

# RECURSOS EDUCACIONAIS EM SAÚDE: MANUAL DE ORIENTAÇÕES

*Data de submissão: 29/11/2023*

*Data de aceite: 01/12/2023*

### **Flávia Christiane de Azevedo Machado**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Saúde Coletiva  
Natal – RN  
orcid.org/0000-0003-1587-2664

### **Alessandra Aniceto Ferreira de Figueiredo**

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Médicas do Centro Multidisciplinar UFRJ-Macaé, Macaé-RJ  
orcid.org/0000-0003-2156-9055

### **Suelen Ferreira de Oliveira**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Enfermagem.  
Natal – RN  
orcid.org/0000-0002-8031-4792

### **Letícia Abreu de Carvalho**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Enfermagem.  
Natal – RN  
orcid.org/0000-0003-2977-5435

no contexto de uma atividade de extensão chamada “edusaude”. Assim, este texto constitui um referencial teórico para viabilizar informações para produzir folder, vídeo, jogos e paródias extraídas do referido manual. Essas informações foram compiladas por meio de pesquisa em artigos, dissertações e manuais técnicos, cujo objeto estivesse relacionado à produção de recursos educacionais como um todo ou a um formato específico. Assim, constitui-se em uma revisão de literatura com vistas a uma produção técnica oriunda de atividade extensionista, cuja contribuição social é sensibilizar e instrumentalizar leitores para trabalhar na produção de recursos educacionais em saúde. Com isto, espera-se compartilhar informações para viabilizar a produção desses recursos em atividades diversas relacionadas ao ensino-aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Recursos educacionais abertos. Tecnologia educacional. Guia. Promoção à Saúde.

### **HEALTH EDUCATIONAL RESOURCES: GUIDELINES MANUAL**

**ABSTRACT:** The production of educational resources is challenging for health

**RESUMO:** A produção de recursos educacionais é algo desafiador aos profissionais de saúde, mas essencial para atividades de promoção à saúde. Neste sentido, produziu-se um manual para orientar a confecção desses recursos

professionals, but essential for health promotion activities. In this sense, a manual was produced to guide the creation of these resources in the context of an extension activity called “edusaude”. Thus, this text constitutes a theoretical reference to provide information to produce folders, videos, games and parodies extracted from the aforementioned manual. This information was compiled through research into articles, dissertations and technical manuals whose object was related to the production of educational resources as a whole or to a specific format. Thus, it constitutes a literature review with a view to technical production arising from extension activity whose social contribution is to raise awareness and equip readers to work on the production of educational resources in health. With this, it is expected to share information to enable the production of these resources in various activities related to teaching-learning.

**KEYWORDS:** Open Educational Resources. Educational Technology. Guideline. Health Promotion.

## 1 | INTRODUÇÃO

Este capítulo constitui-se em um manual para orientar a produção de recursos educacionais para serem utilizados em atividades de educação popular em saúde (educação em saúde) realizadas no âmbito dos serviços de saúde, notadamente, os integrantes do Sistema Único de Saúde (SUS). Para tanto, a estrutura do mesmo abordará os seguintes tópicos:

- Recursos educacionais abertos: conceito, caracterização e finalidades;
- Contextualização da promoção de saúde e da educação popular em saúde no tocante à produção de recursos educacionais;
- Ações de extensão Universitária e a produção de recursos educacionais;
- Orientações para produção de recursos educacionais.

## 2 | DESENVOLVIMENTO

### 2.1 RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS: CONCEITO, CARACTERIZAÇÃO E FINALIDADES

Recursos educacionais abertos são recursos de ensino, aprendizagem e pesquisa que estejam em domínio público, ou que tenham sido disponibilizados com uma licença de propriedade intelectual que permita seu uso e adaptação por terceiros. O Termo recursos educacionais abertos (REA), foi criado inicialmente no Forum on the Impact of Open Course Ware for Higher Education in Developing Countries, evento promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no Massachusetts Institute of Technology (MIT), em 2002 (TEODOROSKI, 2018).

A licença *Creative Commons* (CC) é a mais utilizada mundialmente, o que pode ser

explicado pelo fato de tais licenças apresentarem um texto revisado internacionalmente por juristas, com padronização das condições e restrições de uso (TEODOROSKI, 2018).

No tocante aos REA, há a imprescindibilidade de usar licenças que não restringem a derivação das obras. Deste modo, permite-se reutilização e adaptação por terceiros. Não obstante, os REA são materiais de ensino, aprendizagem e investigação em quaisquer suportes, digitais ou outros, que se situem no domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta que permite acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, mediante nenhuma restrição ou poucas restrições. O licenciamento aberto é construído no âmbito da estrutura existente dos direitos de propriedade intelectual, tais como se encontram definidos por convenções internacionais pertinentes, e respeita a autoria da obra (TEODOROSKI, 2018).

Desta forma, as características essenciais dos REA são: Formatos técnicos abertos e Licença aberta. O formato técnico aberto refere-se a garantia da liberdade de abrir, modificar e adaptar em qualquer *software*. A opção pela licença de uso aberto é o que permite maior flexibilidade legal para o uso e reuso dos REA. Assim, a licença aberta baseia-se nos princípios das liberdades do *software* livre, *reuse*, *revise*, *remix*, *redistribute*, *reter*, chamados de 5R, a saber: **Reusar**: Liberdade de usar o REA original em distintos contextos, **Revisar**: Liberdade de adaptar, melhorar o REA para adequar às necessidades vigentes, **Remixar**: Combinar e fazer misturas, colagens de um REA com outros REA, **Redistribuir**: Liberdade de compartilhar o REA original e a versão criada, **Reter**: Liberdade para fazer cópia e guardar o recurso em qualquer dispositivo pessoal (FURTADO, 2019).

Neste ponto, cabe a identificação do significado de formato: modo específico de codificar a informação para o seu armazenamento e recuperação em um arquivo de computador. Formatos portam padrões e são implementados por *softwares*, podendo ser abertos ou fechados, livres ou proprietários. Os formatos abertos permitem que diversos *softwares* possam implementá-los, independentemente dos direitos de propriedade. Um formato aberto deve ser implementável tanto em *software* proprietário como em *software* livre, usando as licenças típicas de cada um (FURTADO, 2019).

Assim, há formatos abertos para cada tipo de REA como exemplos: Texto (odt), planilha (ods), apresentação (odp), áudio (mp3, FLAC, ogg), vídeos (mkv, webM, mp4 (codec x 264)), webpages (HTMLS), e-book (epub), fórmula matemática (MathML), imagens (PNG, SVG).

No tocante à licença, o *Creative Commons* promove o compartilhamento de obras criativas e do conhecimento através de um conjunto de licenças flexíveis com instrumentos legais significativamente mais fortes que as licenças abertas anteriores para conteúdo (FURTADO, 2019). As Licenças *Creative Commons* e suas respectivas atribuições estão descritas no quadro abaixo:

| Licenças  | Atribuições  |
|---|--|
| Atribuição / CC-BY                                      | Distribuir, remixar, adaptar e criar a partir do trabalho licenciado, mesmo para fins comerciais, desde que o devido crédito pela criação original seja atribuído. É a licença mais flexível de todas, recomendada quando se deseja viabilizar o maior número de permissões à terceiros.   |
| Atribuição-Compartilha Igual / CC-BY-SA                 | Remixar, adaptar e criar a partir do trabalho licenciado, mesmo para fins comerciais, desde que o devido crédito seja atribuído e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Esta licença costuma ser comparada com as licenças de <i>software</i> livre e de código aberto “ <i>copyleft</i> ”. Todos os trabalhos derivados terão a mesma licença, e poderão ter uso comercial. |
| Atribuição-Sem Derivações / CC-BY-ND                    | Redistribuir comercial e não comercialmente, desde que o trabalho licenciado seja distribuído inalterado e no seu todo, com crédito atribuído.   |
| Atribuição-Não Comercial / CC-BY-NC                     | Remixar, adaptar e recombinar para fins não comerciais. Embora os novos trabalhos tenham de atribuir o devido crédito e não possam ser usados para fins comerciais, não é preciso licenciar trabalhos derivados sob os mesmos termos.  |
| Atribuição-Não Comercial-Compartilha Igual / CC-BYNC-SA | Remixar, adaptar e recombinar para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.  |
| Atribuição-Não Comercial-Sem Derivações / CC-BYNC-ND    | Esta é a mais restritiva, só permitindo reter e distribuir desde que se atribua o crédito. Não permite alteração de nenhuma forma ou uso comercial.  |

Quadro 1-Licenças *Creative Commons* e suas respectivas atribuições.

Fonte: Furtado (2019).

Enfatiza-se que os recursos abertos são aqueles que permitem os 5R por terem licença de uso aberto. Porém, há os recursos educacionais, conhecidos como objetos de aprendizagem (OA), que apontam todas as informações necessárias para o seu uso, sem, necessariamente, estarem cobertos por licenças de uso aberto (FURTADO, 2019).

O conceito de Recurso Educacional Aberto (REA) surge, portanto, no sentido de dialogar com a cultura da colaboração e evolui ao incorporar aos Objetos de Aprendizagem (AO) a ideia de abertura. A educação aberta visa fomentar (ou ter à disposição) por meio de práticas, recursos e ambientes abertos, variadas configurações de ensino e aprendizagem, mesmo quando essas aparentam redundância, reconhecendo a pluralidade de contextos e as possibilidades educacionais para o aprendizado ao longo da vida (FURTADO, 2019).

Os princípios elementares da aprendizagem aberta são: aprendizes têm a oportunidade e a capacidade para a aprendizagem ao longo da vida; processo de aprendizagem centrado nos aprendizes com base em suas experiências e incentivo ao pensamento crítico; oferta de aprendizagem flexível (onde, quando, o que, como, quando são definidos pelo aprendiz); reconhecimento à aprendizagem prévia e a experiência são reconhecidas; modalidades de transferência de créditos e articulação entre as qualificações para facilitar a aprendizagem; criação de condições para o sucesso do aprendiz pelo provedor por meio de apoio, recursos e práticas pedagógicas (FURTADO, 2019).

Após esta breve caracterização dos REA, apresentam-se as vantagens relacionadas a sua produção para o uso na promoção de saúde e educação popular.

## 2.2 PROMOÇÃO DE SAÚDE E EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE

No que diz respeito ao contexto da produção e compartilhamento de conhecimento em saúde, a promoção da saúde se destaca como papel fundamental, principalmente no que diz respeito às práticas no SUS.

A Promoção da Saúde refere-se a processos de ensino-aprendizagem das pessoas e comunidades, envoltos em seus determinantes sociais, objetivando os cuidados em saúde. Assim, relaciona-se ao empoderamento do indivíduo para fazer escolhas possíveis para uma vida digna (BUSS *et al.*, 2020). Não obstante, partir da implantação do SUS, o trabalho educativo necessitou ser reestruturado de forma a contribuir para a melhoria da qualidade de vida da população, valorando a saúde como um direito inalienável. Assim, saúde e educação têm seu ponto de encontro na possibilidade de permitir ao indivíduo SER sujeito político, autônomo, crítico e transformador da realidade (CRUZ *et al.*, 2020).

Neste sentido, as instituições de educação e saúde têm papel social de destaque no empoderamento das pessoas, ao contribuir para a expansão de conhecimentos, habilidades, acesso a bens e serviços e maior crítica, capacidade política e participativa dos indivíduos e da comunidade nas decisões sociais (BUSS *et al.*, 2020).

Todavia, o conhecimento na área da Educação em Saúde (ES) ocorre de forma desigual nos cursos da área da saúde. No caso, o estudo de Flisch *et al.* (2014) desenvolvido com o objetivo de analisar percepções e experiências em Educação em Saúde de 166 profissionais de equipes de Saúde da Família de Contagem (MG, Brasil), evidenciou que os enfermeiros relataram um nível de conhecimento maior de ES que os outros profissionais, em virtude de maior percepção desses sobre a inerente associação da prática educativa à prática do cuidado. Além disso, esse profissional geralmente atua no planejamento e desenvolvimento dessas práticas educativas em saúde, o que pode estimular a busca pelo conhecimento nesse domínio. O estudo aponta ainda o veemente protagonismo das escolas técnicas e das Instituições de Ensino Superior neste processo de formação dos profissionais, extrapolando os da enfermagem, para atuarem em práticas educativas (FLISCH *et al.*, 2014).

Assim, atuar em atividades de educação em saúde é um desafio. Isto porque é preciso mais que conhecimento técnico sobre os assuntos, é fundamental identificar e aplicar estratégias pedagógicas alinhadas ao público-alvo. Considerando que todo e qualquer indivíduo é um público-alvo em potencial, percebe-se a gama de possibilidades, sobretudo, nos contextos de surgimento, desenvolvimento e mudanças nas tecnologias da informação e comunicação utilizadas (BUSS *et al.*, 2020).

Assim, este texto pretende subsidiar informações gerais para viabilizar a produção

de recursos educacionais de formatos diversos (folder, vídeos, jogos, paródias) a serem utilizados em atividades de educação em saúde. Nessa perspectiva, a Educação Popular em Saúde (EPS) orienta às ações de promoção à saúde sob um referencial de construção compartilhada do conhecimento como produção científica, social e crítica, tendo a dignidade da vida humana como valor. Neste sentido, a educação é compreendida como instrumento para a justiça social e realização humana (CRUZ *et al*, 2020).

Sobre o campo da promoção da saúde, deve-se destacar discussões acerca das políticas públicas, da governabilidade, da gestão social integrada, da intersetorialidade e de estratégias exitosas implementadas em municípios e estados em vista do desenvolvimento local. Assim, configura-se como um campo amplo, que engloba temas, além dos fatores relacionados diretamente ao adoecimento e à morte, tangenciados pelos determinantes sociais proximais (BUSS *et al.*, 2020).

Por consequência, as propostas de políticas públicas promotoras da saúde apresentam centralidade na responsabilidade social e no compromisso com o interesse e o bem comum. Isso implica capacidade de fazer o que deve ser feito e a capacidade de definir o que precisa ser feito, segundo o interesse e as necessidades da sociedade, superando a ideia de políticas públicas exclusivas ou monopolistas do aparelho estatal (BUSS *et al.*, 2020).

Os profissionais de saúde, os movimentos sociais e as organizações populares, políticos e autoridades públicas têm atribuições essenciais sobre as repercussões das políticas públicas sobre a saúde dos territórios, sendo importante as estratégias de alianças intersetoriais pró-saúde e de inserção de inovações efetivas na gestão pública (BUSS *et al.*, 2020).

Em vista da contribuição das instituições de ensino, destaca-se que a confecção do manual técnico, que subsidiou este capítulo de livro, ocorreu no contexto de um projeto de extensão universitária chamado “Produção de materiais para ações de educação em saúde na Atenção Primária à Saúde” conhecido como “edusaúde”. O “edusaude” viabilizou recursos educacionais divulgados em mídia social voltados à educação popular em saúde.

## **2.3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E CONTRIBUIÇÃO SOCIAL**

A Extensão Universitária é considerada um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, para viabilizar relações transformadoras entre a universidade e a sociedade. Quanto ao processo formativo propiciado nas instituições de ensino, a extensão proporciona ao estudante o contato com a realidade social, identificando demandas para pensar e aplicar formas de intervenção e melhoria nessa realidade (CRISTOFOLETTI; SERAFIM, 2020).

Um artigo de revisão de Santana *et al* (2021), para averiguar as contribuições da extensão universitária na formação profissional e na promoção da saúde, identificou a

extensão como conceito-ferramenta para a integralidade, intersetorialidade da atenção quanto à promoção, proteção e recuperação da saúde, havendo maior destaque na promoção, através de práticas educativas e reformulação de saberes, de modo a valorar a junção do conhecimento técnico-científico e popular. Além disso, a parceria comunidade-academia fortalece a tríade ensino-prática-pesquisa, contribui para o empoderamento da população, quanto à autonomia para escolhas conscientes de viver e a habilitação de multiplicadores de ações promotoras da saúde (SANTANA *et al.*, 2021).

Todavia, há necessidade de maior valorização da extensão no ambiente da instituição de ensino, estimulando docentes e discentes em vivenciá-la, mediante o maior incentivo político e econômico, para assim fortalecer os impactos na comunidade e no processo formativo em si. Concluem os autores que a extensão configura uma contrapartida, no âmbito da política de saúde vigente, junto à gestão das diversas esferas governamentais, objetivando contribuir para a ampliação do atendimento à saúde com qualidade à população brasileira (SANTANA *et al.*, 2021).

## 2.4 PRODUÇÃO DE RECURSOS EDUCACIONAIS

O ciclo de produção de recursos educacionais abrange, de forma geral, seis fases: Planejamento, Desenvolvimento, Depósito, Publicação, Monitoramento e Avaliação (FURTADO, 2019), caracterizadas no quadro 2.

| Fase            | Atividades  |
|-----------------|---|
| Planejamento    | Define-se o problema educacional, contexto da aprendizagem, o público-alvo, as metas e os objetivos de aprendizagem.<br>Deve-se levar em consideração a instituição, implicações sobre o ambiente, recursos disponíveis (financeiro, infraestrutura, recursos humanos) e prazos.<br>Definir as mídias a serem utilizadas ou produzidas;<br>Formato do curso (autoinstrucional, com tutoria ou híbrido), detalhando a forma de disponibilização dos conteúdos, atividades de avaliação, atualização e sustentabilidade do curso. |
| Desenvolvimento | Fase em que efetivamente ocorre a produção dos materiais planejados, implantação do material produzido no ambiente virtual de aprendizagem e testes de validação.   |
| Depósito        | Nesta fase, o recurso é incluído no repositório e os metadados descritos de acordo com os padrões adotados.   |
| Publicação      | Nesta fase verifica-se o preenchimento adequado de todos os metadados, pode haver uma nova validação e teste do recurso educacional para publicação no repositório.   |
| Monitoramento   | Aplica-se estratégias de monitoramento, como enquetes de satisfação, contagem de número de downloads, compartilhamentos, curtidas, ranqueamento e alcance nas redes sociais.  |

|           |   |
|-----------|---|
| Avaliação | Compreende a avaliação dos resultados das estratégias de monitoramento para recomendações de atualização do recurso educacional ou exclusão. O resultado que se pretende obter com o processo avaliativo vai depender de questões específicas de cada recurso (características, contexto, público, instituição e política). Assim, deve-se definir como e em que momento a avaliação deve ser aplicada. |
|-----------|---|

Quadro 2- Fases do ciclo de produção de REA e as respectivas atividades características.

Fonte: Furtado (2019).

De acordo com Furtado (2019), para a produção dos recursos educacionais há competências importantes como: **1) Criar e editar áudio e vídeo;** **2) Explorar as imagens digitais;** **3) Usar conteúdos audiovisuais;** **4) Usar infográfico para estimular visualmente o público-alvo;** **5) Criar vídeo com imagens e tutoriais em vídeo;** **6) Coletar adequado conteúdo da Web para a aprendizagem;** **7) Compreender as questões relacionadas com direitos autorais e o uso ético de materiais e recursos didáticos;** **8) Utilizar as ferramentas digitais para criar questionários de avaliação;** **9) Utilizar dispositivos móveis (por exemplo, smartphones);** **10) Usar ferramentas digitais para gerir o tempo adequadamente;** **11) Conhecer como usar o YouTube®;** **12) Utilizar Blogs e ferramentas de anotação e compartilhar esse conteúdo com o público-alvo;** **13) Utilizar ambientes virtuais de aprendizagem;** **14) Conhecer as licenças e saber identificá-las;** **15) Conhecer os principais formatos abertos.**

Conforme o autor supracitado, no tocante à produção, indicam-se ferramentas como: colaboração *on –line* (Google docs, fóruns Moodle), Webconferência (Jitsi, Eztalks). editor de imagem (Gimp, Fotos.com), portfólio/diário de aprendizagem (Word press, Google sites, padlet), apresentações interativas (H5p, Google Forms, Mentimeter), ferramentas de autoria (Exelearning, H5p), banco de imagens gratuitos (<https://unsplash.com/> <https://www.pexels.com/> <https://pixabay.com/pt/> <https://ivorymix.com/free-stockphotos/> <https://kaboompics.com/> <https://styledstock.co/> <https://pt.shopify.com/burs>), remoção de fundo de imagens: (<https://www.remove.bg/pt-br>), Banco de imagens com fundos transparente (<https://www.cleanpng.com/https://br.freepik.com/>), Ícones/imagens científicas (<https://undraw.co/search> <https://scidraw.io/> ), Banco de ícones (<https://www.flaticon.com/>), *Softwares* de edição de imagens (<https://spark.adobe.com/> [pt-BR/](https://br-pt.adobe.com/)).

Especificamente, no tocante à avaliação, são indicados critérios descritos no quadro 3.

| <b>Critério</b>                            | <b>Descrição</b>  |
|--|---|
| Qualidade do conteúdo                      | Nível de proteção, confiança do conteúdo, <b>inexistência de preconceito, erros e omissões</b> . Omnicanalidade (várias formas de apresentação com igual qualidade da informação)   |
| Alinhamento com o objetivo da aprendizagem | Coerência do recurso aos objetivos de aprendizagem.   |
| Feedback e adaptação                       | Capacidade do recurso oferecer feedback e adaptar-se às necessidades do usuário. Refere-se tanto a adaptação cultural e dos idiomas, quanto a mudança de apresentação e conteúdo para o estilo de aprendizagem do público-alvo. |
| Motivação                                  | Recurso atrativo e gera interesse pelo tema que apresenta.  |
| Design de apresentação                     | Estrutura organizacional o recurso (texto, audiovisual, animações, gráficos, ícones) propicia compreensão clara do conteúdo.  |
| Usabilidade de interação                   | Layout e estrutura fáceis de interagir, acesso fácil, suporte técnico oportuno, compatibilidade com navegadores, disponibilidade para pessoas com poucos recursos tecnológicos  |
| Acessibilidade                             | Portadores de necessidades especiais (auditivas, visuais, motoras) com possibilidade de acessar a informação de forma fácil.  |
| Reusabilidade                              | Utilização em diferentes contextos.   |
| Conformidade com padrões                   | Metadados associados ao recurso alinhados aos padrões internacionais, completos e devidamente descritos. Em conformidade ao padrão técnico aberto.  |

Quadro 3- Critérios propostos para avaliação dos REA.

Fonte: Furtado (2019).

A avaliação dos recursos educacionais pode ser realizada por equipe de produção, editores especialistas no tema e usuários (público-alvo). A depender do avaliador, pode haver vantagens e desvantagens. No caso, quando realizada pela equipe, não há participação de pessoas externas (desvantagem), mas há baixo custo (vantagem), quando viabilizada por especialistas há incentivo ao trabalho colaborativo (vantagem), mas alto custo (desvantagem) e, por fim, pelo usuário, pode resultar em conflito de interesse (desvantagem) e incentivo ao trabalho colaborativo (vantagem). Por sua vez, para desenvolver a avaliação podem ser utilizadas estratégias, como guias com orientações sobre como aplicar os critérios, pesquisas de satisfação e testes de validação. Os métodos e instrumentos podem se interpor de maneira complementar e combinados, conforme a perspectiva da triangulação (FURTADO, 2019).

## 2.5 ORIENTAÇÕES PARA PRODUÇÃO DE FOLDER

Na confecção de folders educativos o estilo de fonte fica a critério do autor por ser um fator de conexão com o leitor, sendo essencial selecionar uma fonte legível. Neste sentido, indica-se o tamanho mínimo da fonte no corpo do texto ser 11pt. As referências podem ser colocadas em fonte menor (10pt). Para o produto de comunicação em saúde “Folder”, disponibiliza-se orientações para o sistema de duas dobras de folha, totalizando

seis páginas. O tamanho das dobraduras é de capa = 100mm, contra capa = 100mm, face interna = 97mm, sendo primordial conhecer a ordem sequencial das páginas que integram o Folder para inserir o texto de forma coerente (lógica) para o leitor (vide figura 1).



Figura 1- Sequência lógica das folhas que integram um folder com sistema de duas dobras.

Fonte: Autores (2023).

É importante ressaltar que, à exceção da capa, todas as demais folhas do Folder poderão conter texto de desenvolvimento do tema.

A seguir, o quadro 4 apresenta os elementos constituintes do folder e o que esses elementos devem conter.

| <b>Elementos externos</b>    |  |
|------------------------------|--|
| <b>Capa</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Título do tema a ser abordado, acompanhado de figura que o ilustre (caso o plano de fundo escolhido seja indicativo do tema, fica a critério do autor a inserção de ilustração).</li> <li>- Nome do autor ou autora do folder;</li> <li>- Nome da coordenadora da atividade de extensão, enquanto organizadora;</li> <li>- Logotipo do grupo/equipe de produção (no caso, logo do projeto de extensão);</li> <li>- Ano da publicação.</li> </ul>  |
| <b>Contracapa</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome dos membros que compõe o projeto e créditos de imagem, caso tenha sido elaborada por profissional ou bolsista contratado ou ainda por voluntário;</li> <li>- Referências bibliográficas.</li> <li>- Após as referências, deverá vir o texto em posição centralizada, identificando o objeto do projeto de extensão. Exemplo: “O EduSaúde é uma produção do projeto de extensão “Produção de materiais para ações de Educação em Saúde na Atenção Primária à Saúde”, vinculado ao Departamento de Saúde Coletiva da UFRN. É permitida a reprodução desse material desde que citados o projeto e os autores”.</li> <li>- Em seguida, logotipos da instituição de ensino (ex: UFRN) da Pro reitoria relacionada (ex: PROEX), Departamento no qual o docente coordenador está lotado, e da atividade de extensão (no caso, o projeto EduSaúde).</li> </ul> |
| <b>Elementos internos</b>    |  |
| <b>Face interna e Versos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Áreas destinadas ao conteúdo propriamente dito do folder, com textos e/ou figuras explicativas, em linguagem clara e acessível ao público a que se destina.</li> </ul> <p><b>IMPORTANTE:</b> Observar questão das ilustrações em relação aos direitos autorais.</p>   |

Quadro 4- Elementos constituintes do folder com os respectivos conteúdos.

Fonte: Autores (2023).

## 2.6 ORIENTAÇÕES PARA PRODUÇÃO DE VÍDEO

A reprodução de imagens em movimento desperta interesse e melhora o aprendizado de quem o assiste. Assim, é possível disseminar orientações sobre as mais variadas temáticas em saúde, auxiliando no cuidado em saúde (RODRIGUES JÚNIOR et al., 2017).

O recurso audiovisual oferece ao público uma base sólida de conhecimentos para que ele compreenda melhor as informações e tenha a capacidade de formar uma opinião crítica sobre determinado tema.

No processo de construção de um vídeo, há critérios que podem orientar a qualidade do mesmo: conceito da ideia, construção dramática, ritmo, personagens, potencial dramático, diálogos, estilo visual, público referente, funcionalidade, usabilidade. Um ponto fundamental para a produção de um vídeo de qualidade é o planejamento do mesmo, elaborando um roteiro (RODRIGUES JÚNIOR et al., 2017).

Um roteiro é o planejamento em forma de um documento escrito, onde são colocados todos os dados da futura produção em vídeo. O roteiro de vídeo é a descrição precisa do que acontecerá no decorrer do vídeo e, além das falas, prevê as imagens e os recursos visuais a serem utilizados (RODRIGUES JÚNIOR et al., 2017). Assim, é essencial problematizar sobre: *O que eu devo falar em cada momento do vídeo? Quais são os conceitos-chave da*

*minha apresentação?* Além disso, responder as seguintes questões: *Como?* (Este ponto serve para explicar como será o vídeo. Exemplo: duração e assunto); *Onde?* (onde o vídeo será divulgado); *Para quê?* (objetivo do vídeo); *Qual o grande problema o vídeo pretende auxiliar a resolver?*; *Para quem?* (público-alvo para um alinhamento da linguagem); *Qual aprendizado e sentimentos o vídeo pretende suscitar?* *Quais o Call to Actions (CTA) a inserir?*

Entre os dados que irão fazer parte do roteiro estão: Descrição de todas as cenas; Descrição do figurino; Falas dos atores; Mudança de iluminação, e; Transição de animações. Para a produção do roteiro, indica-se: 1. *Começar o vídeo apresentando uma solução* (ex: utilizar recursos de edição para encenar uma situação engraçada ou contar uma história relacionado ao tema); 2. *Falar de forma objetiva* (introduções curtas, exemplos de aplicação do tema, Conceitos e termos técnicos abordados de forma clara); 3. *Produzir vídeo com duração coerente ao público-alvo* (pergunte-se: quem vai assistir ao vídeo? Quais as preferências e problemas dessa pessoa? Que tipo de conteúdo consome?); 5. *Definir a fala antes de começar a gravação* para manter o foco; 6. *Definir uma narrativa que contempla início, meio e fim* (**Início:** momento em que apresenta-se o tema – indicar o que deverá ser aprendido após visualizar o vídeo; **Desenvolvimento:** aprofundam-se as informações, sendo o momento de falar o conteúdo preparado; **Conclusão:** síntese do conteúdo falado no vídeo com indicações para materiais de estudo complementares e retomada de pontos principais para atenção do público; 7. *Agir naturalmente* para não soar artificial; 8. *Revisar o texto em voz alta* (remover falas desconexas ou formais demais, testar a duração das cenas e saber os pontos de pausas das falas para viabilizar mais naturalidade). (RODRIGUES JÚNIOR et al., 2017).

No tocante à duração do vídeo, é fundamental observar o limite de palavras. Como exemplo, a duração ideal de um vídeo animado é de 90 segundos. Diante disto, no roteiro de vídeo animado, deve-se usar palavras-chave importantes e cruciais, para viabilizar compreensão do conteúdo (RODRIGUES JÚNIOR.et al., 2017).

Para viabilizar uma melhor noção sobre a quantidade de palavras em vídeo animado, recomenda-se: 45 segundos: 90 a 110 palavras; 60 segundos: 120 a 170 palavras; 90 segundos: 200 a 250 palavras; 2 minutos: 250 a 300 palavras. Deve-se buscar transmitir a mensagem no máximo, em um minuto e meio. Para tanto, precisa-se ter a estrutura básica de um roteiro de vídeo animado em três “atos”: *O que? Como? Porque?* (RODRIGUES JÚNIOR et al., 2017).

Em relação à normalização, o vídeo deverá conter ao seu final como créditos: Logo do projeto; identificação da coordenação do projeto; roteirista do vídeo; produção técnica do vídeo (áudio, edição de imagens); elenco de atores, quando pertinente; fonte das imagens utilizadas (RODRIGUES JÚNIOR et al., 2017).

Após produzido, o vídeo deve ser avaliado, conforme critérios previamente definidos, tais quais os apresentados no quadro 5:

| Critérios de avaliação   | Pontuação | Ponto obtido |
|--|-----------|--------------|
| <b>Conceito ideia</b>  |           |              |
| Conteúdo coerente com o objetivo do vídeo                                    | 0-2       |              |
| Informações compreensíveis e suficientes                                     | 0-2       |              |
| Linguagem adequada ao público-alvo   | 0-1       |              |
| <b>Construção dramática</b>  |           |              |
| Número de cenas e tempo de duração suficientes                               | 0-1       |              |
| Ludicidade na apresentação / apresentação agradável do roteiro.              | 0-1       |              |
| <b>Estilo visual</b>   |           |              |
| Símbolos compreensíveis  | 0-1       |              |
| Cenas refletem aspectos importantes  | 0-1       |              |
| <b>Funcionalidade/Usabilidade</b>  |           |              |
| Adequação para uso dos profissionais de saúde em ações de educação em saúde. | 0-1       |              |

Quadro 5- Matriz com critérios indicados para avaliação de vídeos.

Fonte: Rodrigues Júnior *et al.* (2017).

Por fim, no tocante à produção de vídeo, identificam-se alguns termos importantes para conhecimento: **Locução em off ou off** – Texto narrado por um locutor que não aparece no vídeo. **BG** – Música, voz ou efeito sonoro inserido em volume mais baixo do que a fala principal. Abreviação de *background*, “fundo” em inglês. **Lettering** – Animação em texto na tela para destacar alguma informação ou nome. Quando essa intervenção gráfica é colocada na área inferior da tela, para colocar o nome do apresentador ou do entrevistado, por exemplo, ela também pode ser chamada de *lower third*. **B-Roll ou Cena B** – Cena que complementa ou ilustra alguma informação da filmagem principal. A Cena B também ajuda a deixar o vídeo menos tedioso. **Zoom** – termo para indicar que a câmera está filmando o objeto ou pessoa mais de perto. **Call to Action** – ação esperada pelas pessoas que viram o vídeo. Esta deve ser bem definida (RODRIGUES JÚNIOR *et al.*, 2017).

## 2.7 ORIENTAÇÕES PARA PRODUÇÃO DE JOGOS

O jogo é uma forma “inteligente” de desenvolver tomada de decisão, trabalho em equipe, autonomia, criatividade, senso comum, participação, observação, várias formas de uso de linguagem e a “conquista” do prazer em aprender, além de possibilitar o sentido de cumprimento das regras propostas (CHAN, 2013).

Desta forma, contribui para o desenvolvimento da cidadania e desenvolvimento do indivíduo em si, mediante a intromissão da importância do cumprimento de regras e da responsabilidade sobre os atos. Não obstante, o jogo pedagógico ou didático objetiva proporcionar apreensão de conteúdo e desenvolvimento de habilidades. Portanto, o jogo

não é o fim, mas um meio de aquisição de informações, a partir da utilização do lúdico. Para tanto, o jogo deve apresentar características coerentes aos objetivos de aprendizagem e adequação à compreensão e atratividade do público-alvo (CHAN, 2013).

Assim, para construir um jogo é necessário: 1- Definir o público (faixa etária, interesses, referências) do jogo e o objetivo do jogador; 2- Verificar se existem jogos semelhantes (buscas no Google, no site do Instituto Nacional de Propriedade Intelectual-INPI); 3-Mediante não existência, prosseguir na ideia; 4- Identificar as regras do jogo, número mínimo de jogadores, logística das jogadas (jogo simultâneo de todos os participantes, jogo de cada participante em rodadas); 5-Tempo de duração do jogo; 6-Materiais a serem utilizados na construção do jogo; 7- Orientações de como construir o jogo; 8-Viabilizar um protótipo do jogo para possibilitar o teste do jogo; 9-Testar o jogo; 10-Adequar o jogo ao teste; 11-Dar um nome ao jogo (CHAN, 2013).

Essas fases podem ser identificadas nas dicas viabilizadas para a confecção de jogos de tabuleiro a seguir.

### 2.7.1 Jogos de tabuleiro

Os jogos de tabuleiro devem inovar, mas primar pela utilização de materiais simples, como dado e cartas. Além disto, há 8 dicas úteis para orientar sua confecção, de acordo com Chan (2013). (Ver quadro 6).

|   |   |
|---|---|
| 1. Brinque com referências                  | Pense em jogos que conhece e busque adicionar novas regras, avaliando se a dinâmica melhora ou piora o jogo.  |
| 2. Aposte nos princípios dos jogos modernos | As características dos jogos modernos são: * Regras simples: regras simples, de fácil entendimento, porém compreender a diferença de simplicidade e boba (sem razão de ser). * Partidas de duração curta: as partidas dos novos jogos têm duração média de 30 minutos. * Jogos inclusivos: dificilmente alguém fica de fora no meio do jogo. Todos permanecem até o final – mesmo que com dificuldades. * Dinâmica que valoriza o mérito e não a sorte: o jogador deve ganhar porque soube tomar a decisão certa e não porque tirou +6 no dado. * Visual atraente: jogos extremamente preocupados em oferecer uma experiência estética, que atraia o jogador. |
| 3. Tenha uma boa ideia                      | Registre as ideias e converse sobre elas. Às vezes, temos a clareza sobre a <b>história do jogo</b> , o que irá abordar, seu <b>objetivo de aprendizagem</b> . Porém, a <b>dinâmica</b> adequada não foi pensada. Outras vezes, é a <b>mecânica</b> que surge primeiro, instigando a busca de referências para criar um tema. Para ter boas ideias, busque o olhar de game designer. Assim, “Pense o mundo como um jogo, olhe para a vida e enxergue um jogo nas situações cotidianas”. Perguntas importantes nessa fase: para quem é o jogo (qual faixa etária, interesses, referências)? Qual será o objetivo do jogador?                                   |
| 4. Jogue com a incerteza                    | O princípio fundamental do jogo é a escolha, instigando o raciocínio para viabilizar tal escolha. “O critério fundamental de um bom jogo é a tensão que ele provoca nos jogadores, de quão incerto é o resultado do movimento a ser feito”. Assim, um bom jogo suscita dúvida sobre qual é a melhor jogada a ser feita. Caso contrário, se não for desafiador ao jogador, fica sem atratividade, pois o jogador saberá quais decisões deve tomar para ganhar o jogo.  |

|                                |  |
|--------------------------------|--|
| 5. Invista na simplicidade     | Simplicidade é a regra de ouro para fazer um jogo de tabuleiros, sendo a mais difícil de contemplar. O desafio é arrumar um jeito simples de resolver situações ricas e complexas, mas que tenham uma beleza e permaneçam vibrantes.   |
| 6. Construa um protótipo       | A construção de um protótipo, colocando as ideias no papel e as desenvolvendo, permite identificar conceitos que estão abertos, regras viáveis ou não. Procure pensar na matemática que regulará o jogo. Quantos jogadores mínimos? Quanto tempo será necessário para finalizar um jogo? Estabeleça os pontos, os valores, o sistema de rodadas (todo mundo joga ao mesmo tempo? Um de cada vez? Em qual ordem?), as ações possíveis de cada jogador etc. Em relação à dinâmica do jogo, pense nas consequências das escolhas. Por exemplo, se seu jogo usar dois dados, a média de casas andadas será 7 (a soma de todos os lados de dois dados dividido por seis ou $42/6=7$ ), então qual deve ser o número mínimo de casas do seu tabuleiro? O tabuleiro com trajetos ou o livre é mais adequado ao seu jogo? Tentar imaginar as três primeiras rodadas do jogo pode ajudar. Quanto ao protótipo, este será feito para ser modificado, melhorado, então não precisa de nada muito elaborado. A intenção é visualizar o jogo para aprimorá-lo. A dica é usar peças de outros jogos e cartolina. |
| 7. Teste, teste, teste e teste | Construído o protótipo, indica-se jogar sozinho para avaliar e assim solucionar possíveis "buracos" ou contradições do jogo. É possível descobrir, por exemplo, se há como ganhar sempre usando um truque ou um poder. Depois dos pré-testes, convidar pessoas, de preferência, semelhante ao público-alvo do jogo para jogar. Deve-se avaliar se o jogo é claro, divertido e competitivo.   |
| 8. Lance (ou não) o jogo       | Após os testes, uma vez satisfeito com a avaliação, deve-se construir a versão final do jogo. Reaproveitar materiais de outros jogos, elaborar o livro de regras e usar materiais mais firmes, como papel panamá e cobrir com papel adesivo transparente para maior longevidade.   |

Quadro 6- Dicas úteis para orientar a confecção de jogos de tabuleiro.

Fonte: Chan (2013).

Após as informações para construção de jogos de tabuleiro, abordam-se os três elementos característicos dos jogos (dinâmica, mecânica e componentes), sejam esses de tabuleiro ou não, de acordo com Costa e Marchiori (2016), que discutem as técnicas da *gamificação*, as quais seriam: **Dinâmicas, mecânicas e componentes**. As **dinâmicas** são os temas em torno do qual o jogo se desenvolve, assim como aspectos do quadro geral do sistema de jogo, levados em consideração, mas que não fazem parte diretamente do jogo. As dinâmicas, cujas conceituações estão descritas no quadro 7, devem ser gerenciadas, mas não são explicitadas obrigatoriamente no jogo (COSTA; MARCHIORI et al., 2016).

| Dinâmicas       | Descrição   |
|-----------------|---|
| Emoções         | Jogos podem criar diferentes tipos de emoções, especialmente, a da diversão (reforço emocional que mantém, as pessoas jogando).   |
| Narrativa       | Estrutura que torna o jogo coerente. A narrativa não tem que ser explícita, como uma história de um jogo. Também pode ser implícita, na qual toda a experiência tem um propósito em si. |
| Progressão      | Ideia de dar aos jogadores a sensação de avançar dentro do jogo.  |
| Relacionamentos | Refere-se a interação entre os jogadores, seja entre amigos, companheiros ou adversários.   |
| Restrições      | Refere-se à limitação da liberdade dos jogadores dentro do jogo.  |

Quadro 7- Conceituações das dinâmicas de jogo.

Fonte: Costa e Marchiori (2016).

Por sua vez, as **mecânicas**, conceituadas no quadro 8, orientam as ações dos jogadores em uma direção desejada, delimitando o que o jogador pode, ou não, fazer dentro do jogo (COSTA; MARCHIORI *et al.*, 2016).

| Mecânicas               | Descrição  |
|-------------------------|--|
| Aquisição de recursos   | O jogador pode coletar itens que o ajudam a alcançar os objetivos.                               |
| Avaliação (feedback)    | Permite verificar como os jogadores estão progredindo no jogo.                                   |
| Chance                  | Os resultados de ação do jogador são aleatórios para criar uma sensação de surpresa e incerteza. |
| Cooperação e competição | Cria-se um sentimento de vitória e derrota.  |
| Desafios                | Objetivos que o jogo define para o jogador.  |
| Recompensas             | Benefícios que o jogador pode ganhar a partir de uma conquista no jogo.                          |
| Transações              | Significa compra, venda ou troca de algo com outros jogadores no jogo.                           |
| Turnos                  | Cada jogador tem seu próprio tempo e oportunidade para jogar.                                    |
| Vitória                 | O “estado” que define ganhar o jogo.   |

Quadro 8- Conceituações das mecânicas de jogos.

Fonte: Costa e Marchiori (2016).

Importante ressaltar que em uma dinâmica podem estar inseridos mecanismos variados para tornar o jogo mais atrativo. Assim, cada mecânica é uma forma de atingir uma ou mais das dinâmicas identificadas no quadro 7. Por fim, os **componentes** são aplicações específicas visualizadas e utilizadas na interface do jogo (COSTA; MARCHIORI *et al.*, 2016). (Ver Quadro 9).

| Componentes              | Descrição   |
|--------------------------|---|
| Avatar                   | Representação visual do personagem do jogador.  |
| Bens virtuais            | Itens dentro do jogo que os jogadores podem coletar e usar de forma virtual e não real, mas que ainda tem valor para o jogador. Os jogadores podem pagar pelos itens com moeda do jogo ou moeda real. |
| Boss                     | Desafio no final de um nível que deve ser vencido para avançar no jogo.   |
| Coleções                 | Formadas por itens acumulados dentro do jogo.   |
| Combate                  | Disputa que ocorre para o jogador derrotar oponentes em uma luta.   |
| Conquistas               | Recompensas que o jogador recebe por fazer um conjunto de atividades específicas.   |
| Conteúdos desbloqueáveis | Possibilidade de desbloquear e acessar determinados conteúdos no jogo se os pré-requisitos foram atingidos. É necessário fazer algo específico para desbloquear o conteúdo.                           |
| Emblemas/medalhas        | Representação visual de realizações dentro do jogo.   |
| Gráfico social           | Capacidade de ver amigos que também estão no jogo e interagir com eles.   |
| Missão                   | Atividades específicas que o jogador deve executar dentro da estrutura do jogo.   |
| Nível                    | Representação numérica da evolução do jogador. O nível aumenta à medida que o jogador se torna melhor no jogo.  |
| Pontos                   | Ações no jogo que atribuem pontos, muitas vezes, ligadas a níveis.  |
| Presentes                | Possibilidade de distribuir ao jogador coisas como itens ou moeda virtual para outros jogadores.  |
| Ranking                  | Lista de jogadores que apresentam as maiores pontuações/conquistas/itens em um jogo.  |
| Times                    | Possibilidade de jogar com outras pessoas com mesmo objetivo.   |

Quadro 9- Conceituações dos componentes de jogos.

Fonte: Costa e Marchiori (2016).

Os componentes são o nível mais concreto dos elementos de jogos e, assim como uma mecânica se liga com uma ou mais dinâmicas, vários componentes podem fazer parte de uma mecânica. Os componentes identificados no quadro 9 podem ser combinados de formas diversas, sendo o fator para realizar essas escolhas a melhor adequação às demandas de um determinado contexto. De fato, combinar as dinâmicas, mecânicas e componentes de forma efetiva é a tarefa central de um projeto de *gamificação* (COSTA; MARCHIORI *et al.*, 2016).

Para auxiliar neste intuito, sugere-se perguntas de reflexão: 1- Qual a razão para *gamificar* os produtos e serviços?; 2- Como a *gamificação* irá beneficiar os usuários?; 3- Quais são os comportamentos desejados dos usuários?; 4- Como levar os usuários a cumprir com os objetivos estabelecidos?. Após este momento de planejamento inicial, é indicado um segundo momento estratégico, relacionado a coleta de informação sobre os usuários de *gamificação*. No caso, métricas relativas aos resultados da atividade efetiva de jogo podem auxiliar a verificar se os objetivos pretendidos foram atingidos e, conseqüentemente, o

resultado da aplicação. O número de usuários ativos diários em relação a usuários ativos mensais, o tempo gasto na aplicação, a ação dos usuários na aplicação, os usuários retidos, e número de inscritos, por exemplo, são indicadores da efetividade da *gamificação* no contexto estratégico da organização (COSTA; MARCHIORI *et al.*, 2016).

Essas informações viabilizam identificar o perfil do público alvo e, desta forma, compreender os tipos de dinâmicas, mecânicas e componentes mais atrativos a este público (COSTA; MARCHIORI *et al.*, 2016).

## 2.8 ORIENTAÇÕES PARA PRODUÇÃO DE DINÂMICAS DE GRUPO

A dinâmica de grupo baliza-se sobre o estudo das forças que agem no seio dos grupos, suas origens, consequências e condições modificadoras do comportamento do grupo. Assim, caracteriza um grupo como sendo um todo dinâmico em que mudanças em uma das partes interferem nos comportamentos dos demais participantes (ALBERTI *et al.*, 2014).

Neste sentido, a dinâmica de grupo pode ser utilizada no ensino-aprendizagem, de modo que o encontro entre as pessoas promove a construção do saber em conjunto, mediante o estímulo da capacidade criadora e do trabalho em equipe (ALBERTI *et al.*, 2014).

As dinâmicas de grupo podem ser classificadas em quatro tipos: 1- **dinâmicas de apresentação**: são aquelas que visam eliminar as tensões e proporcionar um ambiente de cordialidade e aceitação mútua; 2- **dinâmicas de descontração**: são aquelas que têm o objetivo de descontrair, eliminando a monotonia e proporcionando o despertar do interesse do grupo por temas específicos com devida liberdade em seus comentários; 3- **dinâmicas de aplicação**: são as que contribuem para a aquisição do conteúdo, potencializando a assimilação deste pelos participantes; 4- **dinâmicas de avaliação**: é o tipo que contribui para que, após as atividades, os participantes avaliem o desenvolvimento do estudo, assim como a apresentação de sugestões para possíveis melhoramentos (ALBERTI *et al.*, 2014).

Idealmente, as atividades de dinâmicas de grupo devem trabalhar saberes cognitivos, psicomotores e socioafetivos. Para tanto, as dinâmicas devem viabilizar que os participantes possam realizar análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações e transferências, envolvendo-se em ações de uma vivência relacionada ao contexto foco da dinâmica e pertinente a realidade dos participantes (ALBERTI *et al.*, 2014).

Para que a dinâmica de grupo atinja esses objetivos, faz-se necessário planejar objetivos pretendidos com o público-alvo, incluindo o conhecimento que se deseja que este público trabalhe. Além dos objetivos, o planejamento deve indicar tempo delimitado, atividades, materiais a serem utilizados, custos, pessoas envolvidas e local. Quanto ao local, primar por espaços que levem os participantes a expressarem-se socialmente, dialogando com os demais integrantes, ouvindo seus pontos de vista, compartilhando

ideias e administrando conflitos que fazem parte desse processo (ALBERTI *et al*, 2014).

Para o “aquecimento” do grupo que participará da dinâmica, são aplicadas estratégias de apresentação, movimento e jogos lúdicos. O número ideal de participantes situa-se entre dez e quinze. Este quantitativo visa possibilitar a participação ativa do indivíduo, expressando suas opiniões e o diálogo com os demais participantes, para possibilitar a construção de um novo conhecimento a partir da participação (ALBERTI *et al*, 2014).

Após esta breve caracterização das dinâmicas de grupo, seguem dicas para orientar sua construção e condução: 1-Faça com que os participantes se apresentem de forma rápida, buscando evidenciar um pouco de como a pessoa se identifica; 2. Após as apresentações, iniciam-se as dinâmicas específicas para os grupos, de acordo com o perfil do público e com o objetivo das atividades (Personalização das dinâmicas para cada grupo, dividindo o público em grupos a partir de um sorteio, por exemplo); 3-Trabalhe com dinâmicas que envolvam criatividade (Incentivar trabalhos manuais com montagens, recortes e desenhos, sendo importante não utilizar muitos elementos para permitir a participação de todos no tempo proposto); 4- Estabeleça um “tempo extra” para a execução e conclusão (quando há densa participação do público é comum extrapolar o tempo previsto); 5- Observe durante a dinâmica aspectos relativos à interação interpessoal (quem demonstra os melhores argumentos, tem espírito de equipe e liderança, aqueles que sentem dificuldade de se expressar por serem tímidos ou pouco flexíveis) (ALBERTI *et al*, 2014).

Por fim, considera-se que a dinâmica de grupo deve contemplar: tema, título, objetivo, materiais, tempo, procedimento (condução da dinâmica) e um instrumento para avaliar se os objetivos foram alcançados.

## 2.9 ORIENTAÇÕES PARA PRODUÇÃO DE PARÓDIA

Compreende-se a paródia como estratégia do processo educativo, uma linguagem caracterizada pela intertextualidade, produzida com base na recriação e transformação de algo que já foi criado e que pode ser identificado dentro do processo recriador. A paródia tem intenção subversiva, constituída de crítica e ironia, marcadamente reflexiva (SANTOS *et al.*, 2011).

Assim, a paródia contribui para um processo transformador, ao direcionar o seu objetivo para mudanças estruturais significativas de modo inovador e lúdico. Todavia, frise-se que o humor característico da paródia não busca o ridículo como fundamentação. O prazer da ironia da paródia, não provém do humor em particular, mas do grau de empenho do autor no “vaivém intertextual”, quando o leitor consegue identificá-la como alguma passagem ou evento conhecido (SANTOS *et al*, 2011).

O importante na intertextualidade é que o leitor reconheça que se trata de uma referência, uma transformação de outro, ou outros textos. Por conseguinte, deve haver um conhecimento de mundo, que é compartilhado entre leitor e escritor, para a intertextualidade

orientar a estruturação de uma paródia (SANTOS *et al*, 2011).

Após esta caracterização da paródia, apresentam-se estratégias utilizadas no estudo de Santos *et al* (2011) que objetivou analisar como a música, em especial a paródia, contribuiu para abordar conteúdos conceituais de Educação Física e Saúde. No caso, os autores do estudo realizaram uma pesquisa-ação por meio da construção de paródias, cantadas junto aos estudantes de educação física, que conseguiram melhorar a percepção dos estudantes acerca das aulas, conteúdos e aplicações deste conteúdo. Por conseguinte, faz-se uma adaptação dessas estratégias, uma vez que o objetivo deste capítulo é subsidiar orientações sobre como construir o recurso educacional.

Assim, seguem as estratégias para construção de uma paródia: 1- definição dos temas a serem abordados nas letras; 2-seleção de conteúdo para leitura e identificação de palavras-chave que a paródia deverá conter; 3- seleção de uma música a ser parodiada com base no vasto conhecimento, atratividade e facilidade de assimilação da música pelo público-alvo da paródia com vistas ao intertexto; 4- composição da paródia (letra); 5- inserção dos arranjos musicais; 6- interpretação da paródia para avaliar ritmo, conteúdo, intertexto, facilidade de assimilação da letra; 7- atribuição dos créditos relativos à paródia (nome da paródia, compositor, música parodiada e respectivo compositor, intérpretes da paródia, arranjos musicais); 8- utilização da paródia em atividades de educação em saúde; 9- avaliação da paródia enquanto veículo de informações.

Para o processo de seleção de temas e da música em si, recomenda-se uma avaliação diagnóstica junto ao público-alvo. Esta avaliação pretende traçar um perfil deste público quanto aos anseios de conhecimentos, habilidades a serem desenvolvidas, atitudes a serem discutidas, preferência de gênero musical, artistas admirados e músicas conhecidas.

A utilização da paródia em atividades de educação em saúde deve ser contextualizada previamente a sua utilização. Assim, indica-se trabalhar os conteúdos teóricos com o público-alvo para, em seguida, apresentar a paródia ao público, mobilizando a sua participação. Após cantar a paródia junto ao público de forma interativa e participativa, avaliar se a paródia atingiu o objetivo de facilitar a compreensão do assunto, sensibilizar mudanças de hábitos e estimular a interação social (SANTOS *et al.*, 2011).

Esta avaliação pode ser realizada de forma diversa. No estudo de Santos *et al* (2011) foi solicitado aos estudantes desenvolverem resenhas sobre os temas, construir murais com colagens, desenhos e fotos sobre o assunto e organização de um mini-evento cultural para apresentação das produções desenvolvidas e interpretação das paródias produzidas. Os autores indicam não só interpretar as paródias, mas dançar.

A participação do público-alvo é importante para estimular corresponsabilidade na construção. Inclusive, o uso de paródias em atividades de ensino-aprendizagem viabiliza disseminação de informação, contribui para exercitar a capacidade vocal e a interação cultural dos envolvidos. A veiculação das paródias pode ser realizada por vídeos animados,

para maior estímulo a participação, por mobilizar o sentido da visão junto a audição.

Para tanto, há aplicativos que podem ser utilizados para criação de vídeos para as paródias como o MadLipz, DubSmash e Follywood. O MadLipz é um aplicativo popular para criar vídeos com alterações de voz. O uso é considerado simples e apresenta uma vasta galeria de cenas onde podem ser inseridos diálogos construídos. Para tanto, seleciona-se a cena, grava-se o áudio e depois os efeitos disponíveis para aplicar à sua voz estarão disponíveis. É possível baixar o vídeo para o armazenamento em um dispositivo móvel celular e compartilhá-lo (OLHAR DIGITAL, 2020).

O DubSmash tem um mecanismo e uma abordagem diferentes. Em vez de escolher um vídeo e gravar os diálogos, ele faz o contrário. Primeiro, deve-se selecionar um famoso diálogo entre os presentes em sua galeria e, posteriormente, grava-se o vídeo que dará sentido e vida às palavras pré-gravadas. O aplicativo DubSmash propõe uma maneira diferente de fazer uma dublagem, selecionando frases famosas para serem encenadas (OLHAR DIGITAL, 2020).

O Follywood tem um extenso catálogo de cenas organizadas por categorias. Assim, deve-se navegar entre os disponíveis e, selecionando um, é possível silenciar a voz de qualquer personagem e até mesmo o vídeo inteiro. Dessa forma, é possível selecionar se deseja gravar apenas uma voz ou criar uma caixa de diálogo completa para todo o vídeo. Portanto, constitui-se em um mini editor de vídeo (OLHAR DIGITAL, 2020).

Por fim, há sites que podem ser utilizados para fazer versões musicais: CANTE ([www2.uol.com.br/cante/inicio.htm](http://www2.uol.com.br/cante/inicio.htm)), onde há vários programas que podem ser utilizados e baixados gratuitamente. Dentre eles, o Cante, Paródia! ([www2.uol.com.br/cante/pparodia.htm](http://www2.uol.com.br/cante/pparodia.htm)).

### **3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No processo de construção de recursos educacionais é essencial realizar diagnósticos para identificar a necessidade vigente, a melhor forma de contemplar esta necessidade, desenvolver o recurso, verificar sua efetividade previamente ao uso final (testar), aplicar e avaliar o resultado obtido.

Assim, é necessária uma construção coletiva entre os desenvolvedores e o público-alvo. Quando o diagnóstico não é viável por dados primários (captados com o público-alvo), pode ser desenvolvido por meio de pesquisas em bases de dados para captação de artigos, por exemplo. O fator balizador principal é o respeito ao saber do outro, na perspectiva dialógica do ato de aprender. Produzir os recursos, saber como aplicá-los, para quem e por que são elementos essenciais para viabilizar a finalidade da educação em saúde.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, T. F.; ABEGG, I.; COSTA, M. R. J.; TITTON, M. Dinâmicas de grupo orientadas pelas atividades de estudo: desenvolvimento de habilidades e competências na educação profissional. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), v. 95, n. 240, p. 346-362, 2014.
- BUSS, P. M.; HARTZ, Z. M. A.; PINTO, L. F.; ROCHA, C. M. F. Promoção da saúde e qualidade de vida: uma perspectiva histórica ao longo dos últimos 40 anos (1980-2020). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 12, p. 4723-4735, 2020.
- CHAN, I. 8 Dicas para fazer seu próprio jogo de tabuleiro. **Super Interessante**, n.19, 2013. Disponível em: <https://super.abril.com.br/blog/superlistas/8-dicaspara-fazer-seu-proprio-jogo-de-tabuleiro/> Acesso em: 29/04/2020.
- COSTA, A. C. S.; MARCHIORI, P. Z. Gamificação, elementos de jogos e estratégia: uma matriz de referência. **InCID: R. Ci. Inf. e Doc.**, v. 6, n. 2, p. 44-65, 2016.
- CRISTOFOLETTI, E. C.; SERAFIM, M. P. Dimensões Metodológicas e Analíticas da Extensão Universitária. **Educ Real [Internet]**, v. 45, n. 1, e906702020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623690670>. Acesso em: 27 nov. 2023.
- CRUZ, P. J. S. C.; SILVA, M. R. F. da; PULGA, V. L.; MACHADO, A. M. B.; BRUTSCHER, V. J. Educação Popular em Saúde: concepção para o agir crítico ante os desafios da década de 2020. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, p. 6–28, 2020. DOI: 10.14393/REP-2020-56014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/56014>. Acesso em: 27 nov. 2023.
- FLISCH, T. M. P.; ALVES, R. H.; ALMEIDA, T. A. C. de; TORRES, H. de C.; SCHALL, V. T.; REIS, D. C. dos. Como os profissionais da atenção primária percebem e desenvolvem a Educação Popular em Saúde?. **Interface (Botucatu) [Internet]**, v. 18, p. 1255–68, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-57622013.0344>. Acesso em: 27 nov. 2023.
- FURNIEL, A.C.M; MENDONÇA, A.P.B; SILVA, R.M. **Recurso Educacionais Abertos: Conceitos e princípios**. Rio de Janeiro: Campus Virtual FIOCRUZ. 31 p. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiarea/assets/files/Guia1.pdf>. Acesso em: 27/11/2023.
- FURTADO, D. **Guia de bolso da educação aberta**. Brasília, DF: Iniciativa Educação Aberta, 2019. 28 p.
- OLHAR DIGITAL. **3 aplicativos para criar paródias de vídeos usando a própria voz**. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/noticia/3-aplicativos-para-criar-parodias-de-videos-com-a-suavoz/80855> Acesso em: 05 maio 2020.
- RODRIGUES JUNIOR, J. C.; REBOUÇAS, C. B. A.; CASTRO, R. C. M. B.; OLIVEIRA, P. M. P.; ALMEIDA, P. C.; PAGLIUCA, L. M. F. Construção de vídeo educativo para a promoção da saúde ocular em escolares. **Texto Contexto Enferm**, v. 26, n. 2, e06760015, 2017.
- SANTANA, R. R.; SANTANA, C. C. A. P.; COSTA NETO, S. B.; OLIVEIRA, E. C. Extensão Universitária como Prática Educativa na Promoção da Saúde. **Educ Real [Internet]**, v. 46, n. 2, e987022021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-62369870>. Acesso em: 27 nov. 2023.

SANTOS, M. P. S.; OLIVEIRA, E. C. S.; SOUSA, F. N.; TOMAZ, E. X.; SANTO, L. C. S.; SILVA, J. V. P.; SAMPAIO, T. M. V. A paródia: uma estratégia educativa para conhecimentos relacionados à saúde. **R. bras. Ci. e Mov**, v. 19, n. 3, p. 86-98, 2011

TEODOROSKI, R. C. C. **Recursos educacionais abertos (rea) no Brasil: construção de um modelo ecossistema de REA**. 2018. 203 p. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2018.