

Percurso e estratégias de implantação de metodologias ativas em uma instituição de ensino superior

Route and strategies for implementing active methodologies in a higher education institution

Ruta y estrategias para implementar metodologias activas en una institucion de educación mayor

Recebido: 06/05/2020 | Revisado: 14/05/2020 | Aceito: 24/05/2020 | Publicado: 24/05/2020

Laurine Mendes Belarmino

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3920-265X>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: Laurinebmendes@hotmail.com

Maria Angela Moreira Dias

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8945-3193>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: mdiasdt@gmail.com

Andressa Curvello de Melo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3323-2687>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: andressacurvellodemelo7@gmail.com

Deborah Ellen de Oliveira Batista

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9551-6947>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: deborah.deob@yahoo.com.br

Fábio Machado Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4700-6445>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: fabiomachadoaraujo@outlook.com

Thaynná Silva Ramos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6778-8248>

Centro Universitário IBMR, Brasil

Resumo

Estudo transversal de delineamento prospectivo, com abordagem qualitativa realizado com quatro professores de um Centro Universitário no Rio de Janeiro, responsáveis pelo processo de implantação de Metodologias Ativas na Escola de Saúde da instituição. Teve por objetivo apresentar o percurso da implantação de metodologias ativas como base norteadora do processo ensino-aprendizagem. Realizadas entrevistas semiestruturadas em agosto e setembro de 2019 com professores em cargos de gerência. Os participantes relataram não terem experiência anterior com metodologias ativas e destacaram cursos de imersão e *webinars* para os docentes como estratégia acadêmica. Apesar de evidências de resistências iniciais por parte de alguns docentes, os participantes relatam aquiescência e adequação no cotidiano prático, reconhecendo a efetividade das metodologias ativas como fio norteador no processo ensino-aprendizagem desta instituição de ensino superior.

Palavras-chave: Ensino superior; Educação baseada em competências; Competência profissional; Metodologias ativas.

Abstract

A cross-sectional prospective design study with a qualitative approach conducted with four professors from a University Center in Rio de Janeiro responsible for the process of implementing Active Methodologies at the Institution's Health School. The objective of this study was to present the path of the implementation of active methodologies as a guiding basis of the teaching-learning process. Semi-structured interviews were conducted in August and September, 2019 with professors in management positions. Participants reported not having previous experience with active methodologies and highlighted immersion courses and webinars for teachers as an academic strategy. Despite evidence of initial resistance from some teachers, participants report acquiescence and adequacy in practical daily life recognizing the effectiveness of active methodologies as a guiding thread in the teaching-learning process of this higher education institution.

Keywords: Education, Higher; Competency-based education; Professional competence.

Resumen

Estudio transversal de diseño prospectivo, con un enfoque cualitativo realizado con cuatro profesores de un Centro Universitario de Río de Janeiro responsables del proceso de implementación de Metodologías Activas en la Escuela de Salud de la institución. El objetivo de este estudio fue presentar el camino de la implementación de metodologías activas como base rectora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entrevistas semiestructuradas realizadas en agosto y septiembre de 2019 con profesores en puestos directivos. Los participantes informaron no tener experiencia previa con metodologías activas y destacados cursos de inmersión y webinars para profesores como estrategia académica. Apesar de la evidencia de la resistencia inicial de algunos profesores, los participantes reportan aquiescencia y adecuación en la vida cotidiana práctica reconociendo la eficacia de las metodologías activas como hilo conductor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta institución de educación superior.

Palabras clave: Educación superior; Educación basada en competencias; Competencia profesional.

1. Introdução

A instituição de ensino superior (IES), foco deste estudo, é privada, situada na cidade do Rio de Janeiro e instituiu as metodologias ativas (MA) como ferramenta do processo ensino-aprendizagem em sua Escola de Saúde desde fevereiro de 2018. Significa dizer que os cursos de Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Estética, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia tiveram que adaptar recursos pedagógicos, tecnológicos, humanos e materiais a essa nova perspectiva de educação.

Metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (Berbel, 2019). Este tipo de metodologia tem por objetivo desenvolver as potencialidades dos alunos para que possam se assumir como protagonistas do processo de formação. Neste contexto, as Metodologias Ativas são inovadoras e, de certo modo, instigantes tanto para os docentes como para os discentes (Carraro; Sebold, et al., 2010). A aquisição das competências profissionais docentes passou a ser trabalhada sobre um novo prisma nesta IES.

A noção de competência designa uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação. O exercício da competência passa por

operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento que permitem determinar, mais ou menos consciente e rapidamente, de modo mais ou menos eficaz, uma ação relativamente adaptada à situação. As competências profissionais constroem-se, em formação, mas também ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra (Perrenoud, 2008).

A implantação de metodologias ativas nos cursos de graduação implica o enfrentamento de múltiplos desafios, desde os estruturais (organização acadêmica e administrativa das instituições e cursos) até os de concepções pedagógicas (crenças, valores e modos de fazer) de professores e alunos (Carraro, et al., 2008). Para ocorrer a inovação educativa, é necessário que haja novos patamares de organização e produção do conhecimento em conexão com os desafios da prática e com as lutas que emergem em diferentes campos sociais (Mesquita, et al., 2016).

A decisão de adotar as MA na Escola de Saúde desta IES imprimiu no corpo docente a necessidade de investir em seus conhecimentos e técnicas de ensino e ao corpo discente em se adequar a este novo momento em que a aprendizagem lhe foi apresentada com nova roupagem.

Organizar e dirigir situações de aprendizagens é manter um espaço justo para a vontade de conceber situações didáticas ótimas. É, sobretudo, despende energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação, as quais requerem um método de pesquisa, de identificação e de resolução de problemas (Perrenoud, 2008).

Pesquisas comprovam que as metodologias ativas levam os estudantes a serem mais interessados pelas disciplinas de sala de aula, mais participativos durante as aulas, principalmente por desenvolverem o senso crítico e a autonomia (Strohschoen, et al., 2018).

A abordagem de MA torna-se plenamente justificável em um momento em que a tecnologia é cada vez mais inserida nos campos acadêmicos no intuito do compartilhamento da responsabilidade do binômio ensino-aprendizagem entre docentes e discentes.

Este estudo tem por objetivo apresentar o percurso da implantação de metodologias ativas como base norteadora do processo ensino-aprendizagem em uma Escola de Saúde.

2. Metodologia

Trata-se de um estudo transversal de delineamento prospectivo, qualitativo, que teve por cenário a Escola de Saúde de um centro universitário privado na cidade do Rio de Janeiro. Nos estudos prospectivos os dados apresentados no momento apresentam continuidade para o futuro (Hochman, et al., 2005).

Considerou-se como critério para inclusão os profissionais em cargos gerenciais que oficialmente assumiram a responsabilidade de promover estratégias para inserção das metodologias ativas na Escola de Saúde. Excluídos professores que gerenciavam outros segmentos. Coletados dados em agosto e setembro de 2019, de quatro professores gerentes. Utilizadas entrevistas semiestruturadas, sendo que o perfil profissional foi formatado por gráficos do *Google* revelando sexo, idade, categoria profissional, tempo de formação e serviço na instituição.

Trios de acadêmicos membros da Linha de Gestão do Grupo de Pesquisa em Enfermagem desta IES, foram responsáveis por coletar assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aplicar as entrevistas, manter postura ética diante de suas informações, além de garantir absoluto sigilo da identidade dos participantes, denominados “prof” seguido de numeral cardinal. As entrevistas individuais gravadas e transcritas abordaram questões específicas da inserção das metodologias ativas nos currículos da Escola de Saúde sendo cuidadosamente analisadas suas similaridades, controvérsias e singularidades entre as respostas fornecidas. Este artigo é produto de projeto submetido à Plataforma Brasil tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa com o CAAE nº 16796919.6.0000.5291 e parecer nº 3.507.654 em 14 de agosto de 2019. Foram considerados os princípios éticos referente à pesquisa com seres humanos (CNS, 2014).

3. Resultados e Discussão

Os profissionais envolvidos na implantação das metodologias ativas na Escola de Saúde da IES são cinco professores, dos quais um não concordou em participar deste estudo. Entre os participantes, dois são do sexo masculino e dois do sexo feminino. Quanto à formação há um psicólogo, um biólogo e dois enfermeiros. Suas idades variam entre trinta e quarenta e nove anos.

Considerando suas titulações, dois são doutores e dois mestres e o tempo de profissão entre eles varia entre cinco a trinta anos. O mais novo na instituição trabalha há cinco anos e o mais antigo há oito. Todos também ministram, semanalmente, o mínimo de vinte horas em sala de aula. As entrevistas duraram entre 30 a 40 min. Suas características de formação profissional são apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1: **Perfil Profissional dos Professores Participantes do estudo** Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2019.

Codínome	Sexo	Idade	Formação	Tempo de Graduação	Maior titulação	Tempo da maior titulação	Tempo de trabalho nesta IES
Prof 1	Fem	45-49 anos	Psicóloga	24 anos	Mestre	2 anos	5 anos
Prof 2	Masc	30-34 anos	Biólogo	10 anos	Doutor	2 anos	5 anos
Prof 3	Masc	30-34 anos	Enfermeiro	10 anos	Doutor	5 anos	6 anos
Prof 4	Fem	40-44 anos	Enfermeira	19 anos	Mestre	13 anos	5 anos

Fonte: Autores.

Os participantes em geral mostraram-se solícitos e confortáveis diante das questões abordadas. Somente perguntas relacionadas ao investimento monetário para o desenvolvimento de MA não foram detalhadamente esclarecidas, pois os participantes alegaram questões éticas quanto a este tipo de resposta. Todos informaram trabalhar com MA

pela primeira vez em suas vidas profissionais e confirmaram total apoio da IES no empreendimento de inserção desta estratégia educativa.

É recordado por Faraco, et al., (2020) a proposta audaciosa da nossa legislação de formar profissionais que sejam capazes de interferir na realidade de saúde e transformá-la, proporcionando um cuidado que vá além da pura assistência e gerando novos conhecimentos capazes de contribuir de maneira efetiva para esse trabalho.

Para a inserção das MA na instituição tornou-se necessário revisitar a Grade Curricular do Curso de Graduação em Enfermagem, a qual é dividida em eixos relativos a disciplinas básicas, a práticas e habilidades, a educação a distância (EAD) e a estágios. Houve inclusão de MA em todos esses segmentos do modelo acadêmico: *O modelo acadêmico é isso que vocês vivem aqui hoje na grade. A grade foi modificada por conta do novo modelo acadêmico. E a metodologia ativa, obviamente faz parte disso.* (Prof 1)

No contexto desse novo currículo, o professor é mais que um mero transmissor de conhecimento, assume o papel de orientador do processo, favorece reciprocidade, estimula a autonomia e o pensamento crítico do estudante.

A instituição sentiu necessidade de criar um setor que norteasse e avaliasse as ações para que as MA permeassem todos os segmentos pedagógicos mantendo uma unidade de decisões e condutas: *Criou-se um setor de Qualidade Acadêmica; então hoje a gente acompanha o Plano de Ensino, as Atividades Práticas Supervisionadas (APS) e toda estruturação das aulas com a inserção das metodologias ativas.* (Prof 2)

A Qualidade Acadêmica é um setor que abarca competências bem ampliadas na instituição: *Ele é um setor que visa otimizar a estrutura universitária, como por exemplo, o aumento da retenção de matriculados, o aumento do engajamento do docente e do discente, os indicadores de qualidade como o Conceito Preliminar de Curso (CPC), as questões relacionadas ao Enade, o Índice Geral de Curso (IGC) que é a nota da instituição perante todas esses CPCs, as visitas do Ministério da Educação e Cultura (MEC), o reconhecimento, a renovação, tudo isso passa pela Qualidade Acadêmica.* (Prof 3)

Houve uma preocupação da instituição em preservar as especificidades de cada curso da área de saúde com conteúdo que contemple cada perfil profissional. Há conteúdos diferenciados de um mesmo eixo, embora todos estudem as mesmas disciplinas: *A questão de acadêmicos de cursos diferentes cursarem matérias diferentes de um mesmo eixo: o pessoal*

de Biomedicina tem Estrutura e Função Humanas e Sistemas Corporais Avançados; a galera de Fisioterapia tem Físico-modelar e Aparelho Locomotor. O pessoal de Nutrição e de Enfermagem têm Sistema Digestório e Endócrino. Então nessas diferenças de grade, mesmo que algumas disciplinas sejam compartilhadas desde o primeiro período, as metodologias ativas também acompanham essas especificações. (Prof 1)

A competência requerida hoje em dia é o domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos alunos, explorando os acontecimentos, em suma, favorecendo a apropriação ativa e a transferência dos saberes (Perrenoud, 2008).

Comprovando que o novo sempre traz certo desconforto, temos os seguintes depoimentos: *Quando começou a ideia de que teria que fazer Metodologias Ativas, a maior parte dos professores teve um pouco de resistência por não conhecer, por não saber o que eram metodologias ativas. (Prof 2). Consoante a esse pensamento, temos: No início eu mesmo estranhei. Tudo que está na nossa zona de conforto é melhor e tudo que sai dela, é desconhecido. Temos medo de arriscar e não deveríamos, pois faz parte do processo de maturidade. (Prof 3)*

O verdadeiro trabalho em equipe começa quando os membros se afastam do “muro de lamentações” para agir, utilizando toda a zona de autonomia disponível e toda a capacidade de negociação de um ator coletivo que está determinado, para realizar seu projeto (Perrenoud, 2008).

Avaliada a adequabilidade dos docentes frente a nova proposta de lecionar através de um prisma diferenciado, verifica-se uma adaptação progressiva no cotidiano da prática: *Não houve resistência e eles perceberam que a aula ficou melhor. Os docentes olharam para o primeiro momento como uma metodologia imposta, só porque ainda não tinham passeado por ela. A partir do momento que se percebe que ela está para ajudar, não há mais porque resistir e hoje tem docentes que até criam novas metodologias (Prof 4).*

A declaração acima, entre todos os participantes, é a única que nega a situação inicial de desconforto por parte do corpo docente frente à proposta institucional de adesão às MA como alicerce educativo.

Foi expressa uma inquietação dos docentes frente à responsabilidade de ministrar os programas disciplinares com o alicerce das MA, mas a adequação dos professores da Escola

de Saúde neste quesito, foi diferenciada: *Alguns professores estavam muito preocupados com o conteúdo, em seguir uma estrutura de aprendizagem, de trabalhar as disciplinas e trazer material. Isto gerou certa dificuldade de adaptação, mas a Escola de Saúde em si, não apresentou tanto essa dificuldade* (Prof 1).

Com a nova realidade que a instituição submeteu a todos, alguns docentes optaram por se retirar da instituição: *Todo processo de mudança é desconfortável, você está acostumado a realizar suas aulas com um determinado padrão e repentinamente alguém diz que esse modo irá mudar. Não foi um processo fácil, não foi um processo simples! Realmente tivemos alguns professores que pediram para sair porque não se sentiram confortáveis, não se adaptaram* (Prof 1).

Os docentes desta IES foram capacitados na modalidade de Educação à Distância (EAD) com a estratégia de *Webnairs* e também presencial com dinâmicas problematizadoras e aplicação e treinamento de algumas metodologias ativas. Desde então a instituição demonstra genuína preocupação em oferecer as devidas ferramentas para que se exerça as MA, além de manter os docentes atualizados ao longo de cada semestre com o objetivo de garantir qualidade de ensino: *Os nossos treinamentos se dão de maneira presencial e online. As metodologias dependem de certas ferramentas, e a instituição fornece esse material para que se aplique. Acho que o investimento tem três vertentes: treinamento, material e ferramenta* (Prof 2).

Organizar e dirigir situações de aprendizagem é manter um espaço e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação, as quais requerem um método de pesquisa, de identificação e de resolução de problemas (Perrenoud, 2008).

Reafirmando os investimentos no aspecto educacional, há relatos dos momentos em que ocorrem as capacitações visando a melhor aplicabilidade com os discentes ao longo do semestre: *Tivemos imersão de ensino no aprendizado docente; nós trabalhamos com capacitação docente. Essas capacitações acontecem sempre nas primeiras semanas de retorno do recesso escolar. São duas semanas de imersão em estudo e aprendizado sobre as MA a serem aplicadas com os discentes. Há capacitação presencial, mas também temos o que chamamos de Webnairs que é a distância; são slideshows. Também há encontros com os professores experts que ficam exercitando conosco* (Prof 4).

Se evidencia uma preocupação por parte da instituição em não ultrapassar a carga horária de seus contratados diante dessas propostas de capacitações: *Eles são convocados e convidados a participarem de acordo com a carga horária deles, por exemplo, se eu tenho vinte tempos em sala de aula, eu só posso participar das atividades da semana até vinte horas que é o horário que tenho que cumprir normalmente* (Prof 1).

Com relação ao enfrentamento dos docentes no processo de aplicação das MA, o celular foi citado como o maior competidor. O estudante se dispersa facilmente e isso exige do professor habilidades diferenciadas para poder captar a atenção de todos de forma a tornar o conteúdo, dentro da sala de aula, mais interessante: *É muito difícil prender a atenção dos alunos por muito tempo; o celular é um competidor injusto. A quantidade de informação que a gente consegue ter ali em pouco tempo é muito grande. Então é difícil, realmente as vezes, você começa a aula e tem que fazer de tudo: dar cambalhota, brincar, e mesmo assim, ainda é difícil prender a atenção dos alunos* (Prof 2).

As competências requeridas dos professores ultrapassam, pois, o mero uso inteligente de um instrumento. Pode-se lamentar isso, porque exige deles um investimento considerável. Ou pode-se ficar satisfeito, pois é aí que se justifica e se define a profissionalização de seu ofício (Perrenoud, 2008).

Para conseguir acompanhar todo esse processo de mudança no aspecto educacional, esta IES também investiu em modificações necessárias na infraestrutura para que essa estivesse alinhada com a nova proposta de ensino: *Modificações nos laboratórios, softwares que utilizamos especificamente em alguns cursos, houve um investimento bastante significativo na parte de infraestrutura. Quanto aos recursos humanos, tivemos alguns profissionais qualificados e outros que hoje já conseguimos colocar como referência naquela área de atuação* (Prof 1).

Quando se é questionada a reação dos discentes diante da implantação das Metodologias Ativas, as respostas dos participantes se deram de diversas formas, porém com um ponto de convergência entre os relatos no que diz respeito a uma aceitação positiva: *Houve um estranhamento, pois ninguém aprendeu essa metodologia, nem os discentes, que provém do colégio de formação tradicional e nem o docente, mas quando conhecem a ferramenta, que não é nada complexa, ambos passam a gostar* (Prof 3).

Apesar da reconhecida resistência inicial por parte dos discentes, o desfecho deu-se de maneira positiva: *No primeiro momento, foi bem resistente para o acadêmico, porque quando*

estimulado a pensar num formato mais crítico, acaba por perceber que está mais difícil, porém, mesmo que no primeiro momento o acadêmico diga que não gostou, no segundo momento ele percebe como aprendeu, e isso acontece porque ainda não o tinham apresentado essa metodologia. A MA ainda não tinha sido vivenciada por esse acadêmico. Tudo é transição, quando começamos a passear pelo conhecimento é que tudo acaba ficando mais fluido (Prof 4).

Diante de todas as metodologias que são praticadas com os discentes, os discursos perpassam pelo mesmo pensamento de que a *gameificação* aparenta ser a estratégia favorita entre os estudantes pela forma competitiva na qual eles lidam com a situação: *Os alunos gostam mais da gameificação porque há uma disputa, é estimulante (Prof 4).*

No que diz respeito a vertente dos indicadores de eficácia da implantação dessas metodologias, foi relatada a ferramenta denominada *Quality assessment*, que trata-se de um sistema de avaliação aplicado aos cursos na Área das Ciências da Saúde desta IES. Porém, o *feedback* mais imediato que recebem se dá no momento do processo ensino-aprendizagem: *O feedback que eu tenho é o de dentro de sala de aula que eu percebo que é positivo. Eu percebo que eles entendem melhor quando você trabalha dessa maneira (Prof 2).*

Existe também a Comissão Própria de Avaliação (CPA), realizada semestralmente pelos estudantes, que consiste em questionário no portal dos discentes abordando questões referentes ao seu nível de satisfação sobre todos os segmentos da instituição, além de conter um espaço para que possa apontar, de maneira discursiva, sugestões, críticas e elogios a tudo que corresponde a instituição: *A CPA tem a organização didático pedagógica; nela o aluno tem a oportunidade de expor a sua satisfação ou insatisfação de diversos pontos. Junto a ela temos a avaliação do docente todo semestre. Essa ferramenta é um dos maiores indicadores de avaliação (Prof 3).*

Dentro de um contexto de mudança, temos a instituição antes da implantação e depois dela, e a maior diferença nesse processo é justamente o papel do docente que passa a ser de facilitador e o do discente que assume a responsabilidade pelo seu aprendizado. Ele está no centro do seu conhecimento e o professor é apenas o estimulador nesse processo: *Antes da entrada das MA(s), em 2018 oficialmente, o que nós tínhamos eram os Planos de Ensino e a distribuição dos conteúdos onde o docente era estimulado pelo campo visual. Recebíamos o Plano de Ensino e o que estava escrito desenvolvíamos dentro da nossa relação de entendimento. Muitas das vezes as aulas ficavam com cem por cento da minha*

responsabilidade; não estimulávamos o discente a entender por si. Porque, como professor, estou acostumado a ideia de que eu falo e ele tem que entender, e na pós implantação das MA temos o discente como protagonista do aprendizado, tenho que estimular esse discente a se responsabilizar pela leitura e a continuidade do aprendizado dele e nisso essas metodologias são necessárias. Se eu tenho que estimular esse discente, também tenho que entender o que são essas metodologias (Prof 4).

As metodologias aconteceram com uma perspectiva de futuro positiva e, apesar de toda mudança gerar um desconforto em todos os que participaram dessa movimentação, as MA foram encaradas de forma benéfica por todos os participantes, consegue-se perceber que em um contexto geral, há satisfação em suas falas: *Ela tem que continuar, as pessoas tem que entender que ela veio pra acontecer o melhor na vida de cada um de nós, tanto dos docentes quanto dos discentes. Veio para melhorar aquele que está na ponta. A partir do momento que compreendo o que tenho que fazer, sinto que estou mais habilitado para determinada situação, a MA vem como estímulo para o docente, na visão que ele tem um eixo acadêmico a ser desenvolvido e para o discente, no sentido de que ele é responsável por fazer o amanhã, ele é o responsável pela prática (Prof 4)!*

Similar a esse relato, temos ainda outros: *A minha relação com as metodologias ativas é positiva (Prof 2). Eu gosto de usar MA. A minha aula cresce e cresce demais (Prof 3)!*

Com a implantação dessas metodologias, a instituição espera principalmente que o discente desenvolva senso crítico, autonomia e responsabilidade sobre seu aprendizado e que entenda, principalmente, que ele é o pilar que sustenta o seu próprio conhecimento: *Quando você é o protagonista do seu processo de aprendizagem, acaba por direcionar a aprendizagem para onde você deseja atuar e você tem um olhar mais crítico sobre aquilo que se apresenta pra você: constrói de fato um aprendizado! [...] Nós só reproduzimos e não aprendemos de fato a pensar, e quando você coloca o aluno nessa posição, em que o professor é muito mais facilitador do processo, ele acaba desenvolvendo esse pensamento mais crítico, essa capacidade de raciocínio, de argumentação, as aulas ficam muito mais ricas! [...] Esperamos que o aluno assuma a responsabilidade sobre o aprendizado dele e que a gente consiga criar pessoas críticas, que fundamentem melhor seus argumentos (Prof 1).*

É preciso que se criem situações que facilitem verdadeiras aprendizagens, tomadas de consciência, construção de valores, de uma identidade moral e cívica [...] Os professores que desenvolvem tais competências trabalham não só para o futuro, mas para o presentes. Criam

condições de um trabalho fecundo no conjunto das disciplinas e dos ciclos de estudos. Não se trata apenas de inculcar um modelo para que os alunos o levem pela vida afora, mas colocá-lo em prática aqui e agora para torná-lo confiável e, simultaneamente, para que dele sejam extraídos benefícios imediatos (Perrenoud, 2008).

4. Considerações Finais

Constatou-se que a inserção das metodologias ativas exigiu da instituição investimento em recursos humanos, tecnológicos, estruturais e financeiros de modo a garantir o sucesso do processo. A mudança foi impactante em todos os ângulos analisados, porém, os colaboradores junto a esta IES buscaram meios de se adaptarem a essa nova realidade, apesar de haver relatos de resistência e dificuldade de adaptação do ponto de vista docente.

A mudança aconteceu com uma perspectiva de adequação da grade curricular de todos os cursos da Escola de Saúde. Os participantes reconhecem o aspecto positivo desta mudança de estrutura, assim como vislumbram grandes expectativas com relação ao modo de ensino em que o discente é colocado no centro da aprendizagem assumindo a responsabilidade da aquisição de seu conhecimento. O estudo possibilitou uma reflexão sobre o novo momento que a educação vivencia e do esforço na capacitação do corpo docente da Escola de Saúde da instituição com recursos de momentos de imersão e outros com estratégias a longa distância. Os dados coletados, analisados e discutidos permitem, aos profissionais que assumiram a frente na implantação das MA na IES a reflexão dessa experiência com possíveis contribuições para tomadas de novas decisões. Este estudo propicia outras vertentes de investigações relativas aos reflexos nos acadêmicos, nos diversos professores a partir dos seus ramos específicos de especialidades e na própria instituição diante do futuro que seus egressos irão vivenciar.

Referências

Berbel, N.A.N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, 32(1):29, jan./jun. DOI: 10.5433/1679-0359.2011v32n1p25

Carraro, T.E., Wall, M.L., Prado & Lenise, M. (2008). A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, 21(3): 516. Acesso em: 17 out. 2019 Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ape/v21n3/pt_22.pdf>.

Carraro, T.E., Sebold, L.F., Martins, F.E., Rosa, R., Martini, J.G. & Kempfer, S.S. (2010). Metodologias Ativas: inovação na disciplina de Fundamentos para o cuidado profissional de enfermagem. *Cogitare Enferm.* Out/Dez; 15(4):753-6. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v15i4.20381>

Conselho Nacional de Saúde. (2012) *Resolução nº 466*. Aprova as diretrizes e normas de pesquisa com seres humanos. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html.

Faraco, R.L.P.S., Almeida, A.C.V., Mourão, L.C., Leite, I.C.M., Amorim, S.M & Oliveira, M.A. (2020). Metodologias ativas no mestrado profissional em ensino na saúde: ampliando os espaços de construção do conhecimento. *Research, Society and Development*, 9(6). e48963469. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3469>

Hochman, B., Nahas, F.X., Oliveira Filho, R.S.F. & Lydia Masako. (2005). Desenhos de pesquisa. (2005). *Acta Cir. Bras.* vol.20 suppl. 2 São Paulo. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-86502005000800002>

Mesquita, S.K.C., Meneses, R.M.V. & Ramos, D.K.R. (2016). Metodologias ativas de ensino/aprendizagem: dificuldades de docentes de um curso de enfermagem. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, 14(2): 474, maio/ago. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00114>

Perrenoud, P. (2008). *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Strohschoen, A.A.G., Henz, G.L. & Gerevini, A.M.. (2018). Mestrados para a Formação de Docentes: um locus de (re) construção e de aprendizagem. *Research, Society and Development*, n. 8 (7), p. 01-17,. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/327936586_

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Laurine Mendes Belarmino – 20%

Maria Angela Moreira Dias – 30%

Andressa Curvello de Melo – 15%

Deborah Ellen de Oliveira Batista – 5%

Fábio Machado Araújo – 15%

Thaynná Silva Ramos – 15%