

**ESTÁGIO DOCÊNCIA NA DISCIPLINA TEÓRICO-PRÁTICA DE AVALIAÇÃO DO  
ESTADO NUTRICIONAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA FRENTE AO ENSINO  
REMOTO EMERGENCIAL**

***TEACHING INTERNSHIP IN THE THEORETICAL-PRACTICE SUBJECT OF  
ASSESSMENT OF THE NUTRITIONAL STATUS: AN EXPERIENCE REPORT ON  
EMERGENCY REMOTE TEACHING***

***PRÁCTICA DOCENTE EN LA ASIGNATURA TEÓRICO-PRÁCTICA DE  
EVALUACIÓN DEL ESTADO NUTRICIONAL: RELATO DE EXPERIENCIA  
FRENTE A LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DE EMERGENCIA***

*Heverton Vieira de Souza*

*heverton.souza@upe.br*

*Pós-graduando em Ciência e Tecnologia Ambiental  
Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina*

*Maryluce Albuquerque da Silva Campos*

*maryluce.campos@upe.br*

*Docente do Colegiado de Ciências Biológicas  
Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina*

*Andréa Marques Sotero*

*andrea.sotero@upe.br*

*Docente do Colegiado de Nutrição  
Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina*

**RESUMO**

O estágio de docência é uma etapa que integra o processo formativo do pós-graduando e prepara o mesmo para o magistério do ensino superior. O ensino remoto emergencial surge como estratégia para contornar o impacto da pandemia da COVID-19 na educação. Deste modo, este trabalho teve o objetivo de descrever a experiência vivenciada no estágio docência de um mestrando realizado na disciplina de Avaliação do Estado Nutricional. Trata-se de um relato de experiência de caráter descritivo. Como resultado, o estágio promoveu a vivência prática do mestrando que perpassou por diversas experiências do fazer docente no ensino superior.

**Palavras-chave:** Estágio Docência. Ensino Remoto Emergencial. Ensino Superior. COVID-19.

## ABSTRACT

The teaching internship is a stage in the graduate student's training process that prepares them for teaching in higher education. Emergency remote teaching has emerged as a strategy to circumvent the impact of the COVID-19 pandemic on education. The aim of this paper is to describe the experience of a master's student's teaching internship in the subject of Nutritional Status Assessment. This is a descriptive experience report. As a result, the internship provided practical experience for the master's student, who went through various experiences of teaching in higher education.

**KEYWORDS:** Teaching Internship. Emergency Remote Teaching. Higher Education. COVID-19

## RESUMEN

Las prácticas docentes son una etapa del proceso de formación del estudiante de posgrado que le prepara para la docencia en la enseñanza superior. La docencia a distancia de emergencia ha surgido como una estrategia para sortear el impacto de la pandemia del COVID-19 en la educación. El objetivo de este trabajo es describir la experiencia de prácticas docentes de un estudiante de máster en la asignatura de Evaluación del Estado Nutricional. Se trata de un informe descriptivo de la experiencia. Como resultado, las prácticas proporcionaron experiencia práctica a la estudiante de máster, que pasó por diversas experiencias de docencia en la enseñanza superior.

**PALABRAS CLAVE:** Práctica Docente. Enseñanza Remota de Emergencia; Enseñanza Superior; COVID-19.

## INTRODUÇÃO

A vida acadêmico-profissional requer diferentes níveis de qualificação e aperfeiçoamento, comumente, muitos indivíduos que concluem sua formação de nível superior tendem a se engajarem em cursos de pós-graduação para se especializarem em determinadas áreas da sua formação (ESTÁCIO et al., 2018). Esses mesmos

cursos podem ser divididos nas modalidades *lato sensu* ou *stricto sensu*. A primeira, abriga todos os cursos posteriores à graduação e fundamentalmente aplicados à formação prático-profissional, enquanto a segunda possui a sua natureza essencialmente acadêmico-científica focada no magistério do ensino superior e principalmente na pesquisa científica, concedendo grau acadêmico de mestre ou doutor, conforme o nível dos cursos que compõem a pós-graduação *stricto sensu*, ou seja, mestrado e doutorado, respectivamente (CAPES, 2022).

O curso de mestrado, como supracitado, além da formação técnico-científica do aluno e cientista, permite o exercício da docência no ensino superior (PEIXOTO, 2021). Nesse contexto, os discentes ligados aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* precisam receber o estímulo de vivenciar a experiência docente na sua formação a partir do estágio de docência, visto que nem sempre o mesmo é obrigatório em alguns programas de pós-graduação ou por algumas instituições de fomento (UFPE, 2022).

O estágio de docência é uma etapa que pode integrar o processo formativo do pós-graduando (UFPE, 2022), que prepara o mesmo para o magistério do ensino superior, possibilitando que no percurso da formação *stricto sensu* o discente possa adentrar na sala de aula dos cursos de graduação. Esse âmbito de formação contribui para que o docente possa desenvolver-se em um possível espaço de futura atuação, assim como as demais habilidades docentes (MONTEIRO et al., 2022).

Dentre as atividades comumente propostas para realização do estágio de docência estão: ministração de aulas teóricas e ou práticas; organização e planejamento de aulas; atividades em laboratório; organização de seminários temáticos entre outras, conforme a natureza do curso de graduação e a respectiva disciplina onde poderá se desenvolver o estágio (UFPE, 2022).

Com a instalação da pandemia do COVID-19 no Brasil em março de 2020 (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020), o sistema educacional sofreu inúmeros impactos, limitando as práticas pedagógicas na modalidade presencial, as quais foram suspensas pelos órgãos de regulação da educação local e nacional, sugerindo como

medida para superação do cenário instalado a continuidade do semestre letivo através de atividades remotas (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). Tal situação implantou no país o Ensino Remoto Emergencial – ERE, refletindo conseqüentemente na logística e no espaço da formação docente dos alunos da pós-graduação *stricto sensu*.

O ERE, por muitas vezes confundido com a Educação a Distância – EaD, são modalidades diferentes de ensino. Enquanto o ERE busca ofertar, de modo temporário, os componentes curriculares e seus conteúdos que seriam desenvolvidos de modo presencial, a EaD dispõe de estruturas digitais complexas e profissionais de diversas áreas para garantir a oferta de atividades e conteúdos pedagógicos através de múltiplas plataformas *online* (HODGES *et al.*, 2020).

Sendo assim, no contexto pandêmico que se perpetua até então, o ensino remoto emergencial – ERE apresenta-se como a maior e principal opção assumida pelas instituições de ensino em seus diversos níveis educacionais, caracterizando-se como uma modificação transitória em tempos de crise na saúde mundial e seus reflexos nas organizações sociais (HODGES *et al.*, 2020).

A disciplina Avaliação do Estado Nutricional é contemplada nos conteúdos curriculares e tópicos de estudo de Nutrição. Seus conteúdos são abordados na formação do profissional nutricionista, conforme as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Nutrição, sendo a mesma uma possibilidade de espaço para realização do estágio de docência (BRASIL, 2001; SOARES; AGUIAR, 2010).

A partir da disciplina Avaliação do Estado Nutricional, os estudantes dos cursos de Nutrição aprendem a avaliar o estado nutricional de indivíduos e coletividades sadias ou enfermas. Dessa forma, ela se apresenta com o objetivo imediato de identificar os possíveis distúrbios nutricionais, possibilitando intervenções adequadas e mais assertivas de forma a promover, recuperar ou manter o estado de saúde (CUPPARI, 2018).

Diante desse contexto, o seguinte trabalho tem por objetivo descrever a experiência vivenciada no estágio de docência de um mestrando do Programa de Pós-

Graduação *stricto sensu* em Ciência e Tecnologia Ambiental – PPGCTA, da Universidade de Pernambuco – UPE, *campus* Petrolina, realizado na disciplina Avaliação do Estado Nutricional do Curso de Bacharelado em Nutrição da mesma instituição em tempos de pandemia de COVID-19, a partir do ensino remoto emergencial.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho se refere a um relato de experiência de caráter descritivo. O estágio foi realizado por um mestrando do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciência e Tecnologia Ambiental – PPGCTA, da Universidade de Pernambuco – UPE, *campus* Petrolina, no componente curricular Avaliação do Estado Nutricional – AEN, do curso de Bacharelado em Nutrição da mesma instituição.

A disciplina possui carga horária total de 75h das quais: 45h teóricas e 30h práticas. A turma foi composta por um total de 42 alunos, os quais se subdividiam em duas subturmas de 21 para as práticas e resolução de casos clínicos. Vale salientar que a maioria dos discentes encontravam-se no 4º período do curso e que a matéria foi conduzida por 3 professores dos quais 1 era titular, 1 substituto e 1 mestrando, além de contar com o auxílio de 4 monitoras.

A experiência foi desenvolvida em um período aproximado de 4 meses entre outubro de 2021 e janeiro de 2022, com dois encontros fixos semanais, um para aulas teóricas com 4 horas de duração e outro para resolução de casos clínicos, com 2 horas de duração por subturma. Também foram executadas aulas práticas presenciais realizadas ao final da disciplina, com 2 horas-aula. As conduções das aulas teóricas aconteceram em formatos síncronos, de maneira expositiva e dialogada através do *Google Meet*® e *slides* em *Microsoft Power Point*® (2013), como também a resolução de casos clínicos síncronos e assíncronos utilizando-se das mesmas plataformas, assim como o *Microsoft Word*® (2013).

O componente AEN foi dividido e organizado didaticamente em avaliação do estado nutricional por ciclo da vida, ou seja, da gestação ao envelhecimento e no

adoecimento e hospitalização, contando com uma aula teórica e uma prática por conteúdo. Contudo, frente ao cenário pandêmico, a logística da disciplina exigiu adaptações como a realização e exploração de casos clínicos em substituição a algumas práticas que não foram viabilizadas pelos possíveis campos de execução.

O estagiário ministrou 2 aulas teóricas intituladas de Avaliação do estado nutricional do Adulto e Idoso, assim como Avaliação Bioquímica do estado nutricional e Diagnóstico de Anemias, todas com apresentação, exploração e resolução dos casos clínicos de seus respectivos temas.

No que tange às aulas práticas, o mestrando conduziu 3 aulas, que assim como as aulas teóricas foram supervisionadas e apoiadas diretamente pela professora titular da disciplina. Essas práticas aconteceram na Escola Estadual Dom Malan, no Serviço Social do Comércio – SESC e no Hospital de Ensino Dr. Washington Antônio de Barros da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, todos em Petrolina/PE, contemplando os tópicos de avaliação do estado nutricional de adolescentes, idosos e enfermos, respectivamente.

Além da condução das aulas teóricas, práticas de elaboração e resolução dos casos clínicos, algumas atividades foram desenvolvidas pelo mestrando na execução do estágio de docência como: leitura crítica do plano de ensino, revisão de literatura e bibliográfica, organização e planejamento de aula, correção de atividades avaliativas, elaboração de prova e acompanhamento discente. Os dados que viabilizaram a elaboração deste relato foram obtidos durante a execução do estágio de docência, a partir da observação e vivência do mestrando neste processo.

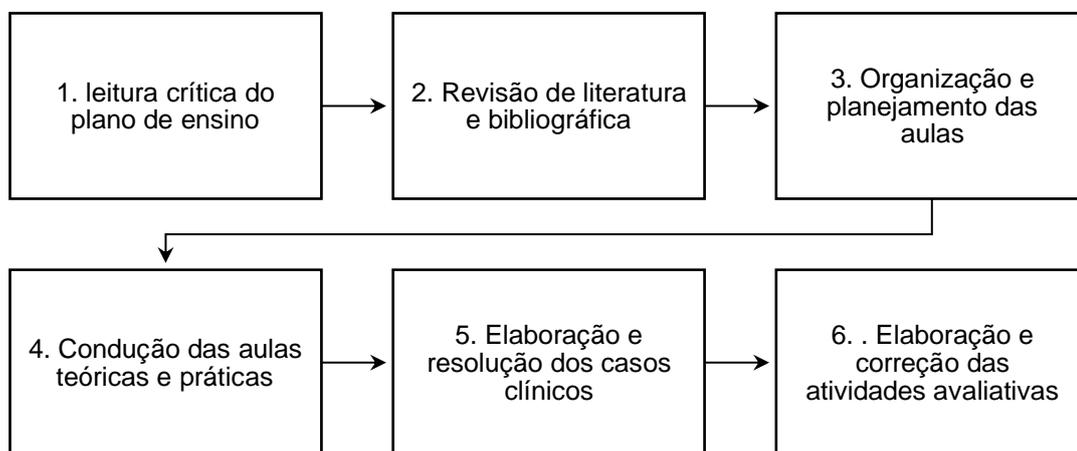
## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Diversas são as atribuições do docente universitário que exige uma rebuscada preparação no processo formativo do professor. Disciplinas como a Didática do Ensino Superior estão envolvidas na formação docente e, por meio dela, o professor em formação contempla e desenvolve conteúdos e habilidades fundamentais para operacionalização da prática docente que vão desde o planejamento da disciplina,

perpassando pela organização e condução das aulas até a avaliação do desempenho e aprendizagem dos alunos (GIL, 2020).

Nesse contexto, é válido salientar que a proposta do estágio de docência foi promover a maior vivência possível da prática docente no ensino superior, logo o mestrando perpassou por diversas experiências do fazer docente, conforme o fluxograma da Figura 1.

Figura 1 - Fluxo de atividades desenvolvidas no estágio docência na disciplina de AEN



Fonte: Autoria própria.

A primeira atividade desenvolvida no estágio de docência em questão foi a leitura crítica do plano de ensino, em que o mestrando acessou a ementa, conteúdos e competências, metodologias, plataforma de ensino remoto, formas de avaliação, cronograma e referências bibliográficas, permitindo ao mesmo fazer sugestões complementares de conteúdos e referências.

Visualizar os conteúdos a serem abordados promoveu nesse momento uma experiência diferente em contato com os tópicos listados no plano de ensino, despertando um conflito entre ser aluno e professor. Nesse momento, foram avaliados os conteúdos da disciplina como profissional nutricionista que vivenciou e aplicou as

técnicas na prática, e não mais como aluno que ansiava explorar os conteúdos e técnicas.

Os estudos de Soussan (2003) trazem essa etapa de leitura crítica do plano de ensino ou análise do conteúdo da disciplina como indispensável para o professor e pode conduzi-lo a procurar estratégias que facilitem o processo de ensino-aprendizagem, viabilizando a construção de saberes interligados e ampliados dentro do seu campo de conhecimento científico.

Essa fase engloba o planejamento do ensino e antecede a elaboração das aulas. Gil (2020) e Proença (2018) reforçam que as atividades do professor universitário se iniciam bem antes da primeira aula, a partir de etapas como o planejamento, que se caracteriza ainda como uma fase fundamental para efetividade do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, uma vez que possibilita a operacionalização das ações de ensino de forma concreta, organizada e direcionada ao sucesso, uma vez que analisada e estruturada previamente. Esse contexto é reafirmado por Almeida et al. (2019) ao alegarem que planejar é também uma atividade incumbida ao professor, destacando seu papel como além da transmissão de conteúdos e habilidades, mas também o planejando o ensino.

Seguindo com a logística do estágio, após a leitura crítica do plano de ensino, o mestrando iniciou a organização das aulas teóricas, revisando a literatura e bibliografias relevantes e disponíveis para a disciplina, estruturando e atualizando os tópicos a serem explorados em aula. O fluxo de informação e as atualizações de procedimentos e tecnologias na área da saúde exigem um grau elevado e constante de formação continuada (RIBEIRO; SOUZA; SILVA, 2019), justificando a necessidade de revisar as literaturas e bibliografias da área, promovendo a transmissão de conhecimentos atualizados nas aulas.

Além de diretrizes como a Abeso (2016), livros atualizados da área foram explorados e abordados para a elaboração das aulas como: Nutrição clínica no adulto (CUPPARI, 2018); Avaliação nutricional – teoria e prática (RIBEIRO; MELO, 2018); Alimentos, Nutrição e Dietoterapia (MAHAN; RAYMOND, 2018); Tratado de

Alimentação, Nutrição e Dietoterapia (DA SILVA; MURA, 2016) Interpretação de Exames Laboratoriais Aplicados à Nutrição Clínica (LIMA; REIS, 2012); Interpretação de Exames Bioquímicos para o Nutricionista: Guia Nutricional de Consulta de Exames de Laboratório Clínico (COSTA; LIMA, 2020), dentre outros.

Após compilar as informações, formulou-se a apresentação em *PowerPoint* de forma lógica e clara, utilizada para a aula expositiva. Conforme Gil (2020), alguns cuidados devem ser tomados na elaboração desses recursos audiovisuais, assim como para a condução e exposição das aulas, atendendo as particularidades do emissor, codificador, mensagem, canal, decodificador e receptor.

No contexto pandêmico, as aulas expositivas acabaram assumindo o formato de videoconferência, uma das metodologias destaque no ERE, e para Ferreira et al. (2020) foi a videoconferência que permitiu a adaptação da aula expositiva para o cenário instalado, assumindo o 'chat' a função de interação e diálogo pessoal.

Alguns desafios foram percebidos e enfrentados nesse formato, podendo-se citar as problemáticas com as falhas de conexão de *internet*, o acesso à *internet* e dispositivos eletrônicos por todos os alunos, a fragilidade do contato a distância, dentre outros. Os estudos de Farias et al. (2020) enfatizam dentre as diversas problemáticas enfrentadas pelo ERE, as de cunho econômico e social, trazendo a desigualdade como um fator de impacto sobre o ERE que pode resultar no comprometimento do ensino.

O acesso limitado à *internet* e dispositivos eletrônicos por todos os alunos é um tópico relevante e totalmente ligado aos fatores socioeconômicos, fato que contrasta com Silva et al. (2020) ao pontuar em seu estudo que de 144 alunos vinculados ao ensino superior de uma universidade do Ceará, apenas 1 não possuía nenhum acesso à *internet*.

É válido salientar que esse apontamento não descontextualiza a necessidade de políticas de assistência estudantil e sua ampliação, principalmente no cenário pandêmico, pois dados do mesmo estudo revelam que dos 144 estudantes, apenas 39 participantes (27,1%) trabalhavam e 84 discentes (58,3%) possuíam algum tipo de

bolsa estudantil. Para Barreto (2020), a falta de ambientes para o desenvolvimento de seus estudos nas residências dos alunos também é uma problemática.

Mesmo diante de tantos desafios, de maneira geral, a compreensão dos conteúdos foi percebida e a experiência da condução das aulas bem-sucedida. O apoio da professora titular da disciplina e tutora do estágio de docência, complementando as falas do mestrando quando necessário, emitindo *feedbacks* quanto às atividades em desenvolvimento, assim como instruindo e auxiliando as etapas em curso conferiu mais segurança e uma aprendizagem extremamente qualificada no que tange à metodologia e à didática do ensino superior. Tudo isso foi um diferencial extremamente positivo.

Em relação às aulas práticas, suas execuções foram possibilitadas mediante o ensino híbrido, contudo algumas temáticas necessitam ser trabalhadas a partir de estudos de casos ou casos clínicos, uma vez que muitos estabelecimentos de saúde apresentaram resistência quanto à receptividade de alunos em seus ambientes, sob o risco de contaminação, conforme alguns alegaram. Esse contexto corrobora o pensamento de Batista Filho (2022) que também relata dificuldade em atender a carga horária prática de disciplinas em cursos de ensino superior de forma satisfatória no cenário pandêmico.

Os estudos de caso foram formulados com base nos conteúdos teóricos, apresentando de forma detalhada, expondo situações as quais os alunos deveriam avaliar os parâmetros disponibilizados e solucionar o caso apresentando a resolução que nesse contexto se referia ao diagnóstico nutricional do paciente. Na Tabela 1 pode-se observar o caso clínico disponibilizado na aula de avaliação do estado nutricional do adulto.

Esse tipo de exercício se acomoda na metodologia da aprendizagem baseada em problematização, já utilizado em cenários antecedentes à pandemia da COVID-19, mostrando-se como uma boa estratégia para os cursos de saúde, permitindo a construção de saberes e habilidades condizentes com a prática clínica (LOPES; ARAUJO, 2020).

Tabela 1 - Caso clínico de avaliação do estado nutricional no adulto

<b>Dados do paciente</b>	Paciente B.H.S.B., sexo feminino, 37 anos, mãe de 1 filho, ocupação do lar.
<b>História da doença atual</b>	Portadora de Hipertensão arterial sistêmica e Anemia ferropriva, a paciente procurou serviço hospitalar com dor abdominal (hipocôndrio direito) associada a vômitos e náuseas com piora após ingestão alimentar. Teve como hipótese diagnóstica colelitíase, porém ao ser submetida à tomografia foi diagnosticada com tumor de cólon.
<b>Consumo alimentar (R24h)</b>	Café da manhã - Pão de forma (4 fatias); Ovo de galinha mexido (2 unidades); Café com açúcar (1 caneca); leite em pó integral (1 colher de sopa) e Margarina com sal (1 colher de sopa).  Almoço – Arroz branco cozido (2 conchas médias); Feijão carioca cozido (1 concha média); Macarrão refogado (3 garfadas); Linguiça frita (2 porções); Suco de abacaxi com açúcar (1 copo duplo).  Jantar - Arroz branco cozido (2 conchas médias); Feijão carioca cozido (1 concha média); Macarrão refogado (3 garfadas); Linguiça frita (2 porções) e Café com açúcar (1 caneca).
<b>Exames bioquímicos</b>	Leucócitos - $7,00 \times 10^3/\text{mm}^3$ (ref: $4 - 11 \times 10^3/\text{mm}^3$ ); Hemoglobina – 8,6 g/dL (ref: 12 – 16 g/dL); Hematócrito – 27,9% (ref: 38 – 47%); VCM – 66,7 fL (ref: 80 – 100 fL); Plaquetas – $719.000/\text{mm}^3$ (ref: 140 000 a 450 000/ $\text{m}^3$ ) Ureia – 6 mg/dL (ref: 10 a 50 mg/dL) e Creatina – 1,1 mg/dL (ref: 0,04 - 1,40 mg/dL).
<b>Exame físico</b>	Dor em hipocôndrio direito, Abdômen distendido, hipocorada (2+/4+), presença de acantose e xantelasmas.
<b>Antropometria</b>	Peso atual: 81,9kg; Altura:165cm; Circunferência Braquial: 39,5cm; Circunferência da cintura: 92,8cm; Circunferência do quadril: 95,3; Circunferência do punho= 31cm; Prega cutânea tricipital: 29mm; Prega cutânea sub-escapular: 23mm; Prega cutânea supra-íliaca: 21mm e Prega cutânea bicipital: 26mm.

Fonte: Próprio autor.

A avaliação da aprendizagem se deu a partir de uma prova escrita objetiva, um método bastante comum. A elaboração se deu a partir da coleta e adaptação de questões de concursos e residências para nutricionistas, no intuito de preparar e nivelar os alunos aos principais processos seletivos da área na região.

A avaliação da aprendizagem é uma etapa importante para a avaliação do ensino e conseqüentemente faz parte da metodologia do ensino superior. Essa temática é bastante relevante e crítica, uma vez que pode envolver conseqüências indesejáveis para o avaliado, pois as notas, além de determinarem a aprovação ou reprovação do discente, podem afetar a autoestima, a motivação do indivíduo e até mesmo resultar na desistência do curso (GIL, 2020).

## CONCLUSÃO

Diante do exposto, conclui-se que o ensino remoto emergencial possibilitou a continuidade da formação do docente de ensino superior inserido no contexto da pós-graduação *stricto sensu*, sendo efetiva na superação dos empecilhos impostos pela pandemia de COVID-19, no que se refere à continuidade das atividades de ensino, bem como na formação docente.

A experiência possibilitou conhecer e colocar em prática estratégias de ensino como a problematização, compartilhar o conhecimento e a experiência com os graduandos e com o professor da disciplina, refletir sobre a prática docente em meio ao contexto de distanciamento social, além de contribuir para o aperfeiçoamento desta e reconhecer que o processo de ensino-aprendizagem é o desafio da vida do professor, em especial daquele que se orienta por uma perspectiva construtivista.

Evidenciando ainda, o estágio de docência também viabilizou um aperfeiçoamento em relação à contextualização dos conhecimentos adquiridos na prática profissional para transmissão de conteúdos e habilidades; o desenvolvimento das técnicas de planejamento do ensino e a aplicação de métodos ativos efetivos no enfrentamento das adversidades do cotidiano do professor de ensino superior em tempos de COVID-19.

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. T. C.; MAIA, F. A.; MACHADO, M. das M. B. C.; SOUZA, F. A.; SILVA, V. B. da; CARVALHO, M. A. de; RODRIGUES NETO, J. F. Desenvolvimento docente: avaliação de uma experiência em um curso de Medicina (Teacher development: evaluation of an experience in a Medical course). **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 306–318, 2019.

ABESO - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA PARA O ESTUDO DA OBESIDADE E DA SÍNDROME METABÓLICA. **Diretrizes brasileiras de obesidade**. São Paulo, 2016

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. COVID-19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-11, 10 maio 2020.

BAPTISTA FILHO, Luiz Carlos Fontes et al. Contribuição do grupo de estudos em ruminantes domésticos durante a pandemia de COVID-19. **Expressa Extensão**, v. 27, n. 1, p. 137-147, 2022.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em nutrição. Resolução CNE/CES 5, de 7 de novembro de 2001. **Diário Oficial da União**. 2001; nov 9, Seção 1, p.39

CAPES. Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=314#anchor>>. Acesso em 26 fev 2022

COSTA, M. J. DE C.; LIMA, R. P. A. **Interpretação de Exames Bioquímicos Para o Nutricionista: Guia Nutricional de Consulta de Exames de Laboratório Clínico**. 3ª ed. [s.l.] Atheneu, 2020. p. 288

CUPPARI, L. **Nutrição clínica no adulto**. 4ª ed. [s.l.] Manole, 2018. p. 624

DA SILVA, S. M. C. S.; MURA, J. D. P. **Tratado de alimentação, nutrição & dietoterapia**. 3ª ed. [s.l.] Payá, 2016. p. 1318

ESTÁCIO, M. M. DE S. et al. A formação profissional em saúde na rede federal de educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 15, p. e7270–e7270, ago. 2018.

FERREIRA, Denise Helena Lombardo et al. Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19. **Revista práxis**, v. 12, n. 1sup, 2020.

GIL, A. C. **Metodologia do Ensino Superior**. 5ª ed. [s.l.] Atlas, 2020. p. 168

HODGES, C; Moore, S; Lockee, B; Trust, T; Bond, A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 26 fev 2022.

LIMA, L. C.; REIS, N. T. **Interpretação de Exames Laboratoriais Aplicados à Nutrição Clínica**. 1ª ed. [s.l.] Rubio, 2012. p. 520

LOPES, C. DE S.; ARAUJO, M. A. N. Os benefícios da aprendizagem baseada em problemas para os universitários da área da saúde: uma revisão bibliográfica. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 40, p. e1695–e1695, fev. 2020.

MAHAN, L. K.; RAYMOND, J. L. **Krause: Alimentos, Nutrição e Dietoterapia**. 14ª ed. [s.l.] GEN Guanabara Koogan, 2018. p. 1160

MONTEIRO, R. R. M. et al. O estágio de docência na constituição do magistério superior. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 3, n. 1, p. e022006–e022006, fev. 2022.

OLIVEIRA, R. M. DE; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Emergency remote teaching in covid-19 times: teacher education and digital technologies. **Rev. Int. de Form.de Professores**, v. 5, p. 1–18, 2020.

PROENÇA, M. A. **Prática docente: a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas**. 1ª ed. [s.l.] Panda Books, 2019. p. 160

RIBEIRO, B. C. O.; SOUZA, R. G.; SILVA, R. M. A importância da educação continuada e educação permanente em unidade de terapia intensiva – revisão de literatura. **Revista de Iniciação Científica e Extensão**, v. 2, n. 3, p. 167–175, 2019.

RIBEIRO, S. M. L.; MELO, C. M. DE. **Avaliação Nutricional - Teoria e Prática**. 2ª ed. [s.l.] Guanabara Koogan, 2018. p. 340



e-ISSN: 2177-8183

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. DOS S. Pandemia do COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n. 1, p. 41–57, set. 2020.

SOARES, N. T.; DE AGUIAR, A. C. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de nutrição: avanços, lacunas, ambiguidades e perspectivas. **Revista de Nutrição**, [S.L.], v. 23, n. 5, p. 895-905, out. 2010.

SOUSSAN, Georges. **Como ensinar as como ensinar as ciências experimentais: didática e formação**. Brasília: Unesco, 2003. 164 p.

SILVA, Ana Carolina Oliveira; SOUSA, Shirliane de Araújo; MENEZES, Jones Baroni Ferreira de. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. **Dialogia**, [S.L.], n. 36, p. 298-315, 22 dez. 2020.

UFPE. Resolução nº 26, de 16 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39938/2255731/NOVA+RESOLU%C3%87%C3%83O+Res+2020+26+CEPE+%28Regulamenta+o+Est%C3%A1gio+Docencia%29.pdf/c3bc13bf-59eb-43d0-b3c7-788cad21cca0>. Acesso em: 26 fev. 2022.