

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM  
CURSO DE DOUTORADO EM ENFERMAGEM**

**CIBELE DUARTE PARULLA**

**ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM UM CURSO ONLINE, ABERTO E MASSIVO  
SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO QUASE EXPERIMENTAL.**

Porto Alegre

2023

**CIBELE DUARTE PARULLA**

**ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM UM CURSO ONLINE, ABERTO E MASSIVO  
SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO QUASE EXPERIMENTAL.**

**Tese de Doutorado**

**Área de Concentração:** Cuidado em Enfermagem e Saúde.

**Linha de Pesquisa:** Tecnologias do Cuidado em Enfermagem e Saúde.

**Orientadora:** Dr<sup>a</sup> Ana Luísa Petersen Cogo

Porto Alegre

2023

### CIP - Catalogação na Publicação

Parulla, Cibele Duarte  
ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM UM CURSO ONLINE,  
ABERTO E MASSIVO SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO  
QUASE EXPERIMENTAL. / Cibele Duarte Parulla. -- 2023.  
86 f.  
Orientadora: Ana Luísa Petersen Cogo.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Escola de Enfermagem, Programa de  
Pós-Graduação em Enfermagem, Porto Alegre, BR-RS,  
2023.

1. Educação em Enfermagem. 2. Educação a Distância.  
3. Tecnologias Educacionais . 4. Segurança do  
Paciente. I. Cogo, Ana Luísa Petersen, orient. II.  
Título.

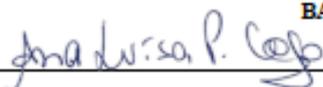
**CIBELE DUARTE PARULLA**

**ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM UM CURSO ONLINE, ABERTO E  
MASSIVO SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO QUASE-  
EXPERIMENTAL.**

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Enfermagem.

Aprovada em Porto Alegre, 14 de março de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Ana Luísa Petersen Cogo

Presidente da Banca – Orientadora

PPGENF/UFRGS

 Documento assinado digitalmente  
DIAIAN E DAL PAI  
Data: 21/03/2023 20:28:17-0300  
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Prof. Dr. Daiane Dal Pai

Membro da banca

PPGENF/UFRGS

 Documento assinado digitalmente  
GABRIELA TRINDADE PERRY  
Data: 15/03/2023 20:29:43-0300  
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Prof. Dr. Gabriela Trindade Perry

Membro da banca

UFRGS



Prof. Dr. Viviane Euzébia Pereira Santos

Membro da banca

UFRN

Dedico esse trabalho às mulheres incríveis que me permitiram chegar até aqui: minha mãe Ercília, avó Antonia, madrinha Margareth, e tia Tania.

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Ana Luísa Petersen Cogo, que, desde o primeiro contato em 2014, me acolheu e incentivou a ir mais longe. Agradeço pelos nossos caminhos terem se cruzado e por poder dizer com orgulho que fostes não somente minha orientadora, mas um grande exemplo nessa trajetória. Tens toda a minha admiração.

À minha família, de sangue e de coração, pela compreensão nos momentos de ausência e pelo apoio incondicional.

Às amigas Andréa Oliveira, Daniela Vizzotto e Gabriela Del Mestre, por mesmo a distância serem tão presentes e vibrarem a cada etapa comigo.

Às amigas e colegas Michele Borges e Giovana Flores, que além de contribuírem com o seu conhecimento durante o curso, foram incentivadoras desse trabalho e parceiras para os brindes.

Ao meu filho canino Raul, por ser presença fiel nos momentos de escrita.

À toda equipe do NAPEAD pelo trabalho indispensável para que o curso tivesse êxito, especialmente à Marlise Santos e Gabriela Perry por, mesmo diante de um cenário político pouco favorável à educação, tornarem essa pesquisa possível.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Enfermagem, Educação e Tecnologias (GEPEETec) pelas discussões e trocas valiosas, em especial ao Prof. William Wegner, uma das primeiras pessoas a me incentivar ao ingresso na pós-graduação.

Às equipes de enfermagem do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, especialmente à unidade 7º Sul que enfrentou a pandemia de forma tão unida, corajosa e amorosa, obrigada pelo incentivo nos momentos mais difíceis. À equipe de Serviço de Educação em Enfermagem minha gratidão pelo acolhimento afetuoso no momento de conclusão deste trabalho.

Aos membros da banca: Daiane Dal Pai, Gabriela Perry e Viviane Santos por me acompanharem nessa construção desde a qualificação do projeto. Obrigada pelas valiosas contribuições.

*“ Não desças os degraus do sonho  
Para não despertar os monstros.  
Não subas aos sótãos – onde  
Os deuses, por trás das suas máscaras,  
Ocultam o próprio enigma.  
Não desças, não subas, fica.  
O mistério está é na tua vida!  
E é um sonho louco este nosso mundo...”*

Os Degraus, Mario Quintana.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Fórum e Questão Disparadora. Porto Alegre/RS, 2023.....</b>	<b>29</b>
---------------------------------------------------------------------------	-----------

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 -</b>	Modelo Teórico <i>Community of Inquiry</i> .....	22
<b>Figura 2 -</b>	Estrutura do MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: o paciente e sua família têm papel fundamental” Grupo Experimento. Porto Alegre/RS, 2023.....	26
<b>Figura 3 -</b>	Estrutura do MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: o paciente e sua família têm papel fundamental” Grupo Controle. Porto Alegre/RS, 2023.....	27
<b>Figura 4 -</b>	Formato Padrão do Plantão Chat. Porto Alegre/RS, 2023.....	27
<b>Figura 5 -</b>	Papo Sobre Segurança: Abril pela Segurança do Paciente. Porto Alegre/RS, 2022.....	28
<b>Figura 6 -</b>	Papo Sobre Segurança: O que eu preciso saber para ter um cuidado seguro? Porto Alegre/RS, 2022.....	29
<b>Figura 7 -</b>	Recorte temporal das atividades das duas versões do MOOC. Porto Alegre/RS, 2022.....	32

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1** - Participação das atividades do MOOC por Grupos. Porto Alegre/RS, 2022 35

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 OBJETIVOS.....	17
2.1 Objetivo geral.....	17
2.2 Objetivos específicos.....	17
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	18
3.1 A teoria Conectivista de Aprendizagem.....	18
3.2 <i>Massive Open Online Course</i> (MOOC).....	19
3.3 O modelo teórico <i>Community of Inquiry</i> .....	21
4. MÉTODO.....	24
4.1 Tipo de estudo.....	24
4.3 Campo de estudo: MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: o paciente e sua família têm papel fundamental”.....	25
4.4 Participantes do estudo.....	31
4.5 Coleta de dados.....	32
4.6 Análise dos dados.....	32
4.7 Aspectos éticos.....	33
REFERÊNCIAS.....	35
APÊNDICE A INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	44
APÊNDICE B TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	48
APÊNDICE C CARTA DE ANUÊNCIA DOS MEMBROS DO COMITÊ LÚMINA.....	50
APÊNDICE D TERMO DE CONFIDENCIALIDADE NO USO DE DADOS (TCUD).....	51
APÊNDICE E DECLARAÇÃO DE CONHECIMENTO E CUMPRIMENTO DA LEI GERAL DE PROTEÇÃO DE DADOS.....	52
ANEXO 1 PARECER CONSUBSTANCIADO CEP ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM CURSO ONLINE, ABERTO E MASSIVO SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO QUASE EXPERIMENTAL.....	53

ANEXO 2 PARECER CONSUBSTANCIADO CEP AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO  
DE ESTUDANTES DE ENFERMAGEM E ENFERMEIROS EM CURSO ONLINE,  
ABERTO E MASSIVO (MOOC).....59

## 1 INTRODUÇÃO

O acesso à informação promove a socialização do conhecimento, rompendo com a ideia de que a aprendizagem ocorre somente no ambiente escolar formal. Neste cenário surgem os cursos online, abertos e massivos (*Massive Open Online Course – MOOC*), trazendo um novo debate sobre o papel da tecnologia na educação devido ao seu potencial em proporcionar acesso a informações e conhecimentos para um número grande de participantes (TOVEN-LINDSEY; RHOADS; LOZANO, 2015; KUMAR, AL-SAMARRAIE, 2019; AL-RAHMI et al., 2019; TANG, QUIAN, 2022). Ainda, contribuem para a inclusão no ensino, pois podem ser cursados por qualquer pessoa, incluindo alunos com algum tipo de deficiência (BATTESTIN; SANTOS, 2022).

Os MOOCs são considerados formas de compartilhar conhecimento disponibilizados em plataformas como Coursera, Miríada X, Udacity e OpenClass, com cursos muitas vezes produzidos por instituições renomadas, de maneira acessível e com baixo custo (BARBA; KENNEDY; AINLEY, 2018). No ano de 2020, em decorrência da pandemia Covid-19, grandes provedores de MOOC relataram significativos aumentos de demanda (LOHR, 2020), levando a uma maior oferta desses cursos (SHAH, 2021).

Outro destaque que recebem os MOOC é que permitem aos profissionais distantes geograficamente a interação trabalhando em prol de objetivos comuns (SIMS, 2018). Na área da saúde estudos têm descrito experiências bem-sucedidas na utilização dessa modalidade de ensino. O projeto ECHO, presente em 23 países nos seis continentes, trabalha com assuntos como saúde materno-infantil, saúde pública, epidemiologia, cuidados paliativos, entre outros no formato MOOC, de forma a atingir as parcelas da população que não teriam acesso a essas informações, quebrando a barreira da distância física (STRUMINGER et al, 2017). Outro MOOC, desenvolvido no México, abordou medidas de contenção frente ao surto de cólera junto aos profissionais de saúde, considerando tal metodologia uma estratégia eficiente em casos de emergência epidemiológica (MAGAÑA-VALLADARES et al, 2018). O estudo de Gardair et al (2018) utilizou a modalidade MOOC para discutir sobre o diagnóstico de câncer, concluindo que essa ferramenta educacional permitiu uma melhor compreensão do tema tanto para público em geral como para os estudantes. Outro MOOC sobre Esclerose Múltipla tem se mostrado eficaz para aumentar significativamente o conhecimento sobre a doença e demonstra que uma intervenção educacional pode ter um efeito duradouro no letramento em

saúde e na autoeficácia entre pessoas com Esclerose Múltipla (CLAFLIN et al; 2022). Também um MOOC sobre demência está disponível gratuitamente e já alcançou mais de 100.000 pessoas ao longo de cinco anos (FARROW et al, 2022).

De forma geral, as potencialidades identificadas pelos autores na utilização dos MOOCs na área da saúde destacam a oportunidade para apoiar a aprendizagem, o grande potencial para promover a educação global, a possibilidade da utilização para educação permanente dos profissionais de saúde, a oferta de novas experiências de acesso à informação e ao conhecimento, além da inclusão de estudantes de diversos graus de escolaridade mantendo o mesmo aproveitamento (STATHAKAROU et al, 2014; DING et al, 2014; LIYANAGUNAWARDENA; GOLDBERG, 2015; HOSSAIN et al, 2015). No Peru, os MOOC foram considerados uma ferramenta útil para a educação continuada do enfermeiro, dada a ampla oferta nesse país, incluindo alguns especificamente para enfermeiros, nas diferentes áreas da enfermagem (BENDEZU-QUISPE et al, 2020).

Especificamente na área de educação em Enfermagem, pesquisadores apresentaram em 2013 o desafio de desenvolver projetos ousados reunindo uma equipe multiprofissional para desenvolver MOOCs específicos da enfermagem (SKIBA, 2013). Superar os baixos níveis de engajamento na aprendizagem e interação online é um desafio no mundo atual e exigem que os educadores de Enfermagem reexplorem suas abordagens pedagógicas para entregar experiências de aprendizagem de qualidade (BRUNWORTH, 2020). Em 2016 a Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) lançou o MOOC “Avaliação de Enfermagem” abordando a temática do processo de Enfermagem, com o objetivo de introduzir os princípios de entrevista e de exame físico para os estudantes de curso de graduação em Enfermagem e Enfermeiros. Na primeira edição 158 participantes concluíram o curso, tendo alcançado um nível de satisfação de 94,9% (PARULLA, 2017).

Assim como nos cursos nas modalidades a distância, a avaliação desses cursos tem sido um tema bastante debatido nos últimos anos, especialmente por existirem diferentes modelos pedagógicos e recursos tecnológicos que orientam essas ações. Nessa direção Garrison, Anderson e Archer (2000) desenvolveram um modelo teórico, orientado pelo referencial de John Dewey, o *Community of Inquiry* (CoI), que propõe a formação de uma comunidade de aprendizagem. O instrumento resultante desse modelo teórico se destina a acompanhar o desenvolvimento de cursos online considerando três elementos, que são: a presença de ensino, presença social e presença cognitiva. Na presença de ensino são discutidas questões referentes ao Planejamento e organização, Facilitação e Instrução e

direcionamento. Já a presença social abrange questões acerca da Expressão afetiva, da Comunicação aberta e da Coesão do grupo. Por fim, a presença cognitiva engloba questões referentes ao Evento disparador, a Exploração, a Integração e a Resolução (GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 2000).

Estudos que avaliam a utilização do CoI em MOOC sugerem que o design é a principal preocupação, sendo determinante para o alcance dos objetivos propostos pelo curso, com o papel do instrutor mais participativo, por meio de ferramentas de apoio e orientação instrucional, ou seja a Presença de Ensino (SAADATMAND et al, 2017; HEW, QIAO, TANG, 2018; KOVANOVIĆ et al, 2018; KOVANOVIĆ et al, 2019). Porém, muito tem se discutido especialmente sobre a Presença Social, pois este domínio vem sendo considerado como um fator de sucesso para o aprendizado online (WEIDLICH; BASTIAENS, 2017). A presença social influencia positivamente no engajamento da aprendizagem, sendo que para os participantes de MOOC, a interação com colegas ou professores é parte integrante do aprendizado (ZHONG et al, 2022).

Assim, outros estudos sugerem ser necessária maior investigação sobre o papel da Presença Social em MOOCs. A maneira como os participantes se percebem como sujeitos reais em MOOC se apresentam de formas bastante diferentes, enquanto alguns participantes dos MOOCs se sentem à vontade para se expressar, a maioria não se considera parte de uma comunidade de aprendizagem (STRANACH, 2018; POQUET et al, 2018). Ao utilizar a presença social também como uma estrutura para examinar as postagens em fórum de discussão, o prestígio e a participação dos alunos nos fóruns de MOOCs contribuem para que eles se tornem mais influentes em contextos de aprendizagem social (ZOU et al, 2021). Desta forma, questiona-se qual o papel da Presença Social em MOOC e se o seu desenvolvimento poderá resultar em uma experiência educacional aprimorada.

O MOOC “Avaliação de Enfermagem”, descrito anteriormente, utilizou o instrumento CoI traduzido para avaliação final. Os resultados trouxeram debates sobre a importância das presenças dentro dos MOOCs, especialmente a Presença Social que apresentou os escores mais baixos na avaliação, com média 3,7 ( $\pm$  0,6). As Presenças de Ensino e Cognitiva apresentaram médias, respectivamente, de 4,4 ( $\pm$  0,5) e 4,1 ( $\pm$  0,5) (PARULLA, 2017).

Estudos apontam que participantes que se envolvem mais com o curso, acessando os materiais e participando de fóruns, por exemplo, apresentam melhor desempenho além de apresentar taxas de conclusão e satisfação mais altas (SUNAR et al, 2017; BARBA; KENNEDY; AINLEY, 2018; TANG; QUIAN; 2022). Dessa forma, conhecer os perfis dos

participantes de MOOCs, correlacionando com os escores apresentados na avaliação do CoI, especificamente na enfermagem, permite compreender seus objetivos dentro do curso e dar um novo olhar para os dados de evasão e satisfação.

Na primeira edição o MOOC “Avaliação de Enfermagem” teve um total de 693 inscritos e 158 concluintes (PARULLA, 2017). O curso permanece disponível e não apresenta ferramentas de interação com os organizadores. O fórum disponível é utilizado para registro de sugestões e críticas, sem haver uma interface de troca entre os participantes. Considerando que a Presença Social pode ocorrer sem contato direto com outros usuários, torna-se importante compreender se a interação é um fator que influenciará na sua avaliação como também nas presenças de Ensino e Cognitiva.

Seguindo o mesmo formato, foi elaborado o MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: O paciente e sua família têm papel fundamental”, realizado também pela Escola de Enfermagem da UFRGS em parceria com Rede Brasileira de Segurança do Paciente (REBRAENSP). A temática Segurança do Paciente foi escolhida por sua importância dentro do cenário da saúde. O MOOC foi construído com linguagem acessível e voltado para o público leigo, tendo como premissa o cuidado centrado na pessoa, oportunizando aos participantes do curso o desenvolvimento de conhecimentos e aptidões, para gerir e tomar decisões embasadas sobre sua saúde de forma mais efetiva e consciente (BRASIL, 2016).

Este curso foi ofertado na Plataforma Lúmina em duas versões, uma contendo ferramentas de interação e outra sem este recurso de interação. Assim, a hipótese do presente estudo foi a de que ferramentas de interação em um MOOC promovem aumento nos escores de Presença Social quando comparado ao curso sem interação. A questão de pesquisa que norteou esse estudo é: as atividades que proporcionam interação no MOOC interferem nas pontuações da Presença Social?

A aproximação com o tema MOOC ocorreu a partir do meu ingresso no mestrado na Escola de Enfermagem da UFRGS e participação no Grupo de Estudos e Pesquisa em Enfermagem, Educação e Tecnologia (GEPEETec). Particpei da concepção e desenvolvimento do MOOC “Avaliação de Enfermagem”, e a proposta da dissertação de mestrado mostrou a possibilidade de avaliar esse formato de curso nas três dimensões (ensino, cognitiva, social). Entendendo que a temática estudada possui um grande potencial a ser explorado, especificamente na área da Enfermagem, esse estudo emerge como uma proposta frente a um tema inovador, enquadrando-se na linha de pesquisa: Tecnologias do cuidado em enfermagem e saúde, que desenvolve e analisa métodos, instrumentos e tecnologias em

enfermagem, saúde e educação. A partir do exposto justifica-se a realização dessa pesquisa, os resultados poderão apoiar a decisão de utilizar ou não ferramentas de interação no desenvolvimento de novos MOOCs.

## 2 OBJETIVOS

A seguir serão apresentados o objetivo geral e os específicos desta pesquisa.

### 2.1 Objetivo geral

Analisar a Presença Social em um curso online, aberto e massivo sobre segurança do paciente, nas versões com e sem ferramentas de interação.

### 2.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos propõem-se:

- Traduzir e validar *Community of Inquiry Survey Instrument* para o Português do Brasil;
- Descrever a avaliação dos participantes quanto as Presenças de Ensino, Social e Cognitiva realizada pelos participantes do MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: O paciente e sua família têm papel fundamental” nas duas versões do curso;
- Comparar os escores das Presenças de Ensino, Social e Cognitiva entre os estudantes e profissionais da área da saúde e demais participantes;
- Correlacionar a idade e conhecimento de informática aos escores atribuídos as Presenças de Ensino, Social e Cognitiva.

### 3 REVISÃO DE LITERATURA

Neste tópico serão apresentados os pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa.

#### 3.1 A Teoria Conectivista de Aprendizagem

O Conectivismo, teoria de aprendizagem desenvolvida por George Siemens em 2004, surge inicialmente como crítica às teorias tradicionais como o Behaviorismo, Cognitivismo e Construtivismo (SIEMENS, 2004), por entender que elas não seriam suficientes para compreender o aprendizado associado à utilização das tecnologias digitais. Essa teoria afirma que o conhecimento é distribuído através de uma rede de informação e pode ser armazenado em uma variedade de formatos digitais. O aprendizado não é mais um processo que está inteiramente sob controle do indivíduo, pois ele também está fora, ou seja, em outras pessoas, em uma organização ou em um banco de dados (SIEMENS, 2008).

Existem atributos que próprios do Conectivismo: a aprendizagem e o conhecimento apoiam-se na diversidade de opiniões; a aprendizagem é um processo de conectar nós especializados ou fontes de informação e residir em dispositivos não humanos; a capacidade de saber mais é mais importante do que aquilo que é conhecido atualmente; é necessário cultivar e manter conexões para facilitar a aprendizagem; a habilidade de enxergar conexões entre áreas, ideias e conceitos é uma habilidade fundamental; a atualização é a intenção de todas as atividades de aprendizagem conectivistas; a tomada de decisão é por si só, um processo de aprendizagem (SIEMENS, 2004). Ainda nessa perspectiva, o funcionamento da rede é contínuo: novos nós podem ser integrados ou alguns podem desaparecer, mas as interações que podem ocorrer não são desestabilizadas e, é essa interação que realimentam os nós para entrar em um processo de construção de aprendizagem, compartilhamento de conhecimento e produção de novas conexões (TORRES, 2021).

Para o desenvolvimento de uma abordagem conectivista existem ainda três desafios. O primeiro é o de que o aluno precisa ter certo grau de autonomia, para que possa aprender fora da sala de aula tradicional. O segundo se refere à motivação individual ter uma dimensão afetiva, e nesse momento entram os conceitos de sentimento de “presença”, no qual quanto maior o desenvolvimento de laços entre os envolvidos na atividade, maior o sentimento de pertencimento e nível de aprendizado (DRON; ANDERSON, 2007). E por fim, para que

possa aprender em um ambiente informal de aprendizagem, é necessário que o aluno possua certas habilidades e competências, como por exemplo flexibilidade para se adaptar a novas situações, certo nível de criatividade e pensamento inovador (KOP, 2011). Além disso, é necessária a promoção de ambientes instrucionais com estruturação mínima para desenvolvimento de propostas de trabalho cujo uso da internet e ferramentas digitais sejam parte do dia-a-dia (SOUZA et al, 2021).

Alguns autores afirmam que o Conectivismo deveria ser considerado um método pedagógico e não teoria, pois faltam alguns delineamentos para que isso ocorra (KERR,2007; KOP;HILL; 2008). Zapata-Ros (2014) traz que não estão claros na perspectiva conectivista fatores que seriam essenciais para o desenvolvimento de uma nova teoria, como os valores, os objetivos, as condições de aplicação, os métodos, os elementos da teoria, a validação e as linhas de desenvolvimento futuras.

Entretanto, Siemens descreve o Conectivismo como a teoria mais adequada para a era digital (SIEMENS, 2004). Nessa perspectiva, a educação deve ser aberta, com acessibilidade de recursos e aumento de opções tecnológicas. Surge também o papel do designer, que tem a tarefa de apoiar o professor e traduzir para uma linguagem de fácil compreensão o uso e aplicação dos sites de recursos educacionais abertos, das ferramentas de comunicação e do conteúdo colaborativo (PRADO-RODRIGUEZ,2021).

Sob os preceitos da teoria conectivista surge o MOOC, tendo o termo sido utilizado pela primeira vez, e em decorrência do elevado número de inscritos, por George Siemens e Stephen Downes, da Universidade de Manitoba, para descrever o curso *online* “*Connectivism & Connective Knowledge*” (LITTLE, 2013). Na primeira edição o curso atraiu 2.300 alunos e tornou-se um marco para impulsionar o ensino aberto (PARRY, 2010). Esse curso foi a primeira tentativa para ampliar para larga escala o modelo conectivista (MATTAR, 2013). Esses cursos possuem características específicas que devem nortear seu planejamento, desenvolvimento e avaliação.

### **3.2 Massive Open Online Course (MOOC)**

Os MOOC atraíram atenção mundial no ano de 2012, chamado “O ano do MOOC”, com a promessa de serem uma forma disruptiva de educação devido às suas características principais: cursos abertos, online e gratuitos; sendo considerados também como uma evolução dos recursos educacionais abertos (AL-RAHMI et al, 2018). Esses cursos têm a vantagem de

estarem disponíveis para todos e serem abertos a um número ilimitado de alunos (AL-RAHMI et al., 2019). Foi desde seu lançamento considerado uma opção de ensino flexível e de baixo custo para acesso educacional (SMITH; PASSMORE; FAUGHT, 2009) além de um excelente mecanismo para educação continuada (SKIBA, 2012).

Essa modalidade permanece atrativa mesmo com o decorrer dos anos, os dados mostram que até o final de 2020, mais de 180 milhões de estudantes se inscreveram em um ou mais dos 16.300 cursos oferecidos por mais de 950 universidades em todo o mundo (LAN , HEW, 2020; SHAH, 2021). Com o advento da pandemia COVID-19, tornaram-se essenciais para manter a oferta de cursos aos alunos por permitir o distanciamento físico, mantendo a segurança nas atividades de ensino (PURKAYASTHA; SINHA, 2021).

No entanto, permanecem as barreiras existentes dos MOOCs, como baixa taxa de retenção e baixa taxa de participação no fórum, limitando sua capacidade de atender aos alunos. Para fortalecer o potencial dos MOOCs, é necessário um design atraente que permita uma experiência de aprendizado eficaz (TANG; QIAN, 2022). Apesar de existirem diferentes modelos de MOOC, acredita-se que a inexistência de um recurso para haver a discussão dos colegas para resolução de problemas e a trocarem informações, como a que ocorre em fóruns, possam afetar diretamente a taxa de evasão. Outros fatores podem estar relacionados a circunstâncias pessoais, como falta de tempo, situações familiares, falta de habilidades online e falta de experiências anteriores (ITANI; BRISSON; GARLATTI, 2018). Estão inclusos, ainda, fatores como presença social, desenho do curso, *feedback* e apoio social (ALDOWAH et al, 2020).

Em contrapartida, a intenção de participar e de superar barreiras e a realização pessoal impacta diretamente na vontade dos participantes de implementar o que aprendeu em sua prática (PRUSKO et al, 2020). A participação de alunos entusiasmados e motivados, a disponibilidade de certificados autenticados por grandes instituições, qualificação do professor e flexibilidade do aluno em cometer erros sem ser penalizado e proporcionando um *feedback* instantâneo são apontados como fatores que contribuem para o sucesso de um MOOC (RAI; CHUNRAO, 2016). A inclusão também vem sendo pensada nessa modalidade educativa através da inclusão de recursos acessíveis, que proporcionam a participação de pessoas com deficiência, podendo alcançar um novo público (SOUZA, PERRY, CARDOSO, 2021).

Apesar das discussões ainda serem centradas justamente no seu desenvolvimento, acredita-se que o potencial do MOOC está nas interações, possibilitando que milhares de

pessoas de todo o mundo compartilhem suas experiências e saberes. Os MOOCs podem facilitar a comunicação entre os alunos de diferentes partes do mundo, com diversos níveis de formação. Os MOOCs devem estabelecer comunidades de aprendizagem coordenadas que possam facilitar a aprendizagem colaborativa e mútua. A colaboração participativa ocorre principalmente quando incluem a utilização de redes sociais, como Twitter, Facebook e YouTube, durante a sua realização (SHEN, KUO, 2015; ZHAO, WANG, SUN, 2020). No estudo de Deng e Benckendorff (2021), os alunos demonstraram grande importância ao fazer conexões entre o conteúdo do MOOC e suas vidas cotidianas.

Por ser uma modalidade recente, estudo indica serem necessárias futuras pesquisas com a utilização de métodos como entrevista e observação participante, para melhor compreender a experiência dos participantes (GILLANI; EYNON, 2014). A utilização de dados qualitativos também pode complementar e fortalecer pesquisas com dados quantitativos, aumentando assim a profundidade do estudo (HOOD; LITTLEJOHN; MILLIGAN, 2015).

Acredita-se também que é necessário pesquisar a aplicação dessa modalidade em diferentes áreas e populações, como a da saúde, com a utilização de instrumentos que direcionem o planejamento dos cursos e propiciem a avaliação da aprendizagem. Dentre os instrumentos está o Community of Inquiry, que se mostrou adequado para avaliação de MOOC, rompendo com o modelo estritamente instrucional e impessoal ao possibilitar a interação, através da exploração das presenças de ensino, social e cognitiva (JAMALUDIN; LOON, 2016).

### **3.3 O modelo teórico *Community of Inquiry***

O *Community of Inquiry* (CoI) surgiu em 2000 como um modelo teórico para orientar o desenvolvimento e avaliação de eficácia da aprendizagem online, sendo descrito inicialmente como um quadro conceitual que, posteriormente, gerou o modelo *Community of Inquiry* (figura 1) (GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 2000). Esse modelo destina-se a orientar a investigação sobre a melhor forma para o desenvolvimento da educação online e mediada por computador. O resultado inicial do estudo revelou que esse tipo de educação parece ter um potencial considerável para a criação de uma comunidade educativa. Esse modelo possui suas bases apoiadas na obra de John Dewey, alinhado às teorias construtivistas da aprendizagem no ensino superior. O modelo considera três elementos, que são: a Presença

de Ensino, Presença Social e Presença Cognitiva (GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 2000).

A Presença de Ensino consiste na concessão, facilitação e direcionamento de processos cognitivos e sociais, com o objetivo de alcançar resultados de aprendizagem com significado pessoal e com valor educacional (GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 2000). Já a Presença Social é a capacidade dos alunos se projetarem social e emocionalmente, sendo percebidos como "pessoas reais", em comunicação mediada (GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 2000). E a Presença Cognitiva seria a extensão pela qual os alunos são capazes de construir e confirmar o significado através de uma reflexão e discurso sustentado (GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 2000). Para Garrison, Anderson e Archer (2001), a Presença Cognitiva torna-se essencial por permitir uma avaliação contínua da organização do pensamento crítico e das reflexões ao longo do curso.

**Figura 1** – Modelo Teórico Community of Inquiry.



Fonte: GARRISON, ANDERSON, ARCHER, p.88, 2000.

O CoI vem sendo utilizado em atividades semipresenciais a nível de graduação e pós-graduação na Enfermagem, tendo como característica o desenvolvimento de atividades colaborativas, com trocas entre os participantes, especialmente utilizando o fórum de discussão (PHILLIPS, FORBES, DUKE, 2013; STEPHENS, HENNEFER, 2013; MILLS et al, 2016). A aplicabilidade desse referencial teórico oferece a oportunidade de sustentar ações

educativas colaborativas que privilegiam a interação entre os participantes na construção do conhecimento, se mostrando efetivo não apenas para o planejamento de ações desenvolvidas em ambiente virtual, mas contribuindo também para a avaliação do ensino e da aprendizagem dos estudantes (PARULLA et al, 2017).

Em 2008, com o intuito de fortalecer e expandir a utilização do COI foi proposto e validado um instrumento, o *Community of Inquiry Survey Instrument*, (ARABAUGH et al, 2008). A partir desse ano, o instrumento passou a ser utilizado em diversos estudos que pretendiam analisar a eficácia da educação online e do ensino híbrido, sendo que o instrumento já foi traduzido e validado para as línguas coreana e espanhola e, traduzido para o português de Portugal na perspectiva de ampliar sua utilização (MOREIRA, FERREIRA, ALMEIDA, 2013; YU; RICHARDSON, 2014; VELÁZQUEZ, GIL-JAURENA, ENCINA, 2019). Ainda, com a necessidade de utilização de um instrumento validado para o português do Brasil, o instrumento foi traduzido e validado, com curso na modalidade MOOC, no ano de 2022 (PARULLA et al, 2022) (ANEXO 1). Dessa forma, acredita-se no potencial desse instrumento para atingir os objetivos propostos nessa pesquisa, com enfoque na Presença Social no MOOC Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família.

## 4 MÉTODO

### 4.1 Tipo de estudo

Trata-se de pesquisa do tipo quase experimental grupo controle não equivalente. Nesse tipo de estudo são seguidas as mesmas características de um experimento verdadeiro, à exceção da aleatorização dos participantes nos grupos pesquisados. No desenho controle não equivalente somente o grupo experimental é exposto a intervenção (CRESWELL, 2010). O presente estudo seguiu as diretrizes do *Transparent Reporting of Evaluations with Nonrandomized Designs* (TREND) (DES JARLAIS, LYLES, CREPAZ; 2004). Num primeiro momento, para responder aos objetivos propostos pela pesquisa, foi realizada a tradução e validação do *Community of Inquiry Survey Instrument* para o Português do Brasil.

### 4.2 Tradução e Validação *Community of Inquiry Survey Instrument* para o Português do Brasil

Trata-se de etapa de estudo metodológico. Após a autorização do autor do instrumento original, procedeu-se à adaptação transcultural do questionário *Community of Inquiry Survey Instrument* a partir das etapas descritas por Beaton et al. (2000)<sup>7</sup>.

A **tradução** do instrumento foi realizada por dois tradutores com domínio do idioma original do instrumento, sendo que um deles possui o inglês como língua materna; após, foi realizada a **síntese da tradução** onde os pesquisadores realizaram a síntese das versões disponibilizadas pelos dois tradutores resultando em uma versão única; a versão foi traduzida novamente para o inglês e enviada para os tradutores responsáveis pela primeira etapa, sendo essa a etapa de **back translation**. Para a **revisão por comitê de especialistas** foram incluídos os pesquisadores e tradutores que participaram das etapas anteriores. Por fim, na etapa de **pré-teste** o instrumento traduzido foi aplicado online a 30 estudantes participantes do MOOC “Avaliação de Enfermagem”, que aborda a temática de introdução ao processo de Enfermagem, hospedado na Plataforma Lúmina.

Para a validação do instrumento, a coleta de dados foi realizada também com participantes do MOOC Avaliação de Enfermagem. Os dados foram coletados entre setembro de 2019 e fevereiro 2020, nesse período 1063 cursistas responderam ao instrumento de

pesquisa. Foram excluídos os instrumentos que não haviam sido respondidos na íntegra resultando num total de 690 instrumentos.

Para análise dos dados foi realizada a análise fatorial exploratória utilizando-se o Pacote Estatístico para as Ciências Sociais (SPSS, versão 21). As variáveis foram descritas por média e desvio padrão. Para avaliar a consistência interna do instrumento, o coeficiente alfa de cronbach foi utilizado. Na avaliação da estrutura do instrumento em três subescalas, a análise fatorial por componentes principais e com rotação varimax foi aplicada. Para verificar a adequação da amostra para a realização da análise fatorial, a medida de Keyser-Meyer-Olsen (KMO) foi obtida. A associação entre os domínios (Presença de Ensino, Presença Social e Presença Cognitiva) foi medida pelo teste da correlação de Pearson. O nível de significância adotado foi de 5% ( $p < 0,05$ ) e as análises foram realizadas no programa SPSS versão 21.0.

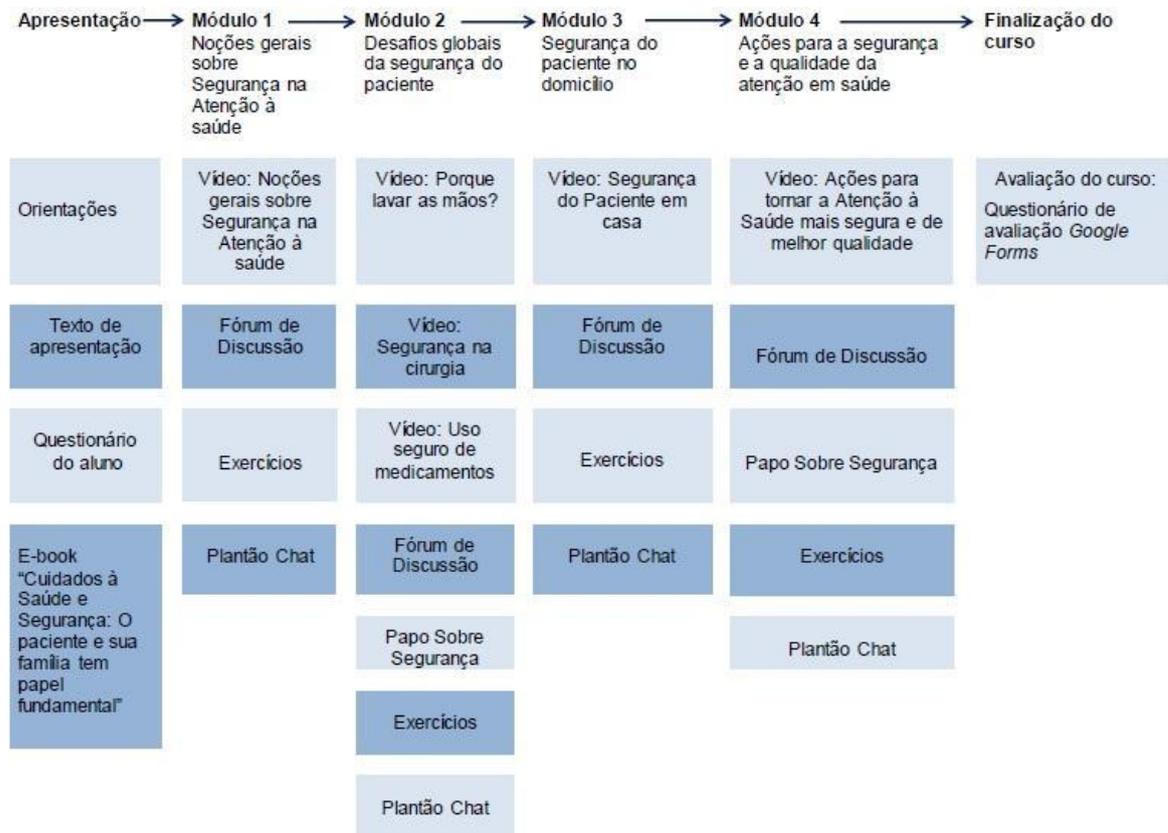
#### **4.3 Campo de Estudo: MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: O paciente e sua família têm papel fundamental”**

O MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: O paciente e sua família têm papel fundamental” foi desenvolvido por professores da Escola de Enfermagem da UFRGS em parceria com profissionais que integram a Rede Brasileira de Segurança do Paciente (REBRAENSP). O conteúdo foi distribuído em quatro módulos, sendo eles: A Segurança do Paciente; Desafios Globais da Segurança do Paciente, que inclui Higiene de mãos, Cirurgia segura e Uso seguro de medicamentos; Segurança do Paciente no domicílio e; Ações para a segurança e a qualidade da atenção em saúde.

Fizeram parte da equipe que acompanhou a construção e realização do curso duas professoras e uma bolsista de graduação da Escola de Enfermagem da UFRGS, além da equipe técnica (designers, pedagoga, bolsistas) do Núcleo de Apoio a Educação a Distância (NAPEAD) da Secretaria de Educação a Distância (SEAD) da universidade. Este MOOC está hospedado na Plataforma Lúmina da UFRGS desenvolvida no ano de 2016 especificamente para essa modalidade de cursos em diferentes áreas do conhecimento Ciências da Vida e Saúde, Ciências Humanas e Artes, Ciências Exatas e Tecnológicas (<https://lumina.ufrgs.br/>). O acesso à plataforma é gratuito para os interessados nos cursos, não sendo necessário nenhum vínculo com a universidade.

Exclusivamente para o desenvolvimento dessa pesquisa o MOOC “Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família” foi disponibilizado em duas versões diferentes. Inicialmente foi ofertada a edição com atividades interativas ao longo do curso, Grupo Experimento. Sua estrutura pode ser visualizada na Figura 2.

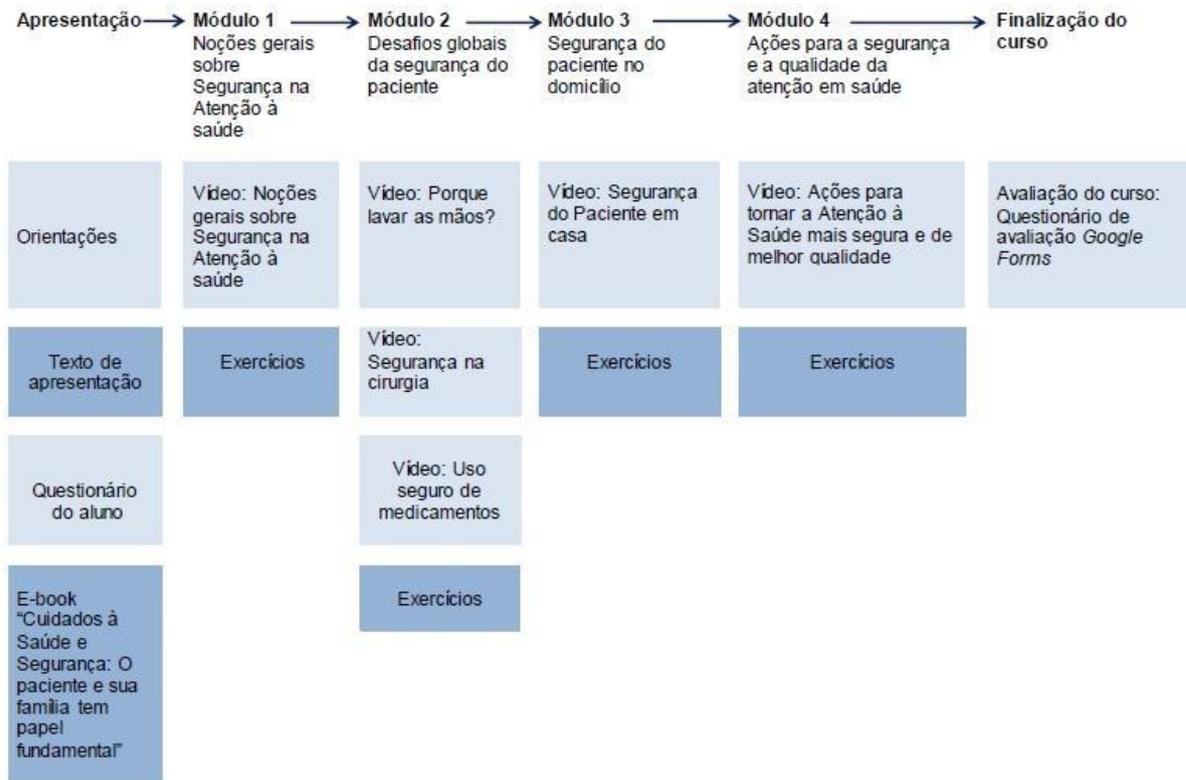
**Figura 2** - Estrutura do MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: O paciente e sua família têm papel fundamental” Grupo Experimento. Porto Alegre, 2023.



Fonte: Próprio autor.

O MOOC com as atividades de interação, Grupo Experimento, permaneceu aberto até que fosse atingido o número de participantes necessários para a pesquisa. Logo após o seu fechamento, o MOOC sem interação, Grupo Controle, foi aberto e segue sendo ofertado na Plataforma Lúmina (Figura 3).

**Figura 3-** Estrutura do MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: O paciente e sua família têm papel fundamental” Grupo Controle. Porto Alegre, 2023.



Fonte: Próprio autor.

As atividades disponibilizadas para o Grupo Experimento tiveram por objetivo promover a interação. Foram realizadas duas atividades síncronas e uma assíncrona, sendo elas:

- Plantão Chat: realizado uma vez por semana, nas quintas-feiras, de 31/03/2022 à 21/04/2022, com uma facilitadora do curso, com duração de 60 minutos (Figura 4);

**Figura 4** – Formato padrão do Plantão Chat. Porto Alegre, 2022.

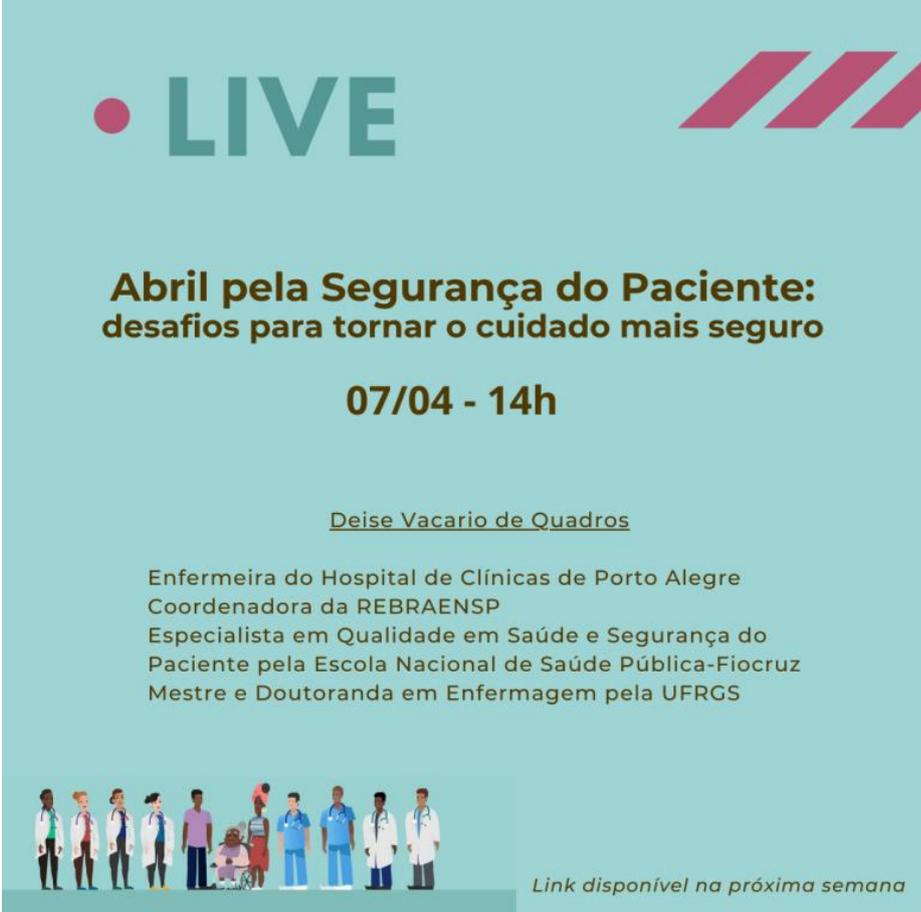
Participe da atividade síncrona abaixo:



Fonte: Plataforma Lúmina.

- Papo Sobre Segurança: constituído por duas Live realizadas no final dos módulos 2 e 4. Para as Live foram convidadas especialistas no tema e a duração foi de aproximadamente 60 minutos cada. Os temas e convidados podem ser visualizados nas Figuras 4 e 5.

**Figura 5**– Papo sobre Segurança: Abril pela Segurança do Paciente: desafios para tornar o cuidado mais seguro. Porto Alegre, 2022.



The poster features a teal background with a pink circle and the word 'LIVE' in large teal letters at the top left. To the right, there are three pink diagonal stripes. The main title is in bold brown text: 'Abril pela Segurança do Paciente: desafios para tornar o cuidado mais seguro'. Below the title, the date and time '07/04 - 14h' are displayed in bold brown text. The speaker's name, 'Deise Vacario de Quadros', is underlined in brown. Her credentials are listed in smaller brown text: 'Enfermeira do Hospital de Clínicas de Porto Alegre', 'Coordenadora da REBRAENSP', 'Especialista em Qualidade em Saúde e Segurança do Paciente pela Escola Nacional de Saúde Pública-Fiocruz', and 'Mestre e Doutoranda em Enfermagem pela UFRGS'. At the bottom left, there is an illustration of a diverse group of healthcare professionals and a patient in a wheelchair. At the bottom right, the text 'Link disponível na próxima semana' is written in a smaller, italicized brown font.

Fonte: Plataforma Lúmina.

**Figura 6** – Papo sobre Segurança: O que eu preciso saber para ter um cuidado seguro? Porto Alegre, 2022.

**PAPO SOBRE SEGURANÇA** (((o))) LIVE

**O QUE EU PRECISO SABER PARA TER UM CUIDADO SEGURO?**

**21/04 às 18h**

**Convidadas**

**Giovana Ely Flores**  
Enfermeira do Serviço de Educação em Enfermagem (SEDE), no Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Doutoranda e Mestre em Enfermagem pelo Programa de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Especialista em Neonatologia pela Escola de Saúde Pública-RS e Saúde Coletiva e da Família pela Unisul-SC.

**Michèle Borges**  
Enfermeira Coordenadora Da Educação do Hospital Restinga e Extremo Sul. Mestre em Enfermagem pelo Programa de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora do curso de graduação em Enfermagem na IMED. Membro coordenador do Pólo RS da REBRAENSP.

Fonte: Plataforma Lúmina.

- Fórum de discussão: em cada módulo foi disponibilizado o fórum com perguntas disparadoras de discussão sobre os temas relevantes discutidos em cada módulo. As perguntas disparadoras estão dispostas no Quadro 1.

**Quadro 1**- Fórum e Questão disparadora. Porto Alegre, 2022.

(continua)

Fórum	Questão disparadora
<p><b>Módulo 1</b></p> <p><b>Noções gerais sobre segurança na atenção à saúde.</b></p>	<p>No primeiro módulo discutimos as noções iniciais sobre Segurança do Paciente. Para você qual a importância de discutirmos sobre esse tema? Você acredita que todos devem ser informados e conscientizados sobre esse assunto?</p>

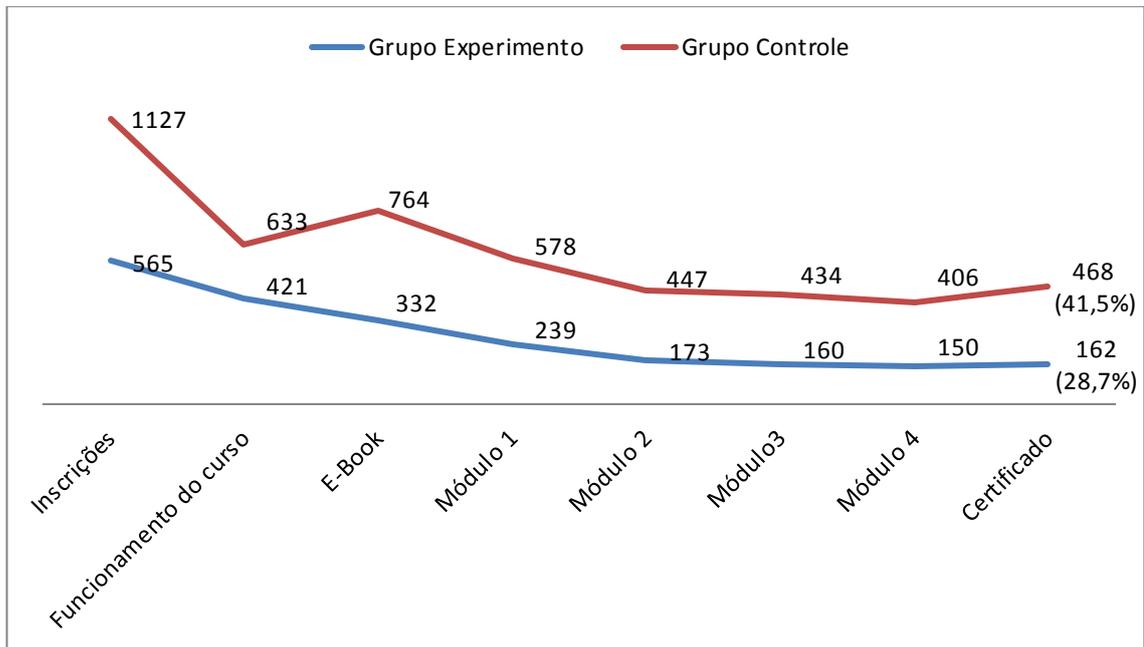
**Quadro 1-** Fórum e Questão disparadora. Porto Alegre, 2022.

(conclusão)

<b>Fórum</b>	<b>Questão disparadora</b>
<b>Módulo 2</b> <b>Desafios Globais para</b> <b>segurança do Paciente.</b>	O segundo módulo abordou três desafios globais para a segurança do paciente: Higiene de mãos, Cirurgia Segura e Uso seguro de medicamentos. Quais foram as principais contribuições desse módulo para você? Você já havia recebido essas orientações?
<b>Módulo 3</b> <b>Segurança do Paciente</b> <b>em casa.</b>	O cuidado domiciliar é considerado um grande desafio, especialmente por ser realizado em grande parte por cuidadores e familiares, sem a presença de profissionais da área da saúde. Em sua opinião, quais são as principais dificuldades enfrentadas no domicílio? Você acha que cuidadores e familiares são orientados adequadamente para esse cuidado? O que você faria para tornar esse cuidado mais seguro?
<b>Módulo 4</b> <b>Ações para tornar a</b> <b>atenção à saúde mais</b> <b>segura.</b>	Agora que já estamos finalizando o curso, entendemos que o envolvimento do paciente e de seus familiares ou acompanhantes durante o processo de cuidado, proporciona uma atenção à saúde mais segura e de qualidade. De que forma você, independente de ser profissional de saúde ou não, colocaria em prática as orientações recebidas ao longo desse curso?

Fonte: Próprio autor.

A participação nas atividades do MOOC em ambos os grupos, controle e experimento, podem ser visualizadas no Gráfico 1. Os dados se referem às atividades realizadas entre março e dezembro de 2022. Para progredir entre módulos e concluir o curso, o participante deveria completar todos os exercícios, não sendo obrigatório completar o módulo na íntegra.

**Gráfico 1** – Participação das atividades do MOOC por grupos. Porto Alegre, 2022.

Fonte: Plataforma Lúmina.

#### 4.4 Participantes do estudo

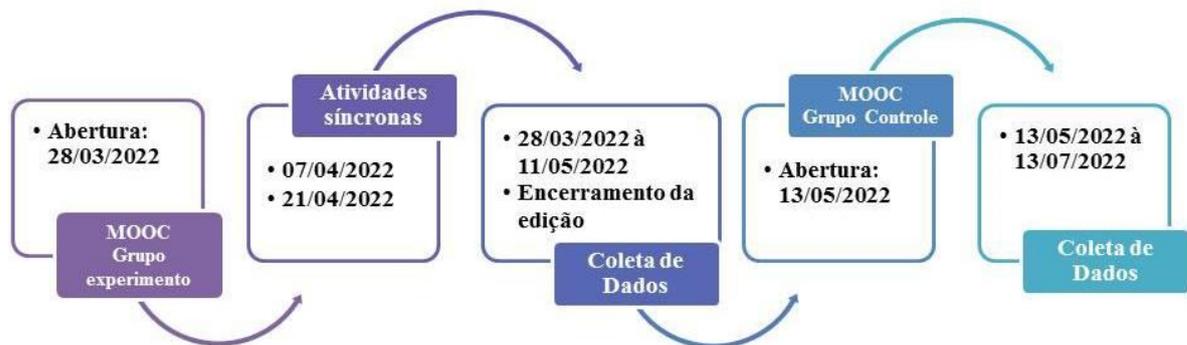
A população do estudo foi constituída por conveniência pelos participantes do MOOC “Cuidados à Saúde e Segurança: O paciente e sua família têm papel fundamental” primeira e segunda edição, promovido pela Escola de Enfermagem da UFRGS no ano de 2022. Os critérios de inclusão foram estar inscrito e ter concluído o curso. Foram excluídos deste estudo os participantes que não responderam o instrumento Comunidade Investigativa na íntegra.

Este formato de curso se caracteriza por ter livre acesso, o que torna difícil a realização de uma projeção do número de participantes. Assim, foi realizado um cálculo amostral utilizando o número total do mesmo instrumento a ser utilizado neste estudo (Comunidade Investigativa) disponível no MOOC “Avaliação de enfermagem” na Plataforma Lúmina, no período de 2017 a 2021. Dessa forma é apresentado o seguinte cálculo realizado no programa WinPEPI (Programs for Epidemiologists for Windows) versão 11.43. Considerando um nível de significância de 5%, poder mínimo de 90%, um desvio padrão no escore social de 10 pontos e uma diferença mínima de 5 pontos entre os grupos (com e sem interação), obteve-se um total mínimo de 85 alunos por grupo. Para essa pesquisa foi incluído o total de 100 participantes em cada grupo.

#### 4.5 Coleta de dados

A coleta de dados foi composta pelo Instrumento de avaliação do MOOC, que se trata de um de questionário no formato *Google Forms* disponibilizado ao final do curso após o aceite em participar do estudo, contendo duas partes: dados de caracterização (APÊNDICE A) e o instrumento Comunidade Investigativa já validado para o português (PARULLA et al, 2022). O recorte temporal entre a oferta da primeira e segunda edição do MOOC e os períodos de coleta de dados podem ser observados na Figura 7.

**Figura 7** – Recorte temporal das atividades das duas versões do MOOC. Porto Alegre, 2022.



Fonte: Próprio autor.

Além do instrumento de avaliação foram coletados, diretamente na Plataforma Lúmina, dados referentes a acesso aos materiais, participação em fóruns de discussão e envio de dúvidas aos responsáveis pelo curso.

#### 4.6 Análise dos dados

O banco de dados foi organizado no programa Excel for Windows e analisado pelo Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 18.0. Foi realizada a análise descritiva das variáveis, respondendo aos objetivos da pesquisa. As variáveis categóricas foram descritas como proporções; e, as variáveis contínuas submetidas ao Teste de Kolmogorov-Smirnov para avaliação da parametricidade e posteriormente descritas como medidas de tendência central e dispersão. Na avaliação da associação entre as variáveis contínuas foi utilizado o

teste da correlação linear de Pearson e na associação com as variáveis ordinais, o teste da correlação de Spearman.

A análise bivariada entre as categorias foi realizada mediante o emprego do teste U de Mann Whitney (não paramétricos) ou T de Student para amostras pareadas (paramétricos). A análise bivariada para as variáveis categóricas foi realizada com o teste do chi quadrado. Foi admitido um nível de significância de pelo menos 95% para todas as inferências estatísticas ( $p \leq 0.05$ ).

#### **4.7 Aspectos éticos**

O presente estudo foi encaminhado à Comissão de Pesquisa da Escola de Enfermagem UFRGS e após aprovação, foi cadastrado na Plataforma Brasil para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo sido aprovado sob o CAAE 47663021.6.0000.5347 (ANEXO 1). A tradução e a validação do instrumento foram aprovadas no projeto CAAE 56280516.7.0000.5347 (ANEXO 2). Todos os princípios éticos foram respeitados em relação ao acesso e à análise dos dados, respeitando as normas de pesquisa em saúde, atendendo a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2013).

O questionário foi disponibilizado ao final do curso para os concluintes que puderam optar por participar ou não do estudo, sem prejuízo para sua conclusão e certificação no curso. Os participantes foram convidados a participar do estudo assegurando seu anonimato, que os dados seriam utilizados exclusivamente para este estudo e que poderiam retirar sua participação do estudo a qualquer momento. Os estudantes expressaram seu aceite em participar do estudo através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B) que foi apresentado antes do instrumento de coleta de dados. Para a coleta de dados da Plataforma Lúmina foi encaminhada uma Carta de Anuência do Comitê Lúmina da UFRGS (APÊNDICE C), que expressaram ciência para a utilização dos dados de forma anônima. Os dados depois de coletados serão guardados pelo prazo de 5 anos e após destruídos, conforme Termo de Confidencialidade no Uso de Dados (TCUD) (APÊNDICE D)

Os riscos que possam ocorrer por participação neste estudo, mesmo que sejam mínimos, referem-se ao entendimento de que a resposta ao questionário acarrete uma sobrecarga nas suas demandas de estudo ou que de alguma forma influencie na sua participação no curso, além da possibilidade de quebra de sigilo do participante. Assim, como

medidas de precaução ficam estabelecidas que a coleta de dados ocorresse em momento ao término das atividades do curso e os pesquisadores declararam seguir e cumprir os procedimentos preconizados pela Lei Geral de Proteção de Dados (APÊNDICE E). Foi dada liberdade aos participantes de responderem ou não ao questionário, conforme sua disponibilidade e interesse em contribuir. Consideram-se benefícios deste estudo o aprimoramento do curso desenvolvido que poderá ser realizado em novas edições e também a contribuição para a construção do conhecimento sobre a temática.

## REFERÊNCIAS

- ABDULLATIF, H.; VELÁZQUEZ-ITURBIDE, J.Á. Relationship between motivations, personality traits and intention to continue using MOOCs. **Education and Information Technologies**, n.25, v.5, p.4417–4435, 2020.
- AL MAMUM, A.; LAWRIE, G.; WRIGHT, T. Exploration of learner-content interactions and learning approaches: The role of guided inquiry in the self-directed online environments. **Computers & Education**, v.178, 2022.
- AL-RAHMI, W.M. et al. "Use of E-Learning by University Students in Malaysian Higher Educational Institutions: A Case in Universiti Teknologi Malaysia. **IEEE**, n.6, pp. 14268-14276, 2018.
- AL-RAHMI W.M. et al. Massive open online courses (MOOCs): Data on higher education. **Data in Brief**, n.22, p. 118-125, 2019.
- ALDOWAH, H. et al. Factors affecting student dropout in MOOCs: a cause and effect decision-making model. **J Comput High Educ**, v.32, p.429–454,2020.
- ALQURASHI, E. Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments. **Distance Education**,v.40, n.1, p.133–148, 2019.
- ALLIONE, G.; STEIN, R.M. Mass attrition: An analysis of drop out from principles of microeconomics MOOC. **The Journal of Economic Education**, v.47, n.2, p.174–186, 2016.
- BADALI, M. et al. The role of motivation in MOOCs' retention rates: a systematic literature review. **RPTEL**, v.17, n.5, 2022.
- BARBA, P. G.; KENNEDY, G. E.; AINLEY, M. D. The role of students' motivation and participation in predicting performance in a MOOC Motivation and participation in MOOCs. **Journal of Computer Assisted Learning**, v.32, n.3, p.218-231, 2018.
- BATTESTIN, V; SANTOS, P. S. ADDIEM Um Processo para Criação de Cursos MOOC. **EaD em Foco**, v.12,n.1, 2022.
- BEATON, D.E. et al. Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of selfreport measures. **Spine**, v.16, n.2, p.3186-91, 2000.
- BENDEZU-QUISPE, G. et al. Massive Open Online Courses para educação continuada em profissionais de enfermagem no Peru. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v.28, e3297, 2020.
- BLAINE, A.M. Interaction and presence in the virtual classroom: An analysis of the perceptions of students and teachers in online and blended advanced placement courses. **Computers & Education**, v.132, p.31–43, 2019.

- BLUM-SMITH, S.; YURKOFISKY, M.M.; BRENNAN, K. Stepping back and stepping in: Facilitating learner-centered experiences in MOOCs. **Computers & Education**, v.160, 2021.
- BONAFINI, F.C. (2017). The effects of participants' engagement with videos and forums in a MOOC for teachers' professional development. **Open Praxis**, v.9, n.4, p.433–447, 2017.
- BORRELLA, I.; CABALLERO-CABALLERO, S.; PONCE-CUETO, E.. Taking action to reduce dropout in MOOCs: Tested interventions. **Computers & Education**, v.179, 2022.
- BOZKURT, A. Surfing on three waves of MOOCs: an examination and snapshot of research in massive open online courses. **Open Praxis**, v.13,p. 296–311, 2021.
- BRASIL.Conselho Nacional de Saúde. **Res. 466/12**. Brasília, 2013.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Proqualis | Instituto de Comunicação Científica e Tecnológica em Saúde – Fiocruz. **Simplificando o cuidado centrado na pessoa**. 2016
- BRINTON, C.G. et al (2014). Learning about social learning in MOOCs: From statistical analysis to generative model. **IEEE Transactions on Learning Technologies**, v.7, n.4, p. 346–359, 2014.
- BRUNWORTH, J., Teaching Nursing Students in the COVID-Unknown. **Elsevier Connect**. Disponível em: <https://www.elsevier.com/connect/teaching-nursing-students-in-the-covid-unknown>. 2020
- CASKURLU, S. et al. A meta-analysis addressing the relationship between teaching presence and students' satisfaction and learning. **Computers & Education**, v.157, 2020.
- CASTANO-MUNOZ, J. et al. Does digital competence and occupational setting influence MOOC participation? Evidence from a cross-course survey. **Journal of Computing in Higher Education**, v.29, n1, 2017.
- CHEN, C.; LIU, Y.X.; ZHAO, C. (2020). The unidimensional basic psychological need satisfactions from the additive, synergistic and balanced perspectives. **Advances in Psychological Science (Chinese)**, v.28, n.12, p.2076–2090, 2020.
- CLAFLIN, S.B. et al. Gains in multiple sclerosis knowledge following completion of the Understanding Multiple Sclerosis online course are maintained six months after course completion. **Multiple Sclerosis and Related Disorders**, v.67, 2022.
- COBOS, R.; RUIZ-GARCIA, J.C..Improving learner engagement in MOOCs using a learning intervention system: A research study in engineering education. **Computer Applications in Engineering Education**, v.29, p.733–749, 2021.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.

DEMPSEY, P.; ZHANG, J.I.E. Re-examining the Construct Validity and Causal Relationships of Teaching, Cognitive and Social Presence in Community of Inquiry Framework. **Online Learning**, v.23, 2019.

DENG R.; BENCKENDORFF P. What are the key themes associated with the positive learning experience in MOOCs? An empirical investigation of learners' ratings and reviews. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v.18, n.1, p.1-28, 2021.

DES JARLAIS, D. C.; LYLES, C.; CREPAZ, N.; & THE TREND GROUP. Improving the reporting quality of nonrandomized evaluations of behavioral and public health interventions: The TREND statement. **American Journal of Public Health**, n.94, p.361-366, 2004.

DHAWAN S. Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. **Journal of Educational Technology Systems**, v.49, n.1, p.5-22, 2020.

DING, Y. et al. "Bioinformatics: Introduction and Methods," a bilingual massive open online course (MOOC) as a new example for global bioinformatics education. **PLOS Computational Biology**, v.10, n.12, p. 1-10, 2014.

DRON, J.; ANDERSON, T. Collectives, networks and groups in social software for e-learning. In: Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education, **Paper**. Quebec, 2007. Disponível em: [http://www.editlib.org/index.cfm/files/paper\\_26726.pdf](http://www.editlib.org/index.cfm/files/paper_26726.pdf)

FARROW, M. et al. Educating the masses to address a global public health priority: The Preventing Dementia Massive Open Online Course (MOOC). **PLoS ONE**, v.17, n.5, 2022.

FEKLISTOVA, L.; LEPP, M.; LUIK, P. Learners' performance in a MOOC on programming. **Education Sciences**, v.11, n.9, 2021.

GARDAIR, C. et al. Results of the Massive Open Online Course (MOOC) on cancer diagnosis and evaluation of its impact on the perception of the pathology specialty. **Annales de Pathologie**, v.37, n.2, p. 144-150, 2018.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. **The Internet and Higher Education**, v.2, p.87-105, 2000.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in Distance Education. **American Journal of Distance Education**, v.15, n.1, p. 7-23, 2001.

GILLANI, N.; EYNON, R. Communication patterns in massively open online courses. **Internet and Higher Education**. v. 23, p. 18-26, 2014.

GOLDBERG, L.R. et al. Relationship between participants' level of education and engagement in their completion of the Understanding Dementia Massive Open Online Course. **BMC Medical Education**, v.15, 2015.

HENDERIKX, M. Factors influencing the pursuit of personal learning goals in MOOCs. **Distance Education**, v.40, n.2, p.187–204, 2019.

HEW, K.F. Promoting engagement in online courses: What strategies can we learn from three highly rated MOOCs. **British Journal of Educational Technology**, v.47, n.2, p.320–341, 2016.

HEW, K.; QIAO, C.; TANG, Y. Understanding student engagement in large-scale open online courses: A machine learning facilitated analysis of student's reflections in 18 highly rated MOOCs. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v.19, n.3, p.69-93, 2018.

HOOD, N.; LITTLEJOHN, A.; MILLIGAN, C. Context counts: How learner's contexts influence learning in a MOOC. **Computers & Education**, v.91, p. 83-91, 2015.

HONE, K.S.; SAID, G.R. Exploring the factors affecting MOOC retention: A survey study. **Computers in Education**, v.98, p.157–168, 2016.

HOSSAIN, M. et al. Massive open online course (MOOC) can be used to teach physiotherapy. **Journal of Physiotherapy**, v.61, p.21-27, 2015.

HUANG, Q., LEE, V.W.Y. Exploring first-year university students' blended learning experiences during the COVID-19 through the community of inquiry model. **International Journal of Information and Learning Technology**, v.39, n.4, p.373-385, 2022.

ITANI, A.; BRISSON, L.; GARLATTI, S. "Understanding learner's drop-out in MOOCs", **Proc. Int. Conf. Intell. Data Eng. Automated Learn.**, pp. 233-244, 2018.

JAMALUDIN, R.; LOON, W.K. Massive Open Online Courses (MOOCs) In Universiti Sains Malaysia (USM). **New Zealand Journal of Computer-Human Interaction**, v.1-11, 2016.

KERR, B. My argument against connectivism.[online]. 2007. Disponível em: <[http://www2.franciscan.edu/jcoyle/media/OCC\\_B\\_Kerr\\_07Feb2007.mp3](http://www2.franciscan.edu/jcoyle/media/OCC_B_Kerr_07Feb2007.mp3)>. Acesso em: 10 nov 2022.

KOP, R. The challenges to connectivist learning on open online networks: learning experiences during a Massive Open Online Course. **IRRODL**, v. 12, n.3, p.19-37, 2011.

KOP, R.; HILL, A. Connectivism: learning theory of the future or vestige of the past? **IRRODL, International Review of Research in Open and Distance Learning**, v.8, n.3, p.1-13, 2008.

KOVANOVIĆ, V. et al. Exploring communities of inquiry in Massive Open Online Courses. **Computers & Education**, v.119, p.44-58, 2018.

KOVANOVIĆ, V. et al. Examining communities of inquiry in massive open online courses: The role of study strategies. **Internet and Higher Education**, v.40, p.20-43, 2019.

- KUMAR, J.A.; AL-SAMARRAIE, H. An investigation of novice pre-university students' views towards moocs: The case of malaysia. **The Reference Librarian**, v.60, n.2, p.134–147, 2019.
- LAN, M.; HEW, K.F. Examining learning engagement in MOOCs: A self-determination theoretical perspective using mixed method. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v.17, n.1, p.1-24, 2020.
- LEE, Y.; SONG, H-D. Motivation for MOOC learning persistence: An expectancy–value theory perspective. **Front. Psychol**, v.13, 2022.
- LITTLE, G. Managing Technology: Massively Open? **The Journal of Academic Librarianship**, v.39, p. 308-309, 2013.
- LIYANAGUNAWARDENA, T. R.; WILLIAMS, S.A. Massive open online courses on health and medicine: review. **J Med Internet Res.**, v.16, n. 8, 2014.
- LOHR, S. **Remember the MOOCs? After near-death, they're booming**  
The New York Times, 26 (2020)
- MA, Z. et al. Verifying Causal Relationships Among the Presences of the Community of Inquiry Framework in the Chinese Context. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v.18, n.6, 2017.
- MACLEOD, H., HAYWOOD, J., & WOODGATE, A. Emerging patterns in MOOCs: Learners, course designs and directions. **TechTrends**, v.59, n.1, p.56–63, 2015.
- MAGAÑA-VALLADARES et al. A MOOC as an immediate strategy to train health personnel in the cholera outbreak in Mexico. **BMC Medical Education**, v.18, n.100, 2018.
- MAYA-JARIEGO, I. et al. Typology of motivation and learning intentions of users in MOOCs: The MOOCKNOWLEDGE study. **Educational Technology Research and Development**, v.68, n.1, p.203–224, 2020.
- MATTAR, J. Aprendizagem em ambientes virtuais: teorias, conectivismo e MOOCs. **Teccogs**, n. 7, p. 21-57, 2013.
- MOREIRA, J.A.; FERREIRA, A.G.; ALMEIDA, A.C. Comparing communities of inquiry of Portuguese higher education students: One for all or one for each?. **Open Praxis**, v.5,n.2,p.165-178, 2013.
- NARAYANASAMY, S.K.; ELÇI, A. An effective prediction model for online course dropout rate. **Int. J. Distance Educ. Technol**, v.18, p.94–110, 2020.
- OLPAK, Y.Z., & KILIÇ ÇAKMAK, E. Examining the reliability and validity of a Turkish version of the community of inquiry survey. **Online Learning**, v.22, n.1, p.147-161, 2018.

- PARRY, M. Online, bigger classes may be better classes. **The chronicle of higher education**. Disponível em< <http://chronicle.com/article/Open-Teaching-Whenthe/124170>>. Acesso em: 01 out 2019.
- PARULLA, C.D. Avaliação e participação de estudantes de Enfermagem e enfermeiros em um curso online, aberto e massivo (MOOC). 2017. **Dissertação** (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- PARULLA, C.D. et al. *Community of Inquiry* como modelo teórico de ensino aplicado à enfermagem. **Rev Min Enferm**, v.21:e-1066, 2017.
- PARULLA, C.D. et al. Translating and Validating the Community of Inquiry Survey Instrument in Brazil . **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v.23, n.4, p.170-182, 2022.
- PHILLIPS, D.; FORBES, H.; DUKE, M. Teaching and learning innovations for postgraduate education in nursing. **Collegian**, v.20, n.3, 2013.
- POQUET, O. et al. Social presence in massive open online courses. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v.19, n.3, p.43-68, 2018.
- PRADO-RODRÍGUEZ, A.B. Conectivismo y diseño instruccional: ecología de aprendizajes para la universidad del siglo XXI en México. **Revista de Educación de la Universidad de Málaga**, v.2, n.1, p.4-20, 2021.
- PRUSKO, P.T. et al. From Design to Impact: A Phenomenological Study of HumanMOOC Participants' Learning and Implementation into Practice. **Online Learning Journal**, v.24, n.2, 2020.
- PURKAYASTHA, N.; SINHA M.K. Unstoppable study with MOOCs during COVID 19 pandemic: A study. **Library Philosophy and Practice** (ejournal): 4791, pp. 1-12, 2021. Disponível em: <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/4791>
- PURSEL, B.K. et al. Understanding MOOC students: motivations and behaviours indicative of MOOC completion. **Journal of Computer Assisted Learning**, v.32, p.202–217, 2016.
- RABIN, E. et al. What are the barriers to learners' satisfaction in MOOCs and what predicts them? The role of age, intention, self-regulation, self-efficacy and motivation. **Australasian Journal of Educational Technology**, v.36, n.3, p.119–131, 2020.
- RAI, L.; CHUNRAO, D. Influencing factors of success and failure in MOOC and general analysis of learner behavior. **International journal of information and education technology**, v.6, n.4, 2016.
- REEVES, T. D. et al. What's in It for Me? Incentives, Learning, and Completion in Massive Open Online Courses. **Journal of Research on Technology in Education**, v.49, n.3–4, p.245–259, 2017.

REICH, J., RUIPÉREZ-VALIENTE, J.A. The MOOC pivot. **Science**, v.363, p.130–131, 2019.

SAADATMAND, M. et al. Examining Learners' Interaction in an Open Online Course through the Community of Inquiry Framework. **European Journal of Open, Distance and e-Learning**, v.20, n.1, p.61-79, 2017.

SHAH, D. **By the numbers: MOOCs in 2020**. (2021).

URL: <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2020/>. Accessed on 29 Jan 2023.

SHEN, C-W.; KUO, C-J. Learning in massive open online courses: Evidence from social media mining. **Computers in human behavior**, v.51, p.568-577, 2015.

SIEMENS, G. **Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age**. (online) 2004. Disponível em <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>, Acesso em: 28 set 2014

SIEMENS, G.¿Qué tiene de original el conectivismo? (online) 2008. Disponível em: <http://humanismoyconectividad.wordpress.com/2009/01/14/conectivismo-siemens/>; Acesso em: 26 out 2014.

SIMS, J. Communities of practice, telemedicine and online medical communities. **Technol Forecast Soc Change**, v.126, p. 53-63, 2018.

SOUZA, M.E.L. et al. Ensino híbrido e conectivismo: desafios da educação na atualidade. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, v.7, n.3, p.80–87. 2021.

SMITH, G. G., PASSMORE, D., FAUGH, T. The challenges of online nursing education. **Internet and Higher Education**, v.12, p. 98–103, 2009.

SKIBA, D. Disruption in Higher Education: Massively Open Online Courses (MOOCs). **Nursing Education Perspectives**, v.33, n.6, p.416-417, 2012. Editorial.

SKIBA, D. On the Horizon: The Year of the MOOCs. **Nursing Education Perspectives**, v. 34, n. 2, p. 136-137, 2013. Editorial.

STATHAKAROU et al. Beyond xMOOCs in healthcare education: study of the feasibility in integrating virtual patient systems and MOOC platforms. **PeerJ**, e672, 2014.

STICH, A. E.; REEVES, T. D. Massive open online courses and underserved students in the United States. **The Internet and Higher Education**, v.32,p.58–71, 2017.

STEPHENS, M.; HENNEFER, D. Internationalising the nursing curriculum using a Community of Inquiry Framework and blended learning. **Nurse Education in Practice**, v.13, p.170-175, 2013.

STRANACH, M. Social presence in two massive open online courses (MOOCs): A multiple case study.2018. **Tese (Doutorado)** - University of Calgary, Calgary, Alberta.

STRUMINGER, B. et al. Building virtual communities of practice for health. **The lancet**, v.390, 2017.

SUNAR, A.S. et al. How learners' interactions sustain engagement: A MOOC case study. **IEEE Transactions on Learning Technologies**, v.10, n.4, p. 475-487, 2017.

TANG, H. et al. Students' perceptions of the online instructors' roles in a massive open online course. In: **Creating teacher immediacy in online learning environments**, S. D'AGUSTINO, S. (Ed.). USA: IGI Global, 2016. p. 273–289.

TANG, H.; XING, W.; PEI, B. Exploring the temporal dimension of forum participation in MOOCs. **Distance Education**, v.39, n.3, p.353–372, 2018.

TANG, H.; XING, W.; PEI, B. Time really matters: Understanding the temporal dimension of online learning using educational data mining. **Journal of Educational Computing Research**, v.57, n.5, p.1326–1347, 2019.

TANG, H.; QIAN, Y. Designing MOOCs with LITTLE. **Cogent Education**, v.9, 2022.

TORRES, C.I. Conectivismo Y Neuroeducación: Transdisciplinas Para La Formación En La Era Digital. **Ciencia Ergo Sum**, v.28, n.1, 2021.

TOVEN-LINDSEY, B; RHOADS, R.A., LOZANO, J.B. Virtually unlimited classrooms: Pedagogical practices in massive open online courses. **Internet and Higher Education**, v.24, p.1–12, 2015.

TURK, M.; HEDDY, B. C.; DANIELSON, R. W. Teaching and social presences supporting basic needs satisfaction in online learning environments: how can presences and basic needs happily meet online? **Comput. Educ**, v.180, 2022.

VELÁZQUEZ, B.B.; GIL-JAURENA, I.; ENCINA, J.M. Validación de la versión en castellano del cuestionario 'Community of Inquiry'. **Revista de Educación a Distancia**. v.59, n.4, 2019.

WADDINGTON, A.M.; PORTER, S.D. Developing social presence in online learning among nurses: Exploration of the community of inquiry models domain of social using a qualitative descriptive design. **Nurse Educ. Pract**, v.52, 2021.

WANG,X. et al. (2015). Investigating how student's cognitive behavior in MOOC discussion forums affect learning gains. **International Educational Data Mining Society**, 2015. Disponible em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED560568.pdf>

WEIDLICH, J; BASTIAENS, T.J. Explaining social presence and the quality of online learning with the SIPS model. **Computers in Human Behavior**, v.72, p.479-487, 2017.

YOON,P.; LEEM, J. The influence of social presence in online classes using virtual conferencing: relationships between group cohesion, group efficacy, and academic performance. **Sustainability**, v.13, n.4, 2021.

YOUSEF, A.M.F.; SUMNER, T. Reflections on the last decade of MOOC research. **Comput. Appl. Eng. Educ**, v.29,p. 648–665, 2021.

YU, T.; RICHARDSON, J.C. Examining reliability and validity of a Korean version of the Community of Inquiry instrument using exploratory and confirmatory factor analysis. **Internet High Educ**, v.25, p.45-52, 2015.

ZANG, Y. et al. Teaching presence predicts cyberloafing during online learning: From the perspective of the community of inquiry framework and social learning theory. **Br J Educ Psychol**, v.92, n.4, p.1651-1666, 2022.

ZAPATA-ROS, M. Enseñanza Universitaria en línea, MOOC y aprendizaje divergente. **Online Higher Education: MOOC, divergent learning and creativity**, 2014.

ZHAO, Y; WANG, A; SUN, Y. Technological environment, virtual experience, and MOOC continuance: A stimulus–organism–response perspective. **Computers & Education**, v. 144, 2020.

ZHONG Q. et al. Self-Regulation, Teaching Presence, and Social Presence: Predictors of Students' Learning Engagement and Persistence in Blended Synchronous Learning. **Sustainability**, v.14, n.9, 2022.

ZOU,W. et al. Exploring the relationship between social presence and learners' prestige in MOOC discussion forums using automated content analysis and social network analysis. **Computers in Human Behavior**, v.115, 2021.

## APÊNDICE A

## INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - DADOS DE CARACTERIZAÇÃO

1. Qual a sua idade? \_\_\_\_\_ anos
  
2. Sexo:
  - Feminino
  - Masculino
  
2. Você é estudante ou profissional da área da saúde?
  - Sim
  - Não
  
3. Qual seu grau de instrução?
  - Ensino fundamental incompleto.
  - Ensino fundamental completo.
  - Ensino médio incompleto.
  - Ensino médio completo.
  - Ensino superior incompleto.
  - Ensino superior completo.
  - Pós-graduação.
  
4. Qual sua profissão/atividade?
  - Estudante de enfermagem. Qual semestre está cursando? \_\_\_\_\_
  - Enfermeiro. Quanto tempo de formação? \_\_\_\_\_
  - Outro. Qual? \_\_\_\_\_
  
5. Qual conhecimento julga ter de informática?
  - Básico
  - Intermediário
  - Avançado
  
6. Como acessou os materiais do curso?
  - computador (*desktop*)
  - netbook/notebook
  - smartphone/iphone
  - tablet/ipad
  
7. Você já conhecia essa modalidade de curso (MOOC)?
  - Sim

Não

8. Como você ficou sabendo da oferta desse curso?

- Site/mídias sociais UFRGS
- Site/mídias sociais REBRAENSP
- Página COREN-RS
- Indicação
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

9. Você já fez outros cursos nessa modalidade (MOOC)?

- Sim
- Não

Se sim, qual curso e em qual plataforma: \_\_\_\_\_

10. O que motivou você a realizar este curso?

- Aprendizado/aperfeiçoamento
- Interesse no tema
- Crescimento profissional
- Certificação
- Oportunidade de conhecer outros participantes
- Outro, especifique \_\_\_\_\_

11. O curso atendeu suas expectativas?

- Sim
- Não

## **Parte 2 - Comunidade Investigativa<sup>1</sup>**

### **Presença de Ensino**

#### **Planejamento e Organização**

1. O instrutor informou claramente os tópicos importantes do curso.
2. O instrutor informou claramente os objetivos principais do curso.
3. O instrutor apresentou instruções claras sobre como participar das atividades de aprendizagem do curso.
4. O instrutor informou claramente as datas e os prazos principais para entrega das atividades de aprendizagem.

### Facilitação

5. O instrutor auxiliou a identificar áreas de concordância e discordância nos tópicos do curso que me ajudou a aprender.
6. O instrutor, ao orientar a atividade, auxiliou na compreensão dos tópicos do curso de forma que ajudou a esclarecer meu pensamento.
7. O instrutor auxiliou a manter os participantes do curso envolvidos e participativos em diálogos produtivos.
8. O instrutor auxiliou a manter os participantes do curso nas atividades de forma que me ajudou a aprender.
9. O instrutor incentivou os participantes a explorarem novos conceitos neste curso.
10. As ações do instrutor reforçaram o desenvolvimento do senso de comunidade entre os participantes do curso.

### Instrução de direcionamento

11. O instrutor auxiliou em direcionar a discussão para questões relevantes de forma que me ajudou a aprender.
12. O instrutor forneceu retorno que me ajudou a compreender meus pontos fortes e fracos.
13. O instrutor forneceu retorno em tempo hábil.
- 14.

### Presença social

#### Expressão afetiva

15. Ter contato com os demais participantes deu-me a sensação de pertencimento no curso.
16. Eu fui capaz de formar impressões distintas sobre alguns dos participantes do curso.
17. A comunicação online ou através da internet é um excelente meio para interação social.

#### Comunicação aberta

18. Eu me senti confortável me comunicando online.
19. Eu me senti confortável participando das discussões do curso.
20. Eu me senti confortável interagindo com outros participantes do curso.

#### Coesão do grupo

20. Eu me senti confortável em discordar de outros participantes do curso, mantendo a sensação de confiança.
21. Eu senti que meu ponto de vista foi reconhecido por outros participantes do curso.
22. As discussões online me auxiliaram a desenvolver a sensação de colaboração.

### Presença cognitiva

#### Evento disparador

23. A proposição de problemas aumentou o meu interesse nas questões de curso.
24. As atividades do curso instigaram minha curiosidade.
25. Eu me senti motivado a explorar questões relacionadas ao conteúdo.

### **Exploração**

26. Eu utilizei várias fontes de informação para explorar problemas propostos neste curso.
27. O debate e a busca por informações relevantes me ajudaram a resolver questões relacionadas ao conteúdo.
28. As discussões online foram valiosas para me ajudar a valorizar diferentes perspectivas.

### **Integração**

29. A combinação de novas informações me ajudou a responder questões que surgiram em atividades do curso.
30. As atividades de aprendizagem me ajudaram a construir explicações/soluções.
31. A reflexão sobre o conteúdo do curso e as discussões me ajudaram a compreender os conceitos fundamentais das aulas.

### **Resolução**

32. Eu posso descrever maneiras para testar e aplicar o conhecimento gerado neste curso.
33. Eu desenvolvi soluções para os problemas do curso que podem ser aplicadas na prática.
34. Eu posso aplicar o conhecimento gerado neste curso no meu trabalho ou em outras atividades não relacionadas ao curso.

### **Escala de Likert:**

- 1 = discordo totalmente
- 2 = discordo
- 3 = neutro
- 4 = concordo
- 5 = concordo totalmente

---

<sup>1</sup> PARULLA, C.D. et al. Translating and Validating the Community of Inquiry Survey Instrument in Brazil . **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v.23, n.4, p.170-182, 2022.

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ECLARECIDO (TCLE) UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL ESCOLA DE ENFERMAGEM

**Projeto de Pesquisa: Análise da presença social em um curso online, aberto e massivo sobre segurança do paciente: estudo quase experimental.**

As pesquisadoras, Ana Luísa Petersen Cogo e Cibele Duarte Parulla, estão realizando o estudo que tem como objetivo analisar a avaliação dos participantes do MOOC “Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família”, nas versões com e sem fórum online, quanto à Presença Social. Por isso, queremos convidá-lo a participar da pesquisa intitulada “Análise da presença social em um curso online, aberto e massivo sobre segurança do paciente: estudo quase experimental”, realizada na Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar, emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição. Caso necessite de maiores informações, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Prof. Dra. Ana Luísa Petersen Cogo (Tel: 51 3308.5226, Endereço: Rua São Manoel 963, Rio Branco) e com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (E-mail [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br), Tel: 51 3308.3738, Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317, Campus Centro, CEP 90040-060, Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:30 às 12:30 e das 13:30 às 17:30h).

A atividade da pesquisa consta de responder um questionário composto por dados de caracterização e questões fechadas. O tempo estimado para a sua participação é em torno de 15 minutos. Os riscos que possam ocorrer por participação neste estudo, mesmo que sejam mínimos, referem-se ao entendimento de que a resposta ao questionário acarrete uma sobrecarga nas suas demandas de estudo ou que de alguma forma influencie na sua participação no curso, além da possibilidade de quebra de sigilo do participante. Assim, como medidas de precaução ficam estabelecidos que a coleta de dados ocorrerá em momento ao término das atividades do curso e os pesquisadores declaram seguir e cumprir os procedimentos preconizados pela Lei Geral de Proteção de Dados. Você tem liberdade de responder ou não ao questionário, conforme sua disponibilidade e interesse em contribuir com

a pesquisa, sem qualquer prejuízo a sua certificação no curso. Consideram-se benefícios deste estudo o aprimoramento do curso desenvolvido que pode ser realizado em novas edições.

O anonimato será mantido, ou seja, o nome dos participantes não será publicado nos materiais. Os dados serão utilizados apenas neste estudo, sendo guardados por cinco anos e após este período serão destruídos. Caso você não queira mais participar, poderá sair do estudo a qualquer momento. A sua participação na pesquisa é voluntária. Caso você aceite participar desta pesquisa, o retorno deste instrumento preenchido será considerado como autorização para utilização dos dados. A assinatura do TCLE não exclui possibilidade de você buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de participação na pesquisa.

**APÊNDICE C**  
**CARTA DE ANUÊNCIA DOS MEMBROS DO COMITÊ LÚMINA**

Porto Alegre, 20 de março de 2021.

**CARTA DE ANUÊNCIA DOS MEMBROS DO COMITÊ DO LÚMINA**

Prezados

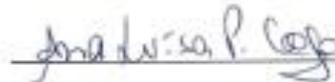
Me chamo Cibele Duarte Parulla, e sou doutoranda no Programa de Pós Graduação em Enfermagem - PPGENF | UFRGS, sob orientação da professora Ana Luísa Petersen Cogo. A pesquisa, cujo título é "Análise da presença social em um curso online, aberto e massivo sobre segurança do paciente: estudo quase-experimental", utilizará como fonte de dados um MOOC hospedado na Plataforma Lúmina: "Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família".

Anexamos a esta carta o resumo do projeto que será submetido à Plataforma Brasil e ao CEP da UFRGS. Caso desejem mais informações, podemos enviar o projeto completo.

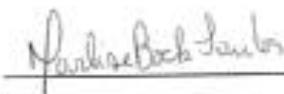
Sem mais, agradecemos a atenção.



Cibele Duarte Parulla  
(pesquisadora principal)



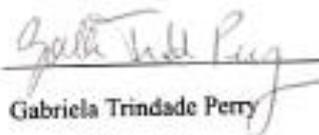
Ana Luísa Petersen Cogo  
(orientadora, ministrante do MOOC e  
Comitê Lúmina)



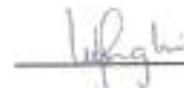
Marlise Bock Santos  
(Comitê Lúmina)



Daniel Cavanese  
(Comitê Lúmina)



Gabriela Trindade Perry  
(Comitê Lúmina)



Magali Longhi  
(Comitê Lúmina)

## APÊNDICE D

### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE NO USO DE DADOS (TCUD)



#### UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS (TCUD)

#### 1. Identificação dos membros do grupo de pesquisa

Nome completo (sem abreviação)	RG	Assinatura
Cibele Duarte Parulla	1087705016	<i>[Assinatura]</i>
Ana Luísa Petersen Cogo	8002125634	<i>[Assinatura]</i>

#### 2. Identificação da pesquisa

- a) Título do Projeto: Análise da presença social em um curso online, aberto e massivo sobre Segurança do Paciente: estudo quase-experimental.
- b) Departamento/Faculdade/Curso: Escola de Enfermagem/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Doutorado em Enfermagem
- c) Pesquisador Responsável: Ana Luísa Petersen Cogo

#### 3. Descrição dos Dados

São dados a serem coletados somente após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS) : A coleta de dados será composta pelo Instrumento de avaliação do MOOC, que se trata de um de questionário no formato *Google Forms* disponibilizado ao final do curso após o aceite em participar do estudo, contendo duas partes: dados de caracterização e o instrumento CoI em Português – Comunidade Investigativa. Além do instrumento de avaliação serão coletados, diretamente na Plataforma Lúmina, dados referentes a acesso aos materiais, tempo de permanência logado na plataforma, participação em fóruns de discussão e envio de dúvidas aos responsáveis pelo curso.

Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado. Para dúvidas de aspecto ético, pode ser contactado o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS (E-mail [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br), Tel: 51 3308.3738, Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317, Campus Centro, CEP 90040-060, Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:30 às 12:30 e das 13:30 às 17:30h).

**APÊNDICE E**  
**DECLARAÇÃO DE CONHECIMENTO E CUMPRIMENTO DA LEI GERAL DE**  
**PROTEÇÃO DE DADOS**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UFRGS**

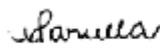
**DECLARAÇÃO DE CONHECIMENTO E CUMPRIMENTO DA LEI GERAL DE**  
**PROTEÇÃO DE DADOS**

**Título do projeto:** ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM UM CURSO ONLINE, ABERTO E MASSIVO SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO QUASE-EXPERIMENTAL.

Os pesquisadores declaram conhecer e cumprir os requisitos da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei Nº 13.709, de 14 de agosto de 2018) quanto ao tratamento de dados pessoais e dados pessoais sensíveis que serão utilizados para a execução do presente projeto de pesquisa.

Declaram estar cientes que o acesso e o tratamento dos dados deverão ocorrer de acordo com o descrito na versão do projeto aprovada pelo CEP UFRGS.

Cibele Duarte Parulla

  
\_\_\_\_\_

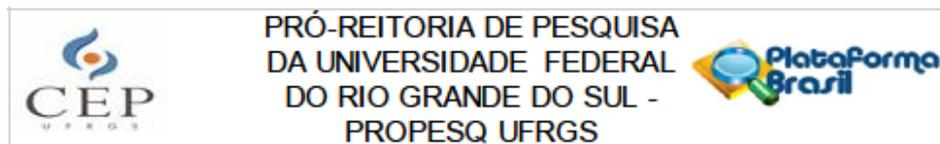
Ana Luísa Petersen Cogo



Porto Alegre, 12/07/2021.

## ANEXO 1

**PARECER CONSUBSTANCIADO CEP ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM CURSO ONLINE, ABERTO E MASSIVO SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO QUASE EXPERIMENTAL.**



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** ANÁLISE DA PRESENÇA SOCIAL EM UM CURSO ONLINE, ABERTO E MASSIVO SOBRE SEGURANÇA DO PACIENTE: ESTUDO QUASE-EXPERIMENTAL

**Pesquisador:** Ana Luísa Petersen Cogo

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 47863021.6.0000.5347

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.887.998

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de projeto de Tese de Cibele Duarte Parulla, orientanda da Profa. Ana Luísa Petersen Cogo, junto ao PPGENF/UFRGS.

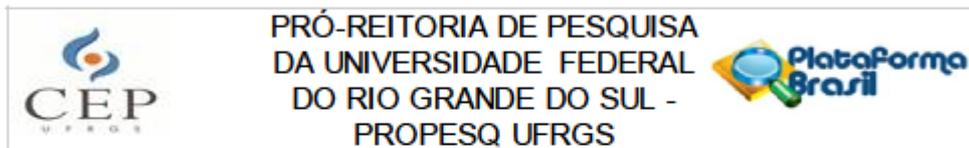
O objetivo desse estudo será analisar a avaliação dos participantes do curso online, aberto e massivo (MOOC) "Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família", nas versões com e sem fórum online, quanto à Presença Social.

Trata-se de pesquisa do tipo quase-experimental grupo controle não-equivalente. O presente estudo seguirá as diretrizes do Transparent Reporting of Evaluations with Nonrandomized Designs (TREND).

O MOOC "Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família" foi desenvolvido em parceria com profissionais que integram a Rede Brasileira de Segurança do Paciente (REBRAENSP) e será hospedado na Plataforma Lúmina.

Para o desenvolvimento da pesquisa o MOOC será disponibilizado em duas versões diferentes, uma com atividades que promovam a interação (grupo experimento) e outra versão sem interação

**Endereço:** Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
**Bairro:** Farroupilha **CEP:** 90.040-060  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3308-3738 **Fax:** (51)3308-4085 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL -  
PROPESQ UFRGS

Continuação do Parecer: 4.887.998

(grupo controle).

A população do estudo será constituída pelos participantes do MOOC promovido no segundo semestre de 2021, conforme cálculo amostral serão incluídos 88 participantes concluintes em cada versão do curso.

Nº participantes: 170 pessoas (85 grupo controle e 85 com intervenções previstas no curso)

Os critérios de inclusão serão estar inscrito e ter concluído todos os módulos do curso.

Serão excluídos deste estudo os participantes que não responderem o instrumento de avaliação na íntegra.

A coleta de dados será composta pelo Instrumento de avaliação do MOOC, que se trata de um de questionário no formato Google Forms disponibilizado ao final do curso contendo duas partes: dados de caracterização e o instrumento Col em Português (em fase final de validação).

Além do instrumento de avaliação serão coletados, diretamente na Plataforma Lúmina, dados referentes a acesso aos materiais, tempo de permanência logado na plataforma, participação em fóruns de discussão e envio de dúvidas aos responsáveis pelo curso.

O banco de dados será organizado no programa Excel for Windows e analisado pelo Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 18.0.

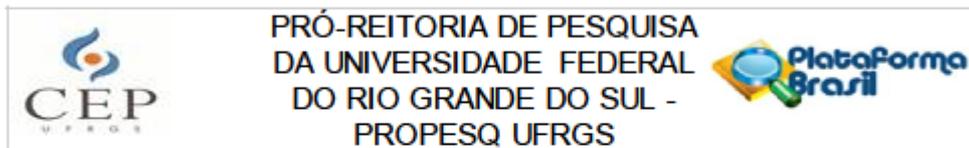
Será realizada a análise descritiva das variáveis, respondendo aos objetivos da pesquisa. Será admitido um nível de significância de pelo menos 95% para todas as inferências estatísticas ( $p < 0.05$ ).

O presente projeto faz parte da pesquisa intitulada: Avaliação de curso online, aberto e massivo (MOOC) pelos seus participantes, CAAE 30607720.3.0000.5347.

Cronograma: de 01/08/21 a 31/12/2022 (coleta de dados prevista para 01/09/21 a 01/03/22).

Orçamento: R\$ 1.076,00 (financiamento próprio).

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Retoria - Campus Centro  
 Bairro: Farroupilha CEP: 90.040-060  
 UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
 Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 4.887.998

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo geral: Analisar a Presença Social no MOOC "Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família", nas versões com e sem ferramentas de interação, pela perspectiva dos participantes.

**Objetivos específicos:**

- Descrever a avaliação dos participantes quanto as Presenças de Ensino, Social e Cognitiva realizada pelos participantes do MOOC "Cuidados à saúde e segurança do paciente e sua família" nas duas versões do curso;
- Comparar a avaliação da presença social entre os participantes do MOOC das duas versões do curso.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Estão assim descritos:

**Riscos:**

Os riscos que possam ocorrer por participação neste estudo, mesmo que sejam mínimos, referem-se ao entendimento do participante de que a resposta ao questionário acarrete uma sobrecarga nas suas demandas de estudo ou que de alguma forma influencie no desenvolvimento do curso. Assim, como medida de precaução ficará estabelecido que a coleta de dados ocorrerá em momento ao término do curso.

**Benefícios:**

Consideram-se benefícios deste estudo o aprimoramento do curso desenvolvido que poderá ser realizado em novas edições e também a contribuição para a construção do conhecimento sobre a temática.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

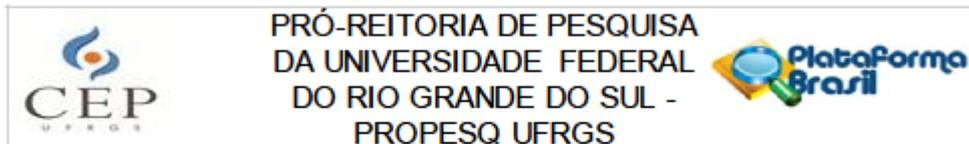
Ver apresentação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados:

- projeto completo;
- TCLE;
- Carta de Anuência dos Membros do Comitê de Lúmina;
- folha de rosto devidamente assinada;

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Retoria - Campus Centro  
 Bairro: Farroupilha CEP: 90.040-060  
 UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
 Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL -  
PROPESQ UFRGS

Continuação do Parecer: 4.887.998

- carta de aprovação da Compesq/EEinf;
- informações básicas da PB.

**Recomendações:**

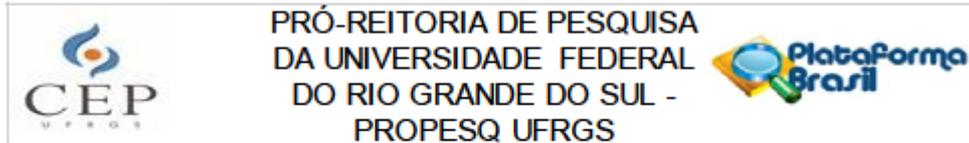
Solicita-se às pesquisadoras que corrijam o número da sala do endereço do CEP UFRGS no projeto de pesquisa e TCLE (correto é sala 311).

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As alterações realizadas pelas pesquisadoras, quanto aos aspectos éticos, estão descritas abaixo:

- 1) Os MOOC se caracterizam por terem livre acesso, o que torna difícil a realização de uma projeção do número de participantes. Para fins de cálculo amostral, utilizou-se o número total de instrumentos respondidos na Comunidade Investigativa, no MOOC "Avaliação de enfermagem" disponível na Plataforma Lúmina, no período de 2017 a 2021. Dessa forma é apresentado o seguinte cálculo realizado no programa WinPEPI (Programs for Epidemiologists for Windows) versão 11.43. Considerando um nível de significância de 5%, poder mínimo de 90%, um desvio padrão no escore social de 10 pontos e uma diferença mínima de 5 pontos entre os grupos (com e sem interação), obteve-se um total mínimo de 85 alunos por grupo.
- 2) O Termo de Confidencialidade no Uso de Dados (TCUD) foi apresentado e assinado pelas pesquisadoras;
- 3) No TCLE, foi colocado os dados do CEP/UFRGS, porém a sala é 311 e não 317. Também foi inserida a informação de que "o projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar, emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição".
- 4) Informado no TCLE que a assinatura do Termo não exclui possibilidade de o/a participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de participação na pesquisa, como preconiza a Resolução 486/12.
- 5) Informado, nos riscos (tanto no projeto quanto no TCLE), a possibilidade de quebra de sigilo do participante. Além disso, foi incluído quais cuidados serão tomados em relação à LGPD, seguindo

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
 Bairro: Farroupilha CEP: 90.040-060  
 UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
 Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL -  
PROPESQ UFRGS

Continuação do Parecer: 4.887.998

o Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021: "Os riscos que possam ocorrer por participação neste estudo, mesmo que sejam mínimos, referem-se ao entendimento de que a resposta ao questionário acarrete uma sobrecarga nas suas demandas de estudo ou que de alguma forma influencie na sua participação no curso, além da possibilidade de quebra de sigilo do participante. Assim, como medidas de precaução ficam estabelecidos que a coleta de dados ocorrerá em momento ao término das atividades do curso e os pesquisadores declaram seguir e cumprir os procedimentos preconizados pela Lei Geral de Proteção de Dados".

6) Esclarecido o momento em que o participante saberá que está participando da pesquisa.

O questionário será disponibilizado ao final do curso para os concluintes, que poderão optar por participar ou não do estudo, sem prejuízo para sua conclusão e certificação no curso. Incluído no TCLE: Você tem liberdade de responder ou não ao questionário, conforme sua disponibilidade e interesse em contribuir com a pesquisa, sem qualquer prejuízo a sua certificação no curso.

Todas as pendências foram atendidas, estando o projeto em acordo com as resoluções CNS/MS no. 466/2012 e 510/2016. Pela aprovação.

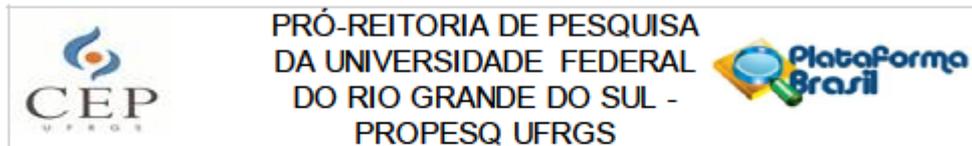
**Considerações Finais a critério do CEP:**

Aprovado.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1781034.pdf	22/07/2021 20:27:47		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	22/07/2021 20:23:49	Cibele Duarte Parulla	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	22/07/2021 20:17:30	Cibele Duarte Parulla	Aceito
Outros	TCUD.pdf	22/07/2021 19:43:41	Cibele Duarte Parulla	Aceito
Outros	LGPD.pdf	22/07/2021 19:39:47	Cibele Duarte Parulla	Aceito

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
 Bairro: Farroupilha CEP: 90.040-060  
 UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
 Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL -  
PROPESQ UFRGS

Continuação do Parecer: 4.887.998

Outros	Carta_ao_CEP.pdf	22/07/2021 19:38:50	Cibele Duarte Parulla	Aceito
Outros	Compesq.pdf	02/08/2021 19:25:23	Cibele Duarte Parulla	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_AnaLuisa.pdf	02/08/2021 19:07:48	Cibele Duarte Parulla	Aceito
Outros	carta_comite_Lumina.pdf	30/05/2021 18:31:58	Cibele Duarte Parulla	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PORTO ALEGRE, 05 de Agosto de 2021

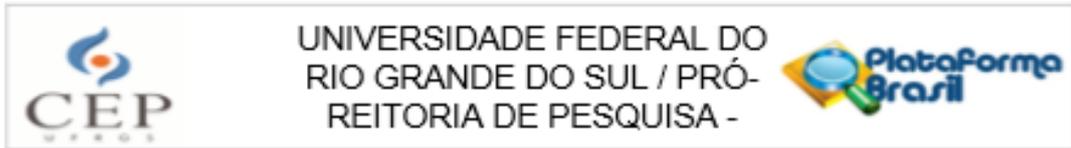
---

Assinado por:  
**Patrícia Daniela Melchiors Angst**  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
Bairro: Farroupilha CEP: 90.040-060  
UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

## ANEXO 2

**PARECER CONSUBSTANCIADO CEP AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES DE ENFERMAGEM E ENFERMEIROS EM CURSO ONLINE, ABERO E MASSIVO (MOOC).**



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** AVALIAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES DE ENFERMAGEM E ENFERMEIROS EM UM CURSO ONLINE, ABERTO E MASSIVO (MOOC).

**Pesquisador:** Ana Luísa Petersen Cogo

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 56280516.7.0000.5347

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 1.592.853

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de pesquisa do tipo exploratória com abordagem quantitativa. O MOOC "Avaliação de Enfermagem" está em fase de desenvolvimento e abordará a temática de introdução ao processo de Enfermagem. A coleta de dados será realizada por meio de questionário semi-estruturado elaborado pela pesquisadora contendo três partes: dados de caracterização, o instrumento Comunidade de Investigação adaptado (tradução do Community of Inquiry Survey) e questões abertas. Este questionário será aplicado ao final da participação do aluno no curso. Os dados serão analisados pela estatística descritiva.

**Objetivo da Pesquisa:**

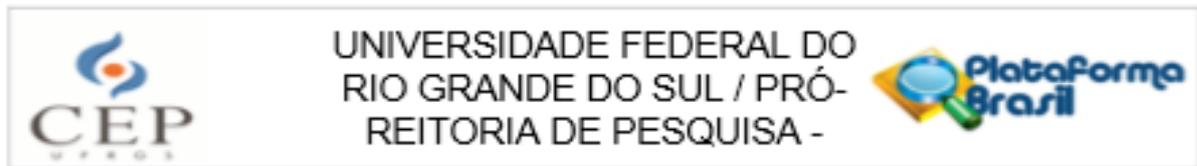
**Primário:**

Analisar a avaliação de estudantes de graduação em Enfermagem e de enfermeiros no MOOC "Avaliação de Enfermagem" quanto a presença social, de ensino e cognitiva.

**Secundários:**

- Descrever os motivos de participação no MOOC em estudo;
- Avaliar a organização das informações presentes no MOOC segundo os participantes;
- Identificar o tipo de participação entre os integrantes do MOOC;

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
 Bairro: Fariópolis CEP: 90.040-060  
 UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
 Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br)



Continuação do Parecer: 1.592.853

- Avaliar as contribuições do MOOC na aquisição de conhecimentos pelos participantes.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Os riscos que possam ocorrer por participação neste estudo, mesmo que sejam mínimos, referem-se ao entendimento do participante de que a resposta ao questionário acarrete uma sobrecarga nas suas demandas de estudo ou que de alguma forma influencie no desenvolvimento do curso. Assim, como medida de precaução ficará estabelecido que a coleta de dados ocorrerá em momento ao término do curso.

**Benefícios:**

Não há benefícios diretos aos participantes. Consideram-se benefícios deste estudo o aprimoramento do curso desenvolvido que poderá ser realizado em novas edições e também a contribuição para a construção do conhecimento sobre a temática.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa do tipo exploratória com abordagem quantitativa. A população do estudo será constituída pelos participantes do MOOC "Avaliação de Enfermagem", promovido pela Escola de Enfermagem da UFRGS, sem haver a possibilidade de prévia da estimativa pelas características desta modalidade de ensino. Estima-se que sejam no mínimo 50 participantes neste estudo. A coleta de dados será realizada por meio de questionário semi-estruturado elaborado pela pesquisadora contendo três partes: dados de caracterização, o instrumento Comunidade de Investigação adaptado (tradução do Community of Inquiry Survey) e questões abertas, que será enviado por email.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Orçamento, Folha de Rosto, Cronograma e Projeto Completo foram apresentados. O estudo solicita dispensa de TCLE em separado, que é apresentado na introdução ao questionário que será enviado online, e que deixa claro que a participação é voluntária.

**Recomendações:**

Não há recomendações adicionais.

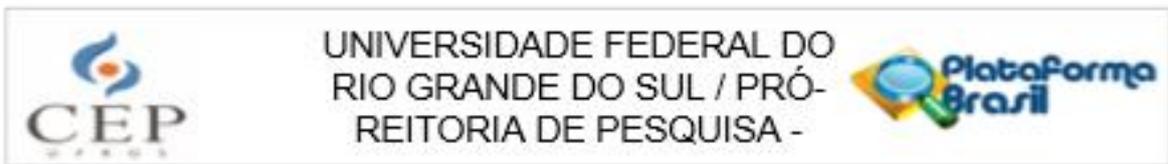
**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Nã há pendências. Encaminhado o parecer de aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Aprovado.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
 Bairro: Farroupilha CEP: 90.040-060  
 UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
 Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 1.592.553

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_716138.pdf	20/05/2018 09:10:58		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	20/05/2018 09:10:11	Ana Luísa Petersen Cogo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoMOOC.pdf	16/05/2018 10:15:15	Cibele Duarte Parulla	Aceito
Outros	ExameQualificacao.pdf	16/05/2018 09:50:52	Cibele Duarte Parulla	Aceito
Outros	Compesq.pdf	16/05/2018 09:49:15	Cibele Duarte Parulla	Aceito

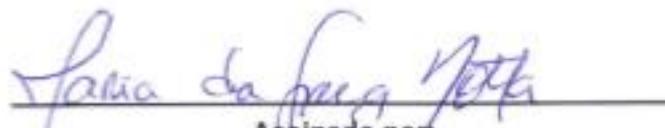
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 16 de Junho de 2016

  
Assinado por:  
**MARIA DA GRAÇA CORSO DA MOTTA**  
(Coordenador)

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
 Bairro: Farroupilha CEP: 90.040-060  
 UF: RS Município: PORTO ALEGRE  
 Telefone: (51)3308-3738 Fax: (51)3308-4085 E-mail: [etica@propesq.ufgs.br](mailto:etica@propesq.ufgs.br)