

A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS POR DOCENTES DE CURSOS DA ÁREA DA SAÚDE

ZANELLA, Renata¹
GARBELINI, Maria Cecília Da Lozzo²
SANCHES, Leide da Conceição³
GARBELINI, Viviane Maria Penteado⁴

RESUMO

A educação é um processo dinâmico tendo como base a assimilação cognitivo-cultural do indivíduo, juntamente com a capacidade de resolver problemas amplos e complexos inerentes à sua atuação na sociedade. Neste sentido, a adoção de novas formas de ensino-aprendizagem e de organização curricular que busquem integrar teoria/prática, ensino/serviço, as disciplinas e as diferentes profissões da saúde, além de desenvolver a capacidade de reflexão sobre problemas reais e a formulação de ações originais e criativas, é capaz de transformar a realidade social. Objetivou pesquisar junto aos docentes dos cursos da área da saúde a utilização de metodologias ativas aplicadas no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem quantitativa com os docentes dos cursos da área da saúde ofertados em uma instituição privada de ensino. A pesquisa mostra que, apesar da grande quantidade de opções que os docentes possuem para inovar e modificar as estruturas básicas de sala de aula, a maior parte dos mesmos não a faz. Sabe-se que o uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem visa a motivação dos discentes pela busca do conhecimento e, conseqüentemente, os mesmos apresentam maior facilidade de expressão oral, de busca ativa e de resolução frente aos problemas expostos. Desta forma, a pesquisa demonstrou que as metodologias ativas de ensino-aprendizagem são utilizadas na instituição mesmo que com pouca frequência, porém, pela maioria dos docentes. Isso comprova a preocupação dos mesmos quanto à qualidade na formação acadêmica dos profissionais que atuarão na área da saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias ativas; Ensino; Docentes.

THE USE OF ACTIVE METHODOLOGIES BY TEACHERS OF HEALTH AREA COURSES

ABSTRACT

Education is a dynamic process based on the cognitive-cultural assimilation of the individual, gathering with the ability to solve broad and complex problems inherent to their performance in society. In this sense, the adoption of new forms of teaching-learning and curricular organization that seek to integrate theory/practice, teaching/service, disciplines and different health professions, in addition to developing the capacity to reflect on real problems and the formulation of original and creative actions, is capable of transforming social reality. The purpose of this study was to research with the teachers the use of active methodologies applied in the teaching-learning process. It is an exploratory research with a quantitative approach with the teachers of the courses of the health area offered in a private educational institution. The research shows that, despite the great amount of options that teachers have to innovate and modify basic classroom structures, most of them don't use it. It is known that the use of active teaching-learning methodologies aims to motivate students by the search for knowledge and, consequently, they present greater ease of oral expression, active search and resolution of the problems exposed. In this way, the research demonstrated that active teaching-learning methodologies are used in the institution even though infrequently, but by most teachers. This shows their concern about the quality of the academic training of professionals who will work in the health area.

KEYWORDS: Active methodology; Teaching; Teachers.

¹ Mestre em Ensino nas Ciências da Saúde. E-mail: renataa.zanella@hotmail.com

² Doutora em Ciências. E-mail: ceciliagarbelini@hotmail.com

³ Doutora em Sociologia. E-mail: leidesanches@hotmail.com

⁴ Doutora em Engenharia de Produção. E-mail: vgarbelini@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O ensino é um processo dinâmico e sem finalização definida, tendo como base a assimilação cognitivo-cultural do indivíduo na sociedade em que este se insere, juntamente com a capacidade de resolver problemas amplos e complexos inerentes à sua atuação na sociedade. Neste sentido, o ensino, em sua totalidade, tem sido objeto de questionamentos e propostas de mudanças (MAIA, 2014).

Conforme observado por Maia (2014), Chiesa e colaboradores (2007) o ensino deve mudar e está passando por transformações já que a formação acadêmica, em alguns momentos, mostra-se desconectada com as necessidades da população tais como as questões de relacionamento interpessoal, trabalho em equipe, comunicação, análise crítica entre outros. Nesse sentido as diretrizes do Ministério da Educação (MEC), para os cursos da área da saúde, também visam modificações quanto aos métodos de ensino-aprendizagem buscando sair das metodologias tradicionais e evoluindo para metodologias ativas, que tragam melhoria na formação dos profissionais. Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Medicina indicam que o projeto pedagógico deve ser centrado no aluno como sujeito da aprendizagem, com vistas à formação integral e adequada do estudante, além de indicar o uso de metodologias que privilegiam a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e integração entre conteúdos (BRASIL, 2014).

As DCN do Curso de Enfermagem seguem no mesmo sentido que as DCN de Medicina, afirmando que a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência deve existir garantindo assim, um ensino crítico, reflexivo e criativo que leve a construção do perfil almejado. Além disso, preza pelo estímulo às dinâmicas de trabalho em grupos, por favorecerem a discussão coletiva e as relações interpessoais, fatores estes que são alcançados por meio do uso de metodologias ativas (BRASIL, 2001).

A utilização das metodologias ativas em cursos da área da saúde mostra-se extremamente importante por gerar interações entre os processos de busca de conhecimento, de análise, de estudo, de pesquisas e de tomada de decisões, desenvolvendo profissionais capazes de pensar, sentir, agir e de formular ações criativas para transformar a realidade social. Portanto, por meio do uso dos métodos ativos de ensino-aprendizagem, os alunos se inserem no processo de teorização e desenvolvem concepções novas, diferentes das antes consideradas, o que desperta a curiosidade e gera motivação. Além disso, gera engajamento dos estudantes por meio da persistência na busca do conhecimento, desenvolve a autoestima, o autovalor e a criatividade, melhora o entendimento conceitual e o desempenho na realização das atividades.

Diante do exposto, temos como questão norteadora: “Quais as metodologias ativas são mais aplicadas pelos docentes dos cursos da área da saúde”? Assim, esta pesquisa objetivou pesquisar junto aos docentes de vários cursos da área da saúde a utilização de metodologias ativas aplicadas no processo de ensino-aprendizagem.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O USO DE METODOLOGIAS TRADICIONAIS

As metodologias tradicionais baseiam-se na transmissão de conhecimentos, a transmissão do saber acumulado, desta forma, é centrada no professor, detentor deste conhecimento e repassado ao acadêmico, que deve aprender com o que está sendo transmitido e com as experiências do docente. “A influência do método tradicional de ensino, centrado no professor e nos conteúdos, ainda é fortemente verificada no cotidiano daqueles que se propõem a serem educadores na área da saúde” (MARIN et al., 2010, p. 25). Neste sentido, os autores acrescentam que a metodologia tradicional propõe uma prática pedagógica mecânica, rígida, controlada e dirigida pelo professor além de detalhadamente programada. Sendo o professor um mero especialista na aplicação de manuais, o que vem ao encontro ao modelo de cuidado fragmentado, biologicista e superespecializado, torna a formação profissional desarticulada do contexto social e político.

No método tradicional de ensino o conhecimento era tomado como algo posto, indiscutível, pronto e acabado e, conseqüentemente, deveria ser repassado desta forma usando a memorização como operação essencial do processo de aprendizagem e recurso básico de ensino. O professor repassava o conteúdo indiscutível a ser memorizado, em modelo de aula expositiva, e os alunos passivos e obedientes, memorizavam o conteúdo para a avaliação. Há mais de quinhentos anos esse modelo de ensino vem sendo utilizado mantendo essas características (ANASTASIOU, 2001). De acordo com Vidal (2002), os alunos são levados a acreditar que só podem aprender se alguém os explicar e desenvolver os conteúdos a serem aprendidos, assim só têm condições de aprender se um docente os ensinar. Porém, este método já não consegue responder às necessidades da sociedade atual que busca profissionais competentes, críticos e independentes.

Neste sentido, os docentes das Instituições de Ensino Superior (IES) estão cada vez mais buscando o aprimoramento e o desenvolvimento de seus alunos por meio das metodologias ativas

de ensino-aprendizagem, mas sem diminuir a importância da utilização das metodologias tradicionais no processo.

2.2 METODOLOGIAS ATIVAS

Ao contrário das metodologias tradicionais, a metodologia ativa, busca inserir o acadêmico como centro de seu processo de aprendizagem, tendo o professor como guia, mediador do processo. Berbel (2011) evidencia que a complexidade crescente dos diversos setores da vida no âmbito mundial, nacional e local tem demandado o desenvolvimento de capacidades humanas de pensar, sentir e agir de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do entorno em que se vive. Portanto, faz parte das atribuições da escola contribuir para que tal desenvolvimento ocorra, promovendo o desenvolvimento humano, a conquista de níveis complexos de pensamento e de comprometimento em suas ações.

Marin et al., (2010) afirmam que a adoção de novas formas de ensino-aprendizagem e de organização curricular, que busquem integrar teoria/prática, ensino/serviço, as disciplinas e as diferentes profissões da saúde, além de desenvolver a capacidade de reflexão sobre problemas reais e a formulação de ações originais e criativas, é capaz de transformar a realidade social.

Reeve (2009 apud Berbel, 2011) após a realização de estudos afirma que, por meio do desenvolvimento de metodologias ativas, os alunos se percebem autônomos em suas interações escolares e, assim, apresentam resultados positivos quanto à motivação (competência, curiosidade, internalização de valores); ao engajamento (emoções positivas, persistência, presença nas aulas, não há reprovação); ao desenvolvimento (autoestima, autovalor, preferência por desafios, criatividade); à aprendizagem (melhor entendimento conceitual, processamento profundo de informações e uso de estratégias autorreguladas); à melhoria do desempenho (em notas, nas atividades) e ao estado psicológico (bem-estar, satisfação com a vida e vitalidade).

Deste modo, Berbel (2011, p. 28) afirma que: “As metodologias ativas têm o papel de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras”.

Berbel (2011) ao citar Freire (1996) descreve que a aprendizagem é impulsionada pela superação de desafios, pela resolução de problemas e pela construção de conhecimentos novos, a

partir de conhecimentos e experiências prévias dos indivíduos, fatores que são alcançados através da utilização das metodologias ativas. Neste sentido, Marin e colaboradores (2010) descrevem que a abrupta mudança do método tradicional para as metodologias ativas causa sensações de insegurança requerendo grande esforço dos atores envolvidos no processo, exigindo mudança de comportamento, maturidade e organização dos estudantes.

Para tanto, faz-se necessário que a implementação das metodologias ativas ocorra de modo gradual, para que todos passem pelo processo de adaptação evitando assim desgastes desnecessários e sentimentos negativos perante a nova realidade de ensino e aprendizagem. Porém, esta nova realidade também evidencia a necessidade de mudança no papel do estudante, que precisa assumir grande parte da responsabilidade pelo processo de aprendizagem.

O universitário deve propor questionamentos que tenham relevância para o contexto, além de solucioná-los por meio de buscas em diferentes fontes, considerando a necessidade de trazer respostas confiáveis e atualizadas a serem confrontadas nos grupos de discussões, situações complicadas para o acadêmico que nunca as realizou anteriormente (MARIN et al., 2010).

2.3 ATUAÇÃO DO DOCENTE NAS METODOLOGIAS ATIVAS

Para Berbel (2011) o docente atua como mediador ou orientador para que o discente pesquise, reflita e decida o que fazer para atingir os objetivos de aprendizado estabelecidos, ou seja, “desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (BERBEL, 2011, p.29). O uso de metodologias ativas pressupõe maior e mais efetiva interação entre alunos e professores, onde ocorre troca de ideias e experiências de ambos os lados e, em alguns casos, o professor se coloca na posição do aluno aprendendo com ele.

“Assim, as denominadas metodologias ativas, ao terem o professor como agente facilitador do processo de aprendizagem, têm os alunos “puxando” o ensino conforme suas necessidades, interesses, preferências e ritmo. Nesse cenário, caso não haja a devida assimilação do conhecimento pelo aluno, imediatamente será gerada uma demanda por intervenção do professor na medida e forma requerida pela carência específica apontada” (ROCHA e LEMOS, 2014, p. 03).

O processo de transmissão de conhecimento é modificado sendo que o aluno, em um papel ativo, passa a buscar as informações de modo crítico, para que a aprendizagem seja construída não somente em níveis intelectuais, mas também desenvolvendo habilidades, atitudes e valores, gerando assim competências (QUILICI et al., 2012).

3. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva com abordagem quantitativa. A pesquisa foi realizada em uma IES localizada na cidade de Cascavel – PR.

Foram participantes desta pesquisa os docentes, tanto das áreas específicas quanto das disciplinas de núcleo comum, dos cursos que compõem a área da saúde que a instituição oferece. A pesquisa seguiu os preceitos da Resolução n.º466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Faculdade Pequeno Príncipe sob parecer consubstanciado n.º1.586.461 no dia 13 de junho de 2016. Após a ciência dos participantes e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), encaminhado por e-mail, os mesmos tiveram acesso ao link para responder ao instrumento de coleta de dados, elaborado e validado por Naumes (2014). Previamente foi feito o contato com a autora do instrumento solicitando a autorização para a utilização do mesmo. O instrumento possui 20 questões fechadas e cada participante assinalou os itens de 1 a 6, para cada uma das perguntas, obedecendo a seguinte classificação: Se nunca utilizou determinada metodologia, circular o número 1; Se utilizou poucas vezes, circular o número 2; Se utilizou algumas vezes, circular o número 3; Se utilizou frequentemente, circular o número 4; Se utilizou sempre, circular o número 5; No entanto, se você acha que determinada metodologia não se aplica a sua disciplina, circular o número 6.

Os dados foram analisados, por meio de estatística simples, com cálculo de proporções em porcentagem.

4. ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O convite para participação do estudo foi enviado para 130 professores dos cursos da área da Saúde, da IES pesquisada, e foram obtidos 96 questionários respondidos. Como citado anteriormente o instrumento de coleta de dados elaborado por Naumes (2014), no quesito Metodologia, possui 20 questões fechadas que indagam inicialmente sobre a discussão do Plano de Ensino e, posteriormente, apresenta 19 questões que investigam as estratégias e técnicas de ensino desenvolvidas em sala de aula. A Tabela 1 exhibe os dados compilados neste estudo.

A abordagem inicial foi a respeito do plano de ensino: Você discute o plano de ensino com os estudantes no início de sua atividade docente? Nota-se que 45,83% dos docentes apresentaram sempre seus planos de ensino aos acadêmicos antes da sua prática docente, os demais o fizeram

com frequências diversas e somente 2,08% acreditaram que a realização da discussão do plano de ensino não se aplicava a sua disciplina.

Sant'anna (1993 *apud* Baffi, 2002) descreve o plano de ensino como sendo o plano de disciplinas, de unidades e experiências propostas pelo docente. O autor define a operacionalização de toda a ação baseada no Plano Curricular do Curso. Deve conter a ementa da disciplina, os objetivos que devem ser alcançados, os conteúdos que devem ser abordados, as metodologias de ensino-aprendizagem que serão utilizadas para ministrar os conteúdos, os métodos de avaliação e referências bibliográficas que serão utilizadas. Assim, a apresentação do plano de ensino pelo docente aos acadêmicos no início das atividades, é imprescindível para o acompanhamento do desenvolvimento e crescimento da disciplina durante o semestre. Ainda, pode ser utilizado como meio de acordo entre ambas as partes, já que ao apresentar, o professor pode solicitar que os acadêmicos, caso estejam de acordo com todas as informações contidas, assinem o material, fazendo com que andem lado a lado no desenvolvimento dos trabalhos.

Tabela 01 – Dados compilados sobre o uso de Metodologias Ativas pelos docentes.

METODOLOGIA	NUNCA	POUCAS VEZES	ALGUMAS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE	NÃO SE APLICA
Você discute o plano de ensino com os estudantes no início de sua atividade docente.	2,08%	15,62%	9,37%	26,04%	45,83%	1,04%
Indique a frequência com que você utiliza no desenvolvimento de suas atividades, as seguintes estratégias e técnicas de ensino:						
1 Aula expositiva	1,04%	9,37%	18,75%	36,45%	34,37%	0,00%
2 Aula expositiva dialogada	0,00%	3,12%	8,33%	50,00%	37,50%	1,04%
3 Seminário	2,08%	17,70%	29,16%	38,54%	11,45%	1,04%
4 Estudo de caso	3,12%	18,75%	34,37%	28,12%	15,62%	0,00%
5 Aprendizagem baseada em problemas (PBL) com utilização da técnica clássica – 7 passos	23,95%	26,04%	28,12%	18,75%	2,08%	1,04%
6 Estudo de texto	11,45%	14,58%	39,58%	27,08%	6,25%	1,04%
7 Portfólio	37,50%	22,91%	21,87%	13,54%	0,00%	4,16%
8 Simulação	26,04%	27,08%	20,83%	18,75%	6,25%	1,04%
9 Mapa conceitual	45,83%	20,83%	20,83%	10,41%	0,00%	2,08%
10 Listas de discussão por meios informatizados	42,70%	25,00%	15,62%	11,45%	4,16%	1,04%
11 TBL (<i>Team Based Learning</i>) Aprendizagem baseada no trabalho em grupo – técnica clássica	26,04%	25,00%	22,91%	20,83%	4,16%	1,04%
12 Plataformas virtuais (<i>Web, Moodle e outras</i>)	42,70%	29,16%	15,62%	7,29%	3,12%	2,08%

13 Mesa redonda com um ou mais especialistas	34,37%	33,33%	16,66%	11,45%	3,12%	1,04%
14 Dramatização	39,58%	30,20%	14,58%	7,29%	4,16%	4,16%
15 Estudo de campo	29,16%	21,87%	27,08%	17,70%	2,08%	2,08%
16 Ensino com pesquisa	15,62%	26,04%	30,20%	19,79%	7,29%	1,04%
17 Problematização	19,79%	21,87%	30,20%	22,91%	4,16%	1,04%
18 Ensino por projetos	26,04%	26,04%	27,08%	12,50%	6,25%	2,08%
19 Resolução de exercícios em sala	7,29%	22,91%	26,04%	26,04%	16,66%	1,04%

Fonte: As autoras (2017).

A seguir os participantes indicaram a frequência com que utilizam, no desenvolvimento de suas atividades, as seguintes metodologias:

Questão 01 – Aula Expositiva.

Observa-se que 36,45% utilizaram frequentemente esta metodologia e que 34,37% empregaram sempre a aula expositiva. A aula expositiva consiste numa preleção verbal e escrita que é utilizada pelos professores com o objetivo de transmitir informações sobre um determinado conteúdo. Conforme Gil (1994) é a metodologia mais empregada no Brasil, mesmo no ensino superior. Marqueti (2001) afirma que essa metodologia tradicional baseia-se na ideia de que é possível ensinar, por meio da condensação do conhecimento e sua exposição de forma lógica e clara. A autora ainda ressalta que a comunicação se torna extremamente importante neste processo, já que a transmissão e a recepção das informações devem ocorrer de maneira correta, porém, vale salientar que pode ocorrer negligência por parte do aluno, da importância, do interesse e da atenção do mesmo. Assim, esta pesquisa demonstra que a maior parte dos profissionais utiliza esta metodologia tradicional frequentemente para realizar suas aulas.

Questão 02 – Aula Expositiva Dialogada.

Não houve indicação da negativa da utilização da aula expositiva dialogada pelos docentes. As respostas indicaram que 50% dos participantes utilizaram frequentemente a metodologia expositiva dialogada ao passo que 37,50% usaram sempre esta metodologia na sua disciplina. Anastasiou e Alves (2004) definem a aula expositiva dialogada como sendo uma exposição do conteúdo com a participação ativa dos estudantes sendo que pode ser utilizado conhecimento prévio do aluno. O professor nesta metodologia leva os estudantes a realizar questionamentos, interpretar e discutir o assunto, propondo a superação da passividade e imobilidade intelectual.

Neste sentido, a maior parte dos entrevistados faz uso frequente desta metodologia, podendo vir em consequência da formação dos mesmos, devido à grande quantidade de instituições que aplicam o ensino tradicional à formação superior.

Questão 03 – Seminário.

Ao questionar quanto à frequência da utilização de seminário, 38,54% dos docentes utilizaram frequentemente essa metodologia e 29,16% aplicaram o seminário algumas vezes na sua disciplina. O seminário é uma metodologia que busca semear ideias, por meio da discussão e debate de temas ou problemas (ANASTASIOU e ALVES, 2004). Marqueti (2001) ainda afirma que essa estratégia pode ser usada individualmente, porém mostra-se mais eficaz em pequenos grupos, já que auxilia no processo de trabalho em grupo, definindo como sendo o principal objetivo desta metodologia o envolvimento dos acadêmicos no processo de aprendizagem, levando-os a falar e pensar criticamente sobre um tema.

Questão 04 – Estudo de Caso.

Indagados quanto à aplicação do estudo de caso nas disciplinas, 34,37% dos docentes responderam que utilizaram algumas vezes essa metodologia e 28,12% dos professores utilizaram frequentemente. O estudo de caso visa à realização de uma análise minuciosa e objetiva de uma determinada situação, desenvolvendo forte potencial de argumentação aos envolvidos. Porém, os autores ressaltam que o caso deve ser do contexto de vivência do estudante, no entanto, quanto mais desafiador o assunto for, maior a possibilidade de manutenção dos acadêmicos envolvidos no processo (ANASTASIOU e ALVES, 2004).

Questão 05 – Aprendizagem baseada em problemas (PBL) com utilização da técnica clássica – 7 passos.

Quanto à utilização do PBL 23,95% dos docentes nunca utilizaram esta metodologia; 26,04% dos entrevistados utilizaram poucas vezes; 28,13% dos professores utilizaram algumas vezes esta metodologia e somente 18,75% utilizaram frequentemente a metodologia.

Se O PBL pode ser compreendido como uma metodologia de ensino aprendizagem que objetiva a aquisição de conhecimentos no contexto de problemas clínicos (NORMAN, 1988). Essa metodologia parte do pressuposto da centralidade e da autonomia do aluno no processo de aprendizagem e apresenta como principais características a integração de conteúdos disciplinares estruturados sempre no contexto de um problema orientado para a discussão e resolução em grupo (SILVA e DELIZOICOV, 2008).

Questão 06 – Estudo de Texto.

Os maiores indicadores do uso de estudo de texto nas disciplinas ficaram entre 39,58% com a utilização algumas vezes desta metodologia e 27,08% no emprego frequentemente desta técnica.

Anastasiou e Alves (2004) descrevem que o estudo de texto pode ser utilizado na exploração de ideias a partir do estudo crítico de um texto, tanto para mobilização, construção e síntese de um conteúdo. Sendo assim, mesmo com tantos benefícios, a utilização desta metodologia ainda se mostra tímida e pouco aplicada pelos docentes.

Questão 07 – Portfólio.

Dentre os professores 37,50% indicaram que nunca utilizaram o portfólio; 22,91% utilizaram poucas vezes e 21,87% utilizaram algumas vezes esta metodologia.

O portfólio possibilita o acompanhamento quanto à construção do conhecimento por parte do discente, durante o processo de aprendizado e não apenas ao final desse, além de apresentar como vantagem a possibilidade de verificação de forma imediata das dificuldades que o estudante possa estar apresentando, e assim, propor soluções para a sua superação (ANASTASIOU e ALVES, 2004).

Diante de tantas possibilidades de crescimento e desenvolvimento para o acadêmico, a utilização desta metodologia ainda mostra-se pequena dentro desta população estudada, já que somente 13 (treze) profissionais fazem uso dela na sua prática cotidiana e, a maior parte destes, trinta e seis professores, nunca fez uso desta metodologia de ensino-aprendizagem.

Questão 08 – Simulação.

Definida como uma metodologia que reproduz situações reais, permitindo ao aluno um papel ativo na aquisição dos conceitos necessários para a compreensão e resolução do problema, constata-se que 26,04% responderam que nunca utilizaram esta metodologia. Um percentual de 27,08% indicou usar a simulação poucas vezes, 20,83% responderam que utilizaram algumas vezes e 18,75%.

Conforme Quilici *et al.*, (2012), a simulação permite ao acadêmico, seja ele novato ou experiente, estar no controle de todo o processo de aprendizagem, favorecendo desta forma o desenvolvimento e o treinamento de itens importantes quanto às habilidades, destrezas, conhecimentos e atitudes (competências) e, além disso, realizar uma reflexão do processo. Os autores ainda afirmam que a simulação possibilita a repetição ilimitada dos procedimentos comuns ou raros no dia-a-dia dos profissionais. A abordagem do erro permite ao aluno aprender com essa prática, desenvolvendo consciência crítica e evitando a ocorrência de dano aos pacientes reais proporcionando ambiente seguro para o desenvolvimento das competências.

Questão 9 – Mapa conceitual.

A maioria dos professores (45,83%) alegou que nunca utilizou esta metodologia ao passo que 20,83% dos entrevistados utilizaram poucas vezes e 20,83% utilizaram algumas vezes esta metodologia.

O mapa conceitual pode ser utilizado para estruturação de relações entre conceitos, principalmente em disciplinas que são predominantemente teóricas. Esta metodologia procura mostrar as relações hierárquicas entre os conceitos pertinentes à estrutura do conteúdo, sendo fundamental a identificação dos conceitos básicos e das conexões entre esses conceitos elaborando uma teia relacional. Também possibilita a criação contínua durante o período de disciplina, ampliando e construindo conhecimento à medida que as conexões se processam, permitindo a elaboração de uma síntese na visão da totalidade. Assim, pode servir ao docente para acompanhamento das mudanças na estrutura cognitiva dos acadêmicos e para indicar formas de aprofundamento de estudos (ANASTASIOU e ALVES, 2004).

Questão 10 – Listas de discussão por meios informatizados.

As respostas indicaram que 42,70% dos participantes nunca utilizaram esta metodologia; 25,00% utilizaram poucas vezes e 15,62% utilizaram algumas vezes.

Anastasiou e Alves (2004, p.27) citam a lista de discussão por meios informatizados como sendo uma estratégia inovadora já que permite a consulta e o acesso dos acadêmicos aos meios informatizados. Ao utilizar esta metodologia há possibilidade de “aprofundamento de objetos de estudo, tornando-se uma estratégia própria ao momento de construção e de elaboração de sínteses contínuas”. Afirmam ainda que esta metodologia possibilita a construção do conhecimento por meio da problematização, significação, da práxis, da continuidade e ruptura.

Questão 11 – TBL (*Team Based Learning*) Aprendizagem baseada no trabalho em equipe.

Esta metodologia nunca foi aplicada por 26,04% dos participantes da pesquisa, contudo 25% responderam o uso poucas vezes e 22,09% indicaram ter utilizado algumas vezes.

Krug *et al.*, (2016) descreve que a ABE visa desenvolver no estudante níveis avançados de aprendizagem (análise, aplicações, avaliações e criatividade. Para isso, são incluídos atividades e tarefas que responsabilizam o estudante pela aquisição de conhecimentos promovendo diversas competências, como o raciocínio crítico, trabalho efetivo e em equipe, tomada de decisão, etc. Em seguida, os mesmos participam em sala de avaliação individual, da realização do trabalho em equipe, teste em equipe e aplicação dos conceitos por meio de exercícios em equipe. Assim, o

acadêmico é avaliado pelas notas obtidas nos testes, além da sua contribuição para o sucesso do trabalho da equipe.

Questão 12 – Plataformas virtuais.

Plataformas como *Web*, *Moodle* e outras não foram utilizadas pela maioria dos docentes (42,70%); 29,16% utilizaram poucas vezes e 15,62% utilizaram algumas vezes.

Alencar *et al.*, (2011) afirmam que o Sistema de Gerenciamento de Aprendizado (*Learning Management System - LMS*), como o *Moodle* ou *Web* ou qualquer outro programa que utilize o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) a distância, é uma ferramenta que permitem ao docente a gestão do curso por meio do planejamento, implementação e gestão do aprendizado. Além disso, permite a realização de cursos semipresenciais e o compartilhamento de materiais para complementação dos cursos presenciais. Dentro desta ferramenta, encontram-se disponíveis ao professor algumas ferramentas de trabalho, como fóruns, *chat*, diários, entre outros. O docente pode utilizá-las conforme o objetivo pretendido e o acadêmico torna-se o sujeito do processo de ensino-aprendizagem desenvolvendo autonomia, perseverança, domínio de leitura e interpretação, etc.

Vale lembrar que a sociedade esta cada vez mais globalizada, informatizada e em busca de informações. A incorporação de metodologias como esta se torna imprescindível e potencializa a capacidade dos estudantes no desenvolvimento de habilidades necessárias ao mercado de trabalho.

Questão 13 – Mesa redonda com um ou mais especialistas.

Discussão envolvendo a composição de mesa redonda nunca foi utilizada por 34,37% dos docentes, enquanto que 33,33% dos entrevistados utilizaram poucas vezes e 16,66% alegaram ter usado algumas vezes esta metodologia.

As mesas redondas são fóruns para realização de diálogo, interações entre pessoas com interesses semelhantes, propiciando aos membros contato com profissionais da área, buscando refletir profundamente sobre determinado tópico. Visa também proporcionar estímulo e crescimento intelectual aos envolvidos, além de ter acesso a informações privilegiadas, a ideias e abordagens inovadoras (ENAP, 2010).

Pelicioni (2012) a define como sendo uma reunião de especialistas que abordam posições similares, divergentes ou opostas sobre um assunto, expondo suas posições diante de um auditório, visando à realização de esclarecimentos, a prestação de informações precisas e variadas, orientando para uma tomada de decisão e levando a uma reflexão racional sobre determinado tema.

Questão 14 – Dramatização.

A pesquisa demonstrou pouca utilização quanto a esta metodologia. A dramatização como estratégia de ensino nunca foi utilizada por 39,58% dos professores da IES pesquisada. Entretanto, 30,20% dos pesquisados utilizaram poucas vezes e 14,58% empregaram a técnica algumas vezes dentro de sua disciplina. Seria por falta de conhecimento quanto à utilização da mesma?

A dramatização é uma representação teatral, que pode explicitar ideias, conceitos, argumentos e pode ser uma forma de estudo de casos, já que a teatralização de uma situação equivale à apresentação de um caso. Possibilita o desenvolvimento da empatia por colocar os estudantes imaginariamente em um papel diferente do próprio, possibilitando a demonstração de uma realidade social, de forma viva e espontânea para ser observada e analisada. Desenvolve também a criatividade, desinibição e liberdade de expressão. Pode ser usada visando o incentivo ao aprofundamento em problemáticas reais, além da demonstração do alcance, análise ou discussão de determinado tema (ANASTASIOU e ALVES, 2004).

Questão 15 – Estudo de campo.

O Estudo de campo como estratégia metodológica nunca foi utilizada por 29,16% dos professores; 21,87% utilizaram poucas vezes e 27,08% dos entrevistados utilizaram algumas vezes esta metodologia.

Esta metodologia permite a conexão dos acadêmicos com o contexto social profissional dos mesmos e, como visto na nesta pesquisa sua utilização ainda é pouco significativa, com apenas dezessete professores fazendo seu uso frequentemente e somente dois a utilizando sempre.

Para Anastasiou e Alves (2004) o estudo de campo possibilita um estudo do contexto natural e social no qual o estudante deve se inserir criando condições para o contato com a realidade e, ao mesmo tempo adquirindo conhecimentos de forma direta por meio da experiência vivida.

Questão 16 – Ensino com pesquisa.

A utilização desta metodologia se mostrou mais frequente, pois 30,20% dos profissionais aplicaram algumas vezes e 19,79% dos profissionais utilizaram frequentemente.

Para Anastasiou e Alves (2004) o ensino com pesquisa trata-se de atividade extremamente complexa e necessária, devendo fazer parte das estratégias, sendo excelente preparação ao estágio. Ainda descrevem que esta forma de ensino-aprendizagem oferece condições para que os estudantes se tornem mais autônomos, assumindo responsabilidades e tornando-se disciplinados. O emprego do ensino com pesquisa procura construir no estudante a disciplina para buscar as informações por meio da observação, leitura, redação, análise e síntese.

Questão 17 – Problematização.

Esta metodologia mostrou-se mais presente nos cursos da área da saúde da instituição pesquisada, já que 30,20% dos profissionais a utilizaram algumas vezes e 22,91% adotaram a metodologia frequentemente na sua disciplina.

Anastasiou e Alves (2004) discorrem que a utilização desta metodologia exige dos acadêmicos a aplicação de princípios ou leis, que necessitam de pensamento crítico, reflexivo e criativo. Assim, ainda conforme os autores, a problematização aparece como estratégia por vincular o estudante à área profissional em estudo, por meio da mobilização, aplicação dos conhecimentos construídos para solucionar ou elaborar a síntese com a solução para a situação.

Questão 18 – Ensino por projeto.

Como continuação do questionário, 26,04% dos participantes respondeu que nunca utilizaram esta metodologia; 26,04% utilizaram poucas vezes e 27,08% utilizaram algumas vezes.

Para Behrens e José (2001) o uso do ensino por projetos possibilita uma aprendizagem pluralista e a articulação diferenciada por cada aluno envolvido no processo. O professor pode solicitar uma abordagem de discussão coletiva crítica e reflexiva, oportunizando aos alunos a convivência com diversas opiniões, tornando o processo de aprendizagem significativo e rico, além de propiciar o acesso a maneiras diferentes de aprender a aprender. A implementação desta metodologia deve ser aprofundada dentro do ensino nas disciplinas, tanto de núcleo comum, quanto específicas, por tornar os discentes independentes e sujeitos nos seus processos de desenvolvimento e crescimento acadêmico.

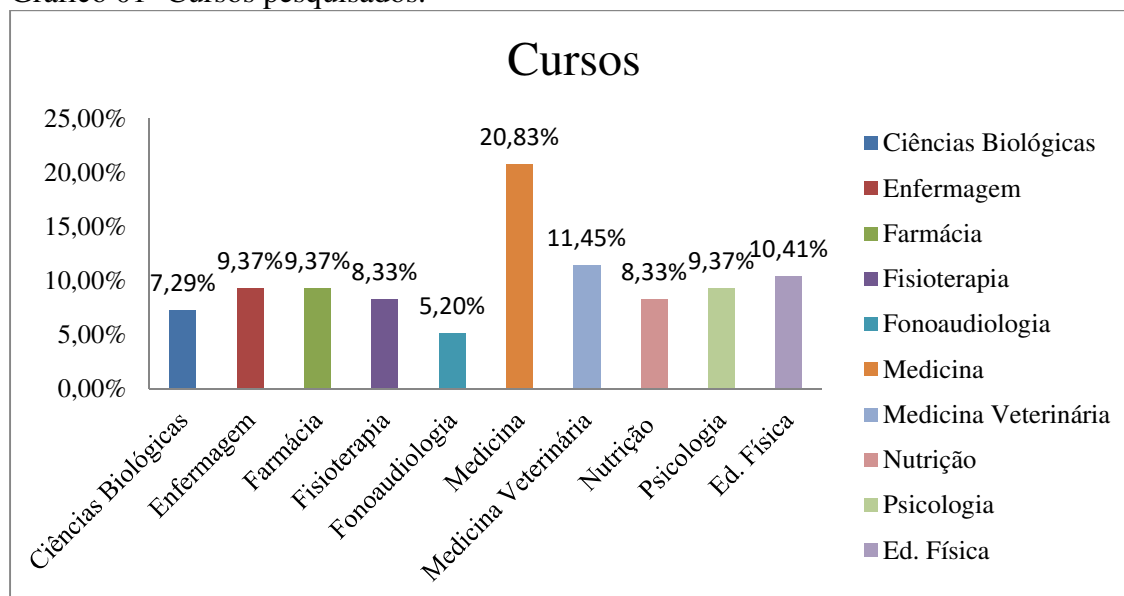
Questão 19 – Resolução de exercícios em sala.

Constatou-se que a maioria dos docentes participantes desta instituição utilizou essa metodologia visto que 26,04% dos pesquisados fizeram uso algumas vezes e 26,04% usaram frequentemente. Conforme Marion e Marion (2006), o estudo realizado por meio de tarefas concretas e práticas, tem por finalidade a assimilação de conhecimentos além de habilidades e hábitos, conforme orientação de um docente.

A seguir estão identificados (Gráfico 1) os cursos de origem com o número de docentes participantes da pesquisa: 07 participantes (7,29%) do curso de Ciências Biológicas; 09 participantes (9,37%) do curso de Enfermagem; 09 participantes (9,37%) do curso de Farmácia; 08 participantes (8,33%) do curso de Fisioterapia; 05 participantes (5,20%) do curso de Fonoaudiologia; 20 participantes (20,83%) do curso de Medicina; 11 participantes (11,45%) do

curso de Medicina Veterinária; 08 participantes (8,33%) do curso de Nutrição; 09 participantes (9,37%) do curso de Psicologia e 10 participantes (10,41%) do curso de Educação Física.

Gráfico 01- Cursos pesquisados.



Fonte: As autoras (2017).

Um fator relevante é o esclarecimento quanto ao quadro de cursos que compõem a área da saúde. Segundo a tabela de conhecimento/avaliação da CAPES, os cursos da área da saúde são: Medicina, Nutrição, Odontologia, Farmácia, Enfermagem, Saúde Coletiva, Educação Física, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (Brasil, 2017). Conforme deliberação do CNS em 1998, os cursos que são considerados da área da saúde são: Assistência Social; Ciências Biológicas; Biomedicina; Educação Física; Enfermagem; Farmácia; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Medicina; Medicina Veterinária; Nutrição; Odontologia; Psicologia; e Terapia Ocupacional (BRASIL, 1998).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das últimas décadas é crescente a percepção difundida entre os professores de que os alunos estão cada vez menos interessados pelos estudos e reconhecendo menos a sua autoridade. A evolução tecnológica, junto às mudanças sociais, faz com que a organização atual das instituições de ensino superior não atenda às necessidades reais dos alunos, provocando falta de interesse pela instituição, pelos conteúdos e pela forma como os professores conduzem suas aulas. Contudo, o uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem visa modificar esse paradigma, por meio da

motivação dos alunos pela busca ao conhecimento. As necessidades do mercado de trabalho abrem espaço para que a aplicação das metodologias ativas cresça dentro das instituições de ensino, já que buscam superar a fragmentação nos campos de conhecimento, assim como a busca por um saber interdisciplinar.

Os métodos tradicionais de ensino são importantes e podem ser mantidos como opções aos docentes, já que seu uso se faz presente em grande parte da formação acadêmica. Contudo, é preciso haver uma mescla, entre os métodos tradicionais e os ativos, visando prender a atenção dos alunos e, ao mesmo tempo, indicar caminhos e estratégias que auxiliam na formação destes acadêmicos. A proposta de uma prática pedagógica inovadora é um ponto de partida para o desconhecido, e isto pode representar um desconforto que deve ser enfrentado pelos docentes. Nessa perspectiva, a produção de novos saberes exige a convicção de que a mudança é possível.

A pesquisa demonstrou que os docentes estão utilizando metodologias diferenciadas nas suas disciplinas, porém muitas vezes não as utilizam de maneira frequente. As metodologias mais utilizadas são a aula Expositiva e Expositiva Dialogada, que muitos autores não consideram como metodologias ativas, e sim tradicionais. Porém, esses docentes também fazem uso de PBL, TBL, Seminários, Estudo de caso, Estudo de texto, Ensino com pesquisa e Resolução de exercícios em sala.

A aplicação das metodologias ativas ainda se mostra tímida frente aos benefícios que trazem na formação dos futuros profissionais da área da saúde. Portanto, esta pesquisa demonstrou que, apesar das opções que os docentes possuem para inovar e modificar os direcionamentos metodológicos, a maior parte dos mesmos o faz de forma menos assídua. Isso abre o preceito para questionamentos tais como: Estes professores possuem formação didática para a docência? Eles conhecem as metodologias ativas de ensino-aprendizagem? Possuem informações quanto às vantagens da utilização das metodologias ativas na formação profissional dos discentes? Os profissionais dispõem de tempo suficiente para o preparo de aulas ao utilizar as metodologias ativas? A falta de um currículo integrado, que contempla a compreensão global do conhecimento, dificulta a utilização das metodologias ativas? Enfim, estas indagações levantadas poderão nortear futuras pesquisas mostrando a importância da realização de mais estudos que contemplam este tema.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, A. S. et al. O *Moodle* como ferramenta didática. **Anais do Congresso Nacional Universidade**, EAD e Software Livre, v.2, n.3, p.1-5, 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/viewFile/2919/2878>>. Acesso em: 05 jul 2017.
- ANASTASIOU, L. G. C. **Metodologia de ensino na universidade brasileira: elementos de uma trajetória. Temas e Textos da Educação Superior**. Campinas: Editora Papirus, 2001. Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/metodologia-de-ensino-na-universidade-brasileira-elementos-de-uma-trajetoria.html>>. Acesso em: 04 abr 2016.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de Ensino. In: _____. (Orgs.). **Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3.ed. Joinville: Ed. Univille, 2004. p.68-100.
- BAFFI, M. A. T. O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas. In.: BELLO, José L. de P. **Pedagogia em Foco**, Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>>. Acesso em: 03 abr 2017.
- BEHRENS, M. A., JOSÉ, E. M.; Aprendizagem por projetos e os contratos didáticos. **Revista Diálogo Educacional**. v.2, 2001. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/1891/189118142006/>>. Acesso em: 10 jul 2017.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25–40, 2011.
- BERBEL, N. A. N. **Metodologia da problematização: experiências com questões de ensino superior**. Londrina: EDUEL, 1998.
- BOFF, D. S., ZANETTE, C. R. S. O desenvolvimento de competências, habilidades e a formação de conceitos: eixo fundante do processo de aprendizagem. **V Congresso Internacional de Filosofia e Educação - CINFE**. Caxias do Sul, 2010.
- BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução n.º 287** de 08 de outubro de 1998.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, C. N. DE E. C. DE E. S. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina**. v. 1, p. 8–11, 2014.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. C. N. DE E. C. DE E. S. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem**. 2001.
- BRASIL. Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior - CAPES. **Tabela de áreas de conhecimento/avaliação**. 2017. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao>>. Acesso em: 08 fev 2017.
- CHIESA, A. M. et al. A formação de profissionais da saúde: aprendizagem significativa à luz da promoção da saúde. **Cogitare Enfermagem**, v. 12, n. 2, p. 236–240, 2007.
- ENAP. **Mesa-Redonda de Pesquisa-Ação: Guias de orientação**. [s.l.: s.n.], 2010. Disponível em: <http://antigo.enap.gov.br/downloads/guias_orientacao_mrpa.txt.pdf>. Acesso em: 10 mai 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

GAETA, C.; MASETTO, M. Metodologias ativas e o processo de aprendizagem na perspectiva da inovação. **PBL 2010 Congresso Internacional**, 2010.

GIL, A. C. *Metodologia do ensino superior*. São Paulo: Atlas, 1994.

KRUG, R. R. et al. O "Bê-Á-Bá" da aprendizagem baseada em equipe. **Revista Brasileira de Educação Médica**. 40 (4) : 602-620; 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v40n4/1981-5271-rbem-40-4-0602.pdf>>. Acesso em: 03 jul 2017.

MAIA, J. A. Metodologias Problematizadoras em currículos de graduação médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 4, p. 566–574, 2014.

MARIN, M. J. S. et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 1, p. 13–20, 2010.

MARION, J. C.; MARION, A. L. C.; **Metodologias de ensino na área de negócios** - para cursos de administração, gestão, contabilidade e MBA. São Paulo: Atlas, 2006.

MARCHETTI, A. P. C., **Aula expositiva, seminário e projeto no ensino de engenharia: um estudo exploratório utilizando a teoria das inteligências múltiplas**. São Carlos, 2001. Dissertação (Mestrado). Escola de Engenharia de São Carlos – USP

NAUMES, A. B. L. P. **Adaptação e validação de instrumento para pesquisa sobre metodologia de ensino aprendizagem, práticas avaliativas e competências no ensino superior na área de saúde**. [s.l.] Faculdades Pequeno Príncipe, 2014.

NORMAN, G. R. Problem-solving skills, solving problems and problem-based learning. **Medical Educ.**, v. 22, p. 279 – 286, 1988.

PELICIONI, M. C. F. **Métodos e estratégias em educação**. USP: São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://vps.fmvz.usp.br/labmas/wp-content/uploads/2012/04/apostila-metodos-FSP-USP.pdf>>. Acesso em: 04 jul 2017.

PILETTI, C. **Didática Geral**. 18ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

QUILICI, A. P. et al. **Simulação clínica: do conceito à aplicabilidade**. São Paulo: Atheneu, 2012.

ROCHA, H. M.; LEMOS, W. D. M. Metodologias Ativas: Do Que Estamos Falando? Base Conceitual E Relato De Pesquisa Em Andamento. **IX Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Comunicação**, p. 12, 2014.

RONCA, A. C. C., ESCOBAR, V. F. **Técnicas pedagógicas: domesticação ou desafio à participação?** 5a ed. Petrópolis, Vozes, 1988.

SILVA, W. B.; DELIZOICOV, D. Problemas e problematizações: implicações para o ensino dos profissionais da saúde., **Ensino, saúde e ambiente**, v. 1, n. 2, p. 14–28, 2008.

VIDAL, E. **Ensino à Distância vs Ensino Tradicional**. [s.l: s.n.].