

Domínio das metodologias ativas por docentes de curso de graduação em Enfermagem

Domain of the use of active methodologies by undergraduate Nursing students

Dominio del uso de metodologias activas por estudiantes de Enfermería de pregrado

Recebido: 01/06/2020 | Revisado: 10/06/2020 | Aceito: 14/06/2020 | Publicado: 08/07/2020

Maria Angela Moreira Dias

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

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: mdiasdt@gmail.com

Amanda Nicoly Hahn de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7200-8162>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: amandahahn17@gmail.com

Júlia Santos de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3623-2140>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: juliasandesouza@gmail.com

Fabiola Teixeira Rosa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9742-2397>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: fabiolateixeirarosa@gmail.com

Thayane Steinbach Campos Maia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5866-1931>

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: thayanecompos@gmail.com

Laurine Mendes Belarmino

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

Centro Universitário IBMR, Brasil

E-mail: laurinebmendes@hotmail.com

Resumo

Trata-se de um estudo longitudinal prospectivo, descritivo, de abordagem qualitativa que teve por cenário o Curso de Graduação em Enfermagem de uma instituição privada na cidade do

Rio de Janeiro. Apontado por objetivo analisar o percurso de formação para aquisição de competências docentes do enfermeiro professor na aplicação de metodologias ativas (MA). Realizadas entrevistas semiestruturadas no período de setembro a novembro de 2019 com sete professores do Curso de Graduação em Enfermagem. A instituição investe em capacitação com treinamentos e *webinars* que alguns docentes pensam não ser suficientes para sustentação do processo. Somente dois participantes relataram já terem experiência prévia com metodologias ativas. Foi identificado o fato de a instituição não patrocinar alguns aplicativos pagos indicados para uso em determinadas disciplinas. Notou-se, porém que todos se dedicam e investem acreditando no potencial emancipatório que as MA podem promover no processo ensino-aprendizagem. Análises futuras poderão trazer conclusões mais concretas do investimento das MA.

Palavras-chave: Ensino superior; Educação baseada em competências; Metodologias ativas; Docentes; Enfermagem.

Abstract

This is a descriptive, prospective longitudinal study with a qualitative approach that had as its scenario the Undergraduate Nursing Course of a private institution in the city of Rio de Janeiro. This objective is to analyze the training path for the acquisition of teaching skills of the teaching nurse in the application of active methodologies (AM). Semi-structured interviews were conducted from September to November 2019 with seven professors of the Undergraduate Nursing Course. The institution invests in training and webinars that some teachers think are not enough to support the process. Only two participants reported having previous experience with active methodologies. It was identified that the institution did not sponsor some paid applications indicated for use in certain disciplines. It was noticed, however, that everyone dedicates themselves and invests believing in the emancipatory potential that MAs can promote in the teaching-learning process. Future analyses could draw more concrete conclusions from the investment of AM.

Keywords: Higher education; Skills-based education; Active methodologies; Teachers; Nursing.

Resumen

Se trata de un estudio longitudinal prospectivo y descriptivo con un enfoque cualitativo que tuvo como escenario el Curso de Enfermería de Grado de una institución privada en la ciudad de Río de Janeiro. Este objetivo es analizar el camino de formación para la adquisición de

habilidades docentes del enfermero docente en la aplicación de metodologías activas (MA). De septiembre a noviembre de 2019 se realizaron entrevistas semiestructuradas con siete profesores del Curso de Enfermería de Grado en una institución educativa privada de la ciudad de Río de Janeiro. La institución invierte en capacitación con capacitación y seminarios web que algunos profesores piensan que no son suficientes para apoyar el proceso. Sólo dos participantes informaron tener experiencia previa con metodologías activas. Se identificó que la institución no patrocina algunas solicitudes de pago indicadas para su uso en ciertas disciplinas. Se notó, sin embargo, que todos se dedican e invierten creyendo en el potencial emancipatorio que las MAs pueden promover en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los análisis futuros podrían extraer conclusiones más concretas de la inversión de los Estados de la Información.

Palabras clave: Educación superior; Educación basada en habilidades; Metodologías activas; Profesores; Enfermería.

Introdução:

O presente estudo tem por cenário o Curso de Graduação em Enfermagem de uma instituição de ensino superior (IES) privada na cidade do Rio de Janeiro que desde 2018 adotou as metodologias ativas (MA) como fio condutor do seu processo de ensino-aprendizagem.

Historicamente, o ensino na saúde vem se pautando no uso de métodos tradicionais, com foco em padrões mecanicista, cartesiano, flexneriano, sendo o professor o centro do processo educativo como transmissor de conteúdo, enquanto cabe ao aluno ser um mero expectador, passivo e repetidor (Melo, Queluci & Gouveia, 2014).

Estas metodologias desenvolvem a participação ativa dos educandos no processo dinâmico de construção do conhecimento, resolução e avaliação de problemas, trazendo o educando para o papel de sujeito ativo de seu crescimento, protagonista do processo (Melo, et al., 2014). É importante que o docente diversifique suas estratégias de ensino, para possibilitar aos discentes maior envolvimento nos temas a serem estudados (Peres, Rocha, Caveião, Hipólito & Mantovani, 2018).

O investimento em MA requer revisão dos projetos políticos pedagógicos das IES, readequação dos laboratórios e cenários de prática e, principalmente, capacitação docente na mobilização dos conteúdos programáticos no cotidiano prático do processo ensino-aprendizagem.

A construção do novo processo pedagógico visa formar enfermeiros comprometidos com seu papel social, sujeitos em percurso de vida e trabalho, de formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, procurando romper o distanciamento entre teoria e prática, adotando metodologia ativa de ensino e aprendizagem em cenários reais (Paranhos & Mendes, 2010).

Os educadores profissionais têm deixado cada vez mais claras suas preocupações com a distância entre a concepção de conhecimento profissional dominante nas escolas e as atuais competências exigidas dos profissionais no campo de aplicação (Schön, 2000, p. 20).

O diagnóstico feito sobre o estado nessa área é bastante desencorajador: a lição de mestre ainda é o método predominante no cenário universitário (Fernández, 2006). Nos últimos anos, a procura por transformações na dinâmica de ensino vem sendo implementadas com intuito de ampliar e favorecer o desenvolvimento do senso crítico no ensino superior, tornando-o mais dinâmico, superando o modelo tradicional, no qual o professor detém todo o poder do que é transmitido, de modo vertical (Souza, Garcia, & Santos, 2019).

Os modelos de ensino tradicionais levam o aluno a uma postura quase sempre passiva, ou seja, sem a oportunidade de demonstrar suas opiniões, interesses e de repassar seus saberes também para o docente, através de uma comunicação mútua (Freitas, Freitas, Parente, Vasconcelos, Lima & Mesquita, 2015).

A racionalidade técnica diz que os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos (Schön, 2000).

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Morán, 2015).

Quando alguém aprende uma prática, é iniciado nas tradições de uma comunidade de profissionais que exercem aquela prática e no mundo prático que eles habitam. Aprende suas convenções, seus limites, suas linguagens e seus sistemas apreciativos, seu repertório de modelos, seu conhecimento sistemático e seus padrões para o processo de conhecer-na-ação (Schön, 2000 p 39).

No futuro, a história real certamente será diferente de qualquer extremo, com um resultado intermediário sendo o mais provável (Gaba, 2014). Isto significa dizer que nem

todos os docentes e discentes agregarão de maneira exitosa às MA, mas espera-se que a maior parte tenha, no mercado de trabalho, o retorno ao apostar nesta estratégia cultural.

Uma dificuldade em aplicar MA reside em que algumas delas exigem investimento e uma reforma curricular que pode ser radical. No entanto, há evidências de que tal investimento financeiro e de tempo pode ser compensador (Farias, Martin & Cristo, 2015).

Observa-se, assim, que a aplicação de metodologias ativas leva o discente a refletir sobre o seu processo de trabalho e a transformar a sua realidade, beneficiando-a, tendo em vista que desperta nele o senso crítico e a busca de mudanças em relação consigo mesmo, com o usuário e com a comunidade geral (Pascon, Otrenti, & Mira, 2018).

Dessa forma surgiu a indagação sobre como é, para o professor de graduação em enfermagem, adequar seu cotidiano prático de aula ao modelo requerido pelas MA. Quais modificações são necessárias para atingir as competências desse novo perfil docente? Como investir na sua formação para contemplar os requisitos que as MA requerem? Qual o domínio dos docentes sobre MA? Quais MA são mais utilizadas no ensino da enfermagem?

Estamos sendo cobrados em ofertar uma educação mais reflexiva, que busque respostas a desafios de saúde da população. Para além das competências técnicas, as diretrizes nacionais do ensino brasileiro, apontam a necessidade de formação universitária direcionada ao mercado de trabalho, que requer profissionais competentes e capazes de atuar com responsabilidade social, comprometimento com a cidadania, exercendo o papel de promoção à saúde integral do ser humano (Pascon, et al., 2018).

As competências do professor estão sendo mobilizadas e considera-se que a competência profissional consiste na busca de um amplo repertório de dispositivos e de sequência na sua adaptação ou construção, bem como na identificação, com tanta perspicácia quanto possível, que os professores mobilizam e ensinam (Perrenoud, 2000, p. 36).

Torna-se relevante a exploração da aplicação de MA em Cursos de Graduação em Enfermagem frente ao cabedal de técnicas que complementam o arcabouço teórico do conteúdo programático do acadêmico de Enfermagem. Há de haver um aprimoramento para adequar as tecnologias propostas ao treino dos procedimentos inerentes da profissão, tendo as MA como arcabouço do processo ensino-aprendizagem.

Este estudo se justifica em um momento em que existe a necessidade de agregar estratégias dinâmicas no processo ensino-aprendizagem diante da gama de ofertas que as mídias oferecem para distrair, até mesmo em sala de aula, o acadêmico. Existe a intenção de investimento em tecnologias nas quais os estudantes se sintam atraídos a se engajarem no processo educativo de forma participativa, ativa, reflexiva e responsável. A abordagem sobre

metodologias ativas em pesquisa coaduna com o cenário contemporâneo de propostas de investimento no meio universitário.

Este estudo tem por objetivo relatar o percurso de formação para aquisição de competências docentes do enfermeiro professor na aplicação de metodologias ativas.

2. Metodologia

Trata-se de estudo longitudinal prospectivo, descritivo, de abordagem qualitativa que teve por cenário o Curso de Graduação em Enfermagem de uma instituição privada na cidade do Rio de Janeiro. Os participantes foram sete professores, visto que dois não aceitaram participar da pesquisa. Eles foram convidados por e-mail respondendo, naquele momento, a questões referentes ao seu perfil profissional e marcando data e hora para entrevista a ser gravada no campus após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A finalidade maior da análise prospectiva é antecipar para agir. O grande interesse deste tipo de estudo radica na possibilidade de explorar o futuro de forma participada, organizada, estruturada, consistente, plausível e útil. Entre outros benefícios, relativamente a outras formas de estudar o futuro, a análise prospectiva potência a comunicação e a coordenação entre atores, a concentração no longo prazo (uma exigência), a construção de uma visão partilhada que facilita a focalização dos atores, gerando incertezas, potenciando exercícios mais inclusivos e fortalecendo redes e interfaces (Alvarenga e Carvalho, 2007 p. 7). No estudo longitudinal prospectivo, há a causa ou fator determinante e se procura o resultado (Bordalo, 2006).

Foi considerado como critério de inclusão neste estudo ser professor do Curso de Graduação com formação em Enfermagem, sendo excluídos aqueles que ministram aulas no curso, porém têm outras formações. Todos se mostraram bastante receptivos e colaborativos ao responder às questões semiestruturadas, após assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. Receberam códigos alfa numéricos sequenciais para proteger suas identidades e o estudo respeitou a Resolução nº 466/2012 (CNS, 2012) do Conselho Nacional de Saúde. Este estudo está registrado na Plataforma Brasil com o nº 16796919.6.0000.5291 com aprovação em 14.08.2019.

Os dados foram coletados de setembro a novembro de 2019 e analisados considerando as controvérsias, similaridades e singularidades entre os depoimentos fornecidos pelos professores participantes, sob o prisma de análise temática (Minayo, 2008 p 315) que está ligada a uma afirmação a respeito de determinado tema.

A teoria da reflexão na ação (Schön, 2000) apoiará a análise dos relatos. Este autor afirma que podemos refletir sobre a ação, pensando retrospectivamente sobre o que fizemos, de modo a descobrir como nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado. [...] Podemos refletir no meio da ação, sem interrompê-la. Em um presente da ação, um período variável com o contexto, durante o qual ainda se pode interferir na situação em desenvolvimento, nosso pensar serve para dar nova forma ao que estamos fazendo, enquanto ainda o fazemos (Schön, 2000 p. 32).

No momento da entrevista os docentes tiveram a oportunidade de refletir sobre a ação de aplicar uma metodologia inovadora, instigante e reflexiva. A participação no estudo é uma oportunidade de rever sua atuação e se submeter ao movimento de reflexão-da-ação, pela imersão reflexiva do desempenho das suas competências como uma bússola, a direcionar os discentes em novas trajetórias de aprendizagem.

3. Resultados

Perfil dos professores participantes do estudo

O corpo docente da IES do estudo é composto por 10 professores: uma é autora nesta pesquisa, outros dois não participaram também por conflito de interesses diante de seus cargos na instituição. Sendo assim, somente 7 docentes participaram do estudo. O participante mais novo tem 30 anos e o mais velho 54 anos de idade, sendo quatro do sexo feminino e três do sexo masculino. Analisando o perfil profissional dos sete participantes temos um doutor especializado em Urgência e Emergência com doutorado focado em bioquímica. Quatro são mestres, sendo duas especialistas em neonatologia. Entre essas uma também é especialista em Controle de Infecção Hospitalar. O outro mestre é especialista em Saúde mental, cursa doutorado no momento. Há um mestre especialista em Urgência e Emergência com dissertação nesta área. A especialista em Gestão em Saúde da Família cursa atualmente mestrado com foco em metodologias ativas. Há ainda um professor especialista em Saúde do Trabalhador. Constata-se que as áreas de interesse de formação desta equipe docente são bem variadas o que pode ser confirmado com os dados expostos no Quadro 1.

Quadro 1:

Perfil Profissional dos Professores Enfermeiros Participantes do estudo

Codinome	Sexo	Idade	Tempo de Graduação	Especialidade	Maior Titulação	Tempo da maior titulação	Tempo de trabalho nesta IES
Prof 1	Fem	34	10 anos	Saúde da Família	Especialista	5 anos	1 ano
Prof 2	Fem	32	10 anos	CCIH Neonatal	Mestre	1 mês	1 ano
Prof 3	Masc	29	6 anos	Saúde mental	Mestre	3 anos	2 anos
Prof 4	Masc	30	8 anos	Urgência/emergência	Mestre	6 anos	1 ano
Prof 5	Masc	30-34	5 anos	Bioquímica Urgência	Doutor	4 anos	6 anos
Prof 6	Fem	40-44	16 anos	Neonatal	Mestre	18 anos	6 anos
Prof 7	Masc	57	30 anos	Saúde Trabalhador	Especialista	38 anos	5 anos

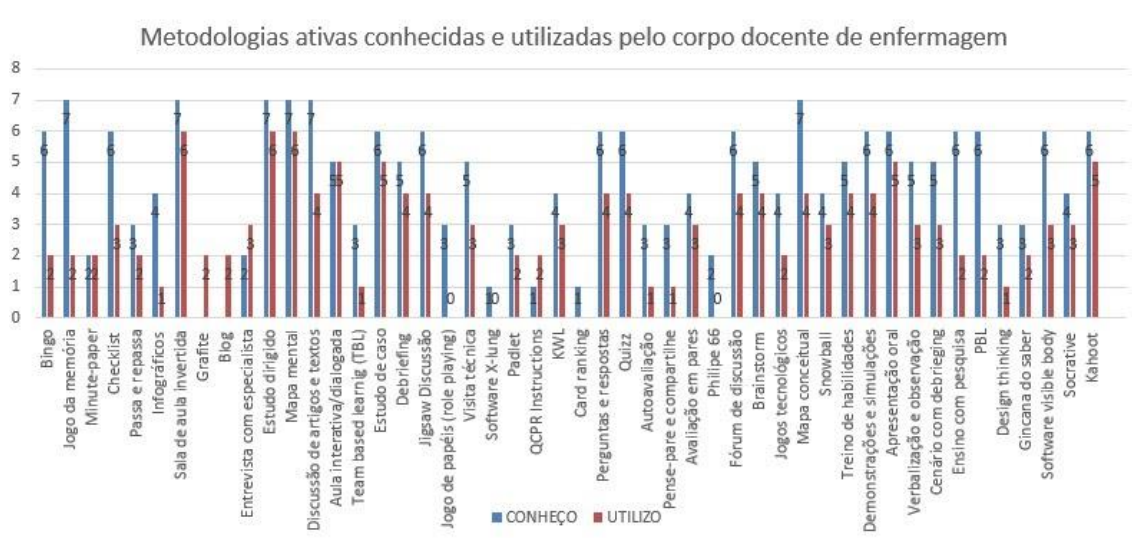
Fonte: Própria dos autores (2020).

Esses professores lecionam disciplinas do ciclo básico para vários cursos de graduação na área da saúde, além das disciplinas específicas para o Curso de Enfermagem. Todos adaptam seus cotidianos às ferramentas de MA para ministrar os conteúdos programáticos.

No Gráfico 1, vemos as quarenta e oito estratégias existentes para serem abordadas no cotidiano prático em sala de aula. Esta demonstração gráfica evidencia que as técnicas mais conhecidas (em vermelho) pelos professores são: blog, jogo da memória, sala de aula invertida, estudo dirigido, mapa mental, discussão de artigos e textos e mapa conceitual. Em

relação as mais utilizadas (em azul) tem-se: estudo dirigido, sala de aula invertida, mapa conceitual e mapa mental, seguidos de aula interativa dialogada, estudo de casos, apresentação oral de conteúdos e kahoot. As tecnologias que nunca foram utilizadas pelos professores até o momento da entrevista são: grafite, jogo de papéis, software X-lung, card ranking e Philipe 66.

Gráfico 1:



Fonte: Própria dos autores (2020).

4. Discussão

4.1 O enfrentamento das MA como apoio no processo ensino-aprendizagem

Apesar de os professores acharem que a metodologia ativa veio para habilitar os acadêmicos quanto às práticas e até mesmo na construção do saber, pode-se perceber que há relatos de que o professor precisa dominar com eficiência cada metodologia a ser utilizada antes de aplicá-la. Logo, nota-se que os professores recém chegados não recebem todo o suporte necessário para o aprimoramento e utilização das mesmas. Inclusive, pode-se perceber o desestímulo de um professor ao relatar que tem dificuldades em conseguir subsídios para utilizá-las com eficácia, pois muitos aplicativos que possuem recursos tecnológicos de alta performance são pagos e a faculdade não os custeia:

Acho que tem que fazer capacitação sempre, para novas modalidades de metodologias ativas, novos jogos, novas interatividades. Por exemplo, uma coisa que

eu sinto muita dificuldade é na disciplina de Estrutura e Função, porque eles pedem um aplicativo que é pago. Não concordo que um professor tenha que pagar um aplicativo pra dar aula, seria uma ferramenta que a instituição teria que subsidiar por inteiro e não pela metade (PROF 2).

Quando um profissional define um problema, ele escolhe e nomeia os aspectos que irá observar. [...] Algumas situações problemáticas são situações de conflitos de valores Schön, 2000 pp 16-17)

Sendo as MA um novo paradigma no processo ensino-aprendizagem, há de se preocupar com a formação dos docentes para aplicação deste novo modelo de transmissão de conteúdo. Questionados à respeito, os docentes relataram:

Tivemos imersão de ensino aprendizado docente, nós trabalhamos com capacitação docente. É presencial, mas também temos o que chamamos de Webinar que é a distância, são slideshows. E há encontros com os professores que ficam exercitando conosco também (PROF 6).

Sim, houve cursos de capacitação para utilização das Metodologias Ativas dentro de uma plataforma da instituição, onde nos tornamos alunos. Cursos presenciais e cursos à distância também, que ajudam bastante, até mesmo em terminologias e nomenclaturas em si (PROF 7).

Estas opiniões vão de encontro a de outros dois professores que negam apoio da IES para a construção de conhecimentos em MA: *Só acho que a gente tem que ter um curso, uma extensão para os professores sobre as metodologias, principalmente pra quem vem de fora. Cair de paraquedas é assustador! (PROF 3).*

Realmente aprendi indo para sala de aula. Não tem setor, uma parte que te ensine a trabalhar com MA. Tem a metodologia problematizadora que eu vi na minha graduação na Enfermagem, foi bom até , mas não é o tanto que se fala e se discute de MA (PROF 5).

Para realizar mudanças, precisa-se avaliar diferentes óticas e considerar particularidades. É fundamental que a Instituição entenda que para muitos docentes, esse é o primeiro contato com as MA, e para isso, é preciso que ofereça um suporte adequado para a

imersão desse profissional nas novas tecnologias educativas de maneira consubstanciada. Nem todos se adequaram a estratégia utilizada pela IES no modelo de educação continuada, o que pode ser observado nas falas:

Particularmente acredito que eles pediram de uma forma muito abrupta e muito maciça. Eu não posso pegar um indivíduo e querer que ele agora haja de outra forma, se ele não tem uma linha de raciocínio que conduza para metodologias. [...] É um processo que tem que ser estimulado! Eles já trouxeram isso dentro de um formato, inclusive externo, e não é assim que funciona (PROF 7).

Eu tive que pesquisar como faria Kahoot, Carrossel, é algo que foi novo e muito proveitoso pra mim. É importante que o professor tenha um treinamento antes disso. Não precisa ser um treinamento da instituição, mas que ele vá buscar antes de implementar, assim sem conhecer, porque os alunos podem achar ruim, o que já aconteceu comigo! Então requer que você dê uma estudada antes da metodologia ativa (PROF 3).

Há quem acredita que não têm professores que vão se especializar em metodologias, porém, uma docente que, ao conhecer o método sentiu-se estimulada a fazer curso stricto-sensu, a nível de mestrado com ênfase em MA, como pode ser observado ao compararmos os seguintes depoimentos:

Até hoje eu duvido que tenha alguém que tenha feito mestrado, doutorado, talvez em Educação e que de fato deva trabalhar isso. Realmente aprendi indo na sala de aula, não tem setor, uma parte que te ensine a trabalhar com MA (PROF 5).

Fiz o processo seletivo para um mestrado em docência na saúde com ênfase em metodologia ativa, e eu comecei este mestrado tem um mês e tem me ajudado, porque eu acho que a gente tem começado a discutir algumas metodologias ativas. E é o que vai ser feito ao longo desses anos: pretendo trabalhar como dissertação do meu mestrado, o uso da metodologia ativa também (PROF 1).

4.2 Impressão dos professores sobre a reação dos acadêmicos diante da aplicação das MA

A escolha da metodologia a ser aplicada, além de depender do tipo de conteúdo a ser ministrado, às características da turma influenciam nos resultados desta aplicabilidade. Conforme nos mostram os relatos:

Trabalhar com metodologias ativas depende da maturidade da turma que você trabalha e quando você tem uma equipe mais madura surte um melhor efeito (PROF 4).

Alunos que tiveram uma boa base de segundo grau, conseguem andar bem por esse caminho. Outros não, estão totalmente perdidos! Então você precisa voltar para as coisas mais básicas para fazer esse cara entender [...] é entender que cada um tem seu nível, então tenho que construir o processo para fazer com que ele possa avançar um patamar a mais (PROF 7).

Profissionais experientes aprenderam a esperar dos aprendizes que venham equipados com habilidades práticas rudimentares. No entanto, muitos iniciantes ainda se formam através da condição de aprendiz, e muitos profissionais e críticos experientes da educação profissional ainda a veem como uma opção de método (Schön, 2000 p. 40).

Esta prática profissional demanda tempo, dedicação, abdicar e muita objetividade. No entanto, a aquisição destas competências leva certo tempo, de tal forma que o estudante da graduação, [...] consiga prendê-las em sua totalidade, pois o processo ensino-aprendizagem encontra-se permeado de várias subjetividades. (Souza, Silvino, Joaquim, Souza, Christovam, Izu & Ferreira, 2020).

Acredita-se que o conhecimento de base adquirido na escola, juntamente com a maturidade de entender que tudo tem seu momento, influencia nas respostas dos acadêmicos frente às metodologias apresentadas. Ao adentrar esse novo ambiente é preciso que o docente tenha capacidade para interpretar as dificuldades que esses estudantes trazem consigo e a partir dessa visão analítica, criar um conteúdo que possa ser interessante e eficiente no sentido de absorção de aprendizado para esse estudante que trouxe uma dificuldade, para que ao mesmo tempo, consiga alinhar toda a turma dentro do aspecto individual de cada ser.

A racionalidade técnica diz que os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos (Schön, 2000, p. 15).

Em outro relato, o professor dissemina a ideia de que os alunos também precisam ter treinamento de metodologias ativas, pois muitos não entendem a real importância delas só com a explicação sobre o que se trata no pouco tempo de aula que é usado para explicar a magnitude de experiência e conhecimento que podem ter com as metodologias recebendo o reconhecimento que deveria receber. Atentemos ao relato:

Eu acho que isso deveria ser mais bem disseminado entre os alunos, ter uma capacitação para eles. Pelo menos eu não percebo isso nos alunos, por mais que no caderno venha falando, todo mundo venha falando, eu não vejo o aluno vendo essa metodologia como algo positivo. Então dava até pra gente fazer como Semana de Enfermagem ou Semana de Capacitação, só com metodologias ativas. Mostrar a importância disso, porque o ser humano só faz alguma coisa que ele acha que é importante para si (PROF 4).

O caderno ao qual o professor se refere acima, é uma brochura com todo o conteúdo programático de cada disciplina que direciona o cotidiano prático do docente. Ele é livre para preparar sua aula, porém, as MA a serem utilizadas são pré-determinadas visto a intencionalidade da instituição em unificar o método em todos os cursos de determinada área de ensino em todas as instituições que compõem o complexo da rede no Brasil. O referido caderno traz os objetivos de aprendizagem de cada unidade do conteúdo programático das disciplinas de forma que, todos os professores alcancem resultados equivalentes.

O paradoxo de aprender uma competência realmente nova é este: um estudante não pode inicialmente entender o que precisa aprender; ele pode aprendê-lo somente educando a si mesmo e só pode educar-se começando a fazer o que ainda não entende (Schön, 2000 p. 79).

Dois professores da equipe já tiveram contatos prévios, como descrito nos relatos a seguir:

Na verdade eu nunca fiz um curso propriamente dito, sempre trabalhei principalmente com mapa mental e utilizava nas instituições que trabalhavam muitos jogos, e tudo mais, especificar MA como foi apresentado aqui pela instituição, eu não utilizava (PROF 3).

Fiz um curso de aperfeiçoamento profissional docente sobre as metodologias ativas há dois anos e todo ano eles fazem essa capacitação com a gente porque também está implantando isso lá na outra instituição. E aqui quando eu entrei em 2019.1 fiz um

dos treinamentos de aperfeiçoamento pedagógico com oficinas relacionadas; o projeto de cenário de simulação e simulação realística; Então nesses quesitos foram os únicos, eu não fiz nenhum externo, eu já fiz já dentro da faculdade que eu trabalho (PROF 2).

As Metodologias Ativa foram encaradas como uma inovação para alguns depoentes, porém, para outros nem tanto. Inclusive, é importante ressaltar, que antes dessa implementação de fato acontecer, já havia docente que aplicava esse método em sala de aula, o que comprova a criatividade e a importância de quem elabora seu próprio conteúdo a ser ministrado, além da paixão de transmitir o conhecimento, como pode ser constatado no relato:

Costumo dizer que sempre fui um professor de metodologias ativas, sempre gostei de fazer experimentações com meus alunos [...] eu sempre produzi paródias e músicas para ajudar na fixação dos conteúdos (PROF 7).

Imitando a atuação observada, coloco-me em uma nova situação de ação e, desse ponto de vista, tenho visão e sensação novas sobre a atuação que estou tentando imitar. A imitação reflexiva demanda uma disposição de fazer o que o instrutor está fazendo, refletindo, ao mesmo tempo, sobre o que ele faz (Schön, 2000 p. 92, 101). Cantar em sala de aula pode, realmente, estimular o estudante a aprender, pois na preocupação de gravar e repetir a letra da música, manipula sua memorização e compreensão de um conteúdo.

Sabe-se que as Metodologias Ativas exigem um pouco mais dos docentes, visto que é responsabilidade deles se integrar do conteúdo a ser aplicado como já foi observado em relatos anteriores. Diante disso, se reconhece que as MA modificaram a rotina não só do discente, mas do docente também como pode ser percebido aqui:

Ingressando nessa IES, você encontra uma necessidade maior de criação de conteúdo que possa facilitar a abordagem [...] você não pode apenas chegar com o artigo em sala e distribuir, você tem que separar os temas, ver o que cada um vai falar, juntar os grupos. Você tem que colocar os desafios. Então, isso exige um trabalho maior na elaboração das aulas (PROF 4).

A leitura, principalmente de artigos, é algo que a maioria dos estudantes não está acostumada a realizar antes de frequentar uma IES. É uma atividade altamente reflexiva que demanda atenção e interpretação para atender a demanda que uma MA propõe.

A responsabilidade pelo início da quebra do impasse na aprendizagem deve estar, em princípio, com o instrutor, que presumivelmente está mais bem-equipado para fazer o que o estudante ainda não consegue (Schön, 2000 p. 112). Técnicas de leitura e o esclarecimento das partes de um artigo, e da importância da disseminação do conhecimento pelas publicações, poderia estimular o gosto pela leitura do mesmo a partir da compreensão de sua estrutura.

A troca de posição quanto ao protagonismo do processo ensino-aprendizagem onde discentes que eram acostumados com o ensino expositivo em que o professor era o pilar principal do conhecimento e, repentinamente, acabam por serem lançados em uma metodologia em que o acadêmico é o responsável e agente principal de seu aprendizado, é um paradigma desafiador. Percebe-se este objetivo da MA nestes relatos: *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* (PROF 6).

Trazemos muita voz para o discente, para o aluno se expressar e raciocinar, e refletir e colocar em prática (PROF 1).

Os depoentes relataram aspectos a serem otimizados como: melhor apoio do ponto de vista de materiais e mais autonomia do docente dentro de sala de aula, o que foi expresso assim:

Eu preciso de mais materiais para que eu possa fazer essas situações interativas das Metodologias ativas. Preciso de materiais da papelaria, aplicativos gratuitos da Internet, conectividade, essas coisas (PROF 2).

Seria interessante flexibilizar mais isso, e não determinar quais metodologias devem ser utilizadas em cada aula, deixar o professor ter mais liberdade (PROF 7).

Apesar de haver relato que retrata a melhor aceitação dos alunos com as ferramentas metodológicas que exijam menos esforço intelectual e sejam mais desafiadoras, outro professor contesta se apropriando da fala de que isso acontece apenas em um primeiro momento, onde o aluno percebe que vai exigir empenho. Logo após, ele descobre os benefícios que as MA podem trazer. Mesmo diante da extensão das MA, é possível afirmar que as mais atrativas para os discentes são as que envolvem jogos, competições entre si. Essas situações deixam os alunos entusiasmados, diferentemente da leitura de artigos, em que eles se mostram menos dispostos. Esse contraste pode ser observado nos relatos:

Aqui eu começo a fazer games, os alunos gostam. Gamificação é uma das MA que o pessoal mais adere até pelo espírito de competição, de brincar, de fazer aquela coisa da agilidade (PROF 2).

O especialista a galera não gosta, toda vez que eu falo:- vocês têm que ler um artigo, vão sentar, vão discutir; não gostam (PROF 1).

No primeiro momento foi bem resistente para o acadêmico, porque na cobrança de se pensar mais criticamente, ele percebe que está mais difícil. Mas quando no primeiro momento o acadêmico diz que não gostou, no segundo momento ele percebe como aprendeu e isso acontece porque ainda não o tinham apresentado, as MA não tinham sido vividas por esse acadêmico. Tudo é transição, quando começamos a passear pelo conhecimento é que tudo acaba ficando mais fluido (PROF 6).

Toda tentativa de produzir uma instrução é um experimento que testa tanto a reflexão do instrutor sobre seu próprio ato de conhecer-na-ação como sua compreensão das dificuldades dos estudantes. Toda a tentativa de seguir uma instrução revela e testa a compreensão do estudante sobre seu significado e, ao mesmo tempo, a própria qualidade da instrução (Schön, 2000, p. 88).

Os docentes em geral apresentaram uma boa relação quanto a aceitação das MA, apesar de apontarem situações em que devem acontecer melhorias na IES. Existem relatos positivos quanto a essa mudança:

Esse é o caminho; mas precisamos de fato pensar em investir mais na educação de base para que quando chegue nesse momento, não se tenha a necessidade de consertar o que já veio com problemas. O sujeito até se sente desestimulado diante disso (PROF 7).

Elas têm que continuar [...] ela 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. As MA vêm 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 6).

Nestes relatos percebe-se que os docentes enfatizam a importância das MA para as habilidades práticas e intelectuais dos discentes, porém, também nota-se que esses ganhos não são exclusivos dos discentes, visto que, para aprofundar a implementação da didática em sua aula é preciso uma imersão em cada elemento das metodologias ativas que irão utilizar, e diante disto, é preciso que haja uma adequação das ferramentas para cada grupo de acadêmicos de acordo com a maturidade da turma:

Eu acho que a gente precisa estudar cada vez mais [...] É uma metodologia muito dinâmica, por mais que a gente tenha um checklist, uma orientação de como fazer, os resultados são completamente diferentes, porque a gente está lidando com alunos, e cada aluno é cada aluno, é um indivíduo, e cada indivíduo tem um saber diferente. Então o seu saber pode ser diferente do dela, se eu faço com você vai dar diferente do que ela fez e nem por isso está errado. Assim, e eu acho que essa é a riqueza da metodologia ativa (PROF 1).

Quando um profissional vê uma situação nova como um elemento de seu repertório, ele tem uma maneira nova de ver e uma nova possibilidade de agir, mas a adequação e a utilidade dessa nova visão ainda deverão ser descobertas na ação. A reflexão-na-ação envolve, necessariamente, experimento (Schön, 2000, p 63).

A imersão do professor na intencionalidade de adquirir cada vez mais *know-how* no manejo das MA é um processo contínuo, visto que, a tecnologia sempre trará novas formas de se trabalhar a transmissão do conhecimento. Percebe-se um compartilhamento de aprendizado entre docentes e discentes rumo à autonomia, ao saber autodidata, ao conhecimento emergindo de um ato reflexivo: da reflexão-na-ação.

5. Conclusão

O objetivo de analisar o percurso de formação para aquisição de competências docentes do enfermeiro professor na aplicação de metodologias ativas perpassou pela capacitação para o enfrentamento deste paradigma que mobiliza as instituições de ensino diante das novas tecnologias educacionais.

Destaca-se a divergência entre as opiniões dos docentes com relação a metodologia de implantação das MA pela instituição. Os professores opinam que ao decidir trabalhar com as Metodologias Ativas a IES precisaria considerar todas as vertentes que afetam esse processo, como tempo, capacitação e condições plenas de acesso às plataformas referenciadas preferencialmente financiadas pela IES.

O processo de adaptação é distinto entre as pessoas, logo, deve-se considerar o aspecto de que os docentes foram graduados em um modelo educacional que considerava o professor o agente principal, detentor de todo conhecimento. Para se desprender dessa realidade é necessário que se percorra um longo caminho de esforço, entendimento, preparação e treinamento, e mesmo assim, é difícil.

Constata-se que os docentes precisam ter mais contato com a esta ferramenta de trabalho, precisam conhecê-la para que se sintam seguros para aplicá-la, e isso é em grande parte responsabilidade da IES: a exposição das diferentes formas de aplicar esse conhecimento inovador.

Apesar de algumas falhas serem apontadas pelos docentes, como o fato da IES não subsidiar alguns recursos tecnológicos, é notório o envolvimento deles todos em investir tempo e esforços na produção de melhores resultados, concluindo-se assim, que a implantação das MA se deu de forma positiva e enriquecedora. As MA mais utilizadas por eles são: estudo dirigido, sala de aula invertida, mapa conceitual e mapa mental.

Análises futuras poderão trazer conclusões mais concretas do investimento das MA. Quando os atuais acadêmicos forem conquistar seus espaços no mercado de trabalho, poder-se-á avaliar a existência de um diferencial de competências entre eles e aqueles que não vivenciaram o paradigma das MA.

Referências

Alvarenga, A., Carvalho, P. S. (2007). Escola Francesa de Prospectiva no Contexto dos Futures Studies – Da “Comissão do Ano 2000” às Ferramentas de Michel Godet. Lisboa: Ministério do Ambiente, do Ordenamento do Território e do Desenvolvimento Regional -

Departamento de Prospectiva e Planeamento. Disponível em:
<https://pt.slideshare.net/AntnioAlvarenga/a-escola-francesa-de-prospectiva-no-contexto-dos-futures-studies>

Bordalo, A. A. (2006). Estudo transversal e/ou longitudinal. Rev. Para. Med. v.20 n.4 Belém dez. 2006. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-59072006000400001

Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466 de 12.12.2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras referentes à pesquisa com seres humanos. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>

Farias P. A. M., Martin A. L. S. R., & Cristo C. S. Aprendizagem ativa na Educação em Saúde. Rev. bras. educ. med. [online]. 2015, 39(1),143-150. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v39n1e00602014>.

Fernández, A. M. Metodologías activas para la formación de competencias. (2006). *Educatio siglo XXI*, 24. Disponível em: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152>

Freitas, C. M., Freitas C. A. S. L., Parente, J. R. F., Vasconcelos, M. I. O., Lima, G. K., & Mesquita K.O e cols. (2015). Uso de metodologias ativas de aprendizagem para a educação na saúde: análise da produção científica. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 13,supl. 2, DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sip00081>

Gaba, D. M. (2004). The future vision of simulation in health care. *Qual Saf Health Care* 13(Suppl 1):i2-i10.
https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html

Melo, M. C., Queluci, G. C., & Gouvêa, M. V. (2014). Estratégias do uso de metodologia ativa na formação de acadêmicos de enfermagem: relato de experiência. *Research, Society and Development*. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3543>

Minayo, M. C. (2008). *O desafio do conhecimento*. 11ª Edição. São Paulo: Hucitec

Morán, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf

Paranhos, V. D., & Mendes, M. M. R. (2010). Currículo por competência e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. Rev. Latino-Am. Enfermagem jan-fev; 18(1):[07 telas] Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n1/pt_17.pdf

Pascon, D. M., Otrenti, E., & Mira, V. L. (2018). Percepção e desempenho de graduandos de enfermagem em avaliação de metodologias ativas. Acta paul. enferm. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0194201800010>

Peres, A. M., Rocha, J. R., Caveião, C., Hipólito, A. C. L., & Mantovani, M. F. (2018). Estratégias de Ensino na Graduação em Enfermagem. Cogitare Enferm. (23)4, e55543. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v23i4.55543>

Perrenoud, P. (2000). 10 Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed

Schön, D. (2000). Educando o profissional reflexivo. Artmed: Porto Alegre.

Sebold, L. F., Martins, F. E., Rosa, R., Carraro, T. E., Martini, J. G., & Kempfer, S. S. (2010). Metodologias Ativas: Uma inovação na disciplina e fundamentos para o cuidado profissional de enfermagem. Cogitare Enfermagem, DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v15i4.20381>

Souza M. C., Garcia, L. A. A., & Santos, A. S. (2019). Utilização de metodologia ativa no ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem. REVA Acad. Rev. Cient. da Saúde 4(2),50-59 mai/ago. DOI: 10.24118/reva1806.9495.4.2.2019.524

Souza, C., Silvino, Z., Joaquim, F., Souza, D., Christovam, B., Izu, M., & Ferreira, A. (2020). Academic maturity: a question of paradigm shift. *Research, Society and Development*, 9(6), e40963437. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3437>

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Maria Angela Moreira Dias – 30%

Amanda Nicoly Hahn de Oliveira – 15%

Júlia Santos de Souza – 15%

Fabíola Teixeira Rosa – 10%

Thayane Steinbach Campos Maia – 10%

Laurine Mendes Belarmino – 20%