

# Integração Intercampi no Ensino: Desenvolvendo Competências do Profissionalismo

## Intercampi Integration in Education: Developing Skills of Professionalism

Erica Toledo de Mendonça<sup>I</sup>  
Rosângela Minardi Mitre Cotta<sup>I</sup>  
Vicente de Paula Lelis<sup>I</sup>  
Tiago Ricardo Moreira<sup>I</sup>  
Paulo Marcondes Carvalho Junior<sup>II</sup>

### PALAVRAS-CHAVE

- Profissionalismo;
- Educação a Distância;
- Competência;
- Transdisciplinaridade;
- Educação Médica.

### KEYWORDS

- Professionalism;
- Distance Education;
- Competence;
- Transdisciplinarity;
- Medical Education.

### RESUMO

**Objetivo:** Analisar o desenvolvimento das competências do profissionalismo em estudantes de diferentes áreas do conhecimento por meio de uma proposta de ensino crítico-reflexiva, que aliou a utilização das metodologias ativas e tecnologias de informação e comunicação. **Métodos:** Estudo de intervenção, prospectivo, comparativo, do tipo antes e depois. Foram aplicados questionários a estudantes universitários de dois campi de uma universidade pública (Fases I e II) para avaliação do desenvolvimento de competências relacionadas ao profissionalismo. **Resultados:** Observou-se uma melhoria dos escores avaliativos nos itens pesquisados, o que leva a inferir que houve eficiência das estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação utilizadas. **Conclusões:** O desenvolvimento das competências pesquisadas é importante para outras áreas do conhecimento, uma vez que estas incluem a aprendizagem dos aspectos relacionados a cidadania, ética, comunicação, trabalho em equipe e raciocínio crítico e reflexivo, entendidos como requisitos universais para a formação de qualquer estudante universitário.

### ABSTRACT

**Objective:** To analyze the development of skills related to professionalism among students from different fields of knowledge through an innovative teaching proposal combining the use of active methodologies and information and communication technologies. **Methods:** A prospective, comparative, pre- and post- intervention study conducted on college students from two campuses of a state university, applying questionnaires (Phases I and II) to assess the development of skills related to professionalism. **Results:** An improvement was registered in the evaluative scores for the items surveyed, allowing us to make inferences on the effectiveness of teaching strategies, learning and assessment used. **Conclusions:** The development of skills related to professionalism is common to all areas of knowledge, since they include aspects of learning related to citizenship, ethics, human values, communication, teamwork and critical and reflective thinking, among other important dimensions, with these believed to be universal and necessary requirements in the education of any college student.

Recebido em: 13/04/2015

Reencaminhado em: 03/06/2015

Aprovado em: 26/02/2016

<sup>I</sup> Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, Brasil.

<sup>II</sup> Faculdade de Medicina de Marília, Marília, São Paulo, SP, Brasil.

## INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado refere-se ao desenvolvimento de um processo de ensino, aprendizagem e avaliação crítico-reflexivo que privilegiou a utilização da Educação a Distância (EAD), aliada às metodologias ativas e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Tal abordagem visou à interação e integração de estudantes de graduação de diferentes áreas do conhecimento e de distintos *campi* de uma universidade pública, tendo como eixo central da formação o desenvolvimento de competências relacionadas ao profissionalismo.

O termo *profissionalismo* ganhou destaque nos últimos dez anos, num contexto onde era premente a necessidade de renovação do ensino e da prática médica, sendo uma competência essencial para os profissionais da área da saúde, se refletindo nas atitudes, comportamentos, caráter e padrões adequados a uma boa prática em saúde. Pode ser definido como um conjunto de competências relacionadas ao uso criterioso da comunicação, conhecimento, habilidades técnicas, raciocínio clínico, emoções, valores, ética e reflexões na prática diária para o benefício do indivíduo e da comunidade<sup>1,2,3</sup>.

Desenvolver competências relacionadas ao profissionalismo em estudantes universitários representa um desafio às instituições formadoras, em inúmeros aspectos. Este processo requer o investimento em metodologias de formação que aliem distintas tecnologias e estratégias. Entre estas, a promoção de ações que integrem *campi* distantes geograficamente é uma tendência do Brasil, que vem reforçar o papel das universidades na promoção do desenvolvimento cultural, social, científico, técnico e tecnológico (dada a peculiaridade do Brasil como país continental e frente à tendência de descentralização de *campus* das universidades públicas federais, têm sido criadas unidades de ensino no interior do País). Portanto, as universidades devem buscar responder às demandas da sociedade e promover uma formação condizente com as necessidades da mesma – as quais têm se caracterizado pela exigência de perfis profissionais com peculiaridades de internacionalização, manejo de novas tecnologias e aprendizagem para a vida, com foco na discussão de temáticas relacionadas à cidadania, por exemplo<sup>4-7</sup>.

Ademais, as recomendações nacionais e internacionais imprimem novas diretrizes ao sistema educacional, de forma a reconduzir os processos de ensino e aprendizagem com base no desenvolvimento de competências pelos estudantes, entre elas aquelas ligadas ao profissionalismo<sup>8,9</sup>.

Dessa forma, a revisão dos processos de ensino e aprendizagem é sustentada pela necessidade de elaborar um novo formato de modelo pedagógico mais condizente com as demandas da vida real e voltado à formação de profissionais e

cidadãos competentes, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

É preciso enfatizar que as TIC, quando utilizadas de forma isolada, sem uma concepção pedagógica que as sustente e que vá ao encontro das demandas atuais de formação profissional, não alcançarão os resultados de melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem<sup>10</sup>. Nessa perspectiva, destaca-se o uso de metodologias ativas no que tange ao desenvolvimento de competências necessárias à formação do estudante-profissional-cidadão em quaisquer áreas do conhecimento<sup>7,11</sup>. Estas metodologias inovadoras dão ênfase ao processo de ensino, aprendizagem e avaliação ao darem protagonismo aos estudantes, colocando-os como agentes proativos, estimulando que busquem respostas para problemas reais e complexos com liberdade e autonomia. Desta forma, eles se tornam corresponsáveis pela tomada de decisão, o que gera, conseqüentemente, uma ruptura com a aprendizagem mecânica e conteudista<sup>7,11,12,13</sup>.

Com base nestas considerações, a questão deste estudo centra-se na promoção das competências relacionadas ao profissionalismo em estudantes de distintas áreas do conhecimento, primando pelo desenvolvimento de um conjunto de habilidades gerais. Estas incluem a aprendizagem dos aspectos relacionados à cidadania, à comunicação, ao bom relacionamento humano, à prática ética e solidária, entre outras questões, que podem ser entendidas como requisitos universais para a formação de qualquer estudante universitário. É importante salientar que não foram encontrados estudos na literatura que discorressem sobre o desenvolvimento e avaliação das competências ligadas ao profissionalismo no âmbito transdisciplinar.

Cabe ressaltar a definição dos termos inter- e transdisciplinar. Na interdisciplinaridade, existem múltiplos saberes que interagem; há objetivos múltiplos e cooperação entre os membros da equipe. Por outro lado, a transdisciplinaridade se refere a um processo no qual aos trabalhos interdisciplinares deveria suceder uma etapa superior, cujas interações disciplinares aconteceriam num espaço sem as fronteiras disciplinares. Poderia ser pensado como um sistema de níveis e objetivos múltiplos, cuja coordenação atua com vistas a uma finalidade comum dos sistemas<sup>7,8,9</sup>.

Neste sentido, correlacionando estes conceitos ao trabalho apresentado neste estudo, tem-se que o processo de ensino, aprendizagem e avaliação implementado transcendeu o mero contato de estudantes de diferentes áreas de conhecimento. Ele envolveu a integração dos alunos que trabalhavam juntos em momentos presenciais e a distância, discutindo temas transversais à formação universitária, tecendo críticas e refle-

xões e ainda propondo estratégias em conjunto para a resolução de problemas relativos às políticas de saúde e cidadania, de maneira transdisciplinar.

Diante deste cenário, a ênfase do presente estudo centrou-se em estratégias didáticas que auxiliaram a integração de *campi* distantes geograficamente, promovendo uma interação entre os estudantes e docentes de forma transdisciplinar. Para isto, utilizaram-se as TIC, com ênfase no desenvolvimento de competências ligadas ao profissionalismo, por meio da criação e implementação de uma disciplina que discutiu temas transversais à formação universitária. Cabe sublinhar que o desenvolvimento deste modelo de ensino ousado pretendeu romper com barreiras físicas, interligando *campi* distantes geograficamente, e com barreiras humanas, conectando distintos atores que, nos moldes da fragmentação do ensino universitário atual (disciplinar), não teriam a oportunidade de se encontrar.

O objetivo deste estudo foi analisar o desenvolvimento das competências ligadas ao profissionalismo por estudantes de uma universidade pública brasileira durante o oferecimento de uma proposta de ensino crítico-reflexiva de implementação de uma disciplina transdisciplinar intercampi, destacando as estratégias implementadas e os desafios vivenciados no processo de operacionalização.

## MÉTODOS

### Desenho do estudo

Estudo de intervenção, prospectivo, comparativo, do tipo antes e depois, realizado com estudantes universitários de dois *campi* de uma universidade pública localizados em cidades distantes geograficamente cerca de 600 quilômetros, no período de maio a setembro de 2013.

### Participantes da pesquisa e cenário do estudo

Participaram do estudo 29 estudantes universitários que cursavam a disciplina semipresencial Tópicos Especiais em Políticas de Saúde e Cidadania, pertencentes a diversos cursos de graduação de diferentes áreas de conhecimento (biológicas e da saúde, humanas, agrárias e exatas) de dois *campi* de uma universidade.

Como parte da proposta, foi capacitada uma equipe de docentes e estudantes de pós-graduação dos dois *campi* da universidade para o desenvolvimento da disciplina na modalidade semipresencial com o uso de TIC e métodos ativos de ensino, aprendizagem e avaliação. Estes sujeitos não possuíam experiência prévia com processos inovadores de ensino e aprendizagem, manejo de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e atuação em atividades de tutoria. Para isto, desenhou-se uma dinâmica de capacitação em que os docentes e pós-

-graduandos foram habilitados para o exercício da tutoria, de forma a vivenciarem as atividades a serem realizadas com os estudantes, para que pudessem, posteriormente, aplicá-las simultaneamente sob orientação do coordenador da disciplina.

### Instrumentos de coleta e análise dos dados

A disciplina versou sobre a temática de políticas de saúde e cidadania e teve como ênfase uma formação docente e discente centrada em competências relacionadas ao profissionalismo. Centrou-se ainda na discussão de temas transversais à formação universitária, com a utilização de metodologias ativas de ensino, aprendizagem e avaliação, manejo de AVA e TIC. Viabilizou-se por meio de um desenho de ensino problematizador, que visou integrar sujeitos com formações distintas e distantes geograficamente, o que foi ao encontro de uma formação centrada nas exigências profissionais contemporâneas.

O desenho da disciplina desenvolveu-se em três ambientes distintos:

– *Ambiente Virtual de Aprendizagem*, para o qual foi elaborada uma plataforma virtual semelhante à Plataforma Moodle, onde os estudantes e a equipe de tutores postavam atividades, participavam de fóruns e construíam trabalhos coletivamente, possibilitando a integração entre os *campi* distantes geograficamente;

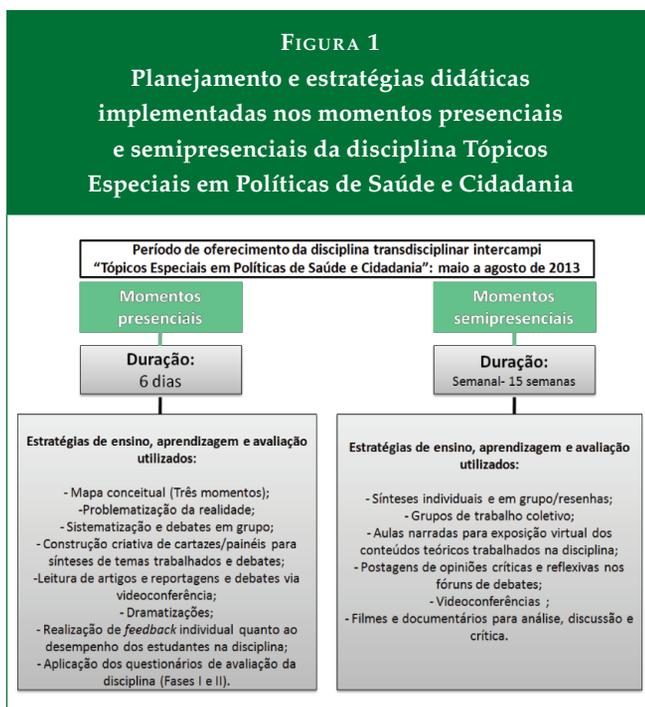
– *Momentos presenciais em cada campus*, nos quais os conteúdos abordados na disciplina eram trabalhados pela equipe de docentes e pós-graduandos em cada cidade, com a utilização de métodos ativos de ensino, aprendizagem e avaliação. Estes momentos eram utilizados ainda para a realização de *feedback* acerca do desempenho de cada estudante e da equipe na disciplina, corroborando os princípios da avaliação formativa;

– *Momentos presenciais integrando os dois campi da universidade*, que eram realizados mensalmente com o intuito de integrar estudantes e a equipe de tutores dos dois *campi*, para os quais foram viabilizados debates de temas relativos às políticas de saúde e cidadania por meio de videoconferências. Estas foram realizadas entre os *campi*, onde, num primeiro momento, os alunos eram divididos em pequenos grupos com o objetivo de desenvolver atividades que problematizassem o tema específico da crise da saúde, por meio de discussão de reportagens da imprensa leiga e da saúde, utilizando como referenciais a revista *Radis*, jornais do Conselho Regional de Medicina e publicações do Centro Brasileiro de Estudos em Saúde (Cebes), entre outros. O produto destas discussões era a construção coletiva de sínteses pelos pequenos grupos e painéis de cartolina que representavam graficamente os resultados das reflexões dos grupos. Num segundo momento, os estudantes dos dois *campi* eram colocados para debater os temas, por videocon-

ferência, e cada grande grupo de um *campus* apresentava ao outro suas discussões; num terceiro momento, havia o debate entre estes estudantes acerca dos temas discutidos.

Cabe ressaltar que as atividades de ensino, aprendizagem e avaliação realizadas visaram desenvolver pelos estudantes competências pessoais, específicas e digitais (habilidades ligadas ao manejo das TIC) para atuação nos três ambientes de ensino (AVA, presenciais distintos entre os *campi* e presenciais concomitantes entre os dois *campi*), o que representou uma estratégia inovadora no âmbito do ensino universitário, mesclando métodos ativos, TIC e EAD.

Foi elaborado um arranjo tutorial para a disciplina intercampi, composto pelos seguintes membros: coordenador-geral, responsável por coordenar toda a equipe e desenvolver o planejamento da disciplina; supervisor pedagógico, que tinha por função supervisionar as estratégias didáticas adotadas; supervisor do AVA, que auxiliava toda a equipe no manejo das ferramentas virtuais; orientador de aprendizagem, cujas atividades desenvolvidas eram o apoio e orientação aos tutores que atuavam diretamente com os estudantes; tutores e cotutores, que estavam na linha de frente, desenvolvendo as atividades de ensino, aprendizagem e avaliação com os estudantes nos espaços virtuais e presenciais; e observador/pesquisador, que observou todo o processo e deu apoio às ações de pesquisa vinculadas ao projeto. O planejamento didático-operacional dessa disciplina está demonstrado na Figura 1.



O modelo didático apresentado mesclou distintos métodos e técnicas de ensino, aprendizagem e avaliação, o que possibilitou uma participação mais ativa dos estudantes nas temáticas trabalhadas na disciplina. Este fato contribuiu para uma formação discente voltada às necessidades do mundo contemporâneo ao privilegiar o raciocínio crítico e reflexivo sobre problemas reais, em consonância com os valores éticos e preceitos da cidadania.

Desse modo, a implementação de distintas tecnologias educacionais se configurou como uma proposta de intervenção na qual o desenvolvimento de competências ligadas ao profissionalismo pelos estudantes foi avaliado durante e após a implementação da disciplina por meio de questionários que continham uma Escala Likert, com escores de avaliação que variaram de 1 a 4, sendo: (1) insuficiente (nota de 0 a 4,9); (2) pouco suficiente (nota de 5,0 a 5,9); (3) suficiente (nota de 6 a 7,9); (4) muito suficiente (nota de 8 a 10). As questões contidas no questionário foram elaboradas pelos pesquisadores tendo como referência os estudos de Lizarraga<sup>14</sup>, Melo Neto<sup>15</sup>, Cardoso<sup>16</sup>, Assis<sup>17</sup>, Azevedo<sup>18</sup>, Raposo<sup>19</sup>, Zink *et al.*<sup>1</sup>, Cotta *et al.*<sup>11,7,13</sup> e Miles *et al.*<sup>20</sup> sobre competências e profissionalismo.

Dividiram-se as questões do questionário em três categorias, cada uma contendo inúmeras variáveis, descritas a seguir: (1) *Objetivos da disciplina* (relacionados aos propósitos, metas e fins que se desejou atingir com o uso das ferramentas didáticas e tecnológicas propostas); (2) *Estrutura e organização dos conteúdos* (incluiu a organização geral da disciplina e dos conteúdos, e a estrutura do ambiente virtual de aprendizagem); (3) *Competências desenvolvidas* (relacionadas às habilidades e atitudes desenvolvidas pelo estudante), subdivididas em três subcategorias: (3.1) gerais (transversais a qualquer área de atuação profissional); (3.2) específicas (relacionadas a um campo específico de conhecimentos) e (3.3) digitais (necessárias à atuação em ambiente virtual). Os resultados aqui apresentados centraram-se na análise do desenvolvimento de competências relacionadas às quatro categorias, agrupadas nos domínios: (1) Cidadania, valores e ética; (2) Comunicação; (3) Trabalho em equipe; e (4) Raciocínio crítico e reflexivo, em conformidade com o conceito de profissionalismo definido por Zink *et al.*<sup>1</sup>.

O questionário foi aplicado em dois momentos. A Fase I constituiu a primeira etapa de avaliação da disciplina, realizada em julho de 2013, e a Fase II, a segunda etapa, e foi realizada em agosto de 2013. O preenchimento dos questionários respeitou o anonimato dos participantes.

A análise estatística descritiva dos dados incluiu a descrição das categorias do instrumento por meio de distribuição da média dos escores na Fase I e Fase II e sua posterior apresentação sob a forma de gráficos de barras. Para avaliação do de-

sempenho das competências entre as Fases I e II, utilizou-se o teste de Mann-Whitney, considerando o nível de significância estatística de  $p < 0,05$ . Cabe ressaltar que o objetivo do estudo não foi comparar os resultados entre os dois *campi*, mas, sim, o grupo de estudantes de forma geral para o desenvolvimento das competências ligadas ao profissionalismo, durante e após a implementação da disciplina. O *software* SPSS versão 20 foi utilizado para as análises.

### Aspectos éticos

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa (UFV), protocolo nº 241.923, em 05/04/2013, em consonância com o disposto na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil.

### RESULTADOS

Como forma de avaliação do impacto da utilização de métodos e técnicas de ensino, aprendizagem e avaliação sobre o desenvolvimento das competências pelos estudantes, de um total de 29 estudantes, na Fase I, 23 responderam aos questionários; já na Fase II da avaliação, 19 participantes responderam. O Quadro 1 mostra as competências relacionadas ao profissionalismo agrupadas nos domínios *Cidadania, valores e ética, Comunicação, Trabalho em equipe e Raciocínio crítico e reflexivo*.

<b>QUADRO 1</b> <b>Competências relacionadas ao profissionalismo agrupadas nos domínios <i>Cidadania, valores e ética, Comunicação, Trabalho em equipe e Raciocínio crítico e reflexivo</i>, avaliadas pelos estudantes que cursaram a disciplina Tópicos Especiais em Políticas de Saúde e Cidadania, durante e após seu oferecimento, Fases I e II</b>	
Cidadania, valores e ética	
Contribui para a formação profissional e cidadã.	
Há o desenvolvimento de habilidades afetivas e sociais (interação, trabalho em equipe, solidariedade, empatia, escuta).	
Tem ciência de seu papel na sociedade e como estudante de uma universidade pública.	
Possibilita a aproximação e exercício dos conceitos de cidadania.	
Comunicação	
Sente-se motivado para integração com estudantes de distintos cursos e <i>campi</i> , e considera importante a interação por meio de videoconferência.	
É estimulado a expressar seus pontos de vista e a desenvolver sua capacidade de comunicação (oral, escrita, digital).	
Interage, se comunica e socializa conhecimentos para o grupo.	

Trabalho em equipe
Demonstra autoconhecimento e habilidade de lidar com conflitos.
Desenvolve a autonomia, capacidade de administrar conflitos, exercer distintos papéis e habilidade de lidar com o outro.
Raciocínio crítico e reflexivo
Os materiais didáticos (aulas narradas, filmes, documentários, comandas da semana) disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem facilitam a aprendizagem.
Avalia seus pontos fortes, fracos e potencialidades. Autorregula sua aprendizagem, aprendendo com os erros e corrigindo rumos.
As metodologias utilizadas possibilitam o resgate de conteúdos prévios, a análise das informações novas e a (re)construção do conhecimento.
Sente-se capaz de aplicar os conteúdos estudados aos problemas da vida real/profissional.
As metodologias e conteúdos trabalhados na disciplina possibilitam uma aprendizagem dinâmica e contextualizada com o entorno e o contexto do trabalho.
O uso das metodologias inovadoras em ambiente virtual possibilita o exercício do pensamento crítico e reflexivo.

Os achados deste estudo demonstraram que a maioria das competências agrupadas nos quatro domínios descritos obteve aumento de suas médias da Fase I para a Fase II, o que revela um padrão de crescimento dos escores de avaliação destes itens pelos estudantes. Com base nestes resultados, pode-se inferir que os estudantes consideraram que as estratégias didáticas adotadas na disciplina contribuíram positivamente para o desenvolvimento das competências elencadas nesses domínios.

A análise do domínio *Cidadania, valores e ética* (Gráfico 1) apontou a melhoria de todos as variáveis avaliadas, embora somente o item “Contribui para a formação profissional e cidadã” tenha sido estatisticamente significativo ( $p = 0,011$ ). Isto pode ser explicado pelo fato de a disciplina ter abordado temas referentes à formação profissional voltada para a cidadania e ao entendimento do papel do estudante enquanto profissional e cidadão, contextualizado à realidade de vida e do trabalho.

Com relação ao domínio *Comunicação* (Gráfico 2), todas as variáveis analisadas revelaram aumento de seus escores avaliativos entre as Fases I e II, apesar de não ter havido significância estatística, o que demonstra que os estudantes evoluíram nos quesitos referentes à comunicação, seja ela oral, escrita ou digital, viabilizados por meio da utilização de metodologias de ensino, aprendizagem e avaliação. Estas se mostraram eficientes para o desenvolvimento desta competência (entre estes métodos e técnicas de ensino, pode-se citar a participação em fóruns, debates via videoconferência, trabalhos em pequenos grupos, entre outros).

GRÁFICO 1

Média dos escores obtidos nas avaliações das Fases I e II referentes ao desenvolvimento das competências relativas ao domínio *Cidadania, valores e ética* pelos estudantes avaliados

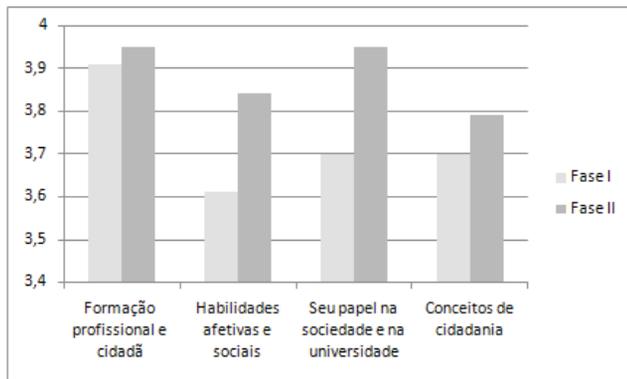
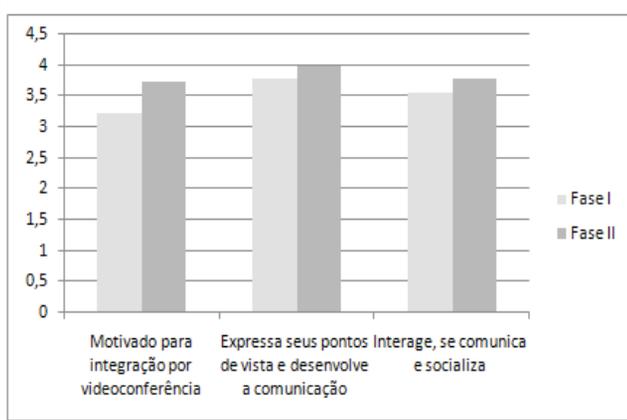


GRÁFICO 2

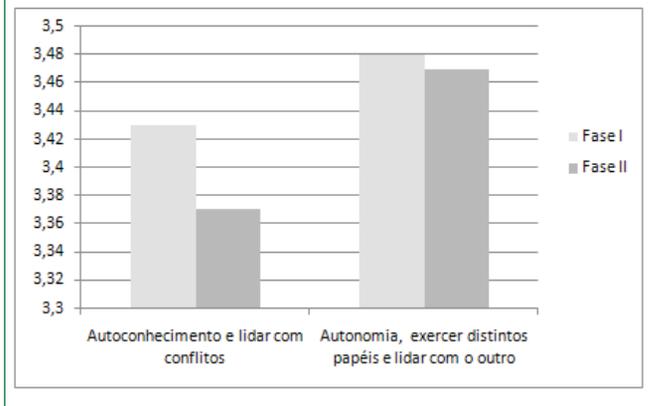
Média dos escores obtidos nas avaliações das Fases I e II referentes ao desenvolvimento das competências relativas ao domínio *Comunicação* pelos estudantes avaliados



Quando se observam os dados relativos ao domínio *Trabalho em equipe* (Gráfico 3), nota-se que as duas variáveis avaliadas mostraram escores que tenderam para uma pequena queda entre as Fases I e II (também não houve significância estatística), o que pode ser atribuído à pouca possibilidade de os estudantes desenvolverem trabalhos em equipe, tão comuns ao mundo universitário contemporâneo, que estimula a competitividade predatória e classificatória em detrimento da cooperação e responsabilização entre os pares.

GRÁFICO 3

Média dos escores obtidos nas avaliações das Fases I e II referentes ao desenvolvimento das competências relativas ao domínio *Trabalho em equipe* pelos estudantes avaliados



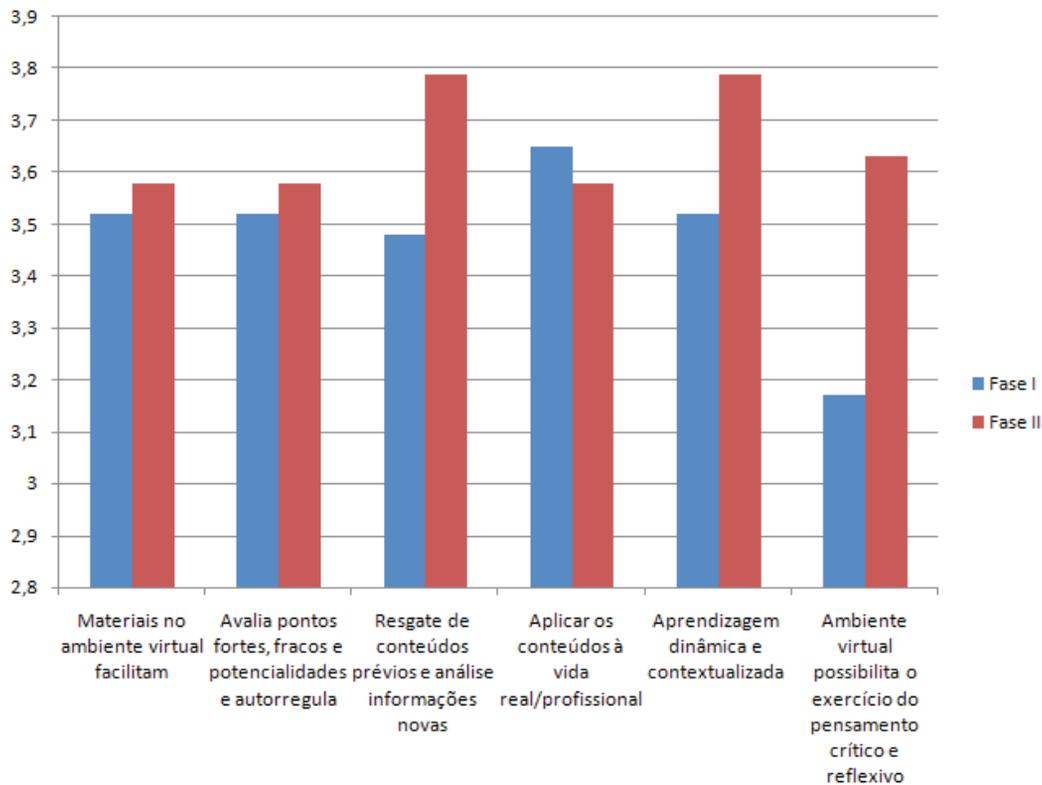
No que se refere ao domínio *Raciocínio crítico e reflexivo* (Gráfico 4), observou-se um aumento das variáveis avaliadas, demonstrando, de forma geral, que as metodologias de ensino, aprendizagem e avaliação adotadas na disciplina foram eficientes para despertar no estudante habilidades cognitivas complexas (análise, crítica, reflexão) e a aplicação do conhecimento produzido contextualizado sobre o entorno. Este fato pode ser verificado na variável “*O uso das metodologias inovadoras em ambiente virtual possibilita o exercício do pensamento crítico e reflexivo*”, que apresentou significância estatística de  $p = 0,038$ . Porém, embora os conhecimentos adquiridos sejam, na visão dos estudantes, de difícil aplicação prática (o que pode ser visto nas colunas das Fases I e II da variável “*Sente-se capaz de aplicar os conteúdos estudados aos problemas da vida real/profissional*”) pelo fato de os participantes do estudo ainda não se encontrarem no mundo do trabalho, pode-se inferir que eles demonstraram a capacidade de projetá-los para seu exercício futuro como profissionais.

## DISCUSSÃO

Os achados do presente estudo vão ao encontro das atuais discussões sobre a necessidade de inovação do sistema educacional tendo as TIC e os métodos ativos de ensino, aprendizagem e avaliação como reconfiguradores dos processos e/ou relações de vida e trabalho acadêmicos e profissionais. Estas questões têm sido referenciadas por correntes pedagógicas contemporâneas, que defendem concepções educacionais críticas, reflexivas, dialéticas, dialógicas e centradas nos sujeitos<sup>21,22</sup>.

GRÁFICO 4

Média dos escores obtidos nas avaliações das Fases I e II referentes ao desenvolvimento das competências relativas ao domínio *Raciocínio crítico e reflexivo* pelos estudantes avaliados



Segundo Blanco<sup>5</sup>, o emprego de um novo formato de tecnologias educacionais na sociedade da informação se faz necessário por requerer cidadãos capazes de avaliar todas as propostas de ofertas que lhes são apresentadas a todo momento. Para isto, algumas habilidades lhes são exigidas e podem ser sistematizadas de acordo com as proposições do informe da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)<sup>7,8,14</sup>, que recorre ao conceito de competência e concretiza os objetivos do sistema educativo em quatro linhas fundamentais: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer, e aprender a conviver e a trabalhar com outros.

Sob essas premissas, no que se refere às competências do profissionalismo destacadas neste estudo, mais especificamente as relativas à *Cidadania, à ética e aos valores*, obteve-se que o trabalho com temas transversais à formação de estudantes universitários de distintas áreas de conhecimento contribuiu para uma valorização pelos estudantes do *Aprender a*

*ser*. Este fato vai de encontro aos valores cultuados no mundo contemporâneo, marcado pela competitividade, imediatismo e inadequados relacionamentos interpessoais, que assolam as relações de trabalho e a vida em sociedade.

Os achados deste estudo corroboram a pesquisa realizada por Reimers<sup>23</sup>, onde se destaca a importância de estimular e desenvolver competências afetivas e sociais, tais como resiliência, perseverança, empatia e cidadania, que devem orientar a utilização das tecnologias que inovam os processos educacionais.

Resultados de um estudo realizado entre estudantes de pós-graduação que frequentavam cursos de especialização e residência multiprofissional cujo eixo de orientação dos currículos eram as metodologias ativas de ensino e aprendizagem revelou que os estudantes se sentiram mais aptos a intervir e a modificar sua prática de trabalho cotidiana quando eram colocados a refletir sobre ela, por meio de estratégias ativas e participativas de ensino<sup>24</sup>.

Gelbcke *et al.*<sup>25</sup> destacam que a (con)vivência no mundo atual requer este envolvimento dos indivíduos e instituições de formação com abordagens mais críticas, que possibilitem a compreensão de um mundo marcado por rápidas mudanças e grandes contradições. Para isto, os autores apontam a importância do exercício da cidadania para uma nova consciência social, de forma a romper com a relação de anomia, favorecendo a expressão de identidades e a ocupação do lugar do sujeito no mundo.

Um estudo desenvolvido por Miranda<sup>26</sup> corrobora esta questão ao defender que as vultosas e rápidas transformações sociais e históricas a que se assiste na sociedade contemporânea exigem um resgate da cidadania, de forma a promover uma emancipação desta e dos sujeitos que a integram. Paulin e Luzio<sup>27</sup> e Alves<sup>28</sup> também apostam na ideia de que a formação de profissionais críticos, capazes de aprender a aprender, de trabalhar em equipe, de promover valores humanos e que leve em conta a realidade social e suas demandas seja uma condição imperativa para o desenvolvimento social e a produção de conhecimento relevante e útil. Para isto, é preciso possibilitar, nos momentos de formação universitária, espaços de discussão sobre a importância e os meios de uma formação cidadã.

Nesta mesma linha, os resultados do presente estudo apontam uma dificuldade dos estudantes na aplicação prática dos conteúdos trabalhados na disciplina. Diversos estudos mostram que este fato não é incomum, uma vez que é cada vez mais difícil formar indivíduos capazes de reconhecer os problemas da sociedade e que estejam aptos a exercer seus papéis como cidadãos comprometidos, transitando com segurança e desenvoltura num mundo cada vez mais complexo e repleto de desafios técnicos, humanos, sociais e tecnológicos, entre outros. Cabe ressaltar que a escola é o local de se aprender a lidar com as contradições sociais e problematizar a realidade, estando o “aprender a fazer” dependente de um agir sobre as necessidades sociais vividas, transformando os indivíduos por meio da práxis<sup>24,29</sup>.

No tocante ao domínio *Trabalho em equipe*, há que se salientar a dificuldade relatada pelos estudantes em desenvolver esta competência, o que vai ao encontro da atual conformação competitiva e predatória que vem se instalando nas instituições de ensino universitário. Este fato revela uma negligência ao estímulo ao exercício da alteridade, compaixão e trabalho colaborativo entre pares, estimulando o individualismo.

Uma pesquisa desenvolvida por Marin *et al.*<sup>24</sup> informou sobre avaliações positivas de egressos de cursos da área da saúde que utilizaram métodos ativos de ensino e aprendizagem no que tange ao trabalho em equipe com pessoas de diferentes áreas de conhecimento. Esse estudo ressaltou a habili-

dade desenvolvida em lidar com conflitos, respeitar a opinião de colegas de trabalho e a percepção da dinâmica do grupo, favorecendo um crescimento pessoal.

Um estudo realizado por Cotta *et al.*<sup>30</sup> apontou a necessidade de desenvolver estratégias no âmbito universitário – como oficinas, por exemplo – que valorizem, estimulem e implementem rodas de conversa e trabalhos em pequenos grupos, de forma transdisciplinar, dialógica e dinâmica, favorecendo uma visão holística do processo de ensino e aprendizagem e da produção de conhecimento. Esse mesmo estudo relatou a experiência de construção de um ateliê de formação universitária como práxis libertadora, do qual participam docentes e discentes de graduação e pós-graduação de distintas áreas do conhecimento de uma universidade pública, que se reúnem semanalmente para construir e compartilhar saberes, produções científicas e projetos. Além disso, constitui um *locus* cuja dimensão humana se faz muito presente ao servir de espaço para “o compartilhar de afetos, angústias, anseios e dúvidas relacionadas aos exercícios profissionais e da vida<sup>30</sup>” (p. 46). Esta experiência vai ao encontro de uma práxis educativa libertadora, que estimula a autonomia, a reflexão, a parceria e os valores, reduzindo uma das lacunas relativas à capacitação e à formação universitárias, que é a prática competitiva e predatória.

Sob este ponto de vista, a educação contemporânea se estrutura sob dois aspectos: *educação como promotora de competitividade*, que pode ser entendida como uma educação alicerçada no tripé “educação, ciência e tecnologia”, que objetiva responder ao desenvolvimento, elaborada num formato mais competitivo; e *a educação como promotora de cidadania social*, que se dirige a um formato educacional que visa minimizar as desigualdades sociais, compreendida de forma mais abrangente e considerando os valores, o atendimento às demandas da população, a inclusão social, a democracia e a dimensão política<sup>31,32</sup>.

Por outro lado, quando se discutem as habilidades de comunicação, os resultados deste estudo revelaram que o uso das TIC (como a construção de sínteses individuais e coletivas em ambiente virtual, os debates nos fóruns e as discussões intercâmpis via videoconferência) contribuiu para a aprendizagem dos conteúdos e aperfeiçoamento destas habilidades pelos estudantes. Neste contexto, a literatura informa que, diante da realidade da sociedade do conhecimento e da informação atual, torna-se crucial investir em estudos e implementar estratégias que extraiam das TIC todas as suas potencialidades, ao mesmo tempo em que estimulem o desenvolvimento de maior conscientização sobre os processos de forma crítica, criativa, colaborativa, inovadora, comunicativa, interativa e colaborativa<sup>33</sup>.

A ideia de mesclar conhecimentos e de possibilitar o encontro de distintos atores no sentido da transdisciplinaridade propiciou não somente a superação da compartimentalização dos saberes, mas também o uso habilidoso da comunicação. A grande questão é colocar os indivíduos para se perceberem como atores sociais em interlocução com outros sujeitos do cenário social<sup>32</sup>.

Um estudo sobre o desenvolvimento de competências em estudantes de pós-graduação em saúde revelou que a utilização de metodologias de ensino que viabilizassem maior articulação teoria-prática e que tivessem a integralidade como eixo norteador das práticas possibilitou o desenvolvimento de habilidades comunicativas, facilitando o manejo de conflitos entre os profissionais e a tomada de decisão e gestão<sup>24</sup>.

Barbosa e Moura<sup>29</sup> corroboram estes resultados ao afirmarem que as metodologias ativas permitem aos estudantes vivenciar a experiência de ensino e aprendizagem com mais confiança em suas decisões e na aplicação do conhecimento em situações práticas. Ademais, há a melhoria das relações com os colegas, colaborando com o trabalho em equipe e no aprendizado de melhores formas de se expressar oralmente e por escrito, ratificando os resultados encontrados neste estudo no domínio *Comunicação*, reforçando a autonomia no pensar e no atuar.

Há que se apontar ainda que a experiência tratada neste estudo reafirmou o que a evidência científica informa sobre a utilização das metodologias ativas enquanto estratégias educativas comprovadamente exitosas na promoção das competências relacionadas ao *Raciocínio crítico e reflexivo*, competências estas necessárias à formação do profissional-cidadão e que devem ser estimuladas no âmbito universitário<sup>7,11,12,13,34</sup>.

Sob essa perspectiva, este domínio apresentou melhoria na maioria das variáveis avaliadas (Gráfico 4), destacando-se o papel estratégico das metodologias que privilegiaram a autonomia, a crítica, a reflexão e a inserção dos estudantes no mundo real da vida e do trabalho. Um estudante que pratica o pensamento crítico é capaz de: entender a complexidade do mundo atual; raciocinar de forma coerente e argumentar; avaliar a credibilidade do que se estuda; analisar diferentes pontos de vista; solucionar problemas em grupo e prever acontecimentos futuros<sup>8,11</sup>.

Ainda no que se refere ao domínio *Raciocínio crítico e reflexivo*, a autorregulação (expressa na variável “*Avalia seus pontos fortes, fracos e potencialidades. Autorregula sua aprendizagem, aprendendo com os erros e corrigindo rumos*”) e a transferência (apresentada na variável “*Sente-se capaz de aplicar os conteúdos estudados aos problemas da vida real/profissional*”) evidenciam melhoria e queda do escore avaliativo, respectivamente, e representam competências importantes para os estudantes.

Estes dados revelam evidências paradoxais, uma vez que os estudantes conseguiram perceber o que erraram e identificaram o erro, mas não se sentiram capazes de aplicar os conteúdos estudados na vida real e profissional. Esses dados vêm reforçar outro achado deste estudo, concernente ao domínio *Cidadania, valores e ética*, que mostra uma dificuldade de aplicação dos conhecimentos adquiridos em outros cenários/realidades, revelando que o ensino universitário ainda é marcado por práticas tradicionais, que não privilegiam o pensamento cognitivo.

O conhecimento desta situação é de grande relevância para os docentes, uma vez que, tendo em vista esta realidade, devem considerar no planejamento de suas atividades didáticas, de forma geral, ações que priorizem a articulação teoria-prática e que estimulem no estudante a resolução de problemas complexos. Estas ações requerem um agir reflexivo, crítico e contextualizado, que possibilite ao estudante a vivência do caráter prático e utilitário da informação/conhecimento que ele aprendeu/apreendeu.

Mitre *et al.*<sup>12</sup>, ao discutirem as potencialidades da problematização como método ativo de ensino, destacam que o estudante, ao exercitar a dialética da ação-reflexão-ação, partindo da realidade social como ponto inicial, e ao percorrer suas etapas, que são a observação da realidade, o levantamento dos pontos-chave (problemas), a teorização, a busca de hipóteses de solução do problema e sua aplicação prática, exercita seu pensamento crítico e reflexivo.

Os achados do estudo, no entanto, revelaram uma dificuldade dos estudantes em converter/transferir um conhecimento teórico adquirido e aprendido à realidade prática. Com base nestas considerações, infere-se que existem algumas barreiras à efetivação da última etapa da problematização, que podem ter sido ocasionadas pela dificuldade dos estudantes de discutir coletivamente/transdisciplinarmente as hipóteses de solução dos problemas aplicáveis na realidade e pela dificuldade de confrontação do grupo e tomada de decisões. Este fato pode ser explicado pela formação nos moldes tradicionais que estes alunos tiveram, não estimulando o exercício da criatividade e originalidade para a solução de problemas, considerando que o ensino tradicional conteudista não abre espaço para a imaginação livre e o pensar de maneira inovadora, tolhendo no estudante seu pensamento crítico e a responsabilidade pela própria aprendizagem.

## CONCLUSÕES

Iluminado por um novo olhar sobre o processo de ensino e aprendizagem, este estudo promoveu uma (re)modelagem da educação no âmbito universitário ao propor um formato educacional estratégico e ousado, integrando *campi* e atores

distintos e separados tanto geograficamente como por áreas de conhecimento de uma universidade pública, pautadas no conhecimento inter- e transdisciplinar de temas como políticas de saúde e cidadania.

Os achados deste estudo apontam um êxito na elaboração e implementação de um desenho de ensino crítico-reflexivo, aliando metodologias ativas e TIC durante o oferecimento de uma disciplina que abordou temáticas transversais à formação de estudantes universitários de diferentes áreas do conhecimento, cujo objetivo foi o desenvolvimento de competências relacionadas ao profissionalismo, integrando distintos *campi* de uma universidade pública.

Ressalta-se que a implementação de estratégias didáticas distintas contribuiu para o desenvolvimento das competências relacionadas aos domínios *Cidadania, valores e ética, Comunicação e Raciocínio crítico e reflexivo* pelos estudantes. Isto foi possível devido ao desenho de ensino proposto por meio da disciplina semipresencial e ao trabalho de formação de toda a equipe de tutores, que tinha por orientação privilegiar a interação e minimizar a distância disciplinar e física entre os participantes.

Porém, a implantação deste modelo de ensino apresentou alguns desafios, como a dificuldade de manejo das TIC pelos estudantes, pouca familiaridade com o trabalho em equipe – o que dificultou o desenvolvimento das atividades presenciais e semipresenciais que exigiam um esforço coletivo –, além da gestão do tempo deficiente pelos estudantes, verificada no atraso de entrega de trabalhos no ambiente virtual de aprendizagem e na comunicação por meio de fóruns. Estes fatores merecem ser destacados, uma vez que dificultaram o processo de ensino desenvolvido, devendo ser considerados em desenhos metodológicos futuros como aspectos a serem trabalhados pela equipe de tutores.

Por fim, a questão-chave que se destaca é que as competências ligadas ao profissionalismo podem ser incentivadas e desenvolvidas em estudantes de outras áreas do conhecimento que não somente a da saúde (público predominante relatado nas pesquisas sobre profissionalismo). Ressalta-se que a aprendizagem dos aspectos relacionados à cidadania, à ética, aos valores, às habilidades de comunicação, ao trabalho em equipe e raciocínio crítico e reflexivo, entre outras questões, pode ser entendida como requisitos universais para a formação de qualquer estudante universitário.

## REFERÊNCIAS

- Zink T, Halaas GW, Brooks KD. Learning professionalism during the third year of medical school in a 9-month-clinical rotation in rural Minnesota. *Med Teach* 2009; 31 (11): 1001-1006.
- Adkoli BV, Al-Umran KU, Al-Sheikh M, Deepak KK, Al-Rubaish AM. Medical students perception of professionalism: a qualitative study from Saudi Arabia. *Med Teach* 2011; 33 (10): 840-845.
- Mossop LH. Is a time to define veterinary professionalism? *J Vet Med Educ* 2012; 39 (1): 93-100.
- Gallego LV. Hacia una universidad competente. *Rev Ibero-americana de Educación* 2012; 58 (2).
- Blanco F. Desarrollo y evaluación de competencias em educación superior. Madrid, Espana: Narcea Ediciones; 2009.
- Zabalza MA. Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Madrid, Espana: Narcea Ediciones; 2009.
- Cotta RMM, Silva LS, Lopes LL, Gomes KO, Cotta FM, Lugarinho R, Mitre SM. Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino aprendizagem. *Cien Saude Colet* 2012; 17 (3): 787-796.
- Delors J. La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana; 1996.
- Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais. Brasília; 2001.
- Medeiros J. TIC nas aulas: onde estamos. *Rev Nova Escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita; 2012.
- Cotta RMM, Mendonça ET, Costa GD. Portfólios reflexivos: construindo competências para o trabalho no Sistema Único de Saúde. *Rev Panam Salud Publica* 2011; 30 (5): 415-421.
- Mitre SM, Siqueira-Batista R, Girardi-de-Mendonça JM, Morais-Pinto NM, Meirelles CAB, Pinto-Porto C, Moreira T, Hoffmannet LMA. Metodologias ativas de ensino aprendizagem na formação profissional: debates atuais. *Cien Saude Colet* 2008; 13 (suppl 2): 2133-2144.
- Cotta RMM, Costa GD, Mendonça ET. Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. *Cien Saude Colet* 2013; 18 (6): 1847-1856.
- Lizarraga MLSA. Competencias cognitivas en educación superior. Madrid, Espana: Narcea Ediciones; 2010.
- Melo Neto JA. Superando barreiras naturais: a EAD na região Amazônica. In: Litto FM, Formiga M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil; 2012.
- Cardoso MYNP. Ética e EAD. In: Litto FM, Formiga M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil; 2012.
- Assis EM. Satélites artificiais e EAD. In: Litto FM, Formiga M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil; 2012.

18. Azevedo JC. Os primórdios da EAD na educação superior brasileira. In: Litto FM, Formiga M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil; 2012.
19. Raposo M. Competência digital e a EAD. In: Litto FM, Formiga M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil; 2012.
20. Miles PV, Conway PH, Pawlson LG. Physician professionalism and accountability: the role of collaborative improvement networks. *Pediatrics* 2013; 131 (4): 204-209.
21. Neves FBCS, Bôaventura CS, Bitencourt AGV, Athanzio DA, Abensur D, Reis MG. Impacto da introdução de mídia eletrônica num curso de Patologia Geral. *Rev Bras Educ Med* 2008; 32 (4): 431-436.
22. Anastasiou LGC, Alves LP (orgs.). Processos de ensinagem na universidade-pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 9.ed. Joinville: UNIVILLE; 2010.
23. Reimers F. Liderança e inovação no ensino. *Rev Nova Escola*. São Paulo: Fundação Victor Civita; 2012.
24. Marin MJS, Gomes R, Marvulo MML, Primo EM, Barbosa PMK, Druzian S. Pós-graduação multiprofissional em saúde: resultados de experiências utilizando metodologias ativas. *Interface – Comunic, Saude, Educ* 2010; 14 (33): 331-344.
25. Gelbcke FL, Tavares CMA, Matos E, Fertoni HP, Silvestrim ANS, Shiroma LMB, Almeida PJ Santos, Strauch FL. Trabalho, saúde, cidadania e enfermagem: produção do conhecimento do grupo práxis. *Texto Contexto Enferm* 2008; 17(4): 727-733.
26. Miranda IL. Processo educativo: a praxis intencional e o resgate da cidadania. *Rev Fac Educ* 1998; 24 (1).
27. Paulin T, Luzio CA. A Psicologia na Saúde Pública: desafios para a atuação e formação profissional. *Rev Psicologia UNESP* 2009; 8(2): 98-109.
28. Alves VS. Um modelo de educação em saúde para o Programa Saúde da Família: pela integralidade da atenção e reorientação do modelo assistencial. *Interface – Comunic, Saude, Educ* 2005; 9 (16): 39-52.
29. Barbosa EF, Moura DG. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. *B Tec Senac* 2013; 39 (2): 48-67.
30. Cotta RMM, Silva LS, Campos AAO, Mendonça ET, Costa GD, Machado JC, Loures, FS, Silva RP, Siqueira RL. Atelier de formação universitária como práxis libertadora: um espaço dialógico de construção do conhecimento. In: Pedro M, Natalia C, Cebreiros MI. Panorama actual en La docencia universitaria. Educacion Editora; 2014.
31. Sobral FAF. Educação para a competitividade ou para a cidadania social? *São Paulo Perspec* 2000; 14 (1): 3-11.
32. Guimarães DA, Silva ES. Formação em ciências da saúde: diálogos em saúde coletiva e a educação para a cidadania. *Cien Saude Colet* 2010; 15 (5): 2551-2562.
33. Iturri J. Ciberespaço e negociações de sentido: aspectos sociais da implementação de redes digitais de comunicação em instituições acadêmicas de saúde pública. *Cad Saúde Pública* 1998; 14 (4): 803-810.
34. Noguero FL. Metodologías participativas en la enseñanza universitaria. Madrid: Narcea; 2007.

#### AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Brasil, entidade do governo brasileiro voltada para a formação de recursos humanos. Processo nº 23038.009788/2010-78, AUX-PE-Pró-Ensino Saúde 2034/2010.

#### CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Todos os autores participaram de todas as etapas de elaboração do manuscrito: idealização, coleta de dados, análise dos dados, construção do artigo e revisão final do manuscrito.

#### CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não haver conflito de interesses.

#### ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA

Erica Toledo de Mendonça  
Avenida PH Rolphs, s/n, Departamento de Medicina e Enfermagem  
Campus Universitário, Universidade Federal de Viçosa  
Viçosa – Minas Gerais  
CEP: 36.570-900 MG  
E-mail: erica.mendonca@ufv.br