



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**AVALIAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO: APLICAÇÃO NO
ENSINO EM SAÚDE**

PRISCILA ANDRADE DA COSTA

Assunção – PY

2019

FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**AVALIAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO:
APLICAÇÃO NO ENSINO EM SAÚDE**

PRISCILA ANDRADE DA COSTA

Assunção – PY

2019

PRISCILA ANDRADE DA COSTA

**AVALIAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO:
APLICAÇÃO NO ENSINO EM SAÚDE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Ciência da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto

Assunção – PY

2019

PRISCILA ANDRADE DA COSTA

**AVALIAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO:
APLICAÇÃO NO ENSINO EM SAÚDE**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales.

BANCA EXAMINADORA:

Dr. Ricardo Figueiredo Pinto / UEPA
Orientador

Dr. Eraldo Pereira Madeiro / UNITINS
Examinador

Dra. Susana Marília Barbosa Galvão / FICS
Examinadora

Dr. Ismael Fenner / FICS
Examinador

Assunção – PY

2019

EPIGRAFE

“Enquanto eu luto, sou movido pela esperança, e se eu lutar com esperança, posso esperar”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde força para superar as dificuldades;

Aos meus pais, pelo amor incondicional e pelo exemplo de vida e superação;

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo geral analisar a importância do uso das Metodologias Ativas no curso de fisioterapia, e como objetivos específicos identificar os principais tipos de metodologias ativas usadas no âmbito educacional no ensino superior na área da saúde em curso de fisioterapia; Verificar qual o entendimento que acadêmicos de fisioterapia têm sobre as metodologias ativas; e Avaliar de que forma os acadêmicos de fisioterapia estão percebendo a importância das metodologias ativas para sua formação profissional. A metodologia do estudo foi do tipo bibliográfica, documental e de campo exploratória. A amostra do estudo consistiu de 200 alunos do curso de fisioterapia de uma faculdade da cidade de Marabá-Pará-Brasil. A coleta de dados foi feita por meio de um questionário contendo oito questões. E a análise dos dados foi por meio da estatística descritiva de percentual simples. Como resultados dos 160 pesquisados do gênero feminino e 40 do gênero masculino, com idade média de 22 anos, estes entendem ser importante o uso de metodologias ativas no curso de fisioterapia, porém necessitam de mais informações sobre estas metodologias, bem como de professores mais qualificados nas mesmas, com mais empenho e com menor barreira e maior aceitação para trabalhar com as novas metodologias. Conclui-se que é fundamental que haja mais investimento da faculdade, em docentes, discentes e infraestrutura, visando melhor utilização das metodologias ativas para uma formação de qualidade dos acadêmicos de fisioterapia da instituição.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Ensino Superior; Saúde; Fisioterapia.

ABSTRACT

This study had as general objective to analyze the importance of the use of Active Methodologies in the course of physiotherapy, and as specific objectives identify the main types of active methodologies used in the educational scope in higher education in the area of health in the course of physical therapy; To verify the understanding that academic of physiotherapy have on the active methodologies; and Evaluate how physical therapy academics are perceiving the importance of active methodologies for their professional training. The methodology of the study was of the bibliographic, documentary and exploratory field type. The study sample consisted of 200 students from the physiotherapy course of a college in the city of Marabá-Pará-Brazil. The collection of the two was done through a questionnaire containing questions and questions. And the analysis of the data was through descriptive statistics of simple percentage. As a result of the 160 female researchers and 40 men, with an average age of 22 years, they consider that the use of active methodologies in the physiotherapy course is important, but they need more information on these methodologies, as well as more qualified teachers in them, with more commitment and with less barrier and greater acceptance to work with the new methodologies. It is concluded that it is fundamental that there is more investment of the faculty, in teachers, students and infrastructure, aiming at a better use of the active methodologies for a quality training of the physiotherapy students of the institution.

Palavras-chave: Active methodologies; Higher education; Cheers; Physiotherapy.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo general analizar la importancia del uso de Metodologías Activas en el curso de la fisioterapia, y como objetivos específicos identificar los principales tipos de metodologías activas utilizadas en el ámbito educativo en la educación superior en el área de la salud en el curso de la terapia física; Verificar la comprensión que tienen los académicos de fisioterapia sobre las metodologías activas; y Evaluar cómo los académicos de terapia física están percibiendo la importancia de las metodologías activas para su capacitación profesional. La metodología de estudio fue de tipo bibliográfico, documental y exploratorio. La muestra del estudio consistió en 200 estudiantes del curso de fisioterapia de un colegio en la ciudad de Marabá-Pará-Brasil. La recopilación de los datos se realizó a través de un cuestionario que contiene preguntas y respuestas. Y el análisis de los datos se realizó a través de estadísticas descriptivas de porcentaje simple. Como resultado de las 160 investigadoras y 40 hombres, con una edad promedio de 22 años, consideran que el uso de metodologías activas en el curso de fisioterapia es importante, pero necesitan más información sobre estas metodologías, así como profesores más calificados. En ellos, con mayor compromiso y con menos barrera y mayor aceptación para trabajar con las nuevas metodologías. Se concluye que es fundamental que haya más inversión del profesorado, docentes, estudiantes e infraestructura, con el objetivo de utilizar mejor las metodologías activas para una capacitación de calidad de los estudiantes de fisioterapia de la institución.

Palavras-chave: metodologías activas; Enseñanza superior; Salud; Fisioterapia

ABREVIATURA E SÍMBOLOS

AACD - ASSOCIAÇÃO DE ASSISTÊNCIA À CRIANÇA DEFEITUOSA

ABBR - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA BENEFICENTE DE REABILITAÇÃO

ABP - APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

COFFITO - CONSELHO FEDERAL DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL

CREFITO – COSENHO REGIONAL DE FISIOTERAPIA OCUPACIONAL

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

DCN/FISIO - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA

FLIP - FLIPED CLASSROOM

LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MAE - METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO

PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

USP – UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

SUS - SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráficos 1 - Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas em 2018 você teve algum tipo de treinamento ou capacitação sobre as mesmas?..... | 60 |
| Gráficos 2 - Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas você já tinha tido algum contato, de alguma forma, com as mesmas?..... | 61 |
| Gráficos 3 - Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas você percebeu que os seus docentes estavam preparados para trabalhar com as mesmas em suas aulas?..... | 62 |
| Gráficos 4 - Caso a resposta anterior tenha sido <u>Não</u> ou <u>Em Parte</u> você acredita que a razão principal era (pode marca até duas alternativas)?..... | 64 |
| Gráficos 5 - Na sua opinião, quais são as duas principais dificuldades encontradas, por você, para o seu melhor desempenho no curso utilizando as metodologias ativas?..... | 65 |
| Gráficos 6 - Qual o seu nível de conhecimento em relação as metodologias ativas?..... | 67 |
| Gráficos 7 - Na sua opinião qual o nível de conhecimento dos seus docentes em relação as metodologias ativas?..... | 68 |
| Gráficos 8 - Na sua opinião qual a importância das metodologias ativas para a sua formação profissional?..... | 69 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 14 |
| 1.1. PROBLEMÁTICA | 15 |
| 1.2. OBJETIVO GERAL..... | 17 |
| 1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 17 |
| 1.4. JUSTIFICATIVA DA PESQUISA | 17 |
| REFERENCIAL TEÓRICO..... | 19 |
| 2. BREVE HISTÓRIA DA FISIOTERAPIA NO BRASIL E INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR | 19 |
| 3. CONTEXTUALIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR | 26 |
| 3. TIPOS DE ESTRATÉGIAS EMPREGADAS NAS METODOLOGIAS ATIVAS | 29 |
| 3.1. METODOLOGIA BASEADA EM PROBLEMAS..... | 29 |
| 3.2. METODOLOGIA DE ANÁLISES DE CASOS..... | 32 |
| 3.3. SALA DE AULA INVERTIDA..... | 34 |
| 3.4. APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPES | 36 |
| 3.5. METODOLOGIA BASEADA EM INVESTIGAÇÃO | 40 |
| 3.6. METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA..... | 42 |
| 3.7. METODOLOGIA DA APRENDIZAGEM E SERVIÇO..... | 43 |
| 3.8. EDUCAÇÃO BASEADA EM COMPETÊNCIA..... | 45 |
| 4. METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR | 47 |
| 4.1. METODOLOGIAS ATIVAS NA SAÚDE..... | 50 |
| 4.2. DESAFIOS | 53 |

| | |
|--|-----|
| 4.3. METODOLOGIAS ATIVAS NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA | 56 |
| 5. PERCURSO METODOLÓGICO | 58 |
| 5.1. TIPO DE ESTUDO | 58 |
| 5.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA..... | 58 |
| 5.3. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO | 59 |
| 6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS..... | 60 |
| 7. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES..... | 70 |
| REFERÊNCIAS | 72 |
| APÊNDICE I..... | 799 |

1. INTRODUÇÃO

Até pouco tempo a ideia de “educação” advinha da transmissão de conhecimentos (Abreu, 2011). No entanto, com os avanços tecnológicos e a alta demanda de formação de profissionais hábeis em tomadas de decisões a concepção contemporânea da educação, para alguns teóricos, tem se transformado na produção de novos conhecimentos.

É sabido que a formação profissional, independente da área a ser qualificada, tem alto impacto na atuação deste profissional no mercado de trabalho após sua formação. E no que se observa na atualidade é que esta atuação profissional vai além dos conhecimentos teóricos, mas também nos aspectos éticos e práticos da humanização dos serviços. Cabe aqui, a reflexão de como tem se dado a qualidade de ensino – aprendizagem do aluno ainda em formação e como esse ensino se refletirá sobre a qualidade da profissão na prática diária pós formação.

O grande desafio desde o início do presente século é a crescente busca por metodologias inovadoras que possibilitem um aprendizado capaz de ultrapassar os limites do treinamento puramente técnico e tradicional, para efetivamente alcançar a formação do sujeito como um ser ético e humanizado. Diante desta reflexão o teórico da educação tem buscado a melhor maneira de implementar uma didática de ensino que seja eficaz não somente na transmissão das teorias educacionais, mas também na fixação e perpetuação por meio da produção de novos conhecimentos.

A didática pode ser considerada como o conjunto de conhecimentos que permite realizar a arte de ensinar. Essa arte é evidente no ensino que é uma função básica da universidade. Um fator importante no desenvolvimento dessa função é a participação do professor universitário, que deve ser competente e estar em constante atualização pedagógica. É neste contexto que surge no cenário educacional as Metodologias Ativas de Ensino (MAE) com o intuito de aproximar as realidades de professores e alunos afim de que todos se tornem ativos na construção do conhecimento.

Segundo Abreu (2011), em seus apontamentos, teóricos ressaltam que a introdução das novas metodologias de ensino foram observadas ainda com Jaques-Rousseau, Dewey e Piaget, na chamada “Nova Escola”, e ainda essa influência predominou sobre o ensino infantil por teóricos como Montessori, Freinet, Decroly e Kerchensteiner. Seu foco era o aprendizado a partir da experiência. No Brasil, essa nova doutrina didática tem como maior influenciador o teórico Paulo Freire (1996), que defende a autonomia do aprendiz durante o processo de aprendizagem destacando “Saber que ensinar não é transferir

conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Mitre (2008) justifica a aplicação das metodologias ativas no processo educacional do profissional da saúde, pois desperta no aluno a curiosidade e iniciativa, espírito crítico e auto avaliativo, desta maneira despertando-o para um olhar mais humano e solidário na prática clínica. Não somente isto, este tema ainda se encontra em discussão e construção nas bases educacionais brasileiras, pois tal mudança implica em mudar tanto a forma de ensinar quanto de aprender, trazendo assim grande embate na prática diária entre docentes e discentes.

Como essa já é uma realidade eminente em nosso país, é necessário ampliar os conhecimentos sobre a aplicação das MAE no ensino superior dos profissionais da saúde em especial no curso de fisioterapia.

1.1. Problemática

A universidade está em um processo de intenso debate sobre a qualidade do professor. Esse embate envolve principalmente a didática utilizada em sala (e também fora dela) fixada em um ensino passivo, expositivo, com poucos estímulos que favorecem a construção do saber.

Não é incomum se notar o descontentamento de docentes e discentes quanto aos métodos de ensino-aprendizagem utilizados normalmente nas instituições de ensino superior, que muitas vezes é caracterizado pela centralização do ensino na figura do professor e a aprendizagem na figura do aluno, de maneira que o professor tem que instituir uma única maneira de ensinar e carregando sozinho as responsabilidades por este processo.

Quando se faz referência à aprendizagem significativa, fala-se em aprendizado efetivo, permanente e real, que a pessoa "permanece com eles", que servirão para a vida e abordam as questões que são importantes, e também que são processos que são construídos por etapas, com sequenciamento útil e lógico, de assimilação e construção consciente, voluntária e autônoma.

Por esta razão, a fim de alcançar uma aprendizagem significativa, trata-se de gerar processos que permitam aos alunos expressar e/ou investigar primeiro sua própria realidade (com base em sua situação); depois aprofundar o tema que está sendo trabalhado (reorganizar o conhecimento, analisar a situação geral e algumas questões pessoais e sociais específicas, refletir sobre aspectos da área emocional) e, finalmente,

confrontar sua situação (decidir a ação sobre sua realidade, desenvolver recursos e habilidades necessárias, executá-lo na prática e avaliá-lo).

Importante lembrar que qualquer metodologia não é capaz de sozinha, garantir o desenvolvimento da gama de habilidades e competências necessárias à formação de nível superior em saúde/fisioterapia. A não observação disso tem levado a reformas curriculares superficiais, fragmentárias e por vezes transitórias, ao não corresponder aos objetivos pretendidos.

Em grande parte das vezes, as novas metodologias, quando afastadas dos princípios pedagógicos que lhe deram origem, não conseguem superar a eficiência educativa das clássicas aulas expositivas dialogadas, quando lecionadas por docentes capacitados, em condições favoráveis em termos de recursos materiais, número de estudantes em sala, entre outros. Um educador comprometido com a educação transformadora pode fazer de uma aula expositiva um momento de diálogo, enquanto que o comprometido com a manutenção pode manter relações de opressão na roda de conversa, por exemplo.

A educação tradicional desde os primeiros anos de estudos até o nível de pós-graduação tem treinado alunos que são comumente desmotivados e até entediados com sua maneira de aprender, que são forçados a memorizar uma grande quantidade de informações, muitas das quais se tornam irrelevantes no mundo exterior. Como resultado de uma educação passiva e focada na memória, muitos alunos ainda têm dificuldade de raciocinar de forma eficaz e ao sair da escola, em muitos casos, apresentam dificuldades em assumir as responsabilidades correspondentes à especialidade de seu estudo e a posição que ocupam, da mesma forma que se pode ver neles a dificuldade para executar tarefas quando trabalhando em colaboração (Souza, 2015).

Na maioria dos casos, os alunos veem a educação convencional como algo obrigatório e com pouca relevância no mundo real ou então, eles consideram ir à escola como uma mera exigência social e são incapazes de ver o significado de seu próprio processo educacional. Neste cenário surge uma emergente necessidade de se implementar uma didática estimulante tanto para o professor quanto para o aluno que tenha maior reflexo na qualidade dos profissionais que adentram ao mercado, que sejam empenhados em manter a qualidade do atendimento mesmo após o processo de formação.

Pelo exposto este buscou responder as seguintes questões de estudo: Quais os principais tipos de metodologias ativas usadas no âmbito educacional no ensino superior na área da saúde em curso de fisioterapia? Qual o entendimento que acadêmicos de fisioterapia têm sobre as metodologias ativas? De que forma os acadêmicos de fisioterapia estão percebendo a importância das metodologias ativas para sua formação profissional?

1.2. Objetivo Geral

Analisar a importância do uso das Metodologias Ativas no curso de fisioterapia.

1.3. Objetivos Específicos

- a. Identificar os principais tipos de metodologias ativas usadas no âmbito educacional no ensino superior na área da saúde em curso de fisioterapia;
- b. Verificar qual o entendimento que acadêmicos de fisioterapia têm sobre as metodologias ativas
- c. Avaliar de que forma os acadêmicos de fisioterapia estão percebendo a importância das metodologias ativas para sua formação profissional

1.4. Justificativa da Pesquisa

A inovação no ensino é uma preocupação que levou a encontrar novas formas de abordar o processo de ensino e aprendizagem para responder às exigências da qualidade da formação no ensino superior. Nesse contexto, inovação é entendida como aquele processo intencional e permanente, dentro da instituição de ensino, que visa provocar transformações e impactos reais e positivos sobre: a aprendizagem dos alunos, o ambiente institucional e a cultura e a sociedade. Corroborando com esse fato, a Lei de Diretrizes e bases da Educação aborda a temática da educação superior dos profissionais da saúde sugerindo que esta deverá estar contextualizada com os problemas nacionais e regionais visando uma boa qualidade do serviço especializado à população.

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

VI - Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; (Ministério da Educação, Brasil, 1996).

Mitre (2008) aborda que o processo de aprendizagem atual deve ter caráter reconstrutivo, ou seja, possibilitar ao discente a autonomia de estabelecer diferentes ligações entre fatos e objetos podendo aplicar suas resoluções para diversas situações.

Neste âmbito, as Metodologias ativas de ensino vêm capacitar o docente metodologicamente para valorizar o ensino das teorias nas suas aplicações práticas para os discentes. Essa interação proporciona uma construção de conhecimento mútuo e útil para ambos os personagens do processo ensino-aprendizagem de maneira prática e proveitosa.

REFERENCIAL TEÓRICO

2. BREVE HISTÓRIA DA FISIOTERAPIA NO BRASIL E INSERÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

A Fisioterapia como profissão nasceu em meados do século XX, quando as duas guerras mundiais causaram um grande número de lesões e ferimentos graves que necessitavam de uma abordagem de reabilitação para reinserir as pessoas afetadas novamente em uma vida ativa. Inicialmente executada por voluntários nos campos de batalha, a Fisioterapia acompanhou as grandes mudanças e transformações do século XX e os profissionais que a desempenhavam souberam agregar novas descobertas e técnicas às suas práticas, sofisticando e desenvolvendo uma ciência própria e um campo específico de atuação, independente das outras áreas da saúde.

A prática de Fisioterapia no Brasil iniciou-se em 1919, quando foi fundado o Departamento de Eletricidade Médica pelo Professor Raphael de Barros da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Dez anos mais tarde, em 1929, o médico Dr. Waldo Rolim de Moraes instalou o serviço de Fisioterapia do Instituto do Radium Arnaldo Vieira de Carvalho no local do Hospital Central da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo. Em seguida, passou a ser classificado como ensino superior, em 1996, através de decreto-lei nº. 938, art. 3º (Brasil, 1969), que contribuiu fortemente, a criação do COFFITO - Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, que tem como principal objetivo fiscalizar e legalizar os serviços de fisioterapia.

Todos estes avanços e decretos, são decorrentes da modernidade que a fisioterapia havia ganhado no decorrer dos anos, em São Paulo e no Rio de Janeiro, com isso vale salientar que no Rio de Janeiro, foi registrada a criação da Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR), e em São Paulo, Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), como grandes centros de reabilitação, destinados a atender a população brasileira.

Contudo, somente em 13 de outubro de 1969, como Decreto-Lei 938, a fisioterapia se legitimou como profissão. O art. 2º definiu que os fisioterapeutas diplomados por escolas e cursos reconhecidos são profissionais de nível superior e o art. 3º definiu como sendo atividade privativa do fisioterapeuta executar métodos e técnicas fisioterapêuticas com a finalidade de restaurar, desenvolver e conservar a capacidade física do paciente.

O período de 1950, é bastante destacado nas histórias da fisioterapia, porque durante este momento, pós segunda guerra mundial, as técnicas de fisioterapia,

contribuíram para o tratamento dos lesionados em guerra, contribuindo para um melhor avanço no estado de saúde dos pacientes.

A nova especialidade veio à luz em 1954, quando ocorreu a fundação da Sociedade Brasileira de Fisioterapia (médica) mais tarde chamada de Medicina Física e de Reabilitação, após recomendação da Federação Mundial de MF&R, sediada na Europa (Araújo Leitão, 2005, p. 240).

Com a criação do órgão de fiscalização federal de fisioterapia, em 1975, criaram os conselhos regionais – CREFITO - de acordo com a Lei no 6.316/1975 (Houaiss, 2001; Rebelato e Botomé, 1999), este conselho possui a responsabilidade de planejar, programar, ordenar, coordenar, executar e supervisionar métodos e técnicas fisioterapêuticas que visem à saúde nos níveis de prevenção primária, secundária e terciária (Brasil, 1978).

Os conselhos regionais criaram a resolução COFITTO nº 8, em 1978, que objetivava aprovar normas para que pudesse ser exercida a profissão de forma a atender a população com qualidade. Esta resolução contribuiu significativamente para que o profissional de fisioterapia pudesse atuar, de forma a entender a saúde do paciente, e não limitando-se apenas à sua qualidade física.

Estas alterações conceituais, embora importantes, demonstram-se frágeis quando mencionada Resolução, no seu Art. 3º, fixa o ato profissional na terapia física: “prescrever, ministrar e supervisionar terapia física que objetive preservar, manter, desenvolver ou restaurar a integridade de órgão, sistema ou função do corpo humano (BRASIL, 1978)” posto que o termo “terapia” está diretamente relacionado ao substantivo “terapêutica” que se refere à “parte da medicina que estuda e põe em prática os meios adequados para aliviar ou curar os doentes (Ferreira, 2004).

No que compete a fisioterapia no ensino superior, como todas os outros cursos destinados ao mercado de trabalho, inovar é preciso de forma a qualificar profissionais competentes para que possam exercer uma boa atividade profissional, de modo a atender a população, visando sua melhora, dependendo do estado que se encontra.

Desta forma, vale salientar que mudanças foram necessárias, dentro do curso de fisioterapia, no que diz respeito as disciplinas, metodologias, atividades práticas, estágio, entre outros, visando aprimorar o aluno para o mercado de trabalho. Destaca-se que estas mudanças que tendem a continuar acontecendo, é decorrente ao fácil acesso às informações, e principalmente da globalização das tecnologias, e atentando-se ao Brasil, devem estar atreladas as políticas públicas de saúde que vigoram no País. Esta nova

visão é necessária para criar metodologias que alcancem no aluno, a capacidade de desenvolver suas competências profissionais.

Espera-se do fisioterapeuta, uma excelente qualidade profissional, de forma, que possa desenvolver com excelência suas habilidades que devem ir além do técnico e atingir seu estado crítico e reflexivo, podendo comunicar-se, tornar-se capaz de resolver os problemas que em sua profissão possa aparecer, ter autonomia para criar novas técnicas, a trabalhar em equipe a fim de garantir um integral atendimento ao paciente.

O fisioterapeuta precisa conhecer sua realidade, o meio social que está inserido e também o profissional, e com isso, garantir um melhor atendimento à população, atendendo suas necessidades e aplicando seu vasto conhecimento que desenvolveu durante seus estudos, e em prática conseguirá desenvolver-se e capacitar, pois através de suas experiências e evidências, saberá as melhores soluções para resolver o problema que lhe fora apresentado.

A formação do profissional, precisa estar atrelada com sua realidade, com os meios sociais que vive, e a população que irá atender, pois o cenário profissional atual, nos leva à reflexão que quanto mais capacitado o profissional estiver, melhor poderá realizar suas atividades profissionais que está incumbido, dirigindo a interpretação textual deste parágrafo e relacionando com o ensino do fisioterapeuta.

Vale salientar que os meios tecnológicos estão em constante desenvolvimento, e constantes atualizações, que muito ajudam para que o profissional desempenhe um excelente trabalho. Enquanto na graduação, é necessário que se apliquem metodologias que desenvolvam o senso crítico e reflexivo do aluno, de forma a capacitá-lo para o mercado de trabalho.

As metodologias para o processo de ensino-aprendizagem no curso de fisioterapia, não deve limitar-se apenas no ensino técnico do conteúdo, é necessário que instiguem no mesmo sua capacidade interpretativa, focando o desenvolvimento de suas habilidades críticas e reflexivas, apresentando problemas em sala que correspondem com a realidade do aluno, e em conjunto, poderem encontrar uma solução, e desta forma contribuir, para a capacitação de um profissional de qualidade.

Contudo, muitos estigmas devem ser quebrados (como o achismo de afirmar que a fisioterapia tem a função de reabilitador), para que o curso de fisioterapia tenha seu impacto profissional, e influenciar novos alunos a ingressarem nessa área profissional da saúde. O Fisioterapeuta tem papel fundamental na área da saúde, reconhecida por lei,

através do decreto – lei 938/69, a fisioterapia, tem um importante papel na promoção da saúde (Mendes e Morais, 2002).

Corroborando com o exposto acima, Rebelatto e Botomé (1999), vem destacar que a fisioterapia ganhou o estigma de área reparadora e reabilitadora, devido sua origem, que no período da segunda guerra mundial, tinha a função de ajudar na reabilitação das vítimas, esse profissional surgiu como necessidade, nas grandes guerras, principalmente para atender os lesionados.

Bispo Junior (2010), destaca que o campo da fisioterapia continua ampliando-se em seu processo de atuação nos dias atuais, pois os avanços tecnológicos estão contribuindo grandemente para um melhor atendimento a clientela, e as demais situações que os pacientes se encontram quando estão sendo consultados. Fundamentos necessários para que o fisioterapeuta possa atuar no mercado de trabalho e executar sua profissão de maneira eficiente é estar em constante atualização quanto a recursos disponibilizados bem como especializar-se nas áreas que deseja atuar.

A fisioterapia está sendo lentamente inserida nos serviços de saúde, no que compete às atenções iniciais, como por exemplo, nos programas de saúde da família, é um processo em construção que aos poucos está engatinhando (Silva, Trelha e Almeida, 2005).

Para que a fisioterapia esteja inserida nos programas de atenção à saúde, é necessário também que o profissional esteja sensível às diversas situações que o grupo familiar se encontra, isso implica dizer que deve ir além de profissionalismo técnico, ele deve se ingressar na família no contexto de sensibilizar-se com a situação de cada membro familiar, independente do seu estado, deve instruir formas e comportamentos que poderão assegurar uma qualidade de vida ao paciente, este exemplo, tais medidas contribuem para que fisioterapia possa ser inserida no âmbito inicial familiar.

O Art. VI. da resolução de 2002, quanto a oferta do curso de fisioterapia, destaca:

VI - Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

O mercado de trabalho está em constante mudança, isso implica que quanto mais qualificado o profissional estiver, mais pontos ganhará para que seja contratado (Fujisawa, Garanhami, 2001). Desta forma, afirma-se dizer que as universidades que ofertam o curso de fisioterapia devem trabalhar em seus processos metodológicos, contextos práticos que abordam a realidade que o profissional possa encontrar, e trabalhar seu processo de evolução crítico e reflexivo, além de incentivar o mesmo a estar sempre buscando outras qualificações da área, como especializações, cursos de aperfeiçoamento, etc.

As diretrizes curriculares nacionais que foram inseridas, a partir de sua criação em 2002, destinadas em atender os cursos de fisioterapia e os conteúdos a serem trabalhados neste curso, afirmam que os conteúdos devem ser diversificados, não fugindo da linha de equilíbrio que possa atender as demais áreas, assegurando uma formação de qualidade. E principalmente os conteúdos a serem trabalhados, devem focar o aluno como protagonista colocando o professor como mediador de conteúdo, facilitando o aprendizado deste no processo de ensino aprendizagem (Resolução No CNE/CES 4, 2002).

Corroborando com o exposto o Art. 13. A estrutura do Curso de Graduação em Fisioterapia deverá assegurar que:

I - As atividades práticas específicas da Fisioterapia deverão ser desenvolvidas gradualmente desde o início do Curso de Graduação em Fisioterapia, devendo possuir complexidade crescente, desde a observação até a prática assistida (atividades clínico terapêuticas);

II - Estas atividades práticas, que antecedem ao estágio curricular, deverão ser realizadas na IES ou em instituições conveniadas e sob a responsabilidade de docente fisioterapeuta;

III - As Instituições de Ensino Superior possam flexibilizar e otimizar as suas propostas curriculares para enriquecê-las e complementá-las, a fim de permitir ao profissional a manipulação da tecnologia, o acesso a novas informações, considerando os valores, os direitos e a realidade sócio-econômica. Os conteúdos curriculares poderão ser diversificados, mas deverá ser assegurado o conhecimento equilibrado de diferentes áreas, níveis de atuação e recursos terapêuticos para assegurar a formação generalista.

Hoje a prática clínica é necessariamente alicerçada em pesquisa e nos seus resultados, confirmando cada vez mais um interesse do fisioterapeuta na prática baseada em evidências.

A fisioterapia ao longo dos anos vem sofrendo constante atualização em prol de sua melhoria e com isso poder atender os pacientes em suas variadas situações, apesar

dos estigmas erroneamente atribuídos a esta área, desde seu surgimento no Brasil, como uma profissão focada para tratar pacientes com dificuldades físicas na época da segunda guerra mundial, a evolução da fisioterapia desde seu nascimento, até os dias atuais, é de notório saber.

No que compete a inserção da fisioterapia no ensino superior, o Ministério da Educação, vem caracterizar e infirmar a função do fisioterapeuta, em seu Artigo 3º da Resolução CNE/CES 4, de 19 de fevereiro de 2002, da seguinte forma:

Art. 3º O Curso de Graduação em Fisioterapia tem como perfil do formando egresso/profissional o Fisioterapeuta, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual. Detém visão ampla e global, respeitando os princípios éticos/bioéticos, e culturais do indivíduo e da coletividade. Capaz de ter como objeto de estudo o movimento humano em todas as suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando a preservar, desenvolver, restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional, eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação (CNE/CES 4, de 19 de fevereiro de 2002).

No dia 20 de dezembro de 1996, o MEC, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), autorizou oficialmente o funcionamento do primeiro mestrado brasileiro em Fisioterapia na Universidade de São Carlos (UFSCar). A partir disso, a fisioterapia passou a integrar formalmente a comunidade científica brasileira.

A criação do primeiro mestrado em Fisioterapia facilitou a qualificação *stricto sensu* dos fisioterapeutas na própria área, que antes era feita no exterior ou aqui mesmo no Brasil, mas em áreas afins, como anatomia, educação, morfologia, psicologia e outras semelhantes. A partir daí, além da abertura de outros cursos *stricto sensu* na área, outros fatos de igual relevância ocorreram na busca da solidificação da fisioterapia junto à comunidade científica da grande área de ciências da saúde.

As metodologias devem ser aplicadas de forma a instruir o aluno a ser um profissional preparado para o mercado de trabalho e contribuir para que seja um pessoa crítica e reflexiva, em sua vida acadêmica e sequencialmente profissional, não fugindo da ética profissional e conteúdo que venham trabalhar com os alunos as mais diversas áreas do corpo humano de modo a qualificar-se como um profissional competente.

Em suma, os conteúdos de fisioterapia no que compete, ao ensino para a qualificação de um bom profissional, propõem trabalhar situações que estejam dentro da

realidade do aluno, criando ocasiões de estudo, que por ventura possam ocorrer em seu ambiente de trabalho, e conseqüentemente saber os meios para solucioná-los.

O processo histórico da fisioterapia está em constante transformação, sempre atendendo os parâmetros éticos de saúde, pois se aprimorou muitas técnicas que possibilitam um melhor desempenho profissional, e quando atreladas aos meios tecnológicos, possibilitam uma eficácia de trabalho ofertado.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Por metodologias ativas entendem-se os métodos, técnicas e estratégias que o professor usa para converter o processo de atividades de ensino que incentivam a participação ativa do aluno e levar à aprendizagem (Labrador e Andreu, 2008). Elas correspondem às metodologias que materializam essa mudança na maneira de compreender a aprendizagem, como elas se concentram em atividades e não em conteúdo, o que implica mudanças profundas nas ações de professores e alunos. Isso implica modificar o planejamento dos sujeitos, o desenvolvimento, as atividades de formação e avaliação da aprendizagem, de forma que o alinhamento construtivo seja promovido. Pensar no processo de treinamento dessas metodologias ativas não significa incorporar atividades isoladas que promovem participação, mas implica pensar o ensino a serviço do estudante.

A utilização dessas metodologias implica focalizar o processo acima do conteúdo, mesmo que o último tenha sido o caminho para estruturar o ensino tradicionalmente. Os conteúdos ainda existem, mas eles fazem sentido no contexto das atividades. Gros (2011) estabelece diferenças entre o processo de ensino centrado nos conteúdos ou centrado nas atividades.

Observa-se que o conhecimento centrado no aluno é de um nível mais alto de comprometimento e trabalho do aluno, favorecendo a autonomia e gerando competências para aprender a aprender em colaboração com os companheiros. Isso lhe dá um papel de liderança, favorece a aprendizagem colaborativa e autônoma (Rué, 2007). Permite que os estudantes desenvolvam habilidades de ordem superior, como colaboração, auto-avaliação, etc., exigido pela sociedade do conhecimento e útil não só para a vida acadêmica, mas também para o profissional (Zabalza, 2007).

Para o desenvolvimento de um processo de treinamento focado acima do conteúdo, foi projetada e implementada uma ampla variedade de metodologias ativas. Considera-se dentro destas metodologias: Análise de casos, Aprendizagem Baseado em problema (ABP), sala de aula invertida, baseada em aprendizado em equipes, Aprendizagem e Serviço (A + S), metodologia de investigação, entre outras.

A análise de casos é uma metodologia que visa uma análise detalhada de uma situação real ou criada. É possível, mas factível, recriar as condições do ambiente de trabalho do futuro profissional. Seu formato pode ser escrito, audiovisual ou da observação não participante. Para sua implementação os alunos são levados a analisar o

caso e observar as suas implicações diferentes, aplicando princípios, conceitos e teorias do próprio curso. O professor deve fazer perguntas que ajudem na análise do caso estudado, já os alunos reúnem informações para a solução do mesmo. Nesta metodologia, a avaliação deve considerar o progresso que os alunos fizeram e condições em que foram realizadas. Portanto, não é só o produto final, mas o processo através do qual os alunos conseguem chegar a esse produto, o que nos obriga a pensar sobre a avaliação, de forma integrada no processo de ensino-aprendizagem (Labrador, Andreau e González-Escrivá, 2008).

A aprendizagem baseada em problemas (ABP) é uma metodologia que assume problemas como ponto de partida para a aquisição e integração da aprendizagem. Permite ao aluno enfrentar situações-problema da vida cotidiana e / ou associadas à sua profissão, e a partir daí mobiliza um conjunto de recursos buscando a sua resolução. (Barbosa, 2013). Requer que o aluno reflita sobre o problema, discuta e proponha hipóteses para sua resolução, considerando seu aprendizado prévio sobre o tema, explorando possíveis estratégias para enfrentar o problema com o apoio da informação pertinente e, por fim, verificar a hipótese por meio da base coletada de suas respostas, portanto, referem-se a uma abordagem indutiva onde os alunos simultaneamente aprendem conteúdo e resolvem problemas reais. A fim de salvaguardar o alinhamento construtivo, a avaliação nesta metodologia deve ser um processo onde o uso da informação é valorizado sobre a memorização do mesmo, a integração dos aspectos teóricos do curso e a transferência do apreendido para o novo problema.

Na análise de casos ou na metodologia ABP, é essencial garantir a real articulação entre teoria e prática, que também promove a integração entre conhecimento conceitual, procedural e atitudinal, evitando a divisão artificial entre o conhecimento conceitual e sua aplicação prática (Coll, Mauri E Onrubia, 2006).

A aula invertida é uma metodologia que inverte a ordem de uma sala de aula tradicional, a apresentação do conteúdo é feito antes do tempo de aula por meio de pequenos vídeos, áudios ou leitura, entre outros insumos, que os estudantes revisam no trabalho autônomo antes da sessão.

A aula presencial concentra-se na realização de atividades em que o conteúdo previamente abordado pelos alunos é utilizado. A partir do reconhecimento da importância do domínio do conteúdo, a compreensão ampliada é alcançada com a mediação docente na hora de resolver a tarefa (Schneider, Froze, Rolon E Mara de Almeida, 2013).

A aprendizagem em equipe busca gerar aprendizado por meio do trabalho coeso de grupos heterogêneos de alunos, que alcançam graus mais elevados de autonomia e responsabilidade, pois a estratégia é replicada durante o ano letivo. Para sua correta implementação, é necessário que o professor incentive instâncias de feedback permanente e desenhe tarefas que considerem as seguintes características: desafiador para o desenvolvimento do pensamento complexo; preciso e breve, mas que mobiliza conhecimento diferente; envolver a tomada de decisão. (Davidson e Major, 2014).

Aprendizagem e Serviço (A + S) é uma metodologia baseada na integração entre a aprendizagem experiencial e serviço que ajuda a fornecer soluções reais para um problema da comunidade, além de gerar a possibilidade de um espaço de treinamento em valores para os alunos. Assim, a formação dá sentido à aprendizagem ativa, promovendo a solidariedade. Para a implementação desta metodologia, é necessário o desenho de um curso que posicione a reflexão como um eixo de articulação do processo de aprendizagem. Ele deve permitir que os estudantes antes, durante e após o processo, compreendam todos os aspectos que envolvem a intervenção de uma dada comunidade, favorecendo a redefinição da intervenção desenvolvida (Puig, 2011).

A metodologia impele ao aluno relacionar o conteúdo do curso com a experiência de serviço, fazer perguntas, teorias e propor planos de ação e expressar as suas ideias.

As metodologias expostas são apenas uma amostra daquelas que o professor pode considerar no planejamento do ensino. Qualquer uma delas envolve um convite para os alunos agirem ativamente de acordo com os propósitos definidos para o curso, tendo clareza destes, de modo que o planejamento assume um papel muito importante, pois irá definir qual é a mais adequada proposta de acordo com os objetivos de treinamento (Barkley, 2014).

3. TIPOS DE ESTRATÉGIAS EMPREGADAS NAS METODOLOGIAS ATIVAS

3.1. Metodologia Baseada em Problemas

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é um dos métodos de ensino - aprendizagem que se enraizou nas instituições de ensino superior nos últimos anos. (Lambros, 2012).

A ABP tem suas origens nos anos 60, quando um grupo de professores de medicina na Universidade McMaster (Canadá) busca uma nova forma de ensinar medicina, com o objetivo de alcançar uma melhor preparação dos alunos deste ramo. O processo de ensino-aprendizagem no setor da saúde foi caracterizado por palestras e extensas sessões de ensino clínico. Mas, os avanços médicos ocorridos e mudanças na sociedade predominante fez com que o método existente fosse ineficaz na formação de futuros profissionais treinados e, portanto, qualificados. Esta metodologia teve resultados tangíveis rapidamente introduzido em outras escolas médicas, tituladas como Michigan , Maastricht (Holanda) e Newcastle (Austrália) (Lambros, 2012).

Para Leite (2005) a problematização na prática educacional permite a motivação do aluno na tentativa da resolução dos problemas seja individualmente ou em grupo. Ainda este autor ressalta as principais características do método: método de trabalho ativo e autônomo e coletivo; - responsabiliza os alunos por situações problemáticas; - problemas selecionados pelos objetivos;- a aprendizagem centra-se no aluno; - o professor age como um guia no processo de ensino; - favorece a inter-relação entre as disciplinas; e, permite níveis mais profundos de compreensão.

O caminho percorrido pelo processo de aprendizagem convencional é invertido quando se trabalha no ABP. Enquanto tradicionalmente a informação é exposta pela primeira vez e subsequentemente busca sua aplicação na resolução de um problema, no caso do ABP apresenta o problema, as necessidades de aprendizagem são identificadas, as informações necessárias e finalmente retorna-se ao problema.

Na jornada que os estudantes vivem da abordagem original do problema para sua solução, eles trabalham em colaboração em pequenos grupos, compartilhando experiência de aprendizagem, a possibilidade de praticar e desenvolver habilidades, observar e refletir sobre atitudes e valores que no método convencional expositivo dificilmente poderia ser colocado em ação. (Leite, 2005)

O ABP é utilizado em muitas universidades como uma estratégia curricular em diferentes áreas de formação profissional. Esta metodologia como já visto, foi desenvolvida com o objetivo de melhorar a qualidade da educação médica, alterando a

orientação de um currículo que foi baseado em uma coleção de assuntos e exposições do professor, a uma mais integrada e organizada metodologia da vida real e onde as diferentes áreas de conhecimento que entram em jogo convergem para resolver o problema. A ABP é usada atualmente na educação superior em áreas muito diversas de conhecimento.

Em um curso focado apenas no conteúdo, o aluno é um sujeito passivo do grupo ele só recebe as informações através de leituras e exposição do professor e em alguns casos de seus companheiros. (Souza, 2015). Assim, o ABP emergiu, e neste modelo é o aluno que busca a aprendizagem que considera necessária para resolver os problemas que são propostos, que combinam aprendizado de diferentes áreas do conhecimento.

O método tem implícito em sua dinâmica de trabalho o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores benéficos para a melhoria pessoal e profissional do aluno. O ABP pode ser usado como uma estratégia geral em todo o currículo de carreira profissional ou ser implementado como uma estratégia de trabalho de um curso específico, e até mesmo como uma técnica didática aplicada à revisão de certos objetivos de aprendizagem de um curso. (Delisle, 2010).

O ABP é baseado em diferentes correntes teóricas sobre a aprendizagem humana, tem presença particular a teoria construtivista, de acordo com esta posição no ABP, seguem-se três princípios básicos: - O entendimento sobre uma situação da realidade surge da interação com o meio ambiente; - O conflito cognitivo em enfrentar cada nova situação estimula a aprendizagem; - O conhecimento é desenvolvido através do reconhecimento e aceitação de processos sociais e a avaliação de diferentes interpretações individuais do mesmo fenômeno (Delisle, 2010).

Inclui o desenvolvimento do pensamento crítico no mesmo processo de ensino-aprendizagem, não o incorpora como algo adicional, mas faz parte do mesmo processo de interação para aprender. O mesmo busca que o aluno entenda e aprofunde adequadamente na resposta aos problemas que são usados para aprender, abordando aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos, históricos, práticos, com uma abordagem abrangente.

A estrutura e o processo de resolver o problema são sempre abertos, o que motiva a aprendizagem consciente e o trabalho em grupo, em uma sistemática de experiência de aprendizagem colaborativa. Os alunos trabalham em equipes de seis a oito membros com um tutor / facilitador que promoverá a discussão na sessão de trabalho com o grupo. O guardião não se tornará a autoridade do curso, para o qual os

alunos só confiam nele para a busca de informação. É importante notar que o objetivo não está focado em resolver o problema, mas nisso é usado como base para identificar tópicos de aprendizagem para se estudar de forma independente ou em grupos, ou seja, o problema serve como um gatilho para que os alunos cubram os objetivos de aprendizagem do curso. Ao longo do processo de trabalho em grupo os alunos devem adquirir responsabilidade e confiança. Dentro da experiência ABP, os alunos integram sua própria metodologia para a aquisição de conhecimento e aprender sobre o seu próprio processo de aprendizagem (Carvalho, 2009).

O conhecimento é introduzido diretamente em relação ao problema e não de forma isolada ou fragmentada. No ABP os alunos podem observar seu progresso no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, conscientizando-se de seu próprio desenvolvimento.

Segundo Carvalho (2009) os seguintes objetivos da APB podem ser identificados: Promover no aluno a responsabilidade de sua própria aprendizagem; - desenvolver uma base de conhecimento relevante, caracterizada pela profundidade e flexibilidade; - desenvolver habilidades para avaliação crítica e aquisição de novos conhecimentos com um compromisso com a aprendizagem ao longo da vida; - envolver o aluno em um desafio (problema, situação ou tarefa) com iniciativa e entusiasmo; - desenvolver raciocínio eficaz e criativo de acordo com uma base de conhecimento integrado e flexível.

No que se referem às dificuldades e barreiras para implementar o ABP como técnica didática, o método de aprendizagem baseado em problemas envolve mudanças e uma mudança em quase todas as circunstâncias têm como resposta certas dificuldades e até certas barreiras.

Começar o trabalho com ABP não é algo que pode ser realizado fácil ou rapidamente, alunos e professores devem mudar sua perspectiva de aprendizado, devem assumir responsabilidades e executar ações que não são comuns em um ambiente de aprendizado convencional.

Ao trabalhar com base em problemas, os conteúdos de aprendizagem podem ser abordados de forma diferente, de muitos ângulos, com maior profundidade, de diferentes disciplinas, razão pela qual há necessidade de analisar as relações entre conteúdo dos diferentes cursos.

Na ABP não é possível transferir informações rapidamente como nos métodos convencionais. Ao trabalhar com ABP, há uma necessidade maior de tempo por parte

dos alunos para alcançar o aprendizado. Também requer mais tempo de professores para preparar problemas e atender aos alunos no aconselhamento e feedback.

A maioria dos professores não tem a formação necessária para trabalhar com grupos de estudantes, a inércia para continuar sendo o centro da classe e expor a informação é muito forte. A área de maior dificuldade para os professores é observada dominância deficiente sobre os fenômenos de interação grupal abrangendo coesão, comunicação e competição (Carvalho, 2009).

3.2. Metodologia de Análises de Casos

A técnica de análise de casos tem uma longa história no ensino. Se for considerada a palavra "caso" em seu sentido amplo, pode-se afirmar que na educação ela sempre foi usada em exemplo, formulário ou problema prático. Casuística, por exemplo, típica da filosofia escolástica medieval, é apenas a aplicação do caso para resolver problemas morais ou religiosos, mas sem entrar na análise da situação social ou psicológica anterior (Martins, 2008).

Em seu sentido mais estrito, o caso começa a ser usado em Harvard, no programa de Bem, por volta de 1914. No "Case System" queria-se que os estudantes de direito procurassem a solução para um histórico específico e defendê-lo. Mas é em 1935 quando o método se cristaliza em sua estrutura definitiva e se estende, como metodologia de ensino, a outros campos.

É aperfeiçoado, além disso, com a assimilação do "role-playing" e do sócio-drama que são outras duas técnicas de ensino que, em poucas palavras, consistem em representar ou dramatizar uma situação problemática concreta da vida real. O estudo de caso como estratégia didática também foi utilizado na Escola de Pós-Graduação em Administração. A partir dessas experiências, tem sido amplamente desenvolvido na formação de profissionais no domínio do direito, a administração de empresas e organização, medicina e ciência política, entre outros. Atualmente ele está tendo uma notável aplicação no campo das ciências sociais (Martins, 2008).

A técnica de análise de caso consiste precisamente em fornecer uma série de casos que representam diferentes situações problemáticas da vida real a serem estudadas e analisadas. Desta forma, pretende-se treinar os alunos na geração de soluções. Obviamente, como é um método pedagógico ativo, algumas condições são necessárias. Por exemplo, algumas habilidades do professor como: criatividade, metodologia ativa, preocupação com treinamento abrangente, facilidade para grupos de comunicação com

os alunos e uma vocação docente definida. Deve-se reconhecer que o método é mais bem manipulado em pequenos grupos (Gumesson, 2007).

Especificamente, um caso é uma conta escrita que descreve uma situação que ocorreu na vida de uma pessoa, família, grupo ou empresa. Sua aplicação como estratégia ou técnica de aprendizagem, como observado anteriormente, treina os alunos na preparação de soluções válidas para os possíveis problemas de natureza complexa que surjam na realidade futura. Nesse sentido, o caso ensina a viver em sociedade. E isso se faz particularmente importante.

O caso não fornece soluções, mas dados concretos para refletir, analisar e discutir, agrupar as possíveis saídas que podem ser encontradas para um determinado problema. Não oferece as soluções para o aluno, mas treina para gerá-los. Isso o leva a pensar e contrastar suas conclusões com as conclusões de outros, aceitá-las e expressar suas próprias sugestões. Dessa forma, treina-se no trabalho colaborativo e na tomada de decisões em equipe. Quando carregando o aluno para a geração de soluções alternativas, permite-lhe desenvolver a habilidade criativa, a capacidade de inovação e representa um recurso para conectar a teoria à prática real. Esse é o seu grande valor. (Gumesson, 2007).

Dentro da abordagem da análise de caso como estratégia didática, menciona-se que três modelos podem ser considerados em princípio que diferem em termos dos fins metodológicos especificamente destinados a cada um deles.

O primeiro modelo é baseado na análise de casos (casos que foram estudados e resolvidos por equipes de especialistas). Este modelo busca conhecimento e compreensão dos processos de diagnóstico, as técnicas utilizadas e os resultados obtidos através dos programas de intervenção propostos. Por meio desse modelo, pretende-se basicamente aos estudantes e / ou profissionais treinar, conhecer, analisar e avaliar os processos de intervenção elaborados especialistas na resolução de casos específicos. Além disso, pode-se estudar soluções alternativas para a tomada na situação em estudo.

O segundo modelo visa ensinar como aplicar princípios legais e padrões estabelecidos a casos particulares, para que os alunos possam praticar na seleção e aplicação dos princípios adequados a cada situação. Procura desenvolver um pensamento dedutivo, através da atenção preferencial à norma, a referências objetivas e pretende-se que a resposta correta seja encontrada para a situação levantada. Este é o modelo desenvolvido preferencialmente no campo do direito.

Finalmente, o terceiro modelo busca treinamento na resolução de situações que, embora requeiram a consideração de um arcabouço teórico e da aplicação de seus requisitos práticos para a resolução de certos problemas, exigem que se abordem a singularidade e a complexidade de contextos específicos. Também é considerado o respeito à subjetividade pessoal e à necessidade de atender às interações que se produzem no cenário que está sendo estudado. Conseqüentemente, nas situações apresentadas (dinâmicas, sujeitas a alterações) não dão "a resposta correta", eles exigem que o professor esteja aberto a diversas soluções. Qualquer que seja o modelo utilizado, o estudo de caso é, portanto, uma estratégia didática em que o envolvimento dos sujeitos que estudam o problema é necessário (Alvez-Mazzoti, 2013).

Delisle (2010) descreve dentro do modelo de análise de caso dois subtipos estabelecidos:

A. Casos focados no estudo de descrições:

Nestes casos, é proposto como um objetivo específico que os participantes exerçam a análise, identificação e descrição dos pontos-chave que constituem uma determinada situação. Deve haver a possibilidade de discutir e refletir em conjunto com os outros, as diferentes perspectivas a partir das quais certo fato ou situação pode ser abordado. Finalmente, pretendem refletir e estudar as principais questões teóricas e práticas que são derivadas da situação estudada. Não se pretende, então, alcançar o estudo e abordagem de solução, mas concentram-se em aspectos puramente descritivos. Este tipo de caso, que tem a sua própria entidade como análise descritiva, constitui o ponto de partida dos subtipos.

B. Casos focados na geração de propostas para tomada de decisão:

Este grupo de casos pretende treinar os participantes no estudo de situações que exigem resolução de problemas, para que eles estejam envolvidos no processo de tomada de decisão que, a partir da opinião dos indivíduos e / ou grupo, é o mais adequado na situação. Este tipo de caso é geralmente a estratégia didaticamente mais utilizada, pois, inclui o estudo descritivo da situação em que o problema é definido

3.3. Sala de aula invertida

A sala de aula invertida é uma modalidade de aprendizagem mista. O termo "aprendizado misto" é a tradução da aprendizagem combinada anglo-saxônica. Esse tipo de aprendizado tem como objetivo utilizar duas estratégias, presenciais e virtuais, levando o melhor delas a todo momento.

É um modelo pedagógico que levanta a necessidade de transferir parte do processo de ensino e aprendizagem fora da sala de aula, a fim de usar o tempo de aula para desenvolver processos cognitivos mais complexos que promovam a aprendizagem significativa (Bergmann, 2016).

A sala de aula tem seu foco principal em usar o tempo de aula para tarefas que os alunos fossem os protagonistas da aprendizagem (resolução de problemas, trabalhar de forma colaborativa, etc.). Os estudos teóricos podem ser realizados em casa, por diferentes meios tecnológicos, permitindo a adaptação aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. (Mayer, 2012).

Isso remete à ideia de que a sala de aula invertida não é uma técnica, mas sim um modelo pedagógico que pode enriquecer a aprendizagem dos alunos. Relacionado a este conceito está a ideia do debate como meio de aprendizagem. Essa prática entre os alunos estimula seu esforço na sala de aula. Métodos práticos também foram delineados para garantir que os alunos comparecessem à aula preparada para discutir um tópico, desde os estágios iniciais de preparação dos alunos para participar da discussão até os estágios finais de avaliação de seus significados e efeitos.

Esta metodologia baseia-se nas teorias de Piaget e Vygotsky, primeira parte dos princípios do construtivismo e aprendizagem colaborativa exposta por Piaget também a aprendizagem cooperativa é derivada a partir da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky. O construtivismo é considerado a origem das teorias de abordagens baseadas na resolução de problemas e na aprendizagem ativa, que é o que se pretende através da implementação de uma sala de aula invertida. (Mayer, 2012).

Conforme Schmitt (2014), quatro são os pilares da sala de aula invertida, definida por sua sigla FLIP (fliped classroom):

Ambiente flexível: os educadores criam espaços adaptáveis onde os alunos escolhem quando e onde aprendem, proporcionando grande adaptabilidade ao processo.

Cultura de aprendizado: O modelo de aprendizado invertido muda deliberadamente a instrução para uma abordagem centrada no aluno, na qual o tempo de aula é dedicado a explorar tópicos com mais profundidade e criar mais oportunidades de aprendizado. Os alunos participam ativamente na construção do conhecimento, enquanto avaliam seu aprendizado de uma maneira que pode ser pessoalmente significativa.

Conteúdo intencional: os educadores pensam continuamente em como podem usar o modelo FLIP para ajudar os alunos a desenvolver a compreensão conceitual e a

fluência processual. Os professores usam o conteúdo intencional para maximizar o tempo de aula, a fim de adotar métodos e estratégias de aprendizagem ativos centrados no aluno.

Educador profissional: os educadores profissionais observam continuamente os seus alunos, fornecendo-lhes feedback relevante em todos os momentos, bem como a avaliação do seu trabalho. Os educadores profissionais são reflexivos em sua prática, interagem uns com os outros para melhorar a qualidade de seus ensinamentos, aceitam críticas construtivas e toleram "o caos controlado em suas salas de aula".

No que se refere ao papel do professor, ao virar a sala de aula, o papel de professor também deve se virar. O professor aqui assume o papel de um guia no processo educacional e apoia os alunos na resolução de problemas nas atividades (Schmitz, 2014).

O trabalho dos professores antes da conclusão da Sala de Aula Invertida é muito importante, uma vez que o tempo de aula é liberado para que a participação dos alunos na aprendizagem ativa possa ser facilitada por meio de perguntas, discussões e atividades aplicadas que promovam o aprendizado. exploração, articulação e aplicação de ideias. Portanto, a formação permanente de professores é essencial no desenvolvimento da "aula invertida", como em todos os processos educacionais em que as TICs são utilizadas (Valente, 2014).

Essa abordagem pode ser uma mudança radical na dinâmica das aulas, especialmente em disciplinas nas quais os professores precisam desenvolver habilidades práticas, como medicina, fisioterapia, ciências aplicadas e tecnologia. Dependendo da universidade, os professores tentam esse método individualmente ou o corpo docente é iniciado com tudo para implementá-lo. Por exemplo, o método é fundamental para a educação híbrida em formato combinado, em que os alunos revisam a maioria das aulas, pesquisas e algumas ferramentas de avaliação on-line (XIN, 2014).

Para que esta etapa do método funcione adequadamente, uma estrutura de apoio ao estudante poderá ser necessária. Esta estrutura consiste nos materiais, vídeos, textos, livros, revistas etc. que passarão a estar ao alcance dos estudantes enquanto não estão na sala de aula (Dube, 2014).

3.4. Aprendizagem baseada em equipes

É uma estratégia instrucional que foi inicialmente desenvolvida para cursos de administração na década de 1970, por Larry Michaelsen, direcionada para grandes

classes de estudantes. Procurava criar oportunidades e obter os benefícios do trabalho em pequenos grupos de aprendizagem, de modo que se possam formar equipes de 5 a 7 estudantes, que trabalharão no mesmo espaço físico (sala de aula). Pode ser usado para grupos com mais de 100 estudantes e turmas menores, com até 25 alunos (Nagai, 2013).

Existem dois significados totalmente diferentes de aprendizagem cooperativa baseada em equipes: o primeiro da psicologia social e o segundo, das posições comportamentais.

A. Do ponto de vista da Psicologia Social Deutsch (1949), a partir da perspectiva de Kurt Lewin, define uma cooperativa situação social, como aquele em que os objetivos dos indivíduos separados são tão unidos que há uma correlação positiva entre as conquistas de seus objetivos. Um indivíduo alcança seu objetivo, se somente os outros membros também o alcançarem. A situação social competitiva é aquela em que os objetivos dos componentes individuais estão interligados, de modo que há uma correlação negativa entre a realização dos seus objetivos. Uma situação individualista é aquela em que não há correlação entre o alcance dos objetivos dos participantes. A realização de um objetivo por um membro não influencia a sua realização pelos outros participantes. Consequentemente, cada participante procurará atingir seu objetivo, sem levar em conta todas as ações dos outros.

B. Do ponto de vista comportamental, Deutsch (1949) define uma estrutura cooperativa como aquela em que as recompensas ou reforços individuais são diretamente proporcionais à qualidade das metas estrutura de trabalho.

Dentro dessa perspectiva, pode-se colocar a definição de Slavin (1985), em que os métodos de aprendizagem cooperativa são métodos para dar incentivo à cooperação, e dar prêmios aos alunos, recompensas e qualificações com base no sucesso escolar dos seus grupos. Em uma organização competitiva, apenas um membro do grupo recebe a recompensa máxima, enquanto os outros recebem recompensas menores. Na organização individual, os participantes são recompensados com base em seus resultados, totalmente independentes dos resultados dos outros.

Como se pode observar, a estrutura de incentivos ou recompensas refere-se a como distribuir os reforços ou incentivos entre os membros de um grupo, este é um problema adicional que não esclarece o conceito de aprendizagem cooperativa. Há uma grande discordância nos critérios utilizados para aplicar os reforços, de tal forma que existem técnicas de aprendizagem cooperativa que não utilizam a estrutura de recompensas.

Fandt, Cady e Sparks (1993) dividem os métodos e técnicas de aprendizagem cooperativa de acordo com a distribuição das recompensas em três grupos. Em um primeiro grupo estão os métodos que usam uma estrutura de recompensa interdependente. Essa estrutura consiste em recompensar o grupo dependendo das recompensas individuais. Os incentivos são dados com base no aprendizado individual. Em um segundo grupo, destacam-se os métodos que usam uma estrutura de recompensa dependente. Essa estrutura recompensa o grupo em termos de produtividade do grupo. Finalmente, existem métodos que usam uma recompensa individual. Os participantes trabalham em tarefas individuais dentro de um grupo, a cooperação é incentivada, mas não obrigatória.

As duas definições anteriores de aprendizagem cooperativa são as mais aceitas pela comunidade científica. No entanto, existem outras definições que enfatizam as características ou propriedades que as técnicas de aprendizagem cooperativa devem satisfazer para serem eficazes. Assim, para Gage e Berliner (1988), as situações de aprendizagem baseadas em equipes caracterizam-se pelo fato de o sucesso e o fracasso serem compartilhados entre os participantes, cada aluno contribuindo para o grupo com o benefício de suas características mais adequadas.

De acordo com Johnson e Johnson (1998), os grupos de aprendizagem baseadas em equipes são baseados em uma interdependência positiva entre os membros do grupo. Os objetivos são estruturados de modo que os alunos estejam interessados não apenas em seu esforço e desempenho, mas também no desempenho de outros. Existe uma clara responsabilidade individual onde o domínio que cada aluno possui do material atribuído é avaliado. A informação é dada ao grupo e seus membros sobre o progresso de cada um, assim o grupo sabe quem precisa de ajuda. A liderança é compartilhada por todos os componentes e todos os membros da equipe compartilham a responsabilidade pelo aprendizado. Finalmente, o objetivo é garantir que cada um dos componentes aprenda o que é possível.

Para Coll e Colomina, (2010) a aprendizagem baseada em equipes é um rótulo usado para designar uma ampla gama de abordagens. Estes têm em comum a divisão do grupo de turmas em subgrupos ou equipes de até seis pessoas que desenvolvem uma atividade ou realizam uma tarefa previamente programada e estruturada. Essa aprendizagem, na visão do referido autor é caracterizada, em princípio, por um alto grau de igualdade. Os membros das equipes são geralmente heterogêneos em termos de aptidões para realizar certas atividades.

Para Echeita (1995), existem três requisitos básicos para a aprendizagem cooperativa a ser discutida. O primeiro refere-se à existência de uma tarefa grupal, isto é, de um objetivo que os diferentes alunos que trabalham juntos devem atingir como um grupo. Portanto, a situação deve envolver não só fazer as coisas em conjunto, mas enfrentando e resolvendo uma tarefa ou problema comum e, como consequência, aprendendo juntos. O segundo envolve a resolução dessa tarefa ou problema. Requer a contribuição de todos e cada um dos componentes do grupo. O terceiro refere-se aos recursos do grupo, que devem ser suficientes para manter e avançar sua própria atividade, tanto do ponto de vista da regulação das relações interpessoais, quanto em relação ao desenvolvimento e execução da tarefa.

Assim, as definições de aprendizagem cooperativa enfocam critérios ou características de interação grupal que garantem a produtividade e a efetividade do grupo, deixando muitas vezes de fora tais interações sociais que poderiam ser consideradas exemplos de aprendizado cooperativo e criando outras vezes, controvérsias não superadas na maneira de alcançar a interdependência e coordenação entre os membros do grupo.

Para Slavin (1990), por exemplo, essa interdependência é alcançada por meio da estrutura de incentivos; para este autor, a aprendizagem é completamente diferente da produtividade do grupo. Se um grupo prepara um determinado relatório, mas apenas alguns alunos contribuíram para o seu desenvolvimento, é improvável que o grupo tenha aprendido mais do que se cada aluno tivesse preparado tal relatório de forma independente.

No entanto, para Johnson e Johnson, (1992) existem dados experimentais que mostram que há suficiente interdependência de objetivo para que a aprendizagem cooperativa seja eficaz, sem a necessidade de interdependência de recompensas.

Como qualquer outro tipo de aprendizado que ocorre na sala de aula, o aprendizado baseado em equipes é, antes de tudo, uma mudança relativamente permanente no conhecimento ou comportamento de um indivíduo, como consequência de sua experiência. Experiência que ocorre em um contexto educacional em que prevalecem, não apenas relações aluno-professor, mas também e mais fortemente relações aluno-aluno. A ABE é uma mudança de comportamento ou conhecimento em um assunto como resultado da interação com os outros, em uma tarefa educacional que requer unir força. O desempenho do grupo é uma função de toda uma série de variáveis e processos de grupo que estão envolvidos na conclusão da tarefa, um modelo que

responde ao esquema clássico de entradas-processos-saídas ou resultados. A eficácia da aprendizagem cooperativa vai depender de fatores anteriores trabalhos de grupo como objetivos interdependentes e recompensas, número de membros, a familiaridade com a tarefa, a heterogeneidade do grupo, nível de habilidades de comunicação e conhecimento dos membros da cooperativa, habilidades cognitivas etc; de fatores que intervêm durante o desenvolvimento da tarefa grupal: qualidade e processos cognitivos de interação, habilidades sociais e de comunicação; e dos fatores finais ao trabalho em grupo: reforços, qualidade de aprendizagem, satisfação dos membros, nível de coesão, entre outros (Parmelee, 2012).

3.5. Metodologia baseada em investigação

A investigação científica tem como objetivo aprofundar a compreensão de um processo na parte teórica, prática ou teórica e prática do conhecimento científico e leva à solução de problemas da sociedade que não foram investigados ou pesquisa conduzindo para outra direção. Essa pesquisa surge da necessidade do homem para resolver os problemas mais urgentes da vida cotidiana e descobrir a natureza circundante e transformá-lo, a fim de satisfazer seus interesses e necessidades. O caráter da pesquisa científica é criativo e inovador, aplicando os mais recentes conhecimentos científicos. A metodologia é a ciência que nos ensina a dirigir determinado processo para alcançar os resultados desejados e visa dar a estratégia a seguir no processo. A metodologia da pesquisa (M.I.) ou Metodologia da Investigação Científica é a ciência que fornece ao pesquisador uma série de conceitos, princípios e leis que permitem orientar de forma eficiente e tendendo a excelência do processo de pesquisa científica. (Labrador, 2008).

O objeto de estudo da M.I. pode ser definido como o processo de Pesquisa Científica, que é composto de uma série de etapas logicamente estruturadas e relacionadas. Este estudo é feito com base em um conjunto de características e suas relações e leis. O *Higher Education Research Scientific* tem uma dupla função: ela contribui para a formação profissional e também é uma maneira de resolver os problemas que surgem na sociedade. Com o objetivo de formar profissionais com um alto grau de competência e desempenho em universidades latino-americanas, ele é necessário para garantir que os processos desenvolvidos nele alcancem a excelência acadêmica e científica. (Labrador, 2008).

A metodologia da investigação estuda as características das leis e métodos deste processo, os quais, no seu conjunto constitui um modelo teórico de Investigação Científica. O que de Pesquisa Científica é chamado sob investigação, é que parte da realidade objetiva na qual atuará o pesquisador (sujeito) a partir do ponto de vista prático e teórico, para alcançar a solução do problema. O objeto deve ser indicado no momento em que a investigação é determinada. Dentro do processo de pesquisa o pesquisador especifica o objeto e, portanto, o campo de ação surge, o escopo é um conceito mais restrito do que o objeto, é uma parte dele, uma abstração particular do primeiro, onde o pesquisador irá funcionar de forma mais direta em suas pesquisas. (Berbel, 2011).

As abordagens mais comuns para MI são o foco abordagem qualitativa e quantitativa, tanto que desde a sua criação tem diversidade de opiniões, diferenças substanciais, uma crítica etc., mas pode-se estabelecer alguns pontos gerais de contato entre os dois: se baseado em observações e avaliações do fenômeno ou se eles chegam a conclusões como resultado dessas observações e avaliações. Em suma, ambas as abordagens podem ser resumidas como:

- Enfoque qualitativo: é uma maneira de investigar sem medidas numéricas, tendo base em pesquisas, entrevistas, descrições, pontos de vista dos pesquisadores, fatos e reconstruções.
- Enfoque quantitativo: tomar o centro do seu processo de pesquisa para medidas numéricas, o processo utiliza a observação como a recolha de dados e analisá-los para obter a responder às suas perguntas de pesquisa. Esta abordagem utiliza necessariamente análise estatística, tem-se a ideia de pesquisa, as questões de pesquisa são objetivas. Esta abordagem é bem utilizada em processos que, pela sua natureza pode ser mensuráveis ou quantificáveis.

Ambas as abordagens têm suas vantagens e desvantagens, são mais úteis em alguns processos e sua aplicação pode dar os resultados esperados para a investigação e quando bem gerenciadas podem levar o pesquisador a obter os resultados desejados.

Pesquisas estão sendo conduzidos com abordagens mistas onde se podem obter os benefícios de cada uma delas separadamente. Neste tipo de abordagem o pesquisador utiliza as técnicas de cada uma separadamente, as entrevistas são conduzidas, os inquéritos são realizados para descobrir os pontos de vista de cada um sobre o assunto em questão, orientações relativas a políticas são atraídas para

acompanhar com as pessoas envolvidas, etc, e estas pesquisas podem ser avaliadas em escalas de classificação numérica mensuráveis, os números apresentados são as frequências observadas em forma de histogramas, que são feitas por suposições para corroborar mais tarde. Nesta abordagem mista, ambos os conceitos são integrados e os processos são combinados para chegar aos resultados de maneira superior (Berbel, 2011).

3.6. Metodologia de aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa implica em um novo arcabouço para a representação da intersubjetividade em sala de aula, ou seja, especifica uma unidade de compreensão pedagógica a partir da qual as condições sociais de aprendizagem podem ser pensadas e replanejadas com base na interação recíproca entre os alunos (Bertucci, 2010).

A vantagem comparativa da relação aprendizagem cooperativa para a forma competitiva e individualista na sala de aula, nos fazem ver o valor que tem esse jeito de sugerir interação educacional entre alunos, baseada na interdependência mútua em torno de metas com jogos, porque geram melhores oportunidades de aprendizagem para todos e cada um dos seus membros. Em outras palavras, na esteira da interação cooperativa, os alunos estão sendo direcionados a aprender tudo e não a falhar juntos. Portanto, entender que o enriquecimento dos contextos relacionais além da individualidade com a experiência dos outros e vice-versa diversas são oportunidades reais para aprendizagem, é assumir presença um do outro como um incômodo ou não limitante aprendizagem, mas como um valioso agente educacional que pré-define novos limiares de desenvolvimento. A partir de uma compreensão desta natureza, imperativo pedagógico da prática docente seria entender que a qualidade da educação também está a enriquecer a qualidade da interação social na sala de aula. (Bertucci, 2010).

No entanto, a prática cooperativa em sala de aula não leva automaticamente a resultados positivos em si. Seu sucesso depende de como o professor apresenta, estrutura, orienta e avalia em sala de aula. Portanto, antes de especificar os benefícios de treinamento da prática cooperativa que a pesquisa pedagógica confirmou, serão apontados os elementos básicos que compõem uma organização cooperativa na escola.

Para isso, é essencial saber quando uma equipe é cooperativa. Identificar as características básicas que definem uma equipe cooperativa é de grande importância para colocar em funcionamento a interação recíproca entre os alunos. Nessa precisão,

deve ficar claro que uma equipe cooperativa não é apenas a soma de seus membros - ou seja, um grupo de alunos que fazem algo junto -, mas é uma forma de relacionamento de todos como uma soma de intenções e responsabilidades comuns - isto é, uma equipe de estudantes que, por meio da interação, busca atingir objetivos comuns para todos. Portanto, consideramos a equipe como a unidade básica do conceito de intersubjetividade a partir do qual se pode representar e propor interação cooperativa entre os alunos (Bertucci, 2010).

3.7. Metodologia da aprendizagem e serviço

Essa metodologia de aprendizado nasceu nos anos 80 nos EUA, como resposta a duas necessidades: a reforma educacional e a reforma juvenil da época. Atualmente, mais da metade das instituições de ensino superior no mundo usam a metodologia de serviço-aprendizagem (Sanchez, 2015).

Existem variadas interpretações e elementos incluídos na definição de serviço-aprendizagem. Pode ser definido como um método inovador pelo qual os alunos integram o conhecimento e desenvolvem o pensamento crítico através da prestação de um serviço tão diligente pré-planejada e organizada, visando atender as necessidades de uma comunidade em um determinado momento. É uma maneira pedagógica poderosa, porque liga os componentes acadêmicos e práticos do processo de aprendizagem através da implementação da metodologia é possível "provar" o que aprenderam nas aulas no "mundo real". Também permite aos alunos compreender o processo social, exercer liderança e responsabilidade, característica dos direitos e responsabilidades de cidadania democrática, enquanto há construção de autoestima e senso de criatividade e iniciativa. Para a aplicação desta metodologia, coordenar um programa de serviço comunitário, que é capaz de organizar a interação entre estudantes universitários e um parceiro da comunidade com necessidades reais, eles se tornam a base para o desenvolvimento de valores como o respeito. É necessário reciprocidade, relevância e reflexão, tanto dos alunos como das comunidades parceiras. Além disso, desenvolver a responsabilidade cívica nos estudantes (Sanchez, 2015).

Vários autores concluem que a metodologia A + S proporciona valor acrescentado para os alunos do currículo acadêmico, porque é uma metodologia para integrar isso com os serviços da comunidade em que estão envolvidos os participantes (Sanchez, 2015; Mangas, 2012).

Um programa A + S otimizado permite que os alunos realizem tarefas de responsabilidade na comunidade, assumindo papéis importantes que os desafiam em uma variedade de ambientes sociais, especialmente na área de educação, sociologia e saúde.

Por outro lado, é importante ressaltar que o A + S proporciona um tempo estruturado para que estudantes, professores e a comunidade com que trabalham reflitam sobre a experiência de dar e receber serviços de qualidade. As faculdades têm se esforçado para integrar a filosofia de prestação de serviço e o princípio da justiça social, com o objetivo de desenvolver empatia e compreensão multicultural nos alunos e professores participantes da metodologia.

Demonstra-se que a participação dos alunos nessa metodologia permite que eles alcancem altos níveis de sucesso acadêmico enquanto servem a comunidade e, ao mesmo tempo, as comunidades prosperam através do serviço recebido. No entanto, para alcançar o que foi mencionado, é necessário que os guias do professor ofereçam aos alunos tarefas desafiadoras e responsáveis, solicitando sistematicamente que eles melhorem suas próprias expectativas.

A metodologia de aprendizagem e serviço (ApS) na universidade ajuda não só o aluno a ser treinado em conhecimentos e habilidades, mas também em valores. As ações deste tipo visam fortalecer o pensamento crítico, cidadania e responsabilidade dos alunos, enquanto se estiver em aspectos profissionais que servem o benefício da comunidade. Eles são baseados no trabalho do estudante ativo e participação colaborativa, mas sua finalidade é diferente de qualquer outra metodologia educacional, especialmente no fato de que o serviço-aprendizagem proposta vai procurar principalmente para colocar o conhecimento do aluno ao serviço da sociedade a fim de melhorar a qualidade de vida de outras pessoas (Puig, et al., 2011).

Assim, o processo faz parte da formação integral de egressos, aprimorando seus valores como cidadãos. Tais atividades devem ser planejadas de instituições de ensino, a fim de promover atitudes pró-sociais que se destina a participar nas reais necessidades do ambiente e ligando a aprendizagem dos alunos com a educação conjunta, equipamentos e forma cooperativa. A participação experiencial é, portanto, essencial para a associação entre o aprendizado acadêmico e o treinamento de valores a ser realizado.

A experiência ajudará o aluno a conhecer a realidade social de seu ambiente e, ao mesmo tempo, oferecer um serviço totalmente responsável para com a comunidade.

Esta abordagem é parte do modelo de universidade de aprendizagem baseado em competências, ou seja, a aquisição de habilidades práticas e habilidades que são transversais a todo o corpo estudantil, e servem para a sua formação como indivíduos e cidadãos, independentemente das suas qualificações profissionais. É uma ferramenta duplamente útil, na medida em que melhora o sucesso educacional e a coesão social ao mesmo tempo. Isto implica que é essencial que os projetos de aprendizagem de serviço sejam planejados a partir de instituições educacionais e com a participação conjunta de professores.

A aprendizagem e serviço está situada na corrente inovadora da educação. Por um lado, não é uma atividade "extra", mas sim uma atividade que faz parte do conjunto de experiências educacionais promovidas pelos alunos dentro de um determinado projeto. Por outro lado, não é uma ação "improvisada", anedótica ou ocasional, mas sim uma ação educacional intencional, devidamente planejada (Labrador, 2008).

É uma atividade educacional "passível de avaliação", tanto em seus conteúdos e em seus processos, quanto em sua contribuição para o desenvolvimento integral da pessoa e sua projeção social, bem como seu impacto educacional e comunitário. É uma atividade inclusiva que facilita a participação de todos os alunos, avançando na superação das desigualdades e impactando positivamente a equidade, capacitando os alunos, especialmente aqueles com dificuldades especiais. Neste processo, ele contribui com todos os recursos pessoais, materiais e tecnológicos necessários para a realização da ação em favor da comunidade nos processos de planejamento e execução, bem como na comunicação, pesquisa e disseminação da experiência vivida. (Labrador, 2008)

É interessante destacar as conexões com algumas dessas propostas inovadoras presentes hoje nas escolas em todos os níveis, como por exemplo:

3.8. Educação baseada em competência

O Serviço de Aprendizagem fornece inúmeros contextos para desenvolver o aprendizado por competências. Oferece a oportunidade de desenvolver o pensamento estratégico, não baseado em simulações ou suposições, mas a partir de um cenário real que inclui todos os componentes: análise da realidade, criação, planejamento, desenvolvimento e avaliação de um projeto. Além disso, é adaptável às circunstâncias de cada grupo de estudantes, em qualquer nível ou modalidade.

A variedade de projetos facilita a experimentação de múltiplas estruturas organizacionais. Permite a atividade em diferentes equipes, trabalhando em sala de aula

e fora dela, com as pessoas da sua turma de grupo e com as de outros cursos, com suas famílias ou com a vizinhança.

Isso ajuda a capacitar os alunos, que aprendem a se desenvolver como pessoas que participam de projetos que combinam seu interesse pessoal e o da comunidade.

O Serviço de Aprendizagem é uma proposta educacional que, no âmbito de um único projeto, desenvolve a aprendizagem educacional e presta um serviço à comunidade de forma integrada. Soluções são buscadas para situações que exigem que os alunos mobilizem conhecimentos adquiridos, favorecendo a assimilação de novas aprendizagens para a realização deste projeto. Nesse processo, outras aprendizagens não planejadas também são desenvolvidas para enriquecer a experiência e o conhecimento do educando.

O Serviço de Aprendizagem é um projeto com utilidade social. É um desafio transformar a realidade. Consiste em uma abordagem dos problemas existentes em nosso contexto para enfrentá-los.

A aprendizagem colaborativa é um processo de equipe no qual os membros apoiam e confiam uns nos outros para alcançar um objetivo proposto. Motivar a colaboração entre os sujeitos para conhecer, compartilhar e ampliar as informações que cada um possui sobre um tópico.

O Serviço de Aprendizagem é uma excelente oportunidade para desenvolver experiências de aprendizagem colaborativa e cooperativa, tentando encontrar os alunos, uma vez estudadas as necessidades de um contexto comunitário, refletir juntos sobre como essas necessidades podem ser abordadas e decidir de que maneira elas podem contribuir e compromisso de transformação trabalhando para a mudança efetiva.

4. METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

Com a finalidade de romper as metodologias tradicionais de ensino, num cenário que o professor tinha a supremacia predominante e o aluno era visto apenas como um receptor de informações, sujeito às condições hegemônicas provenientes das metodologias aplicadas, emergem neste contexto as metodologias ativas, com as principais características de contribuir com estratégias discentes, colocando o aluno como o protagonista do processo de ensino-aprendizagem, seguindo o pensamento de que deve além de aprender deve-se principalmente aprender a fazer, assim o aluno aprenderá na prática o conteúdo repassado. A prática docente é caracterizada pelo desafio constante em propor uma educação ativa, de forma a articular o processo de ensino-aprendizagem aos métodos e objetivos pretendidos às ações educativas (Mazzioni, 2013).

Com o surgimento da chamada revolução do conhecimento, que está atrelada ao contínuo avanço das tecnologias de informação e comunicação, e contribui significativamente no cenário educacional atual, sob a ideia de que tanto no ensino básico, como no superior, deve-se criar um cenário atrelado a competências de ensino.

As metodologias ativas estão ganhando bastante notoriedade, pois no decorrer dos anos estão se intensificando, com estratégias criadas em prol de incentivar a autonomia do educando, desde o desenvolvimento de tarefas consideradas simples àquelas que necessitam de recursos tecnológicos e/ou readequação de espaço.

Com a finalidade de deixar o ambiente mais dinâmico e construtivo, capaz de motivar positivamente professores e alunos, as metodologias ativas consideram conceitualmente o professor como o facilitador da aprendizagem, fugindo dos padrões normativos de ensino passados, onde a função do professor era proferir os conteúdos, por conseguinte o aluno receberia informações que remetem ao contexto.

Em meados da década de 80, com o processo de “redemocratização” do País, tivemos como resultado o reordenamento dos níveis educacionais desde a educação básica ao ensino superior, que mais à frente daria origem a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, esse processo de revolução influenciou diretamente nas mudanças conjunturais da educação, e atingiriam todas as demandas da população nacional.

O processo de ensino-aprendizagem das escolas, no que concerne o repassar de conteúdo, das mais diversas disciplinas, desenvolve-se baseados em teorias que tentam

explicar por estudos teóricos, abordagem de temas disciplinares e por seguinte desenvolver suas competências, desta forma Assmann (2013), destaca a necessidade de tornar o aluno ativo na construção do conhecimento, e junto às novas tecnologias, desenvolver-se cognitivamente em direção ao seu aprendizado.

Corroborando com o exposto acima, Moreira (2012), destaca a variável mais importante no processo de ensino-aprendizagem, que são as estruturas cognitivas, contribuinte para o relacionamento de informações fundamentais no que tange o velho e o novo, que dará sentido no que fora aprendido, e conseqüentemente ser interiorizado pelo aluno.

Desta forma, o aluno seguindo os moldes do processo de ensino-aprendizagem de metodologia significativa, terá suas estruturas cognitivas, consolidadas, e mais facilidade de aprimorar-se em sua formação, com conhecimentos mais específicos da sua área de interesse, pois se seu processo de escolarização perpassa uma educação básica limitada no “aprender memorizando”, estudar apenas o que lhe interessa apenas para passar nas avaliações disciplinares ou para provas de vestibular, ao chegar no ensino superior, terá poucas habilidades e conhecimentos prévios que necessitaria para desenvolver-se nos conteúdos necessários.

No que tange as metodologias ativas no ensino superior, quanto a sua introdução, nesta etapa de ensino destaca-se a necessidade destas em prol de uma qualidade e eficiência de aprendizado, visando garantir no educando, durante o seu período de curso uma excelência no seu processo de ensino-aprendizagem, perpassando os conteúdos didáticos, limitados apenas em leituras e interpretações e conseqüentemente preparar com eficiência profissionais para atuarem no mercado de trabalho.

Os conteúdos didáticos do ensino superior devem ser trabalhados com os melhores meios educacionais possíveis, pois estão capacitando profissionais que futuramente estarão ingressados no mercado de trabalho e garantindo a qualidade de ensino destes, terá um retorno satisfatório para a população, desta forma relacionando os conteúdos didáticos com as metodologias ativas, teremos dentro desta nova modalidade, técnicas de ensino, como aprendizagens baseadas em problemas, aprendizagem baseadas em projetos, introdução das tecnologias de informação e comunicação, técnicas que implementam as metodologias ativas de ensino.

Precisam-se trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos quanto as metodologias ativas no ensino superior, e colocá-la em prática resultará no melhor

aprendizado, pois segundo Moreira (2012), o maior entrave, é a falta de conhecimento acerca das metodologias ativas, e o professor trabalhando com os futuros profissionais em prática os conteúdos didáticos, deixando o aluno como protagonista em sala de aula, dará mais autonomia e incentivo em aprender.

Educadores estão levando para sala de aula, as metodologias problematizadoras, levando o aluno ao contexto prático do problema, o estimulando a analisar, interpretar e saber a melhor solução para os problemas apresentados em sala, desde reais a simulados, proporcionando o aprendizado em prática, criando situações e respostas variadas, até chegar na melhor solução.

Entretanto, uma dificuldade das metodologias ativas, talvez a mais complexa dela é a necessidade de investimentos tanto em estrutura quanto em seu processo curricular, mas ao decorrer dos anos é compensatório tal investimento, pois estará trabalhando em melhorias de qualidade educacional.

É uma realidade o novo método de aprendizagem, apesar de haver alguma limitação, a priori os resultados são motivadores, pois favorecer a autonomia do educando é uma mudança que precisa ser destacada, e alternar os variados métodos de ensino, podem garantir o melhor resultado dos alunos. Moldar o aluno em sala de aula é uma estratégia de ensino que deve ser desconsiderada, o professor universitário deve assegurar a autonomia de seu aluno, aplicando atividades metodológicas que possa capacitá-los em escolher as melhores estratégias, a ponto de saber a melhor solução para o problema.

As metodologias ativas no ensino superior devem dialogar com a realidade profissional futura dos alunos, deve-se ensinar o aluno quanto a identificação e reconhecimento de materiais a serem utilizados em sua área, por exemplo, instruir para saber a melhor solução do problema, de forma a resolver imediatamente e capacitá-lo a tornar-se um excelente profissional, independente da área escolhida.

O investimento em estrutura deve ser feito, assim como o acadêmico, pois o professor deve estar preparado e ciente dos objetivos da modalidade de metodologias ativas ao serem aplicadas em sala de aula, pois este estará diretamente empenhado em ensinar os profissionais para o mercado do trabalho.

É fundamental a aplicabilidade deste modelo de ensino-aprendizagem, pois acarretará, num vasto atendimento social, desenvolvendo o aluno para as situações futuras, bem como o professor. Pois este modelo de ensino vem trabalhar conteúdos

teóricos e práticos de forma atrelada, permitindo trabalho em equipe, assegurando a autonomia dos alunos, estimulando-os nas decisões.

As metodologias ativas irão trabalhar o processo de formação crítico e reflexivo dos alunos, desta forma, destaca-se sua relevância para a educação superior, pois é capaz de construir profissionais que saberão solucionar problemas e criar ideias para o bom desempenho institucional, assim entrelaça as metodologias ativas também na construção do empreendedorismo no aluno.

4.1. Metodologias ativas na saúde

A qualidade do ensino superior percorre uma série de desafios, estes diariamente, no que compete o ambiente escolar, e deve exigir uma postura profissional, pois estarão diretamente ligados em contribuir com a prática educacional e de ensinar e de preparar futuros profissionais para o mercado de trabalho.

No que compete a educação superior na área da saúde, suas transformações são bem evidentes, pois os conteúdos teóricos que perpetuam durante o curso, são concepções que se atrelam a formações do profissional e também dos docentes. O modelo tradicional de ensino vem sofrendo modificações, de modo a fazer que o docente atele os conteúdos, de modo a transformar a sociedade que vive a tornando mais justa e igualitária, pois a formação do profissional de saúde deve conduzir para efetivo compromisso com a clientela, para melhorar sua qualidade de vida e saúde, como preceitua o Sistema Único de Saúde – SUS (Rodrigues; Zagonel; Mantovani, p. 65, 2007).

Sordi 2018 vem destacar o modelo fragmentado da educação em saúde, afirmando que os alunos estão demonstrando desinteresse sobre o conteúdo repassado, pois o professor por não sentir-se confiante “afoga-se” nas metodologias tradicionais de ensino, resumidas apenas a livros, quadro/slides e explicação oral, além de criarem uma resistência quanto à mudança de ensinar, limitando os alunos à racionalidade técnica repassada por eles.

Deci e Ryan (2000 apud Guimarães, 2003), acreditam que é impossível imaginar a vida, sem as situações que possamos agir de forma independente, em que as influências externas não possam ter relação com o nosso poder de escolha.

Os profissionais da saúde estão diariamente sujeitos as diversas situações dos pacientes, eles precisam rapidamente saber o que fazer, pois cada segundo de tempo perdido pode custar a vida de uma pessoa que se encontra em situações de risco. As

metodologias ativas abrangendo a aplicação de problemas de forma prática, visando a escolha de soluções mais apropriada, segura e rápida, vêm trabalhar no contexto da saúde, ocasiões em que o paciente acidentado, por exemplo, tenha um rápido atendimento, cabendo ao profissional a escolha deste meios, pois ele saberá eficientemente o que fazer.

Trabalhar a autonomia do aluno em sala, criando diversas situações, capacitará o mesmo a ser um profissional empenhado, pois desenvolverá o aprendizado em prática, e o professor sendo o mediador deles, irá assegurar se as respostas dos alunos estão corretas e solutivas, interferindo apenas quando for necessário.

Guimarães (2003, p. 40), destaca:

O cerne da questão está no fato da pessoa contribuir com as forças que influenciam suas ações, ou seja, se ela permanece de modo passivo diante das demandas externas, um “marionete” na concepção de Charms (1984), as aceita, compreende-as por seu valor e utilidade ou as percebe como fonte de informações que servem de apoio para as suas iniciativas. [...] Em suma, autonomia aqui significa autogoverno, auto direção, autodeterminação. (Guimarães, 2003, p. 40)

É interessante a aplicação de metodologia ativas na educação dos cursos de saúde, porque ultrapassam o método tradicional de ensino, não se limitando apenas ao saber do professor, que foca na mecanicidade de ensino, as metodologias de ensino vem contribuir para um profissional mais pensante, capaz de fazer suas próprias escolhas a partir de suas experiências. A saúde precisa de profissionais com poder de inovação, pois é uma área intrinsicamente atrelada com as modificações sociais, e construindo sua autonomia o profissional poderá criar soluções que não venham interferir na salubridade nos diversos âmbitos. As metodologias ativas tem a principal característica de ensino-aprendizagem, a capacitação do aluno em seu processo de conhecimento, tomando como base o meio que está inserido e desta forma construir soluções que possam contribuir para resolver o problema.

A criação de métodos que possam qualificar profissionais da saúde deve ser buscada, não obstante da conjuntura das características éticas. O processo de ensino-aprendizagem deve atender a realidade que esses futuros profissionais estarão inseridos, apresentando problemas sociais reais, que possam desenvolver uma rápida estratégia de solução. Apesar do método tradicional de ensino estar enraizado na área da saúde, focando apenas o ensino do professor, a criação de novas metodologias que buscam repassar conteúdos práticos, deve fazer-se presente. Quanto mais ensinamento é repassado, assegurando a autonomia do aluno, mais capacitado estará diante os

problemas que precisará solucionar, de maneira rápida e eficiente, e assegurando sua autonomia desde o início, terá como consequência um eficiente profissional, empenhado com o bem-estar social.

Apesar dos métodos clássicos de ensino, estarem fortemente presentes no cotidiano docente na área da saúde, no qual o professor delimita-se ao uso de conteúdos e aulas com atenção direta e exclusiva a ele, precisa-se aplicar métodos inovadores de ensino que venham trabalhar com alunos problemas reais, capacitando o aluno a criar soluções que possam ser integradas na sociedade. O professor tem o papel fundamental em discernir ao aluno métodos que influenciarão diretamente em sua qualidade profissional, tornando-os mais ativos.

Destacam-se as metodologias ativas como ferramenta metodológica na área da saúde, pois esta tem como principal característica, a aprendizagem baseada em problemas, potencializando a forma de obter conhecimentos dos alunos, contribuindo grandemente para o seu desempenho. Aplicar metodologias inovadoras, como as metodologias ativas, que venham contribuir para o crescimento do aluno, é fundamental, pois Mello; Alves; Lemos (2014), destacam que o aprimoramento de assistências as práticas da educação em saúde, é um bônus acadêmico que ajudará fortemente para o melhor desempenho em sociedade.

Práticas que venham estimular a capacidade cognitiva do aluno, e desenvolver seu aprendizado no decorrer do curso acadêmico visando o profissional, precisam ser incorporadas em sala de aula.

Levando em consideração a longevidade da vida profissional e a duração da graduação, todos os métodos educacionais possíveis, em prol de uma vida profissional que possa atender a sociedade com qualidade, precisam ser aplicados no período do curso, estas práticas são consideradas libertadoras de aprendizagem, e como consequência, estarão capacitando o discente para a resolução dos problemas que vierem surgir em seu âmbito profissional.

O capítulo II (BRASIL, 2014), destaca:

[...] a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes, com utilização dos recursos disponíveis, e exprimindo-se em iniciativas e ações que traduzem desempenhos capazes de solucionar, com pertinência, oportunidade e sucesso, os desafios que se apresentam à prática profissional, em diferentes contextos do trabalho em saúde, traduzindo a excelência da prática médica, prioritariamente nos cenários do Sistema Único de Saúde (SUS).

Em suma, estas práticas, quando incorporadas nas salas de aula, irão contribuir no desenvolvimento do aluno e também do professor, pois o aluno está absorvendo mais conteúdos, de formas diferentes, com autonomia, e estará mais seguro em poder compartilhar o que aprendeu com os demais colegas, quanto ao professor, por assumir a função de mediador do conteúdo, estará focado em assegurar o repasse de conhecimentos dos alunos, onde todos possam contribuir para o melhor desenvolvimento de ensino-aprendizagem em sala de aula.

4.2. Desafios

Apesar de destacar a importância das metodologias ativas em sala de aula, focando na área da saúde, é notório que a incorporação destas práticas metodológicas, sejam ainda, um desafio, inúmeras dificuldades podem ser destacadas, entretanto as principais a serem enfatizadas para o decorrer da solução dos demais empecilhos seguintes, são o déficit de subsídios necessários para que seja incorporada estas novas técnicas de ensino e também a necessidade de ofertar números consideráveis de docentes que venham atender ao grande números de graduandos.

Contribuindo com o que fora destacado acima, cita-se Ceccim e Feuerwerker (2004), que afirmam a caracterização centrada de conteúdos repassados nas graduações voltadas para a área da saúde, que limitam-se numa pedagogia de transmissão, destacando apenas o professor e seus conteúdos teóricos, além de ser destinada muita carga horária para disciplinas, optativas, é necessário praticar o que é ensinado, não delimitando-se apenas em aula, conteúdos e provas. Na graduação deve-se praticar o máximo possível do que é repassado, os alunos precisam compartilhar ideias acerca dos conteúdos, e poderem saber a solução dos problemas enquanto estão aprendendo, para no futuro próximo saberem os meios rápidos para solucionar, quando vier acontecer em seu ambiente de trabalho.

O professor, aprimorando-se das metodologias ativas em sala de aula, obterá um melhor desempenho em seus alunos, e para isso precisa romper a ideia de metodologia conservadora, que ainda estipulam o andamento didático nas universidades. Entender que as metodologias ativas não irão fragmentar a qualidade do ensino, mas aproximar o aluno a sua realidade profissional, preparando-o para saber as melhores soluções quando em sua atuação profissional. E atribuir às interfaces das disciplinas curriculares a aproximação com a realidade profissional.

As metodologias ativas confrontam com a forma tradicional metodológica de ensino das universidades, que propõe, por exemplo, avaliações que exigem decorar os conteúdos, e tem como consequência a passividade de pensamentos dos alunos. Mas as metodologias ativas não devem ser vistas com o olhar de preconceito, ela precisa ser inserida nas universidades, porque vai trabalhar no aluno sua autonomia acadêmica, para tornar-se um profissional preparado para as diversas situações em seu ambiente de trabalho.

Desta forma, partindo da ideia que o aluno de graduação, vem de escolas pautadas apenas no ensino de repasse de conhecimento do professor para eles, é um grande desafio do aluno entrar em contato com metodologias diferentes na graduação, e implementar tais metodologias no processo de ensino-aprendizagem é necessário. Teófilo; Dias, (2009). Contribuindo para a linha de raciocínio deste parágrafo, informa que é notória a necessidade de assegurar o protagonismo em sala ao aluno, que ela seja capaz de absorver seu saber de forma autônoma e com isso melhorar sua interação acadêmica e seu desempenho escolar, pois na área da saúde é fundamental o compartilhar de experiências, essa troca de conhecimento contribuirá para a solução de problemas que façam parte de sua realidade ou que possam fazer parte, futuramente.

Trabalhar no aluno pró-atividade, elaboração de questionamentos que façam parte de determinado contexto social e estudar soluções para estes problemas, são algumas exigências que as metodologias ativas buscam inserir no contexto de ensino-aprendizagem. É um grande desafio trabalhar com o aluno sua independência, autonomia e capacidade de saber o que fazer diante as diversas situações, mas é necessário, pois contribuirá diretamente no seu processo de formação, visando seu real preparo para os desafios sociais que sua profissão irá apresentar. A área de saúde necessita de profissionais que estejam desempenhados em contribuir com o bem-estar social, assegurando um atendimento que possa ser eficiente, e no ambiente de trabalho estes profissionais terão autonomia para discernir a melhor solução, pois estão cuidando da saúde de uma pessoa. As metodologias ativas tem o desafio de assegurar a autonomia do aluno para que tenha certeza de que fará o certo quando estiver atuando profissionalmente.

A estrutura organizacional, é outro desafio que as metodologias ativas vêm sofrendo, quanto ao seu processo de implementação no ensino superior, o despreparo organizacional, acarreta em séries de problemas que venham garantir a qualidade desta metodologia de ensino. Isso torna evidente o que fora citado anteriormente, que os

professores se encontram retidos apenas em lecionar competências científicas, entretanto, Machado; Machado; Vieira, (2011), destacam que o mercado de trabalho se encontra mais competitivo e vem exigindo maior capacitação profissional.

Atrelando a autonomia do aluno em sala de aula para se desenvolver intelectualmente fundamentos necessários de contribuição que efetivamente ajudarão no processo de ensino-aprendizagem, são as práticas de liderança e interdisciplinaridade, capazes de estimular o educando a compreender a realidade em sua volta (Limberguer, 2013), e para garantir a aplicação desses métodos, precisa-se do apoio docente, que infelizmente abstêm-se de mediar os conteúdos em sala para desenvolver o aprendizado do aluno, limitando-se as técnicas tradicionais de ensino. Portanto é necessário capacitar antes de tudo o professor, para acompanhar e entender as mudanças do processo de ensino-aprendizagem (Melo; Sant'Ana, 2012).

Mudanças que façam o aluno sentir autonomia de desenvolver e desempenhar os meios de aprendizado, bem como sugerir formatos, precisam ser bem-vindas e aceitas, em todas as áreas da educação superior, o professor no processo de mediação em contribuir os meios corretos a serem tomados, diante dos problemas mesclados em sala que estejam dentro da realidade dos educandos. Onde o estudante perceba o paciente como um ser humano e não como objeto de experimentação (Freitas et al., 2009).

Trabalho em equipe, investimento estrutural e capacitação profissional, são desafios que precisam ser antes de tudo solucionados, para podermos entender a importância das metodologias ativas no ensino superior, a prática destas metodologias em sala de aula, contribuirá grandemente para o aprendizado do aluno, conseqüentemente resultará na eficiência de um bom profissional, no futuro, e este saberá olhar cada paciente como único, e não apenas como um ser humano com problemas de saúde, como demais.

As metodologias ativas no ensino superior voltado para a área da saúde tem o papel de desenvolver o senso crítico e reflexivo do aluno, e praticando situações problemáticas sociais, com o compartilhamento de ideias em sala, por exemplo, fará que a turma chegue à solução mais perspicaz diante daquela situação. Destaca-se desta forma a importância das metodologias ativas nos cursos da área de saúde, pois visam o desenvolvimento do aluno acerca da realidade que vive.

As instituições que oferecem cursos de ensino superior precisam adequar-se as novas metodologias, pois estas contribuirão para o aprendizado dos seus alunos, e certamente contribuirá para o principal objetos das instituições de ensino superior:

garantir a qualidade de seus cursos, e capacitar o aluno a desempenhar o papel de bom profissional no mercado de trabalho.

4.3. Metodologias ativas no curso de graduação em fisioterapia

No que tange a prática de metodologias ativas no curso de fisioterapia, seus projetos pedagógicos devem ter a finalidade de contribuir com conteúdo que venham ser aplicado em sala de aula, em prol de garantir o aprendizado do alunado, o Conselho Nacional de Educação (CNE), de 19 de fevereiro de 2002, no que compete as práticas metodológicas no Curso de Fisioterapia, destaca:

“o curso de graduação em Fisioterapia deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem”.

O Projeto Político Pedagógico – PPP, do Curso de Fisioterapia, leva em consideração a importância dos mecanismos de aproveitamento adquirido pelo aluno, no decorrer das aulas práticas, sejam estas, presenciais ou a distância, de modo a contribuir para o seu processo de ensino-aprendizagem. (Brasil, 2004).

A fisioterapia, é uma ciência que vem sofrendo mudanças em seu processo de ensino-aprendizagem seguindo o pensamento newtoniano-cartesiano (Kulczycki e Pinto, 2002; Vieira et al., 2002). A mudança desregulada, como a ampliação do número de vagas, acarretou na falta de planejamento adequando que pudesse suprir a demanda de alunado (Bispo Junior, 20019), por conseguinte, resultou na baixa qualidade do ensino.

Mudar o processo de ensino-aprendizagem no curso de graduação de fisioterapia, segundo Cyrino e Toralles-Perreira (2004), é desafiador, entretanto é necessário, pois além de romper como o modelo tradicional, incluir as metodologias ativas, capacitará o aluno a desempenhar-se bem futuramente no mercado de trabalho, pois estará preparando o mesmo na graduação, para as diversas situações que poderá vivenciar no ambiente de trabalho.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Fisioterapia (DCN/FISIO), de 2002, recomendam, devido a mudança no cenário acadêmico, como a exigência de regras para a formação do fisioterapeuta no Brasil, incluir atividades metodológicas que atrelem as metodologias de ensino com a comunidade e os serviços da saúde.

Essas novas exigências, devem propor a contextualização do fisioterapeuta no âmbito social, criando estratégias interdisciplinares que contribuirão para a formação de um profissional, capaz de pôr em prática nos variados níveis da área da saúde, um desempenho competente atrelado ao que recomenda o artigo 3º das DCN/FISIO, que exige atenção profissional com rigor científico e intelectual.

As metodologias ativas são um excelente caminho de contribuição para preparar o aluno ao mercado de trabalho, capaz de auxiliar na formação desses futuros fisioterapeutas, pois estimularão o aluno a tomar decisões individuais ou em conjunto, desta forma desenvolvendo sua autonomia.

Desta forma, desenvolver conteúdos disciplinares que tornem as aulas mais atrativa, instigante e reflexiva, deve ser um dos suportes oferecido pelo professor, pois levando em consideração as disciplinas da grade curricular do curso de fisioterapia, incluem-se situações que os alunos terão de capacitar-se sobre manobras que venham trabalhar na recuperação de pacientes com problemas respiratórios, por exemplo.

Em suma, as metodologias ativas, desenvolvidas no curso de graduação em fisioterapia, contribuirão para o desempenho do aluno no que compete ao seu desenvolvimento crítico e reflexivo, o preparando para o mercado de trabalho e as diversas situações que estará inserido, de modo a desenvolver suas competências profissionais, com qualidade.

5. PERCURSO METODOLÓGICO

5.1. Tipo de estudo

O estudo foi desenvolvido de acordo com o Código de Ética Brasileiro para o desenvolvimento de pesquisa científica, por meio de pesquisa teórica bibliográfica, que segundo (Lima e Miotto, 2007) “a pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas”. E análise documental, esta se utilizando da legislação brasileira do curso de fisioterapia e do projeto político pedagógico de um curso de fisioterapia, que segundo (Silva; Almeida; Guindani, 2009 p.3). “A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse”. Além de pesquisa de campo do tipo exploratória, que segundo Duarte, 2019 “Como o próprio nome indica, a pesquisa exploratória permite uma maior familiaridade entre o pesquisador e o tema pesquisado, visto que este ainda é pouco conhecido, pouco explorado”.

5.2. Participantes da pesquisa

A população do estudo da pesquisa de campo foi composta pelos alunos do curso de fisioterapia de uma instituição de ensino superior - IES, faculdade privada, da cidade de Marabá-Pará-Brasil, matriculados e frequentando o curso no segundo semestre de 2018, totalizando 293 alunos divididos em 7 turmas.

A amostra do estudo foi constituída de 200 alunos (25 alunos por turma do 1º ao 8º semestre), aproximadamente 68% da população, de graduação do curso de fisioterapia de uma IES de Marabá-Pará-Brasil, dos quais aproximadamente 20 % do gênero masculino (40) e 80% do gênero feminino (160). A seleção da amostra foi do tipo amostra aleatória simples, a partir da lista geral dos alunos matriculados no semestre da coleta de dados, que segundo (Ochoa, 2015 p.1)

A amostragem aleatória simples (M.A.S.) é a técnica de amostragem onde todos os elementos que compõem o universo e estão descritos no marco amostral têm idêntica probabilidade de serem selecionados para a amostra. Seria como fazer um sorteio justo entre os indivíduos do universo: atribuir a cada pessoa um bilhete com um número de série, introduzir os números em uma caixa e sortear um número aleatório. Todos os indivíduos têm este bilhete dentro da urna formam uma amostra. Obviamente, na prática, estes métodos podem ser automatizados usando computadores.

5.3. Critérios de Inclusão e Exclusão

Foram utilizados como elementos de inclusão os alunos regularmente matriculados e frequentando o curso no segundo semestre de 2018. E como elemento de exclusão os alunos que faltaram ao dia marcado para responder o questionário da pesquisa.

Os dados foram coletados por meio de um questionário (Apêndice I) na IES em um dia regular de aulas na instituição agendado previamente. E a análise dos dados foi feita por meio de estatística descritiva percentual simples, que segundo Davila, 2019 “A estatística descritiva é a etapa inicial da análise utilizada para descrever e resumir os dados”.

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

DADOS GERAIS DO DISCENTES PESQUISADOS

(25) 1º. semestre (25) 2º. semestre (25) 3º. semestre (25) 4º. semestre
(25) 5º. semestre (25) 6º. semestre (25) 7º. semestre (25) 8º. semestre
Idade Média 22 anos. Gênero: (40) Masculino (160) Feminino

PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO AOS DISCENTES

- 1- Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas em 2018, você teve algum tipo de treinamento ou capacitação sobre as mesmas?

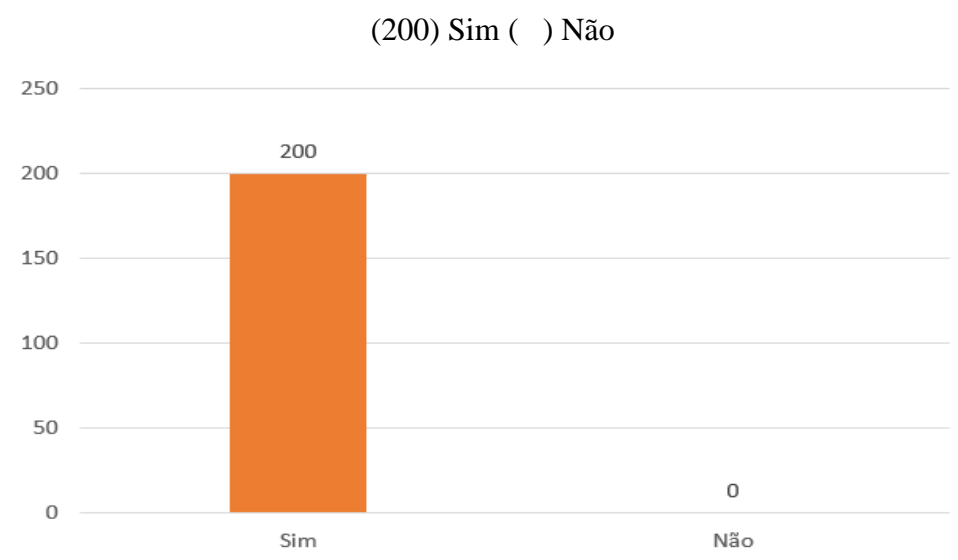


Gráfico 1

Em relação à questão 1 do questionário dos discentes pesquisados observa-se que houve um cuidado da instituição formadora em preparar seus alunos para receber uma nova proposta metodológica, de grande relevância para a formação profissional dos mesmos. Em especial quando são alunos que vieram de uma experiência anterior totalmente diferente no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem. De acordo com Moreira (2012), a variável mais importante no processo de ensino-aprendizagem são as estruturas cognitivas, contribuinte para o relacionamento de informações fundamentais no que tange o velho e o novo, que dará sentido no que fora aprendido, e conseqüentemente ser interiorizado pelo aluno. Que ainda segundo o mesmo autor:

Os conteúdos didáticos do ensino superior devem ser trabalhados com os melhores meios educacionais possíveis, pois estão capacitando profissionais que futuramente estarão ingressados no mercado de trabalho e garantindo a qualidade de ensino destes, terá um retorno satisfatório

para a população, desta forma relacionando os conteúdos didáticos com as metodologias ativas, teremos dentro desta nova modalidade, técnicas de ensino, como aprendizagens baseadas em problemas, aprendizagem baseadas em projetos, introdução das tecnologias de informação e comunicação, todas técnicas que implementam as metodologias ativas de ensino.

Assim, observou-se que a instituição desempenhou seu papel de entidade formadora, ao trabalhar previamente com os alunos, essa nova proposta de ensino. Abrir o conhecimento acerca de determinado assunto, previamente, facilitará na boa recepção de sua aplicação quando for necessário.

- 2- Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas, você já tinha tido algum contato, de alguma forma, com as mesmas?

(165) Sim (35) Não

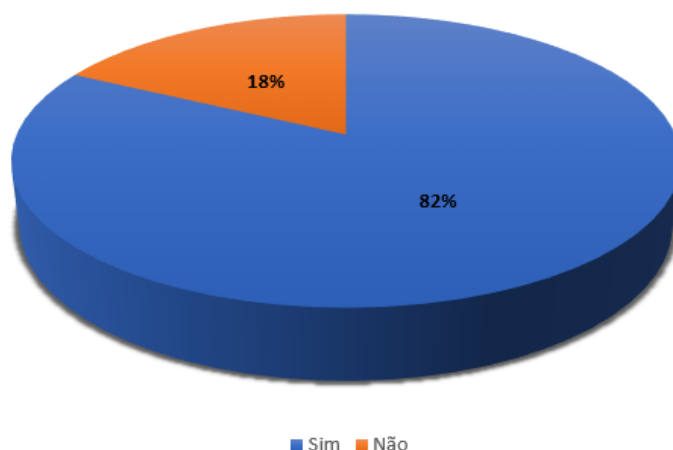


Gráfico 2

Nota-se, no gráfico acima, a importância da aplicabilidade prévia dos estudos de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, onde visa ampliar o conhecimento dos alunos acerca dessa nova didática de ensino. Pois percebeu-se que a minoria dos alunos entrevistados não possuía entendimento sobre o assunto, e torna-se válido a aplicação dessa nova metodologia de ensino quando todos tem conhecimento sobre, para desta forma, poderem obter bons resultados.

Berbel (2011), destaca:

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro. Berbel (2011, p. 29).

É necessário, previamente instigar o aluno sobre o que são as metodologias ativas e sua importância no processo de ensino-aprendizagem, mas deve-se aplicar a todos os alunos, para que seja repassado o conhecimento, de maneira que seja compreendido pelos alunos.

3- Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas você percebeu que os seus docentes estavam preparados para trabalhar com as mesmas em suas aulas?

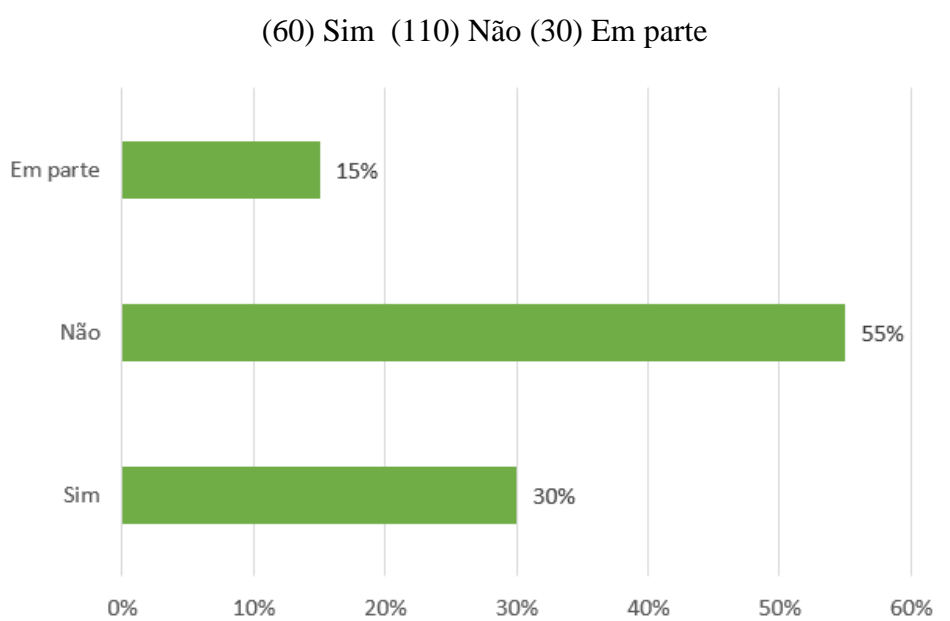


Gráfico 3

Apesar de os alunos receberem um certo preparo sobre a introdução as metodologias ativas, que se fez necessários. Os alunos sentiram dificuldade em repassar o assunto.

Nisto, Nogueira e Oliveira (2011), discorrem:

O fato que ocorre é que grande parte dos professores universitários ainda vê o ensino principalmente como transmissão de conhecimento através das aulas expositivas. Muitos estão certamente atentos às inovações pedagógicas, sobretudo no referente à tecnologia material de ensino, mas muitos outros mantêm uma atitude conservadora. Claro que isto não significa que em geral os professores negligencie a qualidade do ensino a que são devotados, mas que, de certo modo, não tem incentivos para desenvolver a sua capacidade pedagógica e que, muitas vezes, nem dispõe de informação complementar necessária para a solução de problemas concretos, estruturando racionalmente os conhecimentos que vai adquirindo, entrelaçando o que lhe é transmitido com o que ele próprio procura. Sendo assim, o ensino passa a ser

mais do que a transmissão de conhecimento. Passa a exigir a utilização de métodos e de ferramentas para o desempenho desse papel ativo. Dessa forma, a atenção principal na ação educativa transfere-se, em grande parte, do ensino para a aprendizagem. Assim, o docente, mais do que transmissor de conhecimento, é um facilitador da aprendizagem. (Nogueira e Oliveira, 2011, p.10)

Muitos docentes precisam atentar-se a necessidade dos alunos, assim conseguir lecionar de maneira que todos aprendam e se desenvolvam. É preciso deixar de ser relutante com aquilo que venha contribuir, e se tratando do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, que estão em formação para serem futuros profissionais qualificados e preparados, é necessário que o professor procure inovação em suas metodologias.

É importante que o professor desenvolva uma atitude de parceria e corresponsabilidade com os alunos, que planejam o curso junto, usando técnicas em sala de aula que facilitem a participação e considerando os alunos como adultos que podem se corresponsabilizar por seu período de formação profissional. Masetto (2001, p.22).

O professor é o principal responsável em preparar os alunos para o mercado profissional, para o crescimento pessoal. E apesar de sua formação ser anterior a de seus alunos, precisa entender que a sociedade está em constante mudanças, fazendo desta forma, a necessidade de estar inovando em suas didáticas em prol de um profissional bem qualificado.

Muitos professores, ao se colocarem à frente de uma classe, tendem a se ver como especialistas na disciplina que lecionam a um grupo de alunos interessados em assistir a sua as aulas. Dessa forma, as ações que desenvolvem em sala de aula podem ser expressas pelo verbo ensinar ou por correlatos, como: instruir, orientar, apontar, guiar, dirigir, treinar, formar, amoldar, preparar, doutrinar e instrumentar. A atividade desses professores, que, na maioria das vezes, reproduz os processos pelos quais passaram ao longo de sua formação, centraliza-se em sua própria pessoa, em suas qualidades e habilidades. Assim, acabam por demonstrar que fazem uma inequívoca opção pelo ensino. Esses professores percebem-se como especialista em determinada área do conhecimento e cuidam para que seu conteúdo seja conhecido pelos alunos. (Nogueira e Oliveira, 2011, p.8)

Assim, o professor precisa ter um olhar humanizado, no qual possa atentar-se a todos os alunos e verificar suas necessidades, pois o tempo de aprender de uma pessoa, é diferente da outra. Sendo assim Nogueira e Oliveira (2011), corroboram:

há professores que vêem os alunos como os principais agentes do processo educativos. Preocupam-se em identificar suas aptidões, necessidade e interesses com vistas a auxiliá-los na coleta das informações de que necessitam no desenvolvimento de novas habilidades, na modificação de atitudes e comportamentos e na busca de novos significado nas pessoas, nas coisas e nos fatos Suas atividades estão

centrada nas figura do aluno, sem suas aptidões, capacidades, expectativas, interesses, possibilidades, oportunidades e condições para aprender. (Nogueira e Oliveira, 2011, p.9).

O professor precisa ser o mediador do conhecimento, atentar-se as mudanças impostas pela sociedade, e principalmente, acompanhar essas mudanças, para desta forma, executar um trabalho qualificado em prol de alunos preparados para o mercado de trabalho, bem como ajudá-los em seu processo de crescimento pessoal.

4- Caso a resposta anterior tenha sido Não ou Em Parte você acredita que a razão principal era (pode marca até duas alternativas)?

(50) Falta de treinamento/preparação para os docentes

(15) Falta de interesse dos docentes

(15) Resistência dos docentes as novas metodologias

() Talvez porque as novas metodologias sejam mais trabalhosas para os docentes

() Pouco tempo da implantação das metodologias ativas no curso

() Não sei responder

- Falta de treinamento/preparação para os docentes
- Falta de interesse dos docentes
- Resistência dos docentes as novas metodologias
- Talvez porque as novas metodologias sejam mais trabalhosas para os docentes
- Pouco tempo da implantação das metodologias ativas no curso
- Não sei responder

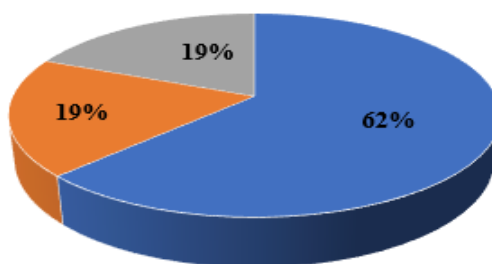


Gráfico 4

Em relação à questão 4, pode-se observar que de acordo com a opinião dos discentes, os professores aparentemente ainda não estavam preparados para trabalhar com as metodologias ativas e que as principais eram falta de treinamento, falta de interesse e resistência a nova proposta. Estes resultados são confirmados pelo estudo realizado por Abreu (2009), o qual encontrou como parte dos resultados:

“Embora o processo de implantação das Metodologias Ativas nas universidades estudadas já venha de muito tempo ainda se encontra

resistência por parte dos alunos e professores; 2. A comparação entre o ensino tradicional e as Metodologias ativas é inevitável pois há o contra senso da formação crítica e reflexivas dos problemas sociais favorecido pelo emprego das metodologias ativas e o perfil do trabalho privado e individualizado do consultório assim relacionado ao ensino tradicional;3.A necessidade de capacitação e adaptação dos professores as novas metodologias de ensino bem como a forma avaliativa dos discentes envolvidos neste processo visando a melhor integração professor aluno e a descentralização do saber no papel do professor e direcionado agora ao aluno”.

A ligação do professor com o aluno, é importante para o processo de ensino-aprendizagem, pois é necessário criar um elo de comprometimento educacional, e desta forma trabalhar de maneira eficiente a metodologia proposta. Mas o professor precisa acompanhar as mudanças sociais e de conhecimento, e não deter-se em formatos de ensino que estudava em sua época.

5- Em sua opinião, quais são as **duas** principais dificuldades encontradas, por você, para o seu melhor desempenho no curso utilizando as metodologias ativas?

- (160) Conhecer melhor o que são as metodologias ativas;
- (30) Melhor qualificação dos docentes para trabalharem metodologias ativas;
- () Mais investimento, recursos, da faculdade para melhor se trabalhar as metodologias ativas;
- (10) Não ter experiências anteriores sobre metodologias ativas;
- () outros. Quais: _____

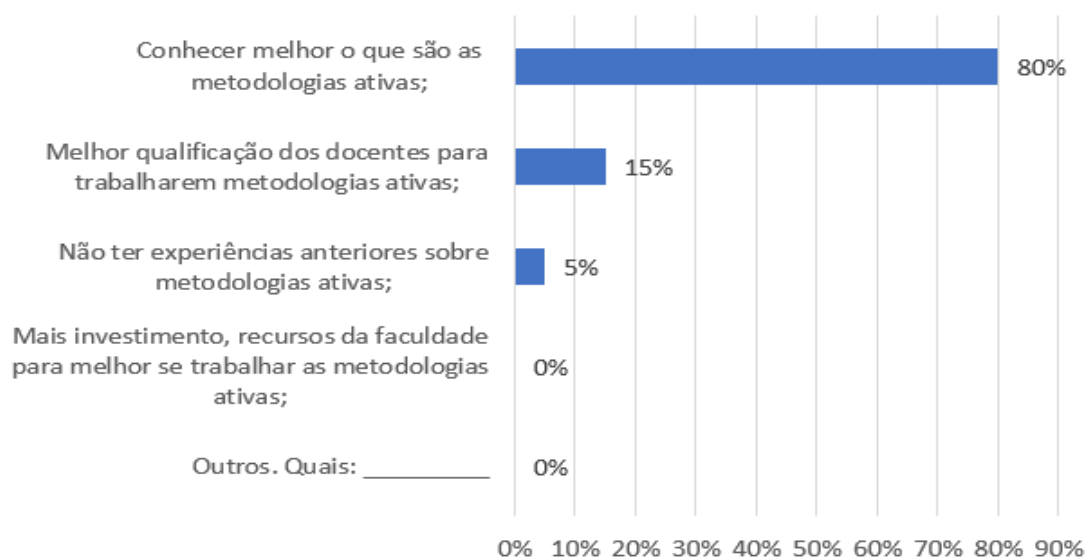


Gráfico 5

O gráfico 5 vem apresentar a dificuldade que os alunos demonstram, no que compete o uso das metodologias ativas, e observou-se que apesar da instituição oferecer uma capacitação para que os alunos pudessem entender sobre estas novas metodologias de ensino (vide gráfico 1), a maioria dos alunos demonstraram no gráfico supracitado possuir grandes dificuldades de entender, ainda, sobre as metodologias ativas e por este motivo, encontram-se com dificuldade de relacioná-la com seu curso.

Desta forma, fica claro que os discentes sentem uma grande necessidade de conhecer melhor as metodologias ativas para poderem ter um melhor rendimento, e que além disso, segundo os pesquisados eles acreditam que há necessidade de os docentes serem mais qualificados para se utilizarem destas metodologias. Isto é corroborado por Teófilo; Dias, (2009) quando dizem que:

‘é notória a necessidade de assegurar o protagonismo em sala ao aluno, que ela seja capaz de absorver seu saber de forma autônoma e com isso melhorar sua interação acadêmica e seu desempenho escolar, pois na área da saúde é fundamental o compartilhar de experiências, essa troca de conhecimento contribuirá para a solução de problemas que fazem parte de sua realidade ou que possam fazer parte, futuramente’.

Muitos são os desafios para a aplicação das metodologias ativas, que variam desde problemas estruturais, relutância dos docentes quanto a esta nova metodologia de ensino, entre outros fatores. Desta forma atinge diretamente o aluno e seu processo de ensino-aprendizagem.

Não se trata de simplesmente substituir o quadro negro e o giz por algumas transparências, por vezes, tecnicamente mal elaboradas ou até maravilhosamente construídas num power point, ou começar a usar um Datashow. As técnicas precisam ser escolhidas de acordo com o que se pretende que os alunos aprendam. [...] Além do mais, as técnicas precisarão estar coerentes com os novos papéis tanto do aluno, como do professor: estratégias que fortaleçam o papel de sujeito de aprendizagem do aluno e o papel de mediador, incentivador e orientador nos diversos ambientes de aprendizagem (Masetto, 2012, p. 143).

Quando aplicadas, é necessário compreender que as metodologias ativas, não estão para substituir outras formas de ensino, mas para somar no processo de ensino-aprendizagem e garantir um melhor desempenho acadêmico.

Em suma, o gráfico nos remete interpretar, da necessidade institucional em adaptar-se a este formato de ensino, e assim garantir o repasse adequando aos alunos, em prol de garantir seu desempenho de maneira eficiente.

- 6- Qual o seu nível de conhecimento em relação às metodologias ativas?
() Muito bom (15) Bom (100) Regular (75) Ruim (10) Sem opinião

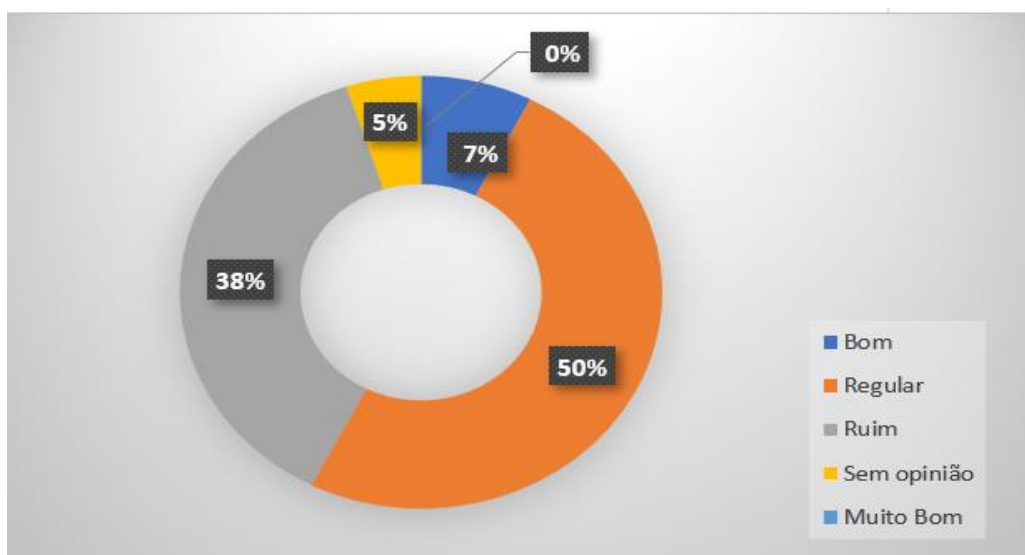


Gráfico 6

O Gráfico 6, vem corroborar com o gráfico 5, no que diz respeito a necessidade de trabalhar as metodologias ativas de maneira mais abrangente, em prol de garantir a compreensão dos alunos quanto à sua importância.

Salienta-se que a palavra abrangente, é destacada no parágrafo acima, no intuito de significar que as metodologias ativas precisam ser trabalhadas previamente, durante e após sua aplicação, seja área da saúde, educação, direito. E desta forma assegurar que quando aplicada, os alunos possam ter total conhecimento de onde está inserida, para que serve e principalmente, saber identificar como está ajudando em seu processo de formação.

Uma vez que:

Conceber o ato de ensinar como ato de facilitar o aprendizado dos estudantes faz com que o professor os veja como seres ativos e responsáveis pela construção de seus conhecimentos, enquanto ele passa a ser visto pelos alunos como facilitador dessa construção, como mediador do processo de aprendizagem, e não como aquele que detém os conhecimentos a serem distribuídos. (Oliveira, 2010, p. 29).

Para trabalhar metodologias ativas, é necessário antes de tudo, entender o que são e para que servem, e esta área de entendimento abrange todo campo acadêmico, para sequencialmente, ser trabalhado em prática. Desta, assegurará a fácil compreensão sobre o conteúdo repassado, bem como absorção do conhecimento

7- Em sua opinião, qual o nível de conhecimento dos seus docentes em relação as metodologias ativas?

() Muito bom (115) Bom (65) Regular (20) Ruim () Sem opinião

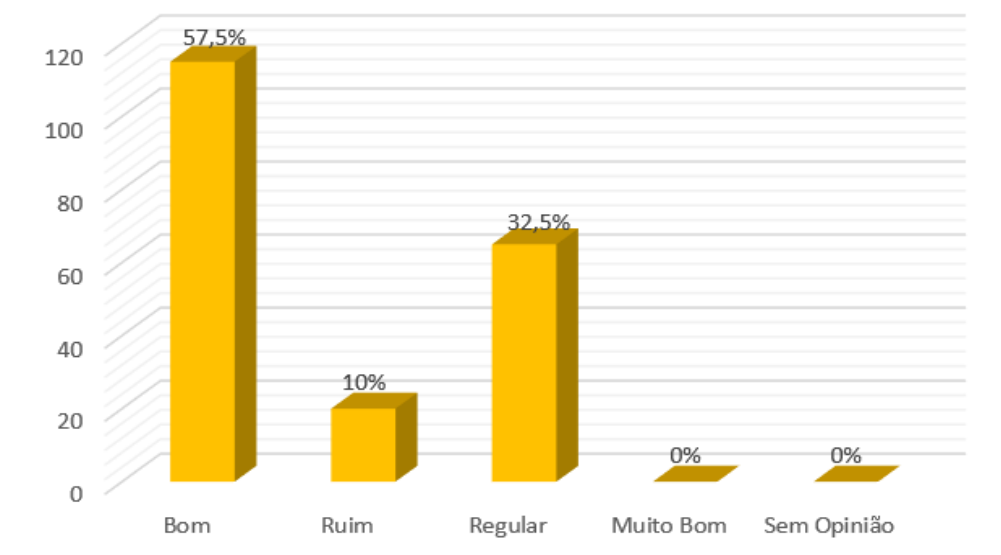


Gráfico 7

Em relação à questão 7, observa-se que a percepção dos discentes é que a maioria dos docentes apresentam bom conhecimento sobre as metodologias ativas, porém ainda há um percentual significativo de docentes que estão entre regular e ruim em nível de conhecimento sobre as metodologias ativas, o que pode ter contribuído para o baixo desempenho dos alunos no ano de 2018.

O gráfico 3 informa que os professores não estavam totalmente preparados, quando se detinham do uso de metodologias ativas em sala de aula, no curso de fisioterapia, entretanto, percebe-se no gráfico acima, que os alunos possuem um bom conhecimento sobre o uso.

Entretanto, quando relacionamos os dois gráficos, que possuem perguntas de teor semelhantes, onde uma quer saber dos alunos, se os professores estavam preparado ao aplicarem metodologias ativa no curso de fisioterapia (gráfico 3) e outra, busca saber por parte dos alunos, qual o grau de conhecimento dos professores sobre metodologias ativas (gráfico7).

Notamos respostas assimétricas, mas que relacionam-se, quanto ao resultado dos alunos sobre seus entendimentos sobre o uso de metodologias ativas, desta forma entende-se que apesar dos professores terem conhecimento sobre o assunto, eles

precisam deter-se de didáticas que sejam bem aplicadas em sala de aula, pois os alunos sentiram-se um despreparo quanto a prática dos docentes em sala de aula utilizando as metodologias ativas, apesar de terem entendimento sobre o que é.

8- Em sua opinião, qual a importância das metodologias ativas para a sua formação profissional?

(125) Muito Importante (75) Importante () Pouco Importante () Sem Importância () Sem opinião

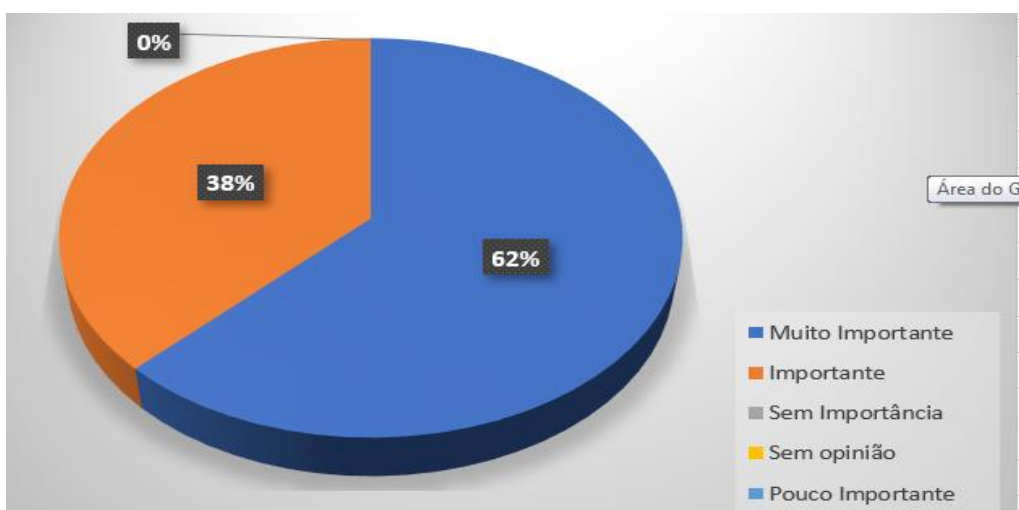


Gráfico 8

Em relação à última questão do questionário respondido pelos discentes, eles acreditam que as metodologias ativas são muito importantes ou importantes para a formação profissional, chega-se a tal constatação mesmo com as respostas anteriores como falta de conhecimento por parte de docentes e discentes do curso, e de fracos resultados obtidos nas avaliações no ano de 2018. Estes resultados são reforçados pelo estudo desenvolvido por Macedo e colaboradores (2018), os quais encontraram:

“Os resultados da pesquisa demonstram que: os docentes tem preocupação com a inclusão das Metodologias ativas nas disciplinas e o mesmo tempo a insatisfação desses mesmos professores com suas práticas pedagógicas; - proporcionou aos professores conhecer, discutir e refletir sobre as Metodologias ativas; - mostrou que os participantes desejavam estudar e aprender novos métodos para aplicar em suas práticas docentes; - a compreensão das metodologias ativas contribuíram para transformar as práticas docentes. Neste estudo não foram apontados dados estatísticos, porém os autores concluem que a utilização das metodologias ativas de ensino permite a discussão crítica e reflexiva da atuação docente no ensino superior e se tornam uma importante estratégia de instrumentalização destes professores”

7. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

As metodologias apresentadas neste estudo deram uma contribuição importante para o ensino, alimentados por pesquisas, estudos e experiências concretas. Eles colaboram com a realização de intenções educacionais significativas, tais como o desenvolvimento de praticidade, a formação de conhecimento na prática, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões e aprender de forma permanente, contextualizada. Com isso, os educandos desenvolvem uma importante bagagem de habilidades necessárias para a ação e para a aprendizagem ao longo da vida.

No entanto, o desenvolvimento desses métodos está longe de se expandir nas práticas de ensino e apresenta diferentes desafios. Em particular, aqueles relacionados à lógica de ambientes de ensino formal, tanto em ambientes escolares como acadêmicos. Esses ambientes parecem ser dominados pelo cumprimento de planos de estudo, pelo tempo escolar e pela avaliação do desempenho dos estudantes, entendida como sua resposta correta ao conteúdo do programa.

Dessa forma, algumas boas experiências de ensino são absorvidas ou obscurecidas pelas tendências das rotinas gerais ou reduzidas a ações específicas. É improvável que o ensino seja aperfeiçoado se o tempo necessário para os alunos começarem a desenvolver esse tipo de aprendizado não puder ser dedicado. Mas nem todos os problemas se devem a esses ambientes institucionais de ensino.

Outro desafio é encontrado nas mentes e práticas dos próprios professores. A experiência e a pesquisa mostram que os professores tendem a ensinar da mesma forma que foram treinados, quando eram estudantes. Talvez isso possa ser uma explicação para entender a continuidade das práticas de ensino e sua reprodução estável ao longo do tempo.

Além desses desafios, esses métodos não devem ser entendidos como uma simples "moda pedagógica". Como um balanço geral, parece mais produtivo para os professores rever suas próprias suposições e estilos, analisar criticamente sua própria cultura de ensino, apostar na renovação do ensino e formular suas próprias estratégias, construindo valiosas propostas metódicas. Da mesma forma, parece necessário que os professores combinem diferentes ferramentas metodológicas adequadas aos propósitos educacionais, conteúdos, estudantes e contextos, fortalecendo o compromisso com a transformação das práticas.

Face às propostas de um novo modelo na formação dos profissionais de saúde, a fim de proporcionar um atendimento mais humanizado à população espera-se que o

processo de ensino-aprendizagem possa ser ativo e independente, conduzindo a superação da teoria e prática de forma a articular o trabalho entre o serviço de saúde e a comunidade, valorizando esse processo finalístico. Logo, o atual cenário exige mudança na organização do modelo de ensino em saúde desenvolvido nas universidades brasileiras.

Recomenda-se que as diversas formas de metodologia ativa sejam utilizadas como base, meio e fonte de inspiração e não como moldura para docentes e discentes, e que talvez essa seja a maior importância em disseminar essas ferramentas metodológicas no ensino superior em saúde.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria C. e Masetto, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 2011.

ABREU, José Ricardo Pinto de. **Contexto atual do ensino médico: metodologias tradicionais e ativas: necessidades pedagógicas dos professores e da estrutura das escolas**. 2009.

BARBOSA, E. F. Moura, D.G. **Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BARKLEY, E., Major, C. H., e Cross, K. P. (2014). **Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2014.

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.

BERGMANN, J.; Sams, A. **Sala de aula invertida – uma metodologia ativa de aprendizagem**. 1. ed. Rio de Janeiro: 2016.

BERTUCCI,a., Johnson, D.W., Johnson,R.T. e Conte,S. **O impacto do tamanho dos grupos de Aprendizagem**. Cooperativa.Jornal de Psicologia Geral, nº137 (3), p.256-272, 2010.

BISPO JUNIOR, J. P. **Formação em Fisioterapia no Brasil: reflexões sobre a expansão do ensino e os modelos de formação**. *História, Ciências, Saúde*. v.16, n.3, p. 655-668, 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CES no.04/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina**. Diário Oficial da União, Brasília, seção1. p.38 de 9 de novembro de 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diretrizes curriculares nacionais do curso de fisioterapia**, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde (BR). Portaria N° 198/GM/MS. **Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de Trabalhadores para o setor saúde**. Brasília: Ministério da Saúde; 2004. Disponível em: www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/1832. Acesso em: < 14 ju.2019 >.

BISPO Júnior, José Patrício. **Fisioterapia e saúde coletiva: desafios e novas responsabilidades profissionais**. Ciênc. saúde coletiva vol.15 supl.1 Rio de Janeiro June 2010.

BRASIL. Decreto-Lei 938. **Provê sobre as profissões de Fisioterapeuta e Terapeuta Ocupacional, e dá outras providências**. Diário Oficial da União 1969; 14 out. Brasil. Resolução COFFITO n° 08. Aprova as normas para habilitação ao exercício da profissão de fisioterapeuta e terapeuta ocupacional e dá outras providências.

COLL, C.; Mauri, T.; Onrubia, J. **A incorporação das tecnologias de informação e comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso**. In: Coll, C.; Monereo, C. Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e educação. Porto Alegre: Artmed, 2006. Cap. 3. p. 66-93. Tradução: Naila Freita.

CECCIM, R. B.; Feuerwerker, L. C. M. **O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social**. Revista de Saúde Coletiva. v.14, n.1, p. 41-65, 2004.

CONSELHO FEDERAL DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL. **Definição de Fisioterapia**. [site da Internet]. [acessado 21 de junho de 2019]. Disponível em: <http://www.coffito.org.br>

CONSELHO FEDERAL DE FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL — COFFITO. **Fisioterapia/definição**. [Internet]. 2007 [acessado 21 de junho de 2019]. Available from: URL: www.coffito.org.br.

CNE. Resolução CNE/CES 4/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 11

CYRINO EG, Toralles-Pereira ML. **Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas.** Cad Saude Publica 2004.

DAVILA, Victor Hugo Lachos Davila; Disponível em: <https://www.ime.unicamp.br/~hlachos/estdescr 1.pdf> - 2019

DAVIDSON, N., Major, C. H., e MICHAELSEN, L. K. **Small-group learning in higher education—cooperative, collaborative, problem-based, and team-based learning: An introduction by the guest editors.** Journal on Excellence in College Teaching, 25(3&4), 1-6. 2014.

DELISLE, R. **Como realizar a Aprendizagem Baseada em Problemas.** Porto: ASA, 2010.

DIESEL, Aline; Baldez, Alda Leila Santos; Martins, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.** Revista Thema, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DEUTSCH, M. **A theory of competition.** Human Relations, 2, 129-151, 1949.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO 1987; 21 mai. COFFITO (Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional), 1987. **Resolução nº 80, de 09 de maio.** Baixa Atos Complementares à Resolução COFFITO nº 08, relativa ao exercício profissional do fisioterapeuta, e à Resolução COFFITO nº 37, relativa ao registro de empresas nos conselhos regionais de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, e dá outras providências.

DUBE, S. P.; GHADLINGE, M. S.; MUNGAL, S. U.. **Students Perception towards Problem Based Learning.** IOSR Journal of Dental and Medical Sciences (IOSR-MS), Volume 13, Issue 5 Ver. VI. (May. 2014), pp.49-53.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento; 2019, Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/regras-abnt/pesquisas-xploratoriadescritiva-explicativa.htm>

ECHEITA, G. El aprendizaje cooperativo. **Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje.** En P. Fernández y A. Melero (Comps). **La interacción social en contextos educativos.** Madrid: Siglo XXI.1995.

FANDT, D., Cady, S. y Sparks, M. (1993). **The impact of reward interdependency on The synergy model of cooperative performance**. Designing an effective team environment. *Small Group Research*, 24(1), 101-115.

FARIAS, Pablo Antonio Maia de; MARTIN, Ana Luiza de Aguiar Rocha; CRISTO, Cinthia Sampaio. **Aprendizagem ativa na educação em saúde: percurso histórico e aplicações**. *Rev. bras. educ. méd.*, v. 39, n. 1, p. 143-150, 2015.

FREIRE, Paulo **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREITAS, V.P. et al. **Mudança no processo ensino aprendizagem nos cursos de graduação em odontologia com utilização de metodologias ativas de ensino e aprendizagem**. *RFO*, v. 14, n. 2, p. 163-167, maio/agosto 2009. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rfo/article/view/>>. Acesso em: <12 jun 2019 >.

FUJISAWA DS, GARANHANI MR. **Perspectivas de mudança na formação do profissional fisioterapeuta**. *Rev Olho Mágico* 2001; 8(02):6-7.

GAGE, N.L. y BERLINER, D.C. **Educational Psychology**. Boston. Houghton Mifflin, 1988.

GOMES, Maria Paula Cerqueira et al. **O uso de metodologias ativas no ensino de graduação nas ciências sociais e da saúde: avaliação dos estudantes**. *Ciência & Educação*, v. 16, n. 1, p. 181-198, 2010.

GROS, B. **Evolución y retos de la educación virtual: construyendo en el siglo XXI**. Barcelona, ES: Editorial UOC. 2011.

GAVA MV. **Retrospectiva da formação do fisioterapeuta no Brasil**. In: Gava MV, organizador. *Fisioterapia: História, reflexões e perspectivas*. 1ª ed. São Bernardo: Metodista; 2004. p. 27-30.

LABRADOR, M, Y ANDREU, M. **Metodologías activas**. Valencia, ES: Ediciones Univer-sidad Politécnica de Valencia, 2008.

KULCZYCKI, M. M.; Pinto, N. B. **Fisioterapeuta-Professor: práticas pedagógicas e saberes docentes**. *Revista Diálogo Educacional*. v.3, n.5, p.75-85, 2002.; 2011.

LIMBERGER, J.B. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem para educação farmacêutica: um relato de experiência.** Interface comunic saúd educ, v.17, n.47, p.969-75, out./dez. 2013. Disponível em 13 jun. 2019 >.

LEITE, L.; Esteves, E. **Ensino orientado para a Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas na Licenciatura em Ensino da Física e Química.** In: Bento Silva e Leandro Almeida (Eds.). Comunicação apresentada no VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. Braga: CIED – Universidade do Minho, p. 1751- 1768, 2005.

MASETTO, M. **A aula na universidade.** In: VIII ENDIPE, Anais. Florianópolis, 1996, v.2, p.323-330.

MACEDO, K. D. S. et al. **Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde.** Esc Anna Nery, v. 22, n. 3, p.e20170435, 2018.

MACHADO, J. L. M.; Machado, V. M.; Vieira, J. E. **Formação e Seleção de Docentes para Currículos Inovadores na Graduação em Saúde.** Verbras de educação médica, v.35, n.3, p.326-333, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v35n3/>>. Acesso em: <13 jun 2019 >.

MAZZIONI S. **As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis.** Revista Eletrônica de Administração e Turismo [Internet]. 2019; 2(1):93-109. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel>.

MELLO, C. C. B.; ALVES, R. O.; LEMOS, S. M. A. **Metodologias de ensino e formação na área da saúde: revisão de literatura.** Rev. CEFAC, v.16, n.6, p. 2015- 2028, Nov-Dez,2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1693/169339740031.pdf>>. Acesso em: <12 Jun. 2019>.

MOREIRA, M.A., CABALLERO, M.C. E RODRÍGUEZ, M.L. (orgs.). **Aprendizagem Significativa: Um Conceito Subjacente (1997) Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo.** Burgos, España. pp. 19- 44. Dispo Moreira, M. A. Teorias da Aprendizagem. 2.ed ampl. São Paulo: EPU

MANGAS, S. L., E MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2012). **La implantación y difusión del aprendizaje-Servicio en el contexto educativo español. Retos de futuro de una**

metodología de enseñanza-aprendizaje para promover la innovación em la Educación

Superior. Revistael Congrés Internacional Docència Universitària i Innovació (CIDUI), 1(1). 2012.

MAYER, V. F. **Aplicações do Método caso em Sala de Aula.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2012.

MITRE, Sandra Minardi et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais.** Ciência & saúde coletiva, v. 13, p. 2133-2144, 2008.

NAGAI, W. A. Izeki, C. A. **Relato de experiência com metodologia ativa de aprendizagem em uma disciplina de programação básica com ingressantes dos cursos de Engenharia da Computação, Engenharia de Controle e Automação e Engenharia Elétrica.** Revista RETEC, v. 4, p.1- 10, 2013.

NOGUEIRA, Regina da silva; OLIVEIRA, Ernesto Borba. **A importância da Didática no Ensino Superior** 2011. Disponível em <http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2011/11/10/outros/75a110bfabd8a88954e5f511ca9bdf8c.pdf>. Acesso em 02/04/2019

PUIG JM. **Aprender a viver.** In: Arantes VA, org. Educação e valores: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA & CIÊNCIAS SOCIAIS – **RBHCS** - Qualis Capes B1 - A Nacional - ISSN 2175-3423

ROTH, S., E COHEN, L. J. **Approach, avoidance, and coping with stress.** American Psychologist, 41(7), 813-819. 1986.

RODRIGUES, J.; Zagonel, I.P.S.; Mantovani, m.f. **Alternativas para a prática docente no ensino superior de enfermagem.** Esc Anna Nery.

RUÉ, J. **ENSEÑAR EN LA UNIVERSIDAD. El EEES como reto para la educación superior.** Madrid, ES: Narcea. 2007.

SASSO, TELMA CRISTIANE SASSO, Rev. Katál. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007
ENSAIO Regina Célia Tamasso Miotto Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

SASSO, TELMA CRISTIANE; MIOTO, REGINA CÉLIA TAMASO MIOTO; **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Rev. Katál. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007

SCHMITZ, ELIESER XISTO DA SILVA. **Sala de Aula Invertida.** UFSM, 2016.
Disponível em:
https://nte.ufsm.br/images/PDF_Capacitacao/2016/RECURSO_EDUCACIONAL_Material_Didatico_Instrucional_Sala_de_Aula_Invertida.pdf. Acessado em: 24 jan. 2019.

SCHNEIDER, Elton Ivan; ZUHR, Inge Renate Froze; ROLON, Vanessa; ALMEIDA, Cláudia Marade. “**Sala de Aula Invertida em EAD: uma proposta de Blended Learning**”. Intersaberes (Facinter), vol. 08, 2013, p. 68-81.

SLAVIN, R.E., LEAVEY, M. Y MADDEN, N. A. **Combining cooperative learning and individualized instruction.** Effects on student mathematics achievement, attitudes and behaviours. Elementary School Journal, 84, 409-422. 1985

SLAVIN, R.E. **Cooperative learning.** Theory, research and practice. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs. 1990.

SOUZA, C; DOURADO, L. **Aprendizagem baseada em problemas(abp): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo.** HOLOS, Ano 31, Vol. 5, 2015.

VALENTE, J. A. **BLENDED learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida.** Educar em Revista, v. Edição Esp, n. 4, p. 79-97, 2014.

XIN, C.; MULHOLLAND, J.; JUNGIC, V., & KAUR, H. **On instructor experiences in three flipped large undergraduate calculus courses,** The International Conference of STEM in Education. In print, 2014.

ZABALZA, MIGUEL. **Qualidade na Educação Infantil.** Artmed: Porto Alegre, 2007.

APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO (discentes do curso de fisioterapia/2018)

Prezados acadêmicos.

O questionário a seguir foi preparado com a finalidade de se compreender melhor a importância e a utilização de metodologias ativas no curso de fisioterapia visando uma melhor formação do fisioterapeuta, na ótica dos discentes do curso.

Sua colaboração e participação no estudo, é de fundamental importância para a obtenção de êxito no estudo, para tal solicitamos responder a todas as questões apresentadas com sinceridade e respeito ao trabalho que está sendo desenvolvido, pois a partir das respostas obtidas teremos um diagnóstico que poderá servir de base para melhorias futuras e soluções cabíveis de acordo com a realidade apresentada.

Grato pela colaboração,

Mestranda: Profa. Priscila Andrade da Costa
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto

DADOS GERAIS DO DISCENTES PESQUISADOS

() 1º. semestre () 2º. semestre () 3º. semestre () 4º. semestre

() 5º. semestre () 6º. semestre () 7º. semestre () 8º. semestre

(_____) Nome ou Iniciais do Nome (opcional): **OU**

() Informante - Idade: _____ Gênero: () Masculino () Feminino

PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO AOS DISCENTES

1- Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas em 2018 você teve algum tipo de treinamento ou capacitação sobre as mesmas?

() Sim () Não ()

- 2- Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas você já tinha tido algum contato, de alguma forma, com as mesmas?
() Sim () Não ()
- 3- Quando foi introduzido no curso de fisioterapia de sua faculdade as Metodologias Ativas você percebeu que os seus docentes estavam preparados para trabalhar com as mesmas em suas aulas?
() Sim () Não () Em parte
- 4- Caso a resposta anterior tenha sido Não ou Em Parte você acredita que a razão principal era (pode marca até duas alternativas)?
() Falta de treinamento/preparação para os docentes
() Falta de interesse dos docentes
() Resistência dos docentes as novas metodologias
() Talvez porque as novas metodologias sejam mais trabalhosas para os docentes
() Pouco tempo da implantação das metodologias ativas no curso
() Não sei responder
- 5- Na sua opinião, quais são as **duas** principais dificuldades encontradas, por você, para o seu melhor desempenho no curso utilizando as metodologias ativas?
() Conhecer melhor o que são as metodologias ativas;
() Melhor qualificação dos docentes para trabalharem metodologias ativas;
() Mais investimento, recursos, da faculdade para melhor se trabalhar as metodologias ativas;
() Não ter experiências anteriores sobre metodologias ativas;
() outros. Quais: _____
- 6- Qual o seu nível de conhecimento em relação as metodologias ativas?
() Muito bom () Bom () Regular () Ruim () Sem opinião
- 7- Na sua opinião qual o nível de conhecimento dos seus docentes em relação as metodologias ativas?
() Muito bom () Bom () Regular () Ruim () Sem opinião
- 8- Na sua opinião qual a importância das metodologias ativas para a sua formação profissional?
() Muito Importante () Importante () Pouco Importante () Sem Importância () Sem opinião