



Percepções de estudantes do curso de Nutrição sobre uso de metodologias ativas como ferramental do aprendizado por competências

*Perceptions of the students of the graduation in
Nutrition on use of active methodologies as assets of
the competences-based learning*

*Percepciones de estudiantes del curso de nutrición
sobre el uso de metodologias activas como
herramienta del aprendizaje a traves de habilidades*

CILENE DA SILVA GOMES RIBEIRO ^a

GISELE PONTAROLI RAYMUNDO ^b

Resumo

Este estudo teve por objetivo analisar as percepções e dificuldades de estudantes do curso de Nutrição da PUCPR no que se refere aos seus protagonismos em um novo modelo de aprendizagem pautado em competências. Foi um estudo qualitativo que utilizou como técnica de coleta de dados o grupo focal. Para a análise, foi usada análise temática, segundo Bardin (2011). Foram encontradas três categorias: significados atribuídos às metodologias ativas, significados atribuídos à estrutura física na utilização das metodologias ativas e mudanças promovidas pela inserção das metodologias ativas no ensino-aprendizagem. Como resultado, foi possível identificar que os estudantes têm percepções positivas da importância do seu protagonismo em um novo modelo de aprendizagem pautado em competências, apesar de serem ainda, em algumas situações,

^a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil. Doutora em História, e-mail: cilene.silva@pucpr.br

^b Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR, Brasil. Mestre em Educação, e-mail: gisele.raymundo@pucpr.br

muito reativos à participação nas aulas que empregam metodologias ativas de aprendizado. Concluiu-se que o grande desafio é aperfeiçoar a autonomia do estudante durante todo o curso de graduação, pois ele precisa sair da sua zona de conforto, com mudanças de postura e de modelos mentais; trata-se de um processo constante de aprender a aprender, que tem influência transformadora no meio acadêmico, principalmente com reflexos empreendedores positivos para o mercado de trabalho e para a sociedade.

Palavras-chave: Aprendizagem. Metodologia. Educação baseada em competências. Métodos de aprendizagem. Processos de ensino-aprendizagem.

Abstract

This study aims to analyze the perceptions and difficulties of the students of graduation in Nutrition of PUCPR related on their empowerment in a new competences-based learning model. It was a qualitative study that used the focal group as data collection technique. For the analysis, thematic analysis was used, according to Bardin (2011). Three categories were found: meanings attributed to the active methodologies; meanings attributed to the physical structure in the use of active methodologies; and changes promoted by the insert of active methodologies in the teaching-learning process. As result, it was possible to identify that the students have positive perceptions of the importance of their empowerment in a new competences-based learning model, in spite of they be still very reagents to the participation in classes that use active methodologies of learning. It was concluded that the great challenge is to improve the student's autonomy during the whole graduation course, because he needs to leave his comfort area, with posture and mental models changes; this is a constant process of learning to learn, which has transforming influence in academia, mainly with positive enterprising reflexes for the job market and for the society.

Keywords: Learning. Methodology. Competences-based education. Learning methods. Teaching-learning processes.

Resumen

Este estudio tuvo por objetivo analizar las percepciones y dificultades de estudiantes del curso de Nutrición de la PUCPR en lo que se refiere a sus protagonismos en un nuevo modelo de aprendizaje pautado en competencias. Fue un estudio cualitativo que utilizó como técnica de colecta de datos el grupo focal. Para el análisis, fue utilizado el sistema temático según Bardin (2011). Fueron encontradas tres categorías: significados atribuidos a las metodologías activas, significados atribuidos a la estructura física en la utilización de las metodologías activas y cambios promovidos por la inserción de las metodologías activas en el aprendizaje. Como resultado, fue posible identificar que los estudiantes tienen percepciones positivas de la importancia de su protagonismo en un nuevo modelo de aprendizaje pautado por competencias, aun así, en algunas situaciones son muy reactivos a la participación en las clases que emplean metodologías activas. Se concluyó que el gran

desafío es perfeccionar la autonomía del estudiante durante toda la carrera de formación, pues necesita salir de su zona de confort, con cambios de postura y de modelos mentales; se trata de un proceso constante de aprender a aprender, que tiene influencia transformadora en el entorno académico, principalmente con reflejos emprendedores positivos para el mercado de trabajo y para la sociedad.

Palabras clave: Aprendizaje. Metodología. Educación basada en competencias. Métodos de aprendizaje. Procesos de aprendizaje.

Introdução

Atualmente, vários são os novos pressupostos acadêmicos preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos da área da saúde. A mudança no processo de ensino-aprendizagem, dando protagonismo aos estudantes, passou a ser o grande objetivo para a construção de novas matrizes acadêmicas, impactando positivamente na melhoria desse processo no tocante a profissionais que atuam na área da saúde. As novas DCN têm desafiado as já consolidadas estruturas tradicionais a uma significativa mudança nos processos relacionados ao ensinar e ao aprender.

Desenvolver processos de ensino-aprendizagem que despertem pensamentos críticos, criatividade e permitam uma forte relação da teoria com a prática vivenciada, baseada em situações reais, com aprendizagens significativas, é o que se tem estimulado. Profissionais formados em ambientes onde o ensino está pautado no alcance de competências tornam-se mais bem preparados para atingir resultados e sucesso em suas ações, gerando soluções às atuais demandas sociais.

Colocar os estudantes como protagonistas desse processo, incentivando o aprendizado autônomo, em que o domínio das ferramentas do ensino é muito mais valorizado do que a simples acumulação de conteúdos e conhecimentos, passa a ser base para a garantia do atingimento de competências acadêmicas e profissionais.

As DCN do curso de Nutrição, a exemplo de outros cursos da área da saúde, buscam garantir que todos os profissionais formados atuem com competência técnica e emocional, autonomia e ética na busca pela garantia da saúde e qualidade de vida da população. Para tanto, é necessário que mudanças nos protocolos de ensino-aprendizagem sejam implementadas, possibilitando a aprendizagem por competência.

Mudar modelos enraizados requer dedicação, empenho e desconstrução de muitos protocolos há muitos anos utilizados, assim como um recomeçar cultural, uma revolução de conceitos e utilização de ferramentas validadas, cujo ator principal passa a ser o estudante, sendo o professor apenas mediador de conhecimentos. Demanda, ainda, desenvolvimento de características fundamentais nos estudantes, como proatividade, colaboração, pensamento crítico, criatividade, capacidade de trabalhar em equipe e visão empreendedora, para que possam tomar decisões, pautados na avaliação de resultados, sendo agentes de transformação.

Por isso, o Conselho Federal de Nutricionistas (CFN) tem buscado aprimorar as DCN para os cursos de Nutrição, a fim de estimular e pactuar com todas as universidades e faculdades que formam nutricionistas a mudança curricular, acadêmica e comportamental que se faz necessária.

Nessa busca por oferecer à sociedade profissionais competentes em diversas áreas de atuação, o curso de Nutrição da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) alterou seu currículo e sua metodologia de ensino-aprendizagem ao longo dos últimos anos, permitindo aos estudantes novas formas de aprender, em que atuam como protagonistas. A mudança do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), com a redefinição das competências obrigatórias a ser atingidas pelos estudantes, a definição de uma matriz curricular com disciplinas integradoras, com resultados de aprendizagem que norteiem a ação dos professores e discentes, e o uso constante de metodologias ativas têm tornado o ambiente de ensino-aprendizagem do curso disruptivo, conectado com as emergentes demandas sociais.

As metodologias ativas conectam-se com a pedagogia da autonomia, segundo a qual o discente deve ser capaz de autogerenciar e/ou autogovernar o seu processo de formação (FREIRE, 2016), fazendo relações e ampliando sua capacidade de analisar e resolver problemas, gerando, assim, conexões mais amplas. Morán (2015, p. 18) cita que, “quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor. As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”.

Scallon (2015) ressalta alguns rumos instigadores na inserção de metodologias ativas, como técnicas de aprendizagem baseadas em problemas ou o ensino baseado

em projetos. É muito importante questionar se os estudantes estão dispostos a realizar as atividades propostas, pois

quando um aluno utiliza seus saberes não se trata de simples questão de habilidades ou de conhecimento procedimental. A partir do momento que se trata de estratégia, a aprendizagem não pode se limitar a exercícios repetitivos que levam os indivíduos a aplicar regras de maneira automática ou a seguir procedimentos bem definidos, o que é próprio de boa parte das habilidades cognitivas (SCALLON, 2015, p. 86).

Segundo Del Fiacco (2005), as metodologias inovadoras permitem que os acadêmicos vivenciem situações que possibilitam sua comutação em um sujeito ativo, capaz de contribuir com mudanças e desenvolvimento próprio e de tudo que está em seu entorno.

Além de desenvolver e aflorar talentos, os métodos que exigem atuação e participação ativa dos estudantes permitem que sejam desafiados a raciocinar, argumentar e refletir, possibilitando aprendizados mais efetivos. Os discentes passam a ter condições de identificar e participar de múltiplos processos de descobrimento, de criação e recriação de conhecimentos e de superação de desafios, sempre pautados em raciocínios científicos (WOLLMANN, 2017). Ao contrário da aprendizagem individualista e da entrega de respostas superficiais, esses métodos têm fomentado diálogo, pesquisa e compartilhamento, se tornando cenário a ser analisado e proposto por todos que querem realizar modificações reais nos processos de ensinar e de aprender (SPRICIGO; VON BAHTEN, 2017).

Em 2017, iniciou-se o processo de implementação de metodologias ativas e educação inovadora em algumas disciplinas do curso de Nutrição da PUCPR, que até então mantinha os formatos tradicionais de ensino-aprendizagem. As crescentes tendências para as inovações curriculares, com metodologias de ensino voltadas para a formação de profissionais críticos e reflexivos sobre suas realidades, motivaram as mudanças e permitiram o engajamento da coordenação do curso e dos professores.

Entretanto, apesar de toda a reestruturação da universidade e do engajamento do corpo docente, ainda se percebe uma grande dificuldade, por parte dos estudantes, de participar ativamente desses novos modelos. Talvez por terem convivido ao longo de toda a sua formação acadêmica com modelos tradicionais, em que a passividade é

a principal característica, as dificuldades de protagonizar seu conhecimento ainda se acentuam entre esses estudantes.

Diante disso, esse estudo teve por objetivo analisar as percepções e dificuldades de estudantes no que se refere ao seu protagonismo em um novo modelo de aprendizagem pautado em competências, . Será que os discentes estão preparados para esses novos modelos? Será que eles têm discernimento acadêmico para assumir o papel de atores principais na construção de seus saberes?

Metodologia

Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo e exploratório, com análise temática dos dados obtidos por meio de técnica de grupo focal a respeito do uso de metodologias ativas nos períodos iniciais do curso de Nutrição da PUCPR. O tipo de pesquisa exploratório foi utilizado com o intuito de esclarecer as características do currículo atual do curso de Nutrição quanto às práticas das metodologias ativas de aprendizagem e como elas são percebidas pelos estudantes na graduação. Esse projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCPR, sob o Parecer nº 3.416.996.

Foram escolhidos como campo de pesquisa os estudantes do segundo período do curso de Bacharelado em Nutrição dessa instituição de ensino superior, por terem cursado quatro disciplinas do total de seis que a matriz curricular contempla nesse período do curso e terem usado metodologias ativas de ensino-aprendizagem em suas aulas simultaneamente.

A coleta de dados do estudo foi dividida em duas etapas. A primeira foi a aplicação de um questionário estruturado, objetivando caracterizar os participantes e verificar seus conhecimentos em relação ao uso de metodologias ativas de ensino no curso de graduação em Nutrição. Foi utilizada amostragem por conveniência e a escolha foi direcionada para os acadêmicos que cursaram o segundo período do curso no segundo semestre letivo de 2018. Após concordar e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que assegurou a confidencialidade dos dados pessoais e uso das informações apenas para fins científicos, conforme

determinação da Resolução CNS nº 196/1996, eles preencheram o instrumento individualmente durante as aulas no segundo semestre de 2019 e entregaram posteriormente para as pesquisadoras. Esse tipo de amostragem é utilizado em situações em que é necessário captar ideias gerais e apontar aspectos críticos.

Os dados obtidos dos questionários foram analisados por meio de estatística descritiva simples, para identificar a frequência de cada resposta, e expressos em valores absolutos e percentuais. As respostas foram usadas como eixo norteador para a realização do grupo focal com os participantes, o que caracteriza o estudo como misto.

A segunda etapa ocorreu na sequência, com a realização do grupo focal com seis estudantes que aceitaram participar, em um único encontro. A reunião ocorreu em uma sala de aula da referida instituição de ensino, com duração aproximada de duas horas, e foi utilizado um gravador como ferramenta para facilitar a posterior transcrição das falas na íntegra, além das anotações feitas pelas pesquisadoras.

A opção pelo grupo focal com os estudantes foi devido ao fato de todos eles terem tido contato com estratégias de ensino-aprendizagem inovadoras no segundo período do curso em quatro disciplinas simultaneamente e apresentarem mais maturidade nessa vivência, ressaltando que o direcionamento da entrevista em grupo foi proveniente das respostas dos estudantes ao questionário aplicado anteriormente.

As pesquisadoras mediaram a reunião com as perguntas norteadoras sobre o entendimento dos discentes quanto às metodologias ativas: como se processava a estratégia de ensino-aprendizagem nas disciplinas; o que eles acharam da metodologia empregada; se a metodologia ativa propiciou uma maior relação entre eles e os professores; e como se sentiram ao se deparar no início do curso com uma proposta metodológica diferente. Os participantes da pesquisa foram identificados com a letra A, seguida da numeração sequencial, que representou a ordem em que as falas apareceram, conforme a análise do grupo focal.

A análise de conteúdo foi a técnica utilizada para interpretação das falas do grupo focal; essa categoria de análise presta-se para o estudo das motivações, atitudes, valores, crenças e tendências. Sob o prisma operacional, caracteriza-se como uma leitura mais aprofundada de um contexto. O método relaciona as estruturas

semânticas (significantes) com as estruturas sociológicas (significados) dos enunciados, como também articula o conteúdo dos textos com os fatores que determinam suas características, que são: as variáveis psicossociais, o contexto cultural e o contexto e processo de produção da mensagem (MINAYO, 2014).

Neste trabalho, utilizou-se a técnica de análise temática. O tema está ligado a determinado assunto e relaciona uma série de relações que podem ser graficamente representadas por uma palavra, uma frase ou um resumo. Segundo Bardin (2011, p. 105), “tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. Para se fazer uma análise temática, é necessário descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação em que a presença signifique algo para o objetivo analítico pretendido.

As etapas no processo de utilização da análise temática são três: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação (BARDIN, 2011). Na pré-análise, foi utilizado e explorado o material obtido no grupo focal, por meio de várias leituras flutuantes. Já na etapa de exploração do material, codificou-se o material obtido com recortes das falas dos pesquisados, tendo sido os dados agregados e classificados, organizando-os em categorias. Por fim, no tratamento dos resultados, foram trabalhados os dados brutos, destacando as informações obtidas através dos questionários aplicados e das falas, que foram analisadas à luz de um referencial teórico.

Resultados e discussão

O curso de Nutrição da PUCPR teve sua matriz alterada oficialmente, com base no ensino-aprendizagem por competências, no ano de 2019. No entanto, desde 2017, várias alterações curriculares já haviam sido implementadas com o intuito de moldar o curso às novas necessidades da sociedade, tendo inserido em 50% de suas disciplinas métodos inovadores e ativos. Em 2018, 80% de suas disciplinas já estavam voltadas ao ensino por competências, com 100% dos docentes nutricionistas capacitados para atuar com metodologias ativas e foco no alcance das competências pelos estudantes.

Os acadêmicos que iniciaram em 2018 foram estimulados, desde seu ingresso na universidade, a buscas e protagonismos em suas ações. Mas notou-se nesse grupo uma maior dificuldade de tomar decisões de forma autônoma e participativa, de formar equipes e trabalhar colaborativamente. Por isso, esta pesquisa, realizada com estudantes do curso de Nutrição da PUCPR, foi direcionada a esses participantes.

A turma escolhida vivenciou, simultaneamente, quatro disciplinas que utilizaram diferentes metodologias ativas em suas estruturas de ensino, todas referentes ao segundo período do curso. Vale reforçar que boa parte desses estudantes (94%) apenas teve contato com tais metodologias ao adentrar a universidade, tendo sido fortemente envolvidos nelas apenas nesse momento.

Dos estudantes convidados a expressar suas opiniões por meio do questionário, 33 aceitaram participar, caracterizando uma amostra disponível de 70% do total de matriculados no segundo período do ano de 2018. Destes, 27% são do gênero masculino e 73%, do feminino, todos com idade superior a 18 anos.

Dos respondentes, evidenciou-se que 100% tinham conhecimentos sobre o que eram metodologias ativas de ensino-aprendizagem ao iniciar o segundo período do curso, em virtude de terem cursado disciplinas que já utilizavam inovações educacionais no primeiro período. Aproximadamente 70% declararam que ficaram sabendo que o curso utilizava metodologias ativas por meio de docentes e coordenação. Apenas 40% relataram ter certeza de que essas metodologias favorecem o aprendizado dos temas de estudo, 30% achavam que o uso não favorece e 30% não souberam responder sobre essa abordagem, pois ainda tinham dúvidas. Sobre motivações para buscas de informações de forma autônoma, 55% se sentiam estimulados, enquanto 45% afirmaram ter dificuldades de realizar atividades prévias às aulas presenciais, o que os atrapalhava no novo método de ensino-aprendizagem.

Na análise temática do grupo focal foram categorizadas as percepções dos estudantes em: significados atribuídos às metodologias ativas; significados atribuídos à estrutura física na utilização das metodologias ativas; e mudanças promovidas pela inserção das metodologias ativas no ensino-aprendizagem.

Significados atribuídos às metodologias ativas

O curso de Nutrição da PUCPR traz em seu PPC a utilização de estratégias inovadoras, centradas nos estudantes. Estes, no início de curso, percebem a importância da conexão entre docentes e discentes na construção de um conhecimento ampliado e mais abrangente, com aprendizagens significativas. Quando o estudo se pauta na realidade vivenciada, a integração do conhecimento se dá de forma mais profunda, permitindo reflexões e facilidades na resolução de problemas reais.

Entretanto, os participantes reforçaram que há uma grande dificuldade no desapego das formas tradicionais de aprendizagem. A necessidade de compartilhar ações e realizar atividades em equipes foi um dos pontos evidenciados. Equipes estruturadas a partir de metodologias cujo foco é a diversidade entre os integrantes, ou seja, pessoas de diferentes grupos, ideologias e formas de trabalho são agrupadas de forma aleatória, geram inseguranças e dificuldades para alguns deles.

A divisão das equipes feita pelos professores, apesar de ser vista pelos estudantes como necessária para aprimorar capacidades e competências a trabalhar com distintos perfis, ainda gera divergências. Eles entendem que o trabalho em equipe proporciona movimentos que replicam a realidade do mercado de trabalho, mas ainda sofrem dificuldades de integração.

O modelo é bom, porque nos faz lidar com adversidades, mas não me sinto à vontade, ainda, de chamar atenção de um colega. [...] Eles não se responsabilizam em sala, mas acho que quando estiverem no mercado de trabalho, será diferente (A2).

Quando a gente é que escolhe com quem trabalha, a gente tem liberdade de reclamar e ajudar. [...] Daí, quando a gente tem rixas dentro da equipe, a gente briga e depois acaba ficando bem. Mas, quando a gente não conhece direito a pessoa, acaba brigando e muitas vezes perde o contato com essa pessoa para sempre (A4).

Entendemos que é uma visão do mercado de trabalho, em que teremos que interagir com pessoas que a gente gosta ou que não gosta, independente a gente tem que fazer um trabalho bom (A2).

O fato de terem realizado atividades em equipe foi percebido como positivo, apesar das múltiplas dificuldades com colegas, seja pelo fato de terem ações colaborativas, seja por reduzir a carga de atividades individuais. A aprendizagem dos

conteúdos, entretanto, em alguns grupos, nem sempre se deu de forma igual entre todos os participantes, uma vez que em muitas equipes as atividades foram divididas por afinidades de saberes, não permitindo que fossem desenvolvidas e apreendidas por todos. “*A gente acaba, muitas vezes, fazendo sempre a mesma coisa. Se eu sou bom em contas, por exemplo, acabo sempre ficando com essa parte das atividades, e acabo não me aprofundando no restante dos conteúdos*” (A2).

Todavia, o fato de dividirem as tarefas não pode ser impeditivo para que integrem os saberes. Há de se estimular e ensinar os estudantes a compartilhar conhecimentos, fazendo com que ensinem e aprendam. Por isso, realizar atividades sem que existam etapas obrigatórias de trocas de experiências e saberes faz com que a atividade não seja significativa para o aprendizado. A atividade em grupo objetiva a integração e a troca de diferentes experiências e visões, permitindo reflexões e crescimento. É compulsório ao docente que atua com metodologias ativas que elabore atividades em que o dinamismo entre os integrantes ocorra, gerando significância em cada etapa do processo.

O compartilhamento nos ensina. Mas, quando um centraliza, acaba deixando os outros de fora e sem aprender tudo (A2).

Eu tive uma grande dificuldade com a minha equipe, porque nem sempre os integrantes são colaboradores e muitas vezes excluem aqueles que têm mais dificuldades, fazendo com que estes muitas vezes não queiram se expor e continuar participando (A3).

Sempre tem aquele integrante que acha que a gente não é capaz de fazer as coisas com qualidade, e a gente fica de lado, sem aprender (A1).

Foi convergente também, entre os estudantes que participaram desta pesquisa, a opinião de que, em muitos casos, aprender com seus pares facilita o entendimento dos assuntos, mas que há temáticas que necessitam de um aprofundamento maior, que apenas o docente é capaz de repassar e elucidar. “*A gente não consegue aprender tudo sozinho*” (A3).

Na opinião dos estudantes, as equipes não deveriam ter mais de quatro integrantes. Quanto mais pessoas integram as equipes, maior é a facilidade de dispersão dos conteúdos e da atenção, em atividades realizadas dentro ou fora de sala de aula. Ainda, declararam que, dependendo do tema de estudo e do resultado de

aprendizagem objetivado, a realização de grupos não é tão eficaz. “*A gente sentava naquelas mesas e tentava descobrir a matéria, daí ficava muito difícil de aprender*” (A4).

Uma das características das metodologias inovadoras de aprendizagem é a realização de atividades prévias às aulas presenciais, com o objetivo de fazer com que o estudante tenha contato anterior com as temáticas, permitindo que as aulas expositivas sejam mais curtas, em detrimento das atividades vivenciadas (ALVES; LOPES; SILVA FILHO, 2007). Assim, o estudante se efetiva como protagonista do seu aprendizado, tendo o docente apenas como um mediador de seus conhecimentos. Contudo, nem todos os estudantes gostam desse modelo e muitos reforçaram o fato de que atividades prévias muito longas e trabalhosas geram sobrecarga e desmotivação, fazendo com que não atinjam os resultados de aprendizagem esperados.

Os professores nos encaminhavam conteúdos e atividades para realizarmos antes da aula, para podermos fazer atividades em sala e tirar dúvidas. Mas, como a gente não fazia as atividades, tínhamos que buscar na internet os conceitos na hora da aula, daí achávamos coisas rasas do conteúdo... e isso desmotiva, porque dá a certeza de que não aprendemos a coisa certa (A6).

Eu gosto desse modelo. Mas eu acho que deveriam ser mais dinâmicos esses trabalhos. Que trabalhos muito manuais, ou assim, pesquisas muito longas faziam com que a gente tivesse desinteresse (A1).

Eu acho que essa coisa de estudar antes a matéria é muito bom. A gente fica mais focado no assunto, e assim quando o professor dá aula, a gente fica mais focado (A2).

Os estudantes acreditam que o uso de metodologias ativas cria espaços democráticos de aprendizagem, estando o conhecimento ao alcance de todos. Teófilo e Dias (2009) citam que os papéis compartilhados entre educandos e educadores conduzem a uma relação verdadeira, quando os sujeitos dialógicos aprendem e evoluem pelas diferenças. Com isso, pode-se afirmar que as trocas de experiências são fontes essenciais de aprendizagem significativa, o que deveria ocorrer em equipes e por meio das atividades prévias. “*Temos que ir atrás das coisas, ser independentes na busca das coisas, para que possamos resolver problemas, sejam os problemas propostos pelas disciplinas, seja depois que a gente for formado*” (A6).

Para Berbel (2011), as alternativas de metodologias ativas tentam colocar o estudante diante de problemas e de desafios, a fim de que mobilize seus potenciais

intelectuais, enquanto busca sua compreensão e superação. Entretanto, mesmo reconhecendo que essas atividades são fundamentais para a criação de conexões reais, alguns acadêmicos declararam que têm muita dificuldade de aprender conteúdos de forma autônoma e que se sentem mais seguros quando os temas de estudo são ensinados pelo professor. A busca autônoma gera neles insegurança e os faz acreditar que seu aprendizado não foi pleno, não se integrando ao processo democrático do aprender.

Eu não tenho paciência, de ir lá, ver e ficar procurando. Prefiro saber um pouco antes, aprender e depois pesquisar mais e aprofundar o assunto. [...] Prefiro ter uma base fixa, uma coisa que eu sei que é certa, que o professor falou, do que ficar procurando no Google um monte de informações aleatórias (A3).

Quando se trata do ensino por competência, é preciso lembrar que são múltiplas as formas de ensinar e de aprender e que os indivíduos são diferentes, possuem diversidades de talentos e de estilos de aprendizagem. A premissa é permitir acesso do saber e ativação cognitiva para todos os atores envolvidos. Segundo Ferreira e Ramos (2006), pensar em instrumentos e métodos de ensino implica reflexão teórica consciente e constante sobre a aprendizagem, por parte dos docentes e das instituições, para que o aprendizado realmente ocorra.

Ainda, é fato que, para que se tenha uma plena captura de desempenho, é necessário respeitar as formas individuais de aprender, bem como respeitar a autonomia e a dignidade de cada um dos diferentes atores que compõem os processos acadêmicos (FREIRE, 2016).

Eu tenho muita dificuldade de aprender sozinha. Então eu posso ler várias coisas sozinha e eu não aprendo nunca. Eu preciso de alguém me ensinando. Ou até mesmo uma videoaula... eu preciso de alguém falando para eu aprender (A6).

Eu preciso escutar o professor falando, e preciso anotar. Essa coisa de pré-aula não é para mim (A5).

É relevante reforçar que o professor é o delimitador e o condutor do ensino. Ele é o ator responsável por direcionar os temas de estudo e garantir que os resultados de aprendizagem sejam atingidos. Deve estruturar e conduzir os estudantes, indicar as temáticas e gerar estudos dirigidos, sempre equilibrando formas e tempos de

realização. É importante que sejam pensadas pelos docentes as diversas formatações dos temas abordados, fazendo com que os estudantes sejam diferentemente abordados e acessados. Garantir que distintos perfis de discentes aprendam e apreendam conteúdos requer a condução dos temas de estudo com diversidade de metodologias. Repensar as formas de conduzir as aulas expositivas, promovendo integração do que já foi experimentado com a realidade, permite maior engajamento.

Mudanças comportamentais bastante significativas vêm sendo vividas, em que os educandos são facilmente tocados pelos apelos da tecnologia, em detrimento dos assuntos teóricos da vida acadêmica. As dificuldades trazidas ao longo da vida acadêmica, na qual não foram adequadamente estimulados ou cobrados em relação ao raciocínio científico, gera, muitas vezes, apatia pelos estudos. A dificuldade de vencer desafios e de se sentirem desafiados é cada vez maior, tornando muitos desses estudantes acomodados e passivos.

No caso fui eu mesma... por não conseguir aprender direito... eu não faço (A5).

Não saber se haverá a pré-aula faz com que a gente só saiba que tem atividades em cima da hora... faz com que a gente não faça. Mas a culpa é dos estudantes mesmo... porque a gente não corre atrás (A2).

A organização de todo o processo relacionado às inovadoras metodologias de ensinar e aprender requer maturidade dos docentes e dos discentes. Entender os porquês e os objetivos das atividades é fundamental para que o envolvimento ocorra. A aproximação entre os envolvidos é fundamental.

Muita coisa que a gente faz (encaminhado pelo professor) é complexo e muito grande; e às vezes a gente não entende nada, daí a gente abandona mesmo. Se tivesse umas perguntas para a gente responder, um direcionamento das atividades, talvez ficasse mais fácil para a gente, e a gente fizesse com mais certeza, entendendo mesmo o assunto (A3).

A gente não fazia as pré-aulas, mas a culpa era dos estudantes mesmo. Acho que a gente é meio preguiçoso (A2).

Estimular os estudantes à execução dos raciocínios requer, hoje, muito esforço e planejamento estratégico. Pensar as aulas e integrá-las ao mundo real é essencial para que o discente se envolva e se estimule. Sem contextualização e análise do que é

fundamental a ele, é comum que o docente se coloque como um mero repassador de conteúdos.

Morán (2015, p. 17) cita que as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos:

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Significados atribuídos à estrutura física na utilização das metodologias ativas

Quanto à estrutura física para utilização das metodologias ativas em ambiente universitário, os estudantes atribuíram à instituição de ensino a que pertencem a responsabilidade por possibilitar que tais espaços sejam adequados. Percebem que laboratórios e salas de aula elaborados com o objetivo do desenvolvimento de aulas com métodos inovadores de ensino-aprendizagem fazem parte dessa estrutura. Reforçaram que o espaço pode auxiliar nas atividades colaborativas, mas que não são os condicionantes para a sua realização.

Alegaram que, para que o aprendizado se dê de forma plena, deve existir um equilíbrio entre as aulas teóricas e práticas, seja no tempo de sua realização, seja nos espaços em que ocorrem. Na visão dos estudantes participantes desta pesquisa, salas estruturadas especificamente para uso de metodologias ativas, em que o trabalho em equipes é priorizado a partir do fato de terem que se sentar em mesas redondas, deveriam ser utilizadas apenas durante as atividades e sua discussão, e não de forma constante. Usar os mesmos espaços para exposições teóricas, mesmo de curto tempo, passa a gerar dificuldades .

Muitos estudantes consideram desconfortável estar em mesas redondas em momentos de aulas expositivas/teóricas, porque muitas vezes acabam ficando de costas para o professor ou têm que dividir seu espaço com colegas de turma com quem não têm intimidade ou simpatia. Relataram, ainda, que estar em espaços que os

obrigam à realização de atividades compartilhadas em grupos maiores pode gerar constrangimento, por se colocarem em exposição em tempo constante, e dispersão, porque se distraem com qualquer tipo de situação nos grupos em que estão lotados.

A mesa redonda me faz dispersar a atenção, é muito mais fácil a gente se distrair; se cair um lápis eu me distraio, se alguém se mexe na cadeira, eu me distraio, se alguém olha para o celular, eu acabo tendo vontade de olhar também, e acabo me distraindo da atividade... muitas vezes eu me perco e não faço mais nada, daí a gente só ficava batendo papo (A2).

Eu mesma, quando estou nas mesas redondas, não faço atividade nenhuma. Só fico conversando, porque me distraio com facilidade com o que os meus colegas estão fazendo ou falando. [...] Se a atividade não for muito bem trabalhada pelo professor, a gente acaba se distraindo e fazendo de qualquer jeito, quando estamos nas mesas redondas. Mas, quando a gente está em salas que têm uma carteira atrás da outra, é mais fácil prestar atenção e focar (A6).

Eu acho que fica mais fácil, na hora que o professor está falando, que seja nas salas em que um fica atrás do outro, daí se precisar fazer uma atividade, a gente junta as carteiras para fazer a atividade em grupo (A3).

Eu gosto do fato de estarmos em mesas redondas, porque isso estimula a aprendizagem, a criatividade, o interesse. Eu acho que em mesas assim, do método cartesiano, eu acho muito preso, que não estimula o aluno a pesquisar... você fica muito sentado, e isso faz com que a gente fique muito mecanizado. Eu não vejo que é o que está acontecendo agora no mercado de trabalho, que está sofrendo uma reforma no jeito que as coisas são. [...] Por isso, acho que não adianta a gente aprender em métodos que não estão sendo mais utilizados no mercado de trabalho ou que vão mudar logo (A1).

Eu acho que estar sempre nas mesas redondas me atrapalha. Sei lá, parece um corpo só, que ao invés de me ajudar e se conectar, me atrapalha, sei lá (A5).

Morán (2015, p. 20) reforça que o ambiente físico das salas de aula, além das estruturas das aulas e temáticas abordadas, “precisa ser redesenhado dentro dessa nova concepção mais ativa, mais centrada no aluno. As salas de aula multifuncionais, que combinem facilmente atividades de grupo, de plenário e individuais devem ser utilizadas”, sempre com condições de que os estudantes façam pesquisas e busquem soluções em tempo real.

O autor ainda relata que “as escolas como um todo precisam repensar esses espaços tão quadrados para espaços mais abertos, onde lazer e estudo estejam mais integrados” (MORÁN, 2015, p. 20). No entanto, é fundamental que os estudantes compreendam sua atuação nesses espaços e visualizem seu crescimento pessoal e acadêmico quando compartilham esses locais.

Mudanças promovidas pela inserção das metodologias ativas no ensino-aprendizagem

Quando questionados se mudaram seu comportamento após terem sido submetidos aos novos métodos de ensino-aprendizagem, os estudantes, de maneira geral, alegaram que sim. Relataram que pelo fato de terem sido submetidos a uma série de atividades, no segundo período do curso, se sentem mais preparados para o mercado de trabalho e para as disciplinas que já estão cursando nos outros semestres. Além disso, tal vivência permitiu a eles uma percepção diferenciada da realidade e uma melhoria em sua forma de estudar e de compartilhar atividades.

Mesmo que os discentes não estivessem acostumados, anteriormente, ao estudo autônomo, mudanças em seu comportamento foram percebidas.

Eu mudei um monte. Agora consigo atuar mais nos grupos, durante as atividades (A6).

Eu me sinto mais focada, agora. No semestre passado, eu tentava estudar, mas não conseguia. Agora me sinto mais focada (A3).

Estimulei muito mais a minha criatividade agora, mas ainda tenho dificuldades de estar em equipes e me sentir percebido (A3).

Eu ainda preciso melhorar com isso. Na minha equipe, tem gente que só sabe fazer, só sabe cumprir o que os outros mandam... e tem gente que só sabe mandar. Daí, como a gente faz para resolver isso no grupo? O mercado de trabalho vai exigir isso da gente e acho que os grupos podem ajudar nisso, mas ainda não consegui e muita gente também não (A3).

Maturidade foi uma coisa que muita gente aprendeu e muita não. Independentemente de você gostar ou não da pessoa, tem que ter maturidade para conviver. Acho que isso é importante, de como saber lidar com as pessoas, para o futuro (A5).

Conforme Bacich e Moran (2018), para a implantação de metodologias ativas é necessária uma mudança cultural de todos os indivíduos envolvidos na escola, como gestores, docentes, discentes e famílias, pois alterar paradigmas mentais já consolidados é uma ação que requer a transformação da posição central dos docentes para a de mediadores e dos estudantes de passivos para protagonistas. E isso necessita de um investimento em formação e experimentação, além de empenho e dedicação de um tempo maior na preparação das atividades, de interação entre docentes de

diferentes disciplinas e áreas, assim como um domínio mais vasto das tecnologias digitais. São transformações significativas que requerem uma mudança de *mindset* dos envolvidos. Também é necessária uma mudança cultural dos estudantes, pois novas exigências são solicitadas, como um tempo maior para leitura pré-aula e embasamento teórico para a tomada de decisão em atividades práticas. Esse protagonismo ainda é visto por alguns estudantes com certa insegurança.

Como a cultura é dinâmica, ela sofre mudanças. Perdem-se alguns conceitos e crenças e outros são adicionados, em diferentes tempos nas diversas sociedades. Para que haja a mudança cultural, dois mecanismos devem ocorrer: a invenção de um novo conceito ou a introdução de novo conceito proveniente de outras culturas. Geralmente, a mudança acarreta resistência. Mesmo quando há uma mudança, as antigas crenças não são extirpadas e substituídas por novos conceitos. Na realidade, novas crenças se alocam ao lado das antigas e, conforme vão se fortalecendo, trazem uma nova forma de pensamento, sentimento e ação (DWECK, 2017).

Mesmo que não estivessem acostumados a aulas expositivas mais curtas e a atividades práticas de integração da teoria com a prática, os estudantes relataram que não gostariam de ter apenas aulas expositivas novamente.

Na metodologia ativa eu me sinto mais desafiada. [...] o negócio é que tem que fazer, tem que fazer tal coisa... é mais ágil e mais fácil fazer em equipe. E [...] a gente vai ter que trabalhar em equipes, em equipes multidisciplinares. O método cartesiano não faz com que a gente aprenda, apenas faz com que a gente reproduza o que a gente ouviu. A gente ter que pesquisar, ir atrás, faz com que entenda realmente o que está acontecendo (A1).

Para mim o método de metodologias ativas é muito melhor do que o tradicional. Confesso que eu reclamava muito no ano passado, mas eu sentiria muito se tivesse que voltar ao método tradicional em todas as disciplinas (A2).

Como é uma metodologia nova, mesmo que seja meio sofrido agora, temos que começar, porque é uma metodologia boa, mas se os professores não forçaem, ninguém vai se adequar (A2).

É muito cansativo ficar apenas escutando o professor. Então, é muito mais legal quando o professor fala um pouco e dá uma atividade para a gente fazer, seja individual ou em equipe. Quando isso acontece eu não tenho nem vontade de olhar no meu celular (A6).

Não há dúvidas de que o mercado de trabalho requer profissionais competentes para atuação, que promovam e garantam qualidade de vida a toda a sociedade. Garantir a formação de profissionais competentes é necessidade

emergente, além de exigência legal às universidades. Não há como criar competência sem que esses estudantes sejam submetidos a aprendizagens significativas, pautadas em vivências e necessidades sociais reais, e sem que aprendam a atuar em grupos e ter inteligência comportamental.

Em uma sociedade cada vez mais individualista e impessoal em suas relações, é fundamental que as universidades estimulem a convivência, a troca de experiências e o trabalho integrado entre os indivíduos. Conviver com pessoas e saber respeitar espaços de atuação e de trabalho são ingredientes indispensáveis ao bom profissional da área da saúde. Métodos inovadores de ensino-aprendizagem, portanto, podem ser ferramentas essenciais para auxiliar nessa capacitação.

Tirando os profissionais que vão trabalhar sozinhos, a metodologia ativa faz com que a gente aprenda a pensar e a trabalhar com gente, que faz parte da nossa atividade como nutricionista (A6).

Eu acho que com as metodologias ativas a gente tem que aprender a se comunicar melhor, falar para que o outro entenda. Falar de forma que você consiga ser ouvido e entendido (A1).

A gente sempre terá que lidar com outras pessoas. [...] A pesquisa é essencial para nossa profissão e isso a gente tem que fazer muito aqui, o que nos diferencia (A2).

Segundo Stoner (1999 apud WOLLMANN, 2017) e Silva (2001 apud WOLLMANN, 2017), existem três tipos de habilidade necessários aos profissionais: a habilidade técnica, que tem relação com os conhecimentos técnicos apreendidos e que são replicados pelos profissionais; a habilidade humana, que se relaciona à capacidade de os profissionais trabalharem em grupos, com outras pessoas, entendendo-as e motivando-as às ações; e a habilidade conceitual, “que é a capacidade de coordenar e integrar todos os interesses e atividades de uma organização, entendendo-a como um todo, compreendendo as complexidades e promovendo o ajustamento do comportamento dos seus participantes” (WOLLMANN, 2017, p. 505). Ainda, para que tais habilidades sejam alcançadas, o uso de metodologias ativas é fundamental, permitindo que os estudantes/profissionais aprendam e desenvolvam tais características e gerem uma autotransformação (WOLLMANN, 2017).

Nos primeiros semestres dos cursos, a distribuição de temas de estudo específicos em disciplinas que ocorrem, normalmente, de forma isolada, bem como a

reduzida percepção dos estudantes sobre a motivação para a realização de atividades inter e transdisciplinares, tende a dificultar a sua compreensão sobre a importância de desenvolver tais habilidades, assim como a relação entre os conteúdos abordados e o exercício da profissão. Criar integração entre temáticas e disciplinas, convergindo relações e raciocínios por meio de metodologias ativas, contribui para aumentar a motivação e o engajamento, assim como também a aprendizagem de todos os envolvidos.

Considerações finais

A aprendizagem por meio de metodologias ativas leva à formação de profissionais mais críticos e reflexivos, além de despertar sua autonomia e estimulá-los à tomada de decisões mais assertivas e criativas, tanto individuais quanto coletivas.

Percebeu-se neste estudo que os estudantes têm percepções positivas da importância do seu protagonismo em um novo modelo de aprendizagem pautado em competências, apesar de serem ainda, em algumas situações, muito reativos à participação das aulas que usam metodologias ativas. Isso pode ter ocorrido devido a estarem no início do curso, especificamente no segundo período, e pela grande maioria ter ingressado na universidade sem ter nenhum contato anterior com esse tipo de metodologia, pois estiveram inseridos no ensino fundamental e médio com o método tradicional.

O grande desafio é aperfeiçoar a autonomia do educando durante todo o curso de graduação, pois, como ele precisa sair da sua zona de conforto, com mudanças de postura e de modelos mentais, ainda há resistência de certos discentes, o que, muitas vezes, não colabora com o atingimento dos resultados de aprendizagem esperados.

Esse é um processo constante de aprender a aprender, que tem influência transformadora no meio acadêmico, principalmente com reflexos empreendedores positivos para o mercado de trabalho e para a sociedade.

Houve vários fatores limitantes nessa pesquisa, incluindo o tamanho da amostra. Dessa forma, indica-se que novas investigações sejam realizadas em relação à aplicação das metodologias ativas como ferramental do aprendizado por

competências, já que esse método mostra bastante eficácia no processo de ensino-aprendizagem, principalmente para uma geração em que as formas tradicionais de ensino já não têm a mesma eficiência e os mesmos resultados e onde o foco é a construção do conhecimento por meio do desenvolvimento de competências.

Agradecimento

Esta pesquisa foi apoiada financeiramente pela Finep – Inovação e Pesquisa e desenvolvida em um projeto de formação docente conduzido pelo Centro de Ensino e Aprendizagem (CrEAre) da PUCPR.

Referências

- ALVES, N. G.; LOPES, R. M.; SILVA FILHO, M. V. Laboratório: espaços e ações na formação politécnica do trabalhador em saúde. *Estudos de Politécnica e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 273-298, 2007.
- BACICH, L.; MORAN, J. M. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. xxii, 228p. (Série Desafios da Educação).
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 out. 1996a.
- DEL FIACO, J. L. M. Métodos participativos: fundamentação teórica e um plano de aula para a disciplina teoria geral da administração, segundo o enfoque cultural e a teoria da atividade. *Revista AdministraÇÃO*, Santa Maria, v. 2, n. 2, p. 1-21, 2005. Disponível em: <http://revistas.unievangelica.com.br/index.php/administracao/article/viewFile/127/102>. Acesso em: 12 ago. 2019.
- DWECK, C. S. *Mindset: a nova psicologia do sucesso*. 1. ed. São Paulo: Objetiva, 2017. 310 p.
- FERREIRA, H. M.; RAMOS, L. H. Diretrizes curriculares para o ensino da ética na graduação em Enfermagem. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 328-331, set. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002006000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 ago. 2019.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas; v. 2). Disponível em: <http://rh.newwp.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2019.

SCALLON, G. *Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências*. Curitiba: PUCPRESS, 2015.

SPRICIGO, C. B.; VON BAHTEN, A. C. *Estratégias de contexto real: project based learning, PBL, estudo de caso, role play e simulação*. Curso de extensão ministrado na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017.

TEOFILO, T. J. S.; DIAS, M. S. A. Concepções de docentes e discentes acerca de metodologias de ensino-aprendizagem: análise do caso do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú em Sobral – Ceará. *Interface*, Botucatu, v. 13, n. 30, p. 137-151, set. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 ago. 2019.

WOLLMANN, D. Analytic hierachy process suportando a avaliação por pares. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 503-523, jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/9909/12398>. Acesso em: 18 ago. 2019.

RECEBIDO: 24/09/2019
APROVADO: 13/11/2019

RECEIVED: 09/24/2019
APPROVED: 11/13/2019

RECIBIDO: 24/09/2019
APROBADO: 13/11/2019