteiro de videoaula, por meio do *Basecamp*, para um conteudista, que elabora o conteúdo sobre tal modelo e envia a primeira versão do conteúdo pelo mesmo canal. O conteúdo é revisado pelo painel de revisores e o conteúdo experimenta modificações até se ajustar aos objetivos educacionais do curso. No ir e vir de cada documento no *Basecamp*, as informações se vão aprimorando com as revisões e edições.

A análise das interações entre os atores no *Basecamp*, representado em um sociograma, demonstrou que a comunicação é complexa, isto é, o ator “x” interfere em uma discussão com assuntos referentes do ator “y”; um ator abre uma discussão e não recebe resposta; um ator abre uma nova discussão para responder assuntos de outra discussão; um ator realiza postagens de um outro assunto em uma discussão; e assim por diante. O acontecido pode ter respondido a inexperiência dos atores em ambientes de trabalho colaborativo. Não obstante, também demonstrou que a interação entre atores pode ter ajudado a manter ativo o processo de produção, porém, a análise não sugere que o ator que mais interage com outros atores no *Basecamp*, realiza de uma forma eficiente as suas tarefas.

O presente estudo, incentivou à autora na tentativa do planejamento de um fluxo de comunicação adequado, para todos os atores envolvidos na produção de um curso *online*. Para isso, a autora organizou uma oficina, representada na Figura 20, na página a seguir, que envolveu a designer educacional, o assistente de produção, a roteirista e a designer gráfica da equipe de produção.

Figura 20 - Oficina de fluxo de comunicação e mediação

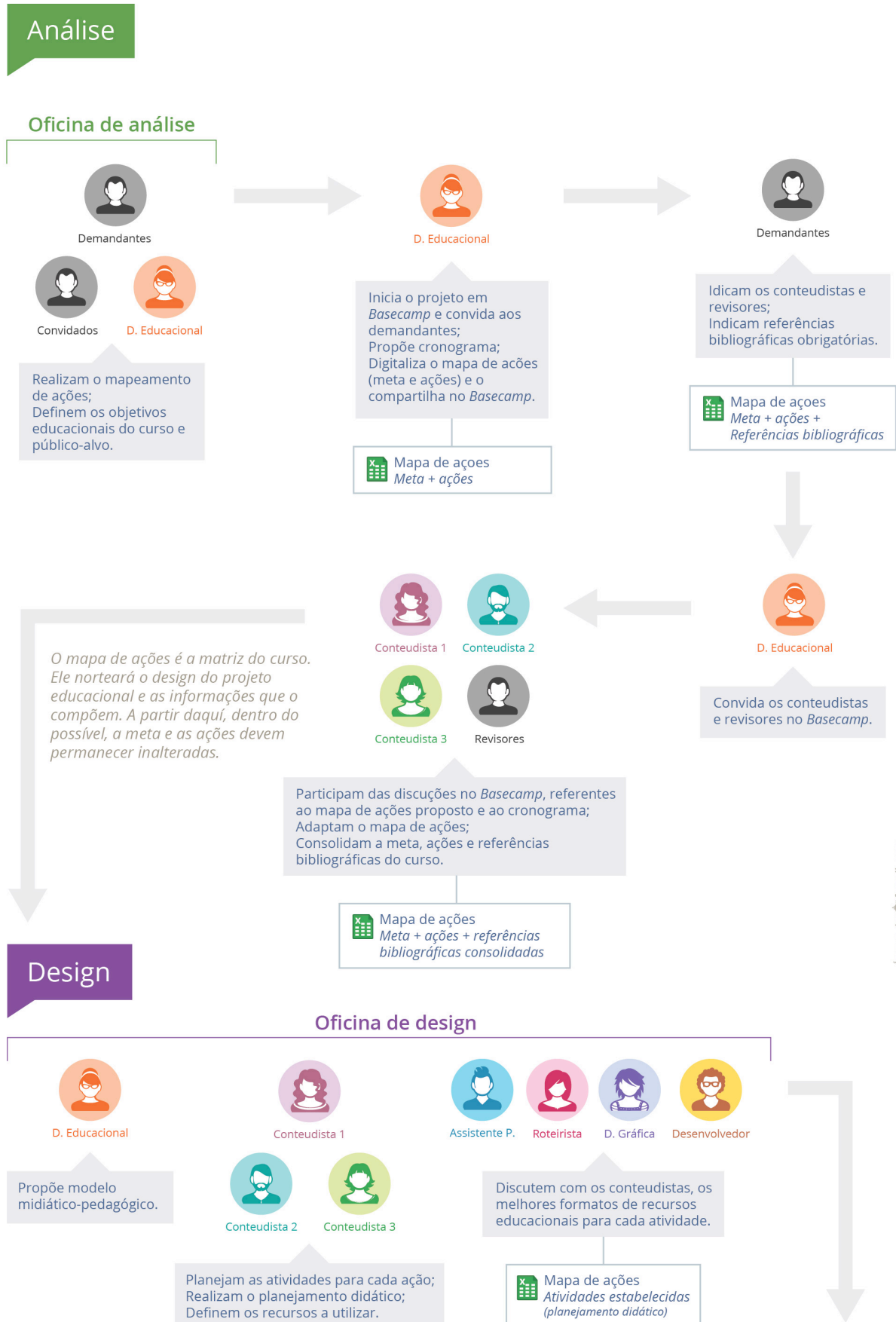


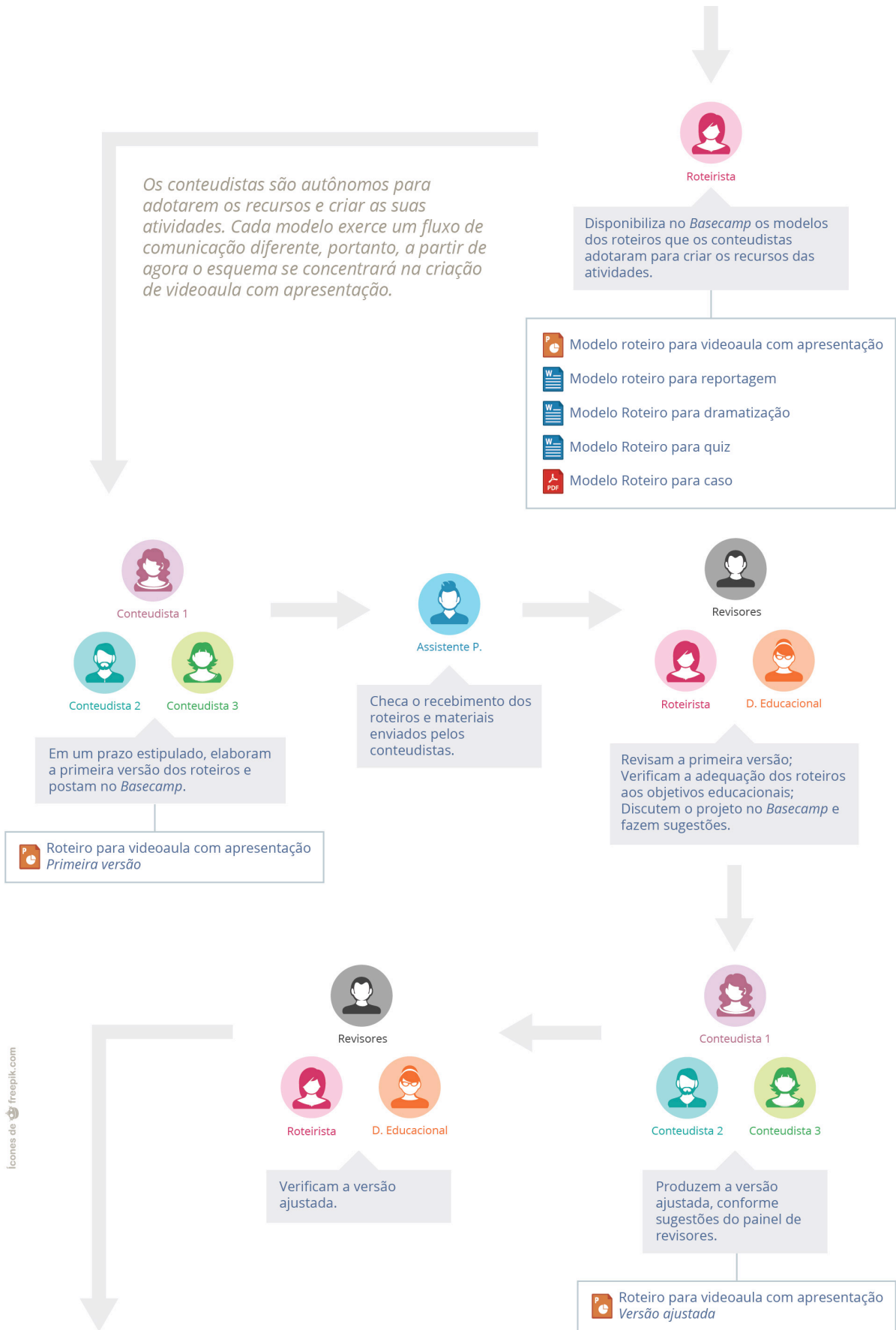
Fonte: elaboração da autora

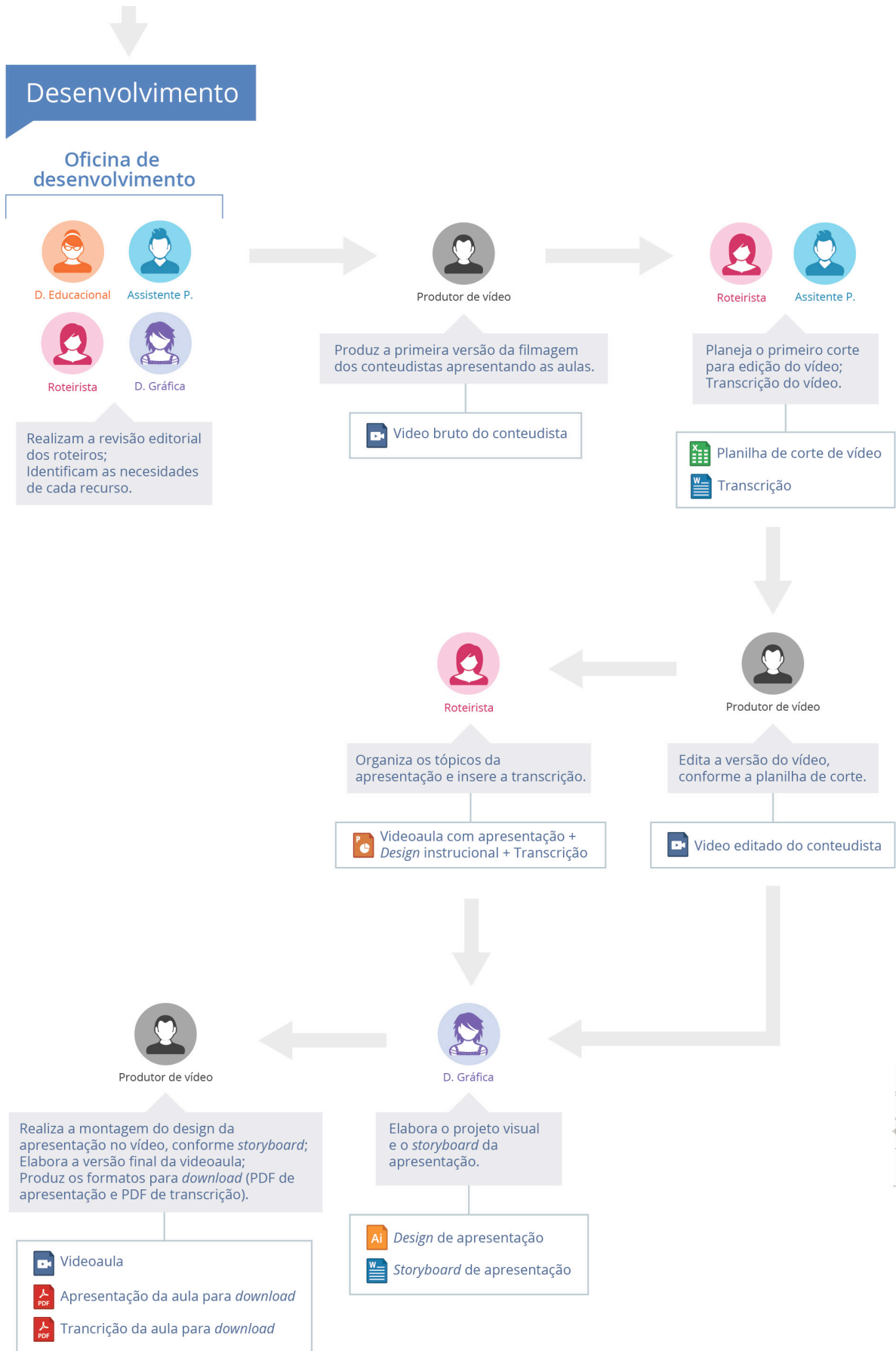
Na oficina, a autora apresentou para a equipe de produção, um esboço do fluxo de comunicação ocorrido na produção do curso *online* Hanseníase na AB. O esboço indicou os aspectos desfavoráveis em aquela experiência, referentes ao retrabalho de tarefas que experimentaram os atores da equipe de produção.

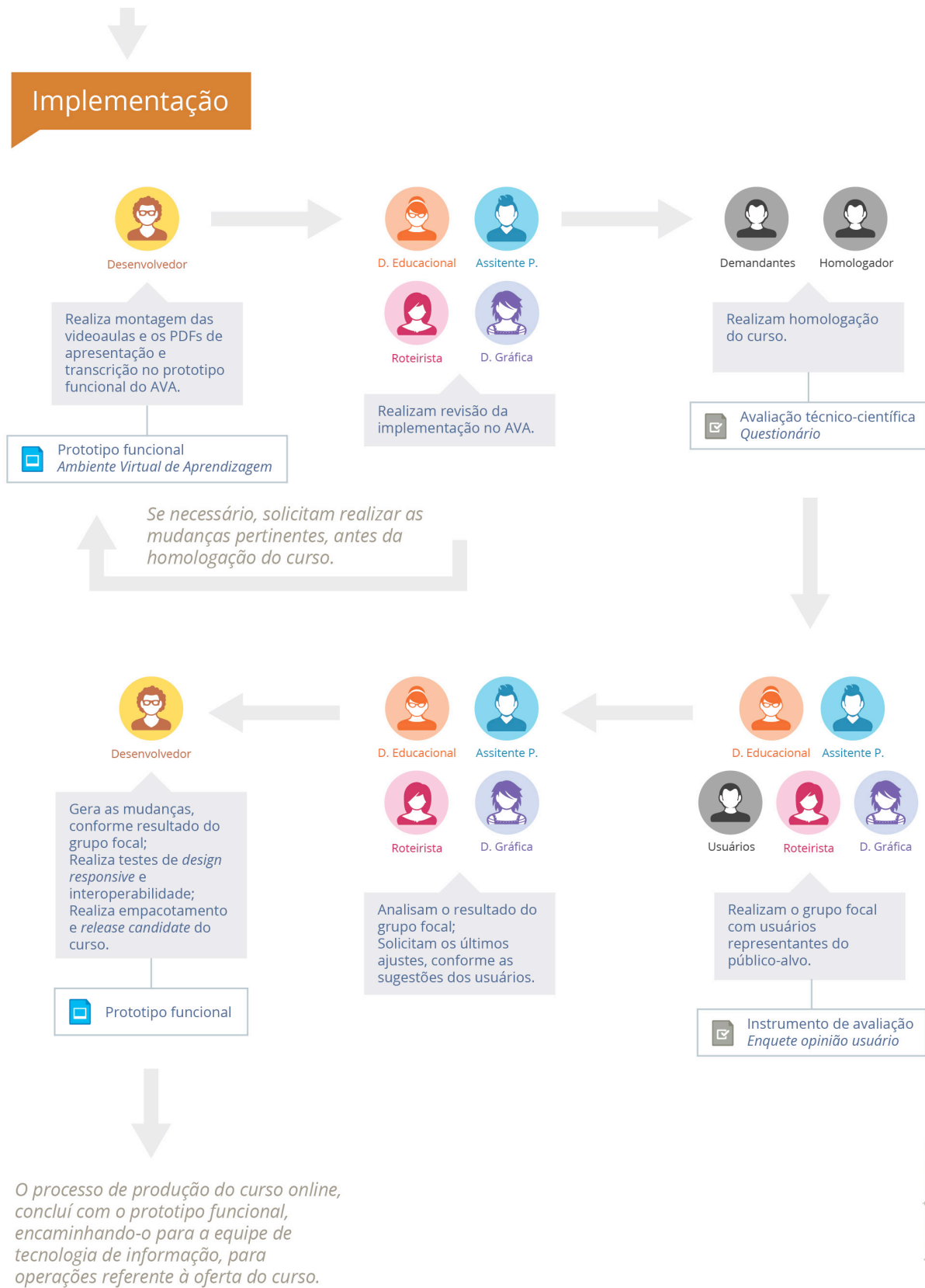
Em prol de elaborar um plano sustentável para as tarefas, elaborou-se o fluxo de comunicação, representada na Figura 21, na página a seguir, incluindo os outros profissionais que também participam na produção. Na etapa de desenvolvimento do referido fluxo, se faz ênfase na elaboração de videoaulas com apresentação, em razão de que cada recurso educacional experimenta uma forma diferente de se elaborar.

Figura 21 - Fluxo de comunicação na produção do curso online









Fonte: elaboração da autora

6 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve por objetivo descrever o processo de comunicação e mediação da informação na produção de um curso *online* Hanseníase na Atenção Básica, no contexto da Secretaria Executiva da UNA-SUS. Conforme a definição dos objetivos da pesquisa, e a apresentação, análise e discussão dos resultados, foi possível concluir que:

- Os atores que se engajam no processo de produção de um curso *online*, devem ter competências informacionais em utilização de instrumentos de comunicação, voltados para o trabalho colaborativo.
- Os atores inexperientes em elaboração de recursos educacionais voltados para educação a distância tiveram maiores dificuldades para interagir com roteiros para elaborá-los.
- A participação dos profissionais de saúde na produção foi essencial para a elaboração do conteúdo técnico-científico, acorde a temática do curso.
- O mapa de ações gera a estrutura informacional que norteia o conteúdo apropriado do curso *online*. A adaptação do conteúdo ao pactuado inicialmente no mapa, resultou em tarefa complexa, se o conteúdo se afasta dos objetivos educacionais planejados no mapa, o risco de retrocesso nas tarefas é iminente.
- Cada recurso educacional experimenta um fluxo de comunicação diferente, em razão da complexidade da elaboração.
- O fluxo de comunicação, elaborado pela autora em colaboração com a designer educacional, o assistente de produção e a roteirista, ajudou a estabelecer o desempenho sustentável das tarefas de cada ator que estão sendo efetuadas na produção do curso *online* Manejo da Coinfecção Tuberculose-HIV no Serviço de Atendimento Especializado, ainda em desenvolvimento.
- A dedicação dos conteudistas à produção do curso *online*, não é exclusiva à Secretaria Executiva da UNA-SUS, em razão de que eles devem atender outras facetas da sua profissão. No caso contrário, os atores da equipe de produção têm dedicação de tempo integral à produção dos cursos *online*. Se percebe que tal circunstância ocasiona

desaceleração no fluxo de comunicação, o que não é um problema próprio da comunicação, mas da vigência das informações que compõem o curso. O curso *online* com informações em saúde refere-se a problemas atuais de uma população que sofre as consequências da doença, o curso precisa ser produzido e ofertado prontamente para aprimorar os conhecimentos dos profissionais de saúde que irão atender tal problemática.

6.1 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

O processo de produção do curso *online* Hanseníase na Atenção Básica focou-se na elaboração de videoaulas com apresentação. Portanto, como sugestão para trabalhos futuros, sugere-se o acompanhamento desde a primeira etapa de produção, isto é, etapa de análise. Aliás, a participação do pesquisador no *Basecamp*, desde a abertura do projeto.

Os casos clínicos interativos são um recurso educacional complexo, em razão dos aspectos que o envolve, tais como: a narrativa, a experiência de usuário, a interação humano-computador, entre outros; assim, a abordagem da roteirização, criação e elaboração dos casos clínicos seria uma sugestão para o desenvolvimento de trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. Mediação da informação e múltiplas linguagens. Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação, vol. 2, no 1, p. 2010-01. 2009.
- BARKER. L. L.; GAUT, D. R. Communication. 8. ed. Allyn and Bacon. 2002.
- BARRETO, de A. A. Uma quase história da Ciência da Informação. DataGramaZero - Revista de Ciência da Informação - v.9 n.2 abr. 2008.
- BERLO, D. K. O Processo da Comunicação: Introdução à Teoria e à Prática; tradução Jorge Arnaldo Fontes. 10. ed. São Paulo: Martin Fontes, 2003.
- BORGES, P. Trello, sua nova ferramenta de organização. 25 de setembro de 2012. Disponível em <<http://www.seomaster.com.br/blog/conheca-o-trello-sua-nova-ferramenta-de-organizacao>> Acesso em: 07 de Julho, 2014.
- BORKO, H. Information science: what is it? American Documentation, v. 19, n. 1, p.3-5, 1968.
- BRAGA, S. K. Aspectos relevantes para a seleção de metodologia adequada à pesquisa social em Ciência da Informação (p.17-38) IN: MULLER, P. M. S. (Org.) Métodos para pesquisa em Ciência da Informação. Brasília: Thesaurus, 2007.
- CALAZANS, S. A. T. Estudo de caso – uma estratégia de pesquisa (p. 39-62) IN: MULLER, P. M. S. (Org.) Métodos para pesquisa em Ciência da Informação. Brasília: Thesaurus, 2007.
- CARVALHEIRO, da R. J. A educação profissional para o fortalecimento do SUS. In: TRINIDADE, B., Maria Angela (Org). As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no Desenvolvimento de Profissionais do Sistema Único de Saúde (SUS). São Paulo. 2011. p. 21.
- COLTRO, A. A fenomenologia: um enfoque metodológico para além da modernidade. Cadernos de pesquisas em Administração, v1, n.11, p. 39-45, 1º trim. 2000
- CONOCER. Competencia laboral. México, 1996. IN: IRIGOIN, M.; VARGAS, F. Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor, 2002. p. 44.
- COSTA, S. S. M. Aula da disciplina: Fundamentos em comunicação e mediação da informação. Programa de Pós-graduação em Ciências de Informação, Universidade de Brasília. 2013.
- CRESWELL, W. J. Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approach. 2. ed. Univesity of Nebraska, Lincoln: Sage Publications, Inc., 2003.
- DAVALLON, J. A mediação: a comunicação em processo?. Médiations & Médiateurs, 19. Tradução: Maria Rosário Saraiva; revisão: Maria Rosário Saraiva e Helena Santos. 2003.
- FRADE, M. A. C; TRINIDADE, M. A. B; IGNOTTI, E; MENEZES, B. B. F. R. Curso online

Hanseníase na Atenção Básica. Secretaria Executiva da UNA-SUS. 2014.

FRANÇA, V. V. O objeto da Comunicação. A Comunicação como objeto. In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis: Vozes. p.39-60. 2001.

HEIMANN, S., L. Inovações para somar esforços. In: TRINIDADE, B., Maria Angela (Org). As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no Desenvolvimento de Profissionais do Sistema Único de Saúde (SUS). São Paulo. 2011. p. 8.

IRIGOIN, M.; VARGAS, F. Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor, 2002. p. 14

JTOYOTA. O que significa ADDIE?. Design Instrucional: Criando Experiências de Aprendizagem. 13 de março de 2013. Disponível em: <<http://www.designinstrucional.com.br/o-que-significa-addie/>> Acesso em: 17 de maio, 2014.

LECODIAC, Y. A Ciência da Informação. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LOPEZ, A. P. A. Diretrizes para o desenvolvimento de projetos de cunho científico. 1. ed. Brasília: UnB: Gestão de Segurança da Informação e Comunicações, 2010. v. 1. 24 p. p. 8

MANDELLI, M. J.; PARAGUANÁ, de S. J.; FERREIRA, L. F. A. Processo de institucionalização da Secretaria-Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2011.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: seminário internacional de pesquisa e estudos qualitativos, 2, A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: SIPEQ, 2004. 1 CD.

MARCONDES FILHO, Cyro. Até que ponto, de fato, nos comunicamos? Uma reflexão sobre o processo de individuação e formação. São Paulo: Paulus, 2004.

MARTINO, L. C. De qual Comunicação estamos falando? In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis: Vozes. p.11-26. 2001.

MATTAR, J. Os MOOCs já eram... o negócio agora são os SPOCs!. 2013. Disponível em <<http://joaomattar.com/blog/2013/11/03/os-moocs-ja-eram-o-negocio-agora-sao-os-spocs/>> Acesso em: 20 de novembro. 2013

MCGRIFF. J. Steven. Instructional Systems, College of Education, Penn State University 09/2000.

MCQUAIL, D; WINDHAL, S. Communication models for the study of mass communication. 2. ed. Londres: Longman, p. 12-22, 1993.

MEADOWS, A, J. Comunicações. Tradução de Sely M. S. Costa. Revista de Biblioteconomia de Brasília, v. 25, n. 2, p. 239-254 jul/dez, 2001.

MENEZES, B. B. F. R. Colóquio. Sistematização de publicações UNA-SUS. Ciclo do Design

Educacional e Gestão da Oferta de Cursos *Online*. 28 de abril, 2014.

MENEZES B., LEMMOS, A. ARAÚJO, V. Evaluation of e-learning in healthcare: modelling multi-level processes and instruments at UNA-SUS. Trabalho apresentado em evento internacional The Network: Towards Unity for Health – TUFH. Novembro, 2014.

MONTEIRO, F. Colóquio. Sistematização de publicações UNA-SUS. Acervo de Recursos Educacionais. 28 de abril, 2014.

MOORE, C. Action mapping: A visual approach to training design. 2008. Disponível em: <blog.cathy-moore.com> Acesso em: 13 de feb. 2015.

OLIVEIRA, V. A. de; CAMPOS, F. E. de; LEMOS, A. F; VIANNA, R. F; SAVASSI, L. C. M. A Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS): avanços até o momento. In: Gusmão, C. M. G. de; ... [et al.] (Org.). Relatos de uso de tecnologias educacionais na educação permanente de profissionais de saúde no sistema Universidade Aberta do SUS Recife: Editora Universitária UFPE. p.311-328. 2014 Disponível em <http://www.unasus.gov.br/sites/default/files/livro_relatos_una-sus_2014.pdf> Acesso em: 28 mar. 2015.

OLIVEIRA, V. A. de; BRASIL, B. L. Repensando a educação permanente em saúde na sociedade da informação: a experiência da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde. In: TRINDADE, M. A. B. (Org.). As tecnologias da informação e comunicação (TIC) no desenvolvimento de profissionais do Sistema Único de Saúde (SUS). São Paulo: Instituto de Saúde. p. 191-217. (Temas em Saúde Coletiva, 12). 2011.

PINTO, C. L. Currículo por competencias: necesidad de una nueva escuela. Tarea: revista de educación y cultura. Lima, n. 43, 1999.

RUBEN, B. D. Integrating concepts for the Information age: communication, information, mediation and institutions. In: RUBEN, B. D.; SCHEMENT, J. R. (Ed.). Between communication and information. Information and Behavior, v. 4. New Jersey: Transaction Publishers, 1993. P. 219-236.

SALLES, R; MIRANDA, E; SANTOS, F; ARRUDA, K. Relatório de Gestão Dezembro 2012 a junho 2013. Programa de Valorização dos Profissionais da Atenção Básica - PROVAB/Fundação Oswaldo Cruz-FIOCRUZ/Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca – ENSP.

SARACEVIC, T. Ciência da informação: origem, evolução e relações. Perspec. Ci. Inf., Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41--62, jan./jun.1996.

SEKARAN, U. Research methods for business, a skill building approach. 3. ed. New York: John Willey & Sons, Inc. 2000

SOUZA, A. Trello a ferramenta colaborativa para gerenciamento de projetos. 2013. Disponível em <<http://albertosouza.net/pt-br/artigo/123>> Acesso em: 07 de julho, 2014.

RICHARDSON, R. J; PERES, J. A. de S; WANDERLEY, J. C. V; CORREIA, L. M;

PERES, M. de H. de M. Pesquisa Social: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
TOMANIK, E. A. O olhar no espelho: conversas sobre a pesquisa em Ciências Sociais. 2. ed. Maringá: Eduem, 2004.

TUBSS, S; MOSS, S. Human communication: principles and contexts, 9. ed. Boston: McGrawHill, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais, a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, R. Estudo de Caso: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

GLOSSÁRIO

Card Storing: técnica que se utiliza na criação de ferramentas web, se baseia na utilização de cartões com o objetivo de observar como os usuários das ferramentas web, agrupam, associam e organizam a informação representada em categorias.

Desktop: Uma palavra de origem da língua inglesa. Literalmente o termo tem significado de “em cima da mesa”, frequentemente utilizado para um computador de mesa por oposição ao *laptop* que é o computador portátil.

DSpace: Software gratuito de repositório digital que se utiliza para recolher, preservar, gerir e disseminar a produção intelectual digital de uma instituição, permitindo a criação, indexação e pesquisa dos metadados associados para recuperar e localizar a informação.

Excel: Software editor de planilhas eletrônicas produzido por Microsoft. Geralmente, utiliza-se em computadores com sistema operacional Microsoft Windows.

Hardware: É a parte física do computador formado pelos componentes eletrônicos.

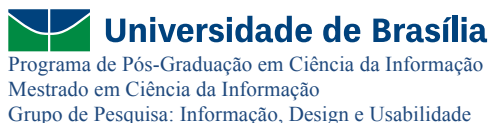
Meeting: É um encontro a reunião virtual que se faz através de software de vídeo e som utilizando a Internet.

Software: Tem a função de fornecer instruções ao hardware, capacitando a realização das operações de um equipamento, e é constituído por todos os programas que existem para um referido sistema, quer sejam produzidos pelo próprio utente ou pelo fabricante do computador.

Quiz: Questionários que tem por objetivo avaliar o conhecimento sobre algo.

Wireframe: Representação esquemática da estrutura do website que oferece uma perspectiva baseada na arquitetura do conteúdo e comportamento da página, sem mostrar cores, tipografias, imagens ou textos que poderiam influenciar o desempenho do usuário.

APÊNDICE A – Roteiro entrevista semiestruturada



ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Objetivo	Identificação do perfil de ator envolvido na produção de um curso online da SE/UNA-SUS.
Método de coleta	Entrevista semi-estruturada.
Técnica	Gravação de áudio em formato Mp3, utilizando o aplicativo <i>Audio Memos</i> (compatível em dispositivos com OS X, versão paga disponível no <i>App Store</i>) instalado em <i>iPad</i> . Transcrição de áudio em texto em documento de <i>Microsoft Word</i> .

Perfil: _____

1. Qual sua idade? (OE1)
2. Qual a sua profissão e local de trabalho? (OE1)
3. Tem experiência na produção de recursos educacionais para EaD? (OE1)
4. Tem trabalhado anteriormente de forma colaborativa? (OE1)
5. Quais as atividades que realizou na produção do curso *online*? (OE 1)
6. Quais as habilidades que teve para realizar as suas atividades? (OE1)
7. Quais os conhecimentos que teve para fazer as suas tarefas? (OE1)
8. Qual o ambiente que você precisou para realizar as suas atividades? (OE1)
9. Quais as motivações que você teve para participar da produção deste curso *online*. (OE1)
10. Conhece as limitações do local onde foram realizadas as atividades? (OE1)
11. Quais as motivações que teve para participar na produção do curso? (OE1)
12. Em qual das fases do processo de produção (ADDIE), você se envolve? (OE3)
13. Quais os meios que utiliza para se comunicar com seus colegas de trabalho? (OE3)
14. Quais as ferramentas que utiliza para registrar o processo das suas atividades ou tarefas?
(OE3)

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido



Universidade de Brasília

Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Mestrado em Ciência da Informação
Grupo de Pesquisa: Informação, Design e Usabilidade

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, estou sendo convidado (a) para participar, voluntariamente, de uma pesquisa com interesses meramente acadêmicos, cujo estudo intitula-se **Comunicação e Mediação da Informação na Produção de Cursos Online: Estudo de Caso Secretaria Executiva da Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (SE/UNA-SUS)**. A minha participação no referido estudo consiste em contribuir à identificação dos perfis dos atores envolvidos na produção de um curso *online* no contexto da SE/UNA-SUS.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

A pesquisadora envolvida com o referido projeto é a Lorena Medina Beltrán, estudante regular do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Ciência de Informação da Universidade de Brasília, orientada pela Professora Dr^a Ivette Kafure Muñoz. Caso precise, poderei manter contato pelo e-mail e telefone da pesquisadora mencionados ao final deste documento.

Tendo sido orientado e compreendido a natureza do estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a pagar ou a receber, por minha participação.

Brasília DF, ____ de ____ de 2014

Assinatura do Sujeito de Pesquisa

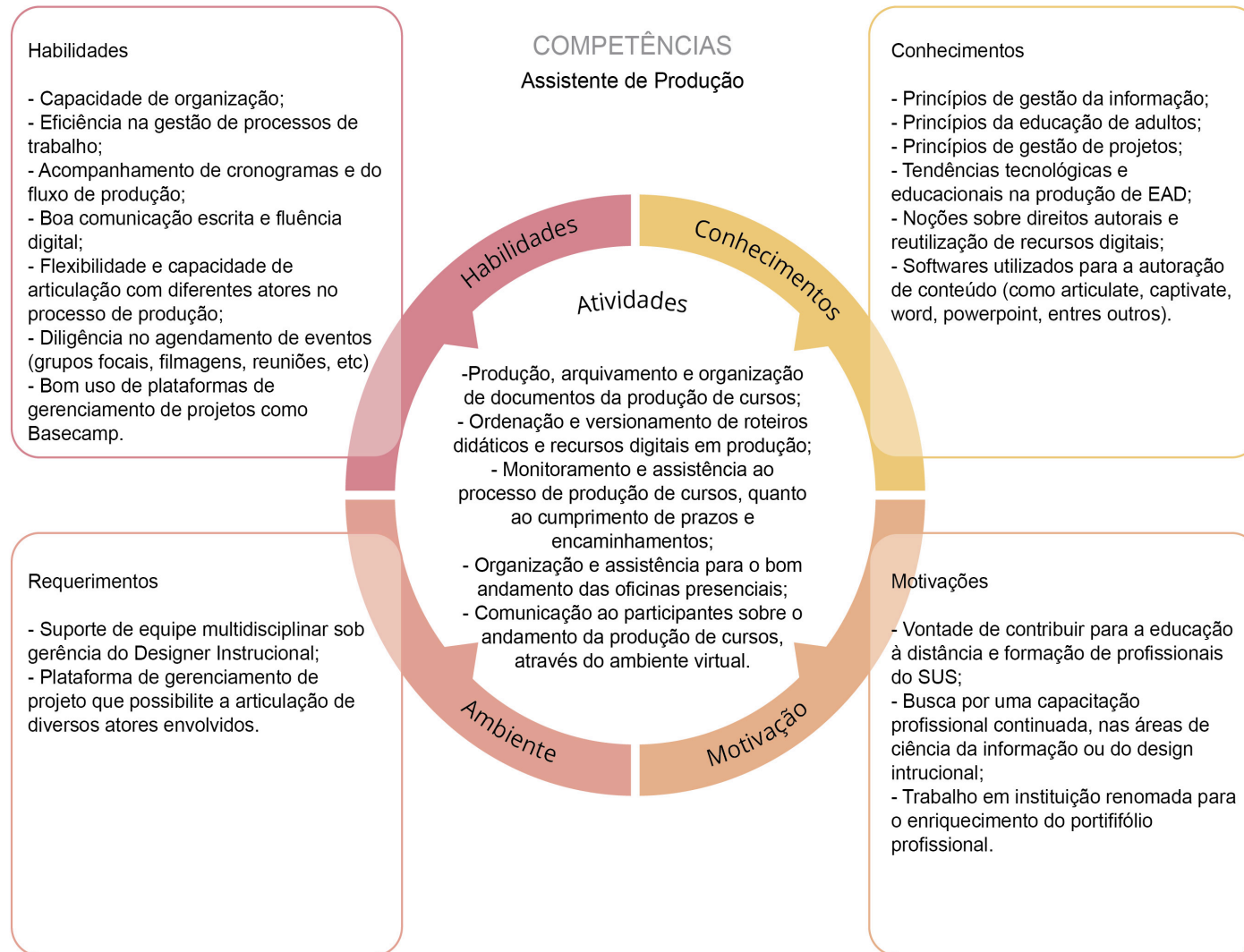
Assinatura Pesquisador Responsável

Atenciosamente,

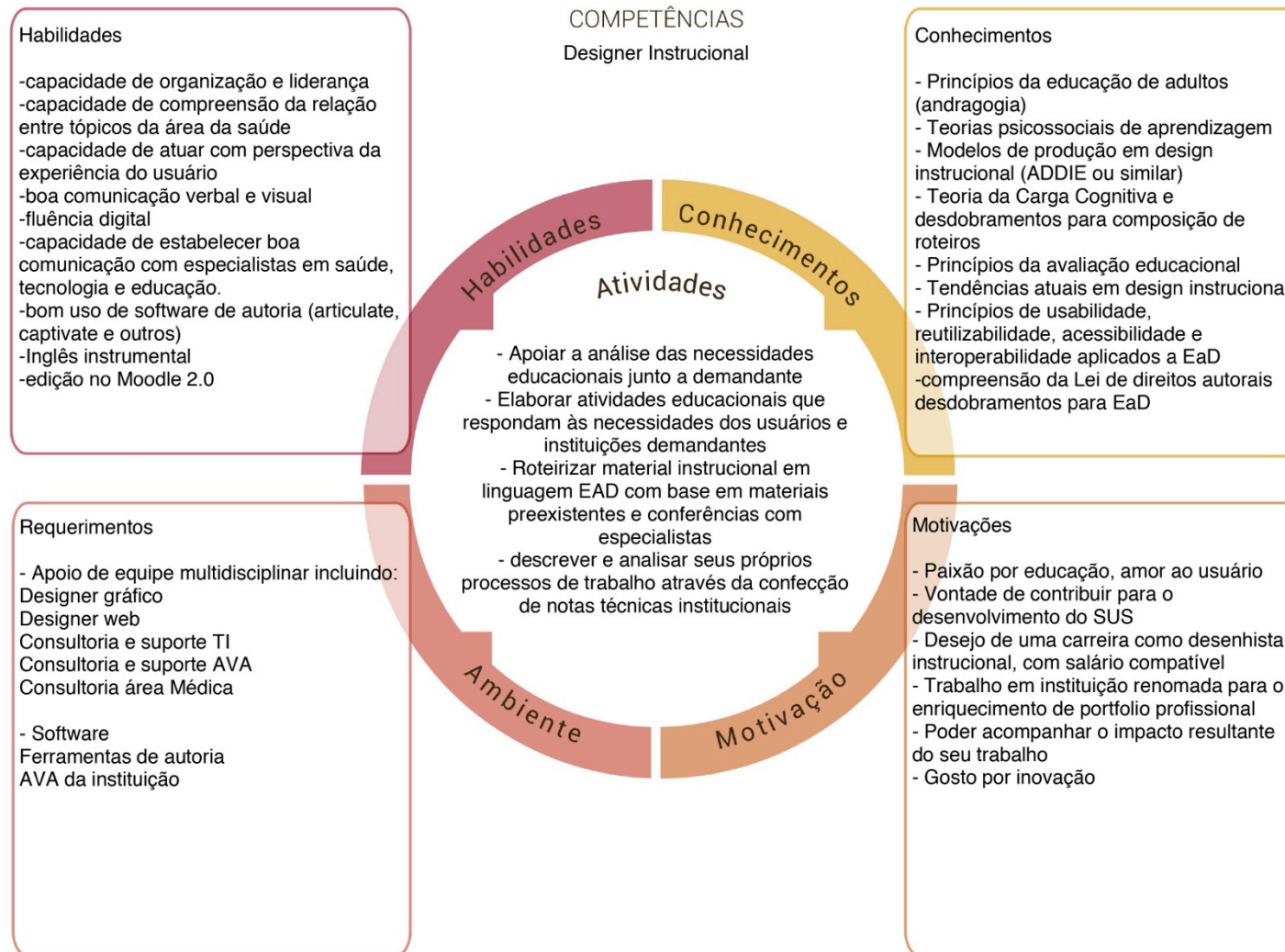
Lorena Medina Beltrán

Mestranda em Ciência da Informação - UnB
Telefone: +55(61)8274-30355
E-mail: loremedi@gmail.com

APÊNDICE C – Perfil do Assistente de Produção

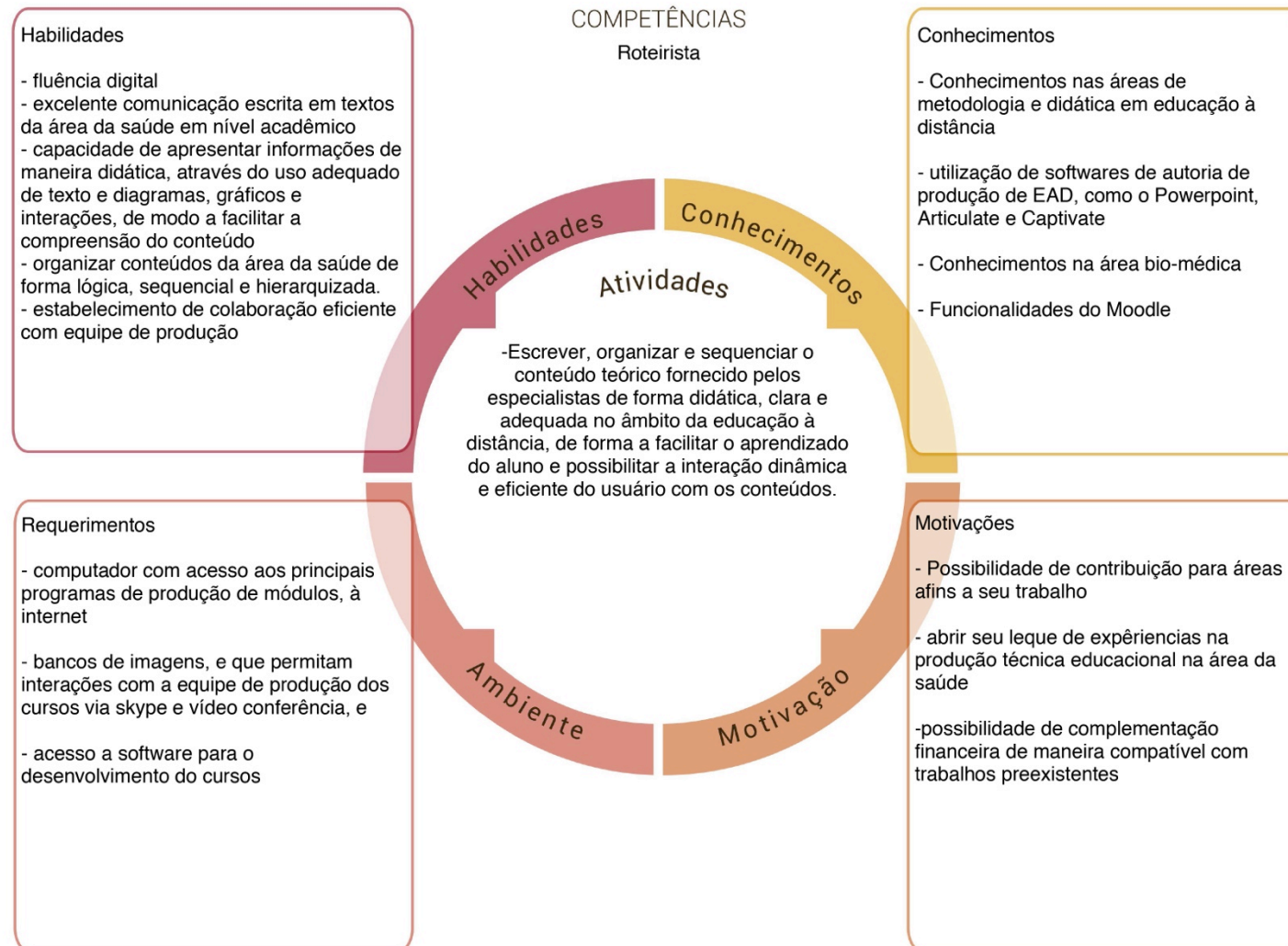


ANEXO A – Perfil do Designer Instrucional



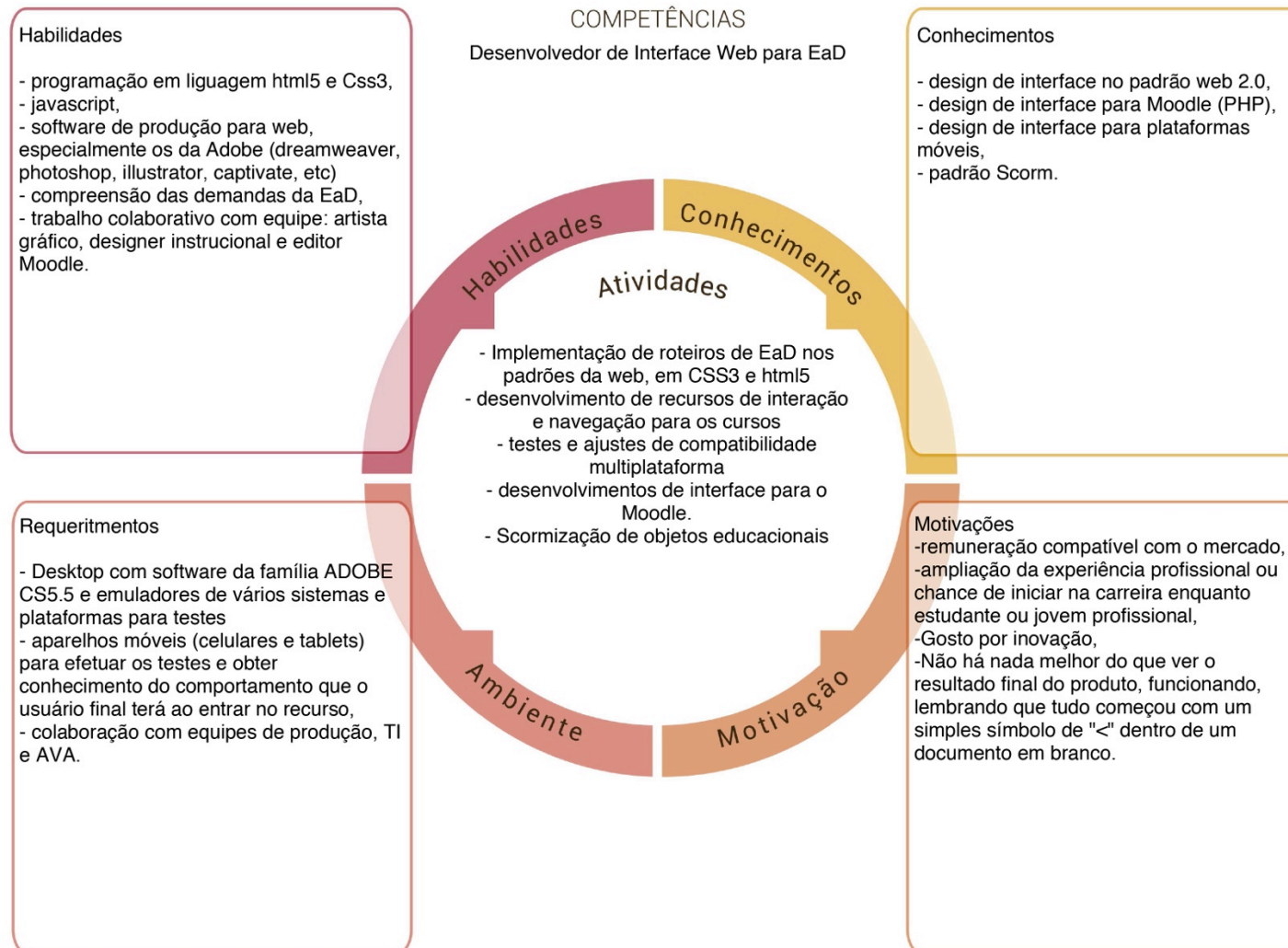
Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

ANEXO B – Perfil do Roteirista



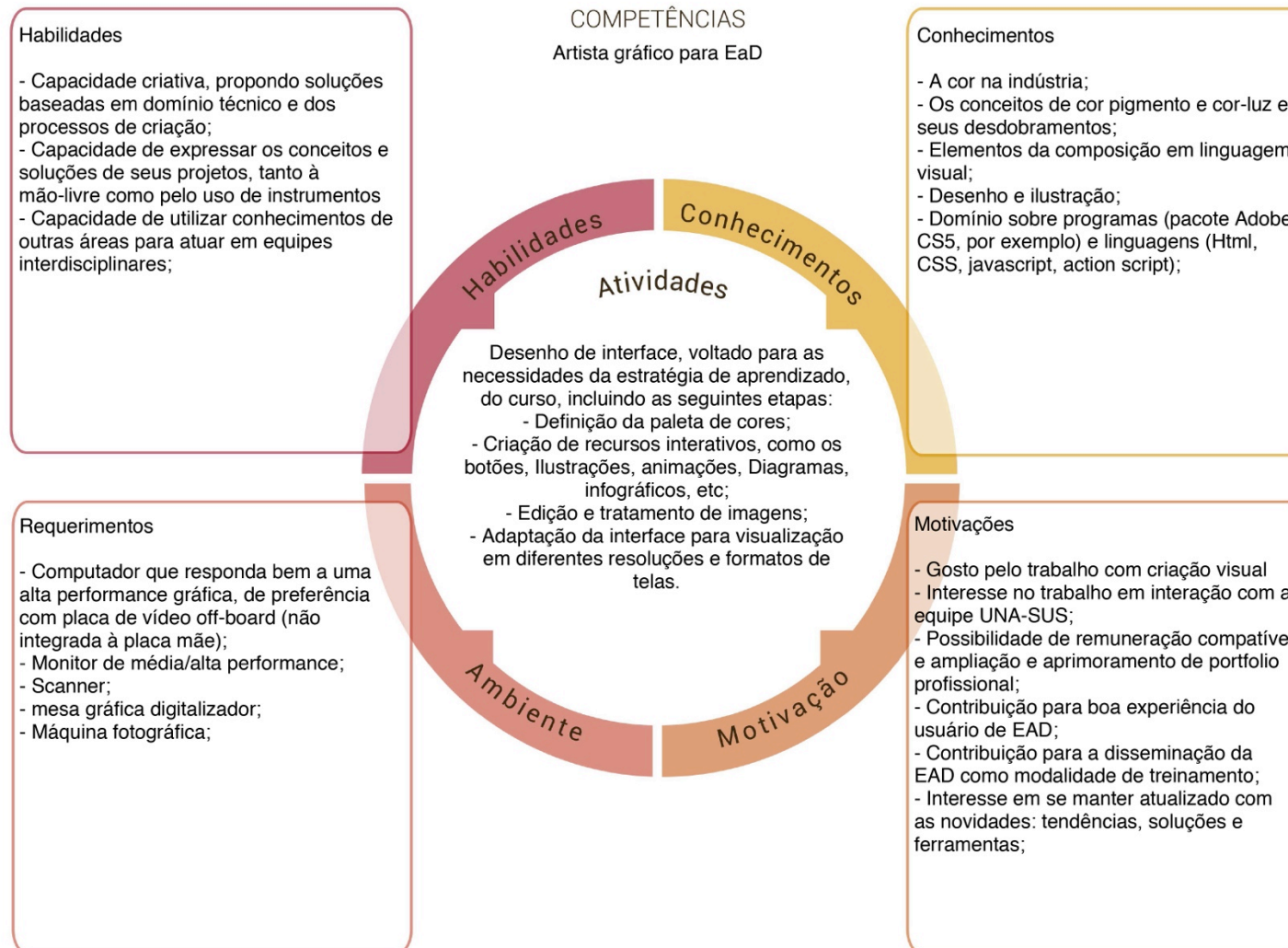
Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

ANEXO C – Perfil do Desenvolvedor Web



Fonte: equipe de produção, SE/ UNA-SUS (2013)

ANEXO D – Perfil do Designer Gráfico



Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)

ANEXO E – Modelo mediático-pedagógico

Unidade 1 - Vigilância na hanseníase
<p>1. Título: Vigilância na hanseníase 2. Professora: nome da conteudista 3. Revisora: nome da revisora</p>
<p>4. Programa:</p> <p>AULA 1. Hanseníase como problema de saúde pública</p> <p>OBJETIVO: Buscar ativamente identificar clusters de hanseníase em áreas de risco aumentado para o exame de pele (está de acordo com a matriz)</p> <p>Objetivo específico 1. Apresentar breve introdução sobre a doença No formato de VT1. Será apresentada uma introdução sobre a doença considerando as características da doença e o agente etiológico. Em outras palavras, lembramos que hanseníase ainda existe que muitos são infectados, mas poucos adoecem.</p> <p>Objetivo específico 2. Relatar a situação epidemiológica da hanseníase Na continuidade do VT1 é apresentada a situação epidemiológica da hanseníase no mundo e Brasil por meio dos principais indicadores de relevância para a vigilância da hanseníase. OBS: algumas falas podem ser do professor ou do narrador. Deixamos a decisão para a equipe de edição. Enviamos anexo em slides imagens que podem ser úteis, bem como, todos os gráficos indicados no VT. Enviamos também arquivo contendo todos os gráficos em formato vetorial.</p> <p>Objetivo específico 3. Vigilância da hanseníase entre contatos Dramatização 1. Enfermeir@ ou Médic@ conversando com a equipe de saúde da família com destaque para os agentes comunitários de saúde (ACS) a respeito do risco de adoecimento entre os contatos domiciliares e das áreas de risco na comunidade. El@ comentará que os conviventes domiciliares e contatos de vizinhança têm maior risco de adoecimento. Também deverá lembrar que podem ocorrer casos de hanseníase em pessoas que não tenham ideia se conviveram com algum caso de hanseníase no passado, porque muitas vezes convivemos com doentes sem diagnóstico no trabalho, na igreja, clubes e não sabemos que estamos sendo infectados. Deverá também comentar que as crianças têm maior probabilidade de ter um contato doente no domicílio do que um adulto porque possuem menor número de contatos sociais. Dramatização 2. Enfermeir@ ou Médic@ - explicando para a mãe de uma paciente criança que ela também precisa ser examinada, assim como todos os outros membros da família, até mesmo aquele parente que agora está residindo noutra cidade.</p> <p>VT 2. Serão abordados os procedimentos no exame de contato, como a vacinação com BCG e a importância de registros completos sobre os contatos examinados e aqueles que precisam ser examinados.</p>
<p>5. Oportunidade de avaliação formativa: tipo de questão e forma de feedback Quiz, 2 questões no decorrer do VT 2.</p>
<p>6. Oportunidade de interação entre cursistas e com docentes: tipo de interação, tipo de moderação, organização e estrutura. Exemplo: Vocês conhecer alguma experiência bem-sucedida no acompanhamento de contatos. Como sabem quais contatos foram e quais ainda não foram examinados e vacinados?</p>
<p>7. Referências bibliográficas básicas e recursos reutilizáveis; Portaria hanseníase 2010; guia de vigilância da SVS de 2013; Plano Integrado de Ações Estratégicas de Hanseníase e outras doenças em eliminação lançado em 2012; Boletim Epidemiológico de 2013 (número 11).</p>
<p>8. Recursos complementares: folder com orientações para o paciente em relação ao exame de contatos (ver folder do dia mundial) combinado com orientações gerais sobre a doença e anexo da portaria da hanseníase 3125/2010 sobre contatos.</p>
<p>9. Links externos recomendados www.saude.gov.br/svs Sala de situação da SAGE Anexo da portaria relativo ao exame de contatos. Link da SAGE http://189.28.128.178/sage/</p>
Unidade 2 - Diagnóstico em Hanseníase
<p>1. Título da Unidade: Diagnóstico da Hanseníase 2. Professor: nome do conteudista 3. Revisores: nome do revisor</p>

4. Programa:

OPORTUNIDADES DE ACESSO A CONHECIMENTO:

TIPO: VIDEO-AULA E AULA PPT

NÚMERO DE AULAS: 3

AULA 1 - Diagnostico da Hanseníase Baseado na Anamnese e nos Sintomas e Sinais Neurológicos/Alteração de Sensibilidade.

OBJETIVO: Capacitar o profissional da atenção básica a caracterizar/diagnosticar clinicamente a alteração da sensibilidade na hanseníase (hipo e anestésias)

RECURSOS (vídeo, ppt, etc): Vídeos demonstrativos das avaliações

CONTEÚDO:

a) Sintomas:

- Sintomas neurais iniciais (dormências, formigamentos, perda de força para tarefas simples, queimaduras não sentidas, traumas no trabalho rural, marcenaria, etc)

- Tátil

- Álgica (dor)

- Temperatura

- Sudoral (autônoma)

- Vaso Motor (autônoma)

b) Sinais

- Alopecia

- Ressecamento/Ictiose

- Lagofalmo/Sensibilidade/Irritação Corneana

- Obstrução Nasal, Coriza

AULA 2. Diagnostico da hanseníase baseado nas lesões dermatológicas clássicas (formas clínicas) e exame físico dermatológico e diagnósticos diferenciais.

OBJETIVOS: Capacitar o profissional da atenção básica a caracterizar/diagnosticar clinicamente a alteração cutânea de cada forma clínica da hanseníase

RECURSOS: VIDEO-AULA E AULA PPT

CONTEÚDO:

Forma	Descrição	Figura	Classificação Operacional
Indeterminada			paucibacilar
Tuberculóide			paucibacilar
Dimorfa			multibacilar
Virchowiana			multibacilar

(Citar e pôr em anexo)

Métodos laboratoriais e interpretação:

a) baciloscopia

b) histopatologia

c) sorologia

AULA 3 - Abordando o diagnóstico com paciente e seus comunicantes

OBJETIVOS: Capacitar o profissional da atenção básica clinicamente para a busca de sinais e sintomas nos pacientes relacionados à hanseníase e suas formas clínicas

RECURSOS: Vídeo e aula PPT

CONTEÚDO:

a) Vídeo de atendimento

b. Participação enfermeira equipe relação contatos (avaliação triagem)

5. Oportunidades de avaliação formativa:

- Estudo de casos clínicos com todas as formas clínicas

a) Tuberculóide

b) Virchowiana

c) Dimorfa

d) Indeterminada

e) Neural

- Notificação – Contatos – O Que Buscar No Contato?

- Definição Dos Tratamentos

6. Oportunidades de interação entre cursistas e com docentes

- Fóruns entre os cursistas

- Perguntas ao docente

- Web conferências pontuais

7. Referências bibliográficas básicas e recursos reutilizáveis:

DOCs da OMS, MS, SES, SMS.

8. Recursos complementares:

Orientações para o paciente (Transmissão, sinais e sintomas, tratamento)

Mídia digital: vídeos: Ministério Saúde, ONGs, Projeto Homem Virtual)

9. Links externos recomendados: sociedades científicas

Unidade 3 - Acompanhamento da Hanseníase na Atenção Básica
<p>1. Título da Unidade: Acompanhamento da Hanseníase na Atenção Básica 2. Professora: nome da professora 3. Revisor: nome do revisor</p>
<p>4. Programa:</p> <p>AULA 1. Acompanhamento para a cura da pessoa com hanseníase bloqueando a cadeia de transmissão e sem sequelas. OBJETIVO: capacitar o profissional para o acompanhamento para a cura através da orientação da pessoa com hanseníase da importância do acompanhamento desde como, quando e como ingerir a medicação, até como armazená-la e os sinais alertas de intercorrências. RECURSOS: Dramatização</p> <p>AULA 2. Tratamento OBJETIVO: capacitar o profissional para o acompanhamento para a cura através do conhecimento das medicações para hanseníase na Atenção Básica. Intercorrências: capacitar o profissional para suspeitar da ocorrência de reações e a conduta que poderá ser realizada na UBS visando o diagnóstico e o tratamento. Exames laboratoriais: HMG, Transaminases, Glicemia, Urina I RECURSOS: Vídeo aula com Power point.</p> <p>AULA 3. Reações hansenicas OBJETIVO: capacitar o profissional para o acompanhamento para a cura através do conhecimento das reações hansenicas.</p> <p>AULA 4. Reações adversas a medicamentos OBJETIVO: capacitar o profissional para o acompanhamento para a cura através do conhecimento das reações adversas a medicamentos disponíveis na UBS. RECURSOS: vídeo aula com Power Point</p>
<p>3. Oportunidades de avaliação formativa prática: Tipo de questão e forma de feedback: Estudo de 3 casos com questões formativas sobre: 3.1. Reação medicamentosa 3.2. Reação de reação reversa (tipo 1) 3.3. Reação tipo Eritema nodoso hansenico (tipo 2)</p>
<p>4. Oportunidades de interação entre cursistas e com docentes: interação deverá ser realizada em dois fóruns: 4.1. Fórum temático acompanhada por um tutor que colocara questões objetivas sobre temática do curso e moderada quando necessário e 4.2. Fórum aberto para qualquer tema para participação estrita da comunidade inscrita no curso</p>
<p>5. Referências bibliográficas básicas e recursos reutilizáveis: DOCs da OMS, MS, SES, SMS.</p>
<p>6. Recursos complementares: orientações para o paciente, guia de bolso, recursos pré-existentes (mídia digital: vídeos: Ministério Saúde, ONGs, Projeto Homem Virtual)</p>
<p>7. Links externos recomendados: sociedades científicas</p>

Fonte: equipe de produção, SE/UNA-SUS (2013)