

**PERCEÇÕES DE DISCENTES NA ÁREA DA SAÚDE ACERCA DA
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PAUTADA EM METODOLOGIAS
ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

**PERCEPTIONS OF STUDENTS IN THE HEALTH FIELD REGARDING THE
EVALUATION OF LEARNING BASED ON ACTIVE TEACHING-LEARNING
METHODOLOGIES**

**PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES EN EL CAMPO DE LA SALUD SOBRE
LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES A PARTIR DE METODOLOGÍAS
ACTIVAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

Dayane Ketlyn da Cunha Santos
daayketlyn27@gmail.com
Estudante de Medicina
Universidade Federal de Sergipe

José Cleyton de Oliveira Santos
cleyton-121@hotmail.com
Estudante de Enfermagem
Universidade Federal de Sergipe

Maria Júlia Oliveira Ramos
maju.oramos@gmail.com
Estudante de Enfermagem
Universidade Federal de Sergipe

Glebson Moura Silva
glebsonmoura@yahoo.com.br
Professor de Enfermagem
Universidade Federal de Sergipe

Simone Yuriko Kameo
simonekameo@hotmail.com
Professora de Enfermagem
Universidade Federal de Sergipe

RESUMO

Trata-se de um estudo quanti-qualitativo e exploratório, realizado com discentes de uma universidade pública brasileira, sobre a avaliação da aprendizagem com metodologias ativas de ensino. A amostra foi selecionada por conveniência e a interpretação dos dados com o método de análise de conteúdo de Bardin (2011) e cálculos percentuais no programa *Statistical Package For The Social Science*. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade estudada sob parecer nº 3.462.454. Participaram do estudo 123 acadêmicos dos oito cursos de graduação em saúde existentes no campus. Os resultados evidenciaram que o processo de ensino-aprendizagem e as estratégias avaliativas dos docentes são inovadoras e estimulam os alunos. Entretanto, 13,1% dos alunos que responderam ao questionamento sobre a inovação na universidade acreditam que essa não é uma realidade, apesar do uso de metodologias ativas. Nesse sentido, os alunos apontaram a existência de dificuldades a serem solucionados, e 70,7% dos mesmos apresentaram sugestões de melhorias pautadas na sua vivência acadêmica. Um marco importante das metodologias ativas é a variedade de ferramentas que englobam o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a possibilidade de utilizar meios não convencionais da metodologia tradicional para integrar o processo de ensino-aprendizagem contribui para os discentes identificarem qual ferramenta é melhor para a sua compreensão. Apesar da pluralidade das atividades, é preciso a adequação dos critérios avaliativos, pois ele influencia em todo o processo metodológico de ensino-aprendizagem. O estudo revelou, ainda, que as estratégias de ensino e avaliações empregadas no curso promovem o conhecimento e contribuem para a formação de 70,5% dos que responderam a esse questionamento, enquanto que para 29,5% há necessidades de melhorias e inovações. É preciso buscar solucionar os impasses que dificultam a efetivação das potencialidades das metodologias ativas de ensino-aprendizagem na avaliação de aprendizagem. Dessa forma, novos estudos acerca dessa temática tornam-se necessários.

Palavras-Chave: Avaliação. Aprendizagem. Graduação. Saúde. Metodologias Ativas.

ABSTRACT

It is about a quantitative-qualitative and exploratory study, carried out by students of a Brazilian public university, on the appraisal of learning with active ensino methodologies. A sample was selected for convenience and the interpretation of two data as the content analysis method of Bardin (2011) and percent calculations in the Statistical Package For The Social Science program. The inquiry was approved by the Ethics Committee in the University Study

Research Committee on opinion nº 3,462,454. 123 academics participated in two courses of graduation in existing health not on campus. The results will show that the process of teaching-learning strategies evaluations two teachers are innovative and stimulate students. Meanwhile, 13.1% two students who answered a question about innovation at the university proves that it is not a reality, despite the use of active methodologies. In this sense, some of them will point to the existence of difficulties to be solved, and 70.7% will present the same suggestions of melhorias based on their academic experience. An important framework of active methodologies and a variety of skills that encompasses the teaching-learning process, once the possibility of using non-conventional methods of the traditional methodology to integrate the teaching-learning process contributed to the learners to identify which skill and learning. for your understanding. Despite the plurality of activities, it is necessary to adapt two evaluation criteria, which can be influenced by the whole methodological process of teaching and learning. Or I study revealed, also, that the strategies of ensino and appraisals undertaken do not promote or conhecimento and contribute for the formation of 70.5% two that will respond to this question, while for 29.5% they have needs of melhorias and innovations. It is necessary to seek to solve the impasses that make it difficult to carry out the potentialities of the active teaching-learning methodologies in the appraisal of apprenticeship. In this way, new studies about this theme become necessary.

Keywords: Evaluation. Learning. Graduation. Health. Active Methodologies.

RESUMEN

Se trata de un estudio cuantitativo-cualitativo y exploratorio, realizado con estudiantes de una universidad pública brasileña, sobre la evaluación de aprendizajes con metodologías activas de enseñanza. La muestra fue seleccionada por conveniencia y la interpretación de los datos utilizando el método de análisis de contenido de Bardin (2011) y cálculos porcentuales en el programa Statistical Package For The Social Science. La investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación de la universidad estudiada con el dictamen No. 3.462.454. En el estudio participaron 123 académicos de los ocho cursos de pregrado en salud del campus. Los resultados mostraron que el proceso de enseñanza-aprendizaje y las estrategias de evaluación de los docentes son innovadores y estimulan a los estudiantes. Sin embargo, el 13,1% de los estudiantes que respondieron la pregunta sobre innovación en la universidad cree que esta no es una realidad, a pesar del uso de metodologías activas. En este sentido, los estudiantes señalaron la existencia de dificultades a resolver, y el 70,7% de ellos presentó sugerencias de mejora en función de su experiencia académica. Un hito importante de las metodologías activas es la variedad de herramientas que engloban el proceso de enseñanza-aprendizaje,

ya que la posibilidad de utilizar medios no convencionales de la metodología tradicional para integrar el proceso de enseñanza-aprendizaje ayuda al alumno a identificar qué herramienta es mejor para su comprensión. A pesar de la pluralidad de actividades, es necesario adecuar los criterios de evaluación, ya que influye en todo el proceso metodológico de enseñanza-aprendizaje. El estudio también reveló que las estrategias de enseñanza y evaluación empleadas en el curso promueven el conocimiento y contribuyen a la formación del 70,5% de quienes respondieron esta pregunta, mientras que para el 29,5% existen necesidades de mejoras e innovaciones. Es necesario buscar resolver los impasses que dificultan la realización del potencial de las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje en la evaluación de aprendizajes. Por tanto, son necesarios más estudios sobre este tema.

Palabras clave: Evaluación. Aprendizaje; Graduación; Salud; Metodologías Activas.

INTRODUÇÃO

A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de ciências da saúde no Brasil, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2001, desencadeou várias mudanças de paradigmas educacionais. Nessa perspectiva, conforme os seus parâmetros, o perfil esperado para o profissional de saúde engloba características como o compromisso com a equidade, integralidade do cuidado e a universalidade, a fim de adequar a formação às emergentes necessidades sociais tendo como fim último a melhor assistência ao paciente (CHINI; OSIS; AMARAL, 2018; FREITAS; SANTOS, 2019; RODRIGUES; NEVES, 2015; ROSSANEZI CASTILHO et al., 2017; SILVA; SCAPIN, 2011).

Desse modo, vale considerar que a avaliação da aprendizagem é parte integrante do processo de ensino e requer qualificação técnica, capacidade de observação e ponderação dos profissionais envolvidos. É tão necessária que por meio dela é possível refletir, criticar e transformar as ações, uma vez que a avaliação é a “[...] reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e

acompanhamento do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento” (Hoffmann, 1995, p. 18).

Para a estruturação de uma aprendizagem significativa, a avaliação funciona como um dispositivo que apoia os estudantes para alicerçar os conhecimentos e aos docentes para a transformação de ações por meio da constante reflexão. Importante pontuar, também, que mudar o panorama sobre a avaliação da aprendizagem implica em deslocar radicalmente muitas concepções e percepções sobre o ensinar e o aprender. Neste contexto, as metodologias ativas surgem no cenário de formação do profissional de saúde como uma prática pedagógica considerada inovadora, onde o ensinar e o aprender perpassam por avaliações que sirvam para construção de significados para o sujeito que constrói o conhecimento. Corroborando a ideia de que a busca do saber do profissional de saúde deve aproximar a prática assistencial da educacional (VESLIN, 1992).

Assim, essas metodologias baseiam-se em problemas e, atualmente, duas se destacam: a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e a Metodologia da Problematização (MP). Diante deste cenário, surge a necessidade de avaliar o ensino e a aprendizagem perpassados por estas metodologias (HAYDT, 1997). A relevância deste estudo está sustentada na relação que pode ser feita do uso de metodologias ativas nos cursos de graduação em saúde e o predomínio, adequabilidade e dependência da modalidade de avaliação utilizada nos processos de ensino. Para tanto, buscou-se descrever a percepção dos discentes de cursos de graduação na área da saúde sobre as várias funções e características da avaliação da aprendizagem pautada por estas metodologias de ensino.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo quanti-qualitativo e exploratório sobre a avaliação da aprendizagem com metodologias ativas de ensino, aplicadas em uma Universidade Federal do interior nordestino localizada no município de Lagarto, estado de Sergipe. O relato deste estudo foi baseado na Iniciativa Fortalecimento do Relato de Estudos Observacionais em Epidemiologia (STROBE) através da versão validada em português por Malta e colaboradores (2010).

A Universidade funciona como campus específico para oito cursos de formação em saúde, sendo que todos, em suas disciplinas, são estruturados a partir das metodologias: Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), *Team Based Learning (TBL)* e Problematização. As práticas que acompanham as discussões teóricas acontecem dentro da universidade, nos centros de simulações, e fora dela, nas instituições parceiras e nos campos de práticas.

O modelo de amostragem escolhido foi a seleção por conveniência, de modo aleatório, entre todos os estudantes dos oito cursos do Campus, sendo a amostragem final constituída por 123 discentes. Os discentes-autores foram desconsiderados da amostra final. Os critérios de inclusão consideraram os alunos matriculados e ativos no campus, maiores de 18 anos, com acesso à rede de internet e que aceitaram participar da pesquisa com a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), disponibilizado na primeira página do questionário. Excluiu-se os alunos que ingressaram na faculdade no ano de 2020, ou seja, que cursavam o 1º ciclo, por entender que esses não tinham familiaridade com as metodologias ativas.

A coleta de dados foi realizada durante o período de março a junho de 2020, utilizando um questionário original, criado pelos autores na plataforma *on-line* Google forms e validado pelo método *Face Validity* (ALEXANDRE; COLUCI, 2011), de validação de instrumentos de pesquisa. O link do questionário foi compartilhado com os estudantes pelas redes sociais e pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas.

Os instrumentos utilizados foram divididos em três partes denominadas A (Identificação e dados sociodemográficos), B (Questões sobre as orientações teórico-conceituais e legais da avaliação aprendizagem), C (Questões sobre o papel da avaliação e os instrumentos utilizados para mensurar desempenhos) e D (Questões relacionadas às concepções dos estudantes sobre a avaliação da aprendizagem).

A interpretação dos dados adotou eixos transversais na análise das diferentes áreas temáticas envolvidas no estudo. A análise qualitativa foi aplicada nas questões abertas e por categorização das informações, conforme proposto no método de análise de conteúdo de Bardin (2011), com as seguintes fases: 1) Pré-análise; 2) Exploração de material; 3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2011). A análise quantitativa foi aplicada para as questões de múltipla escolha sobre a opinião discente quanto a atuação docente, em que as perguntas estavam dispostas nas categorias clareza da atividade dos professores do seu curso quanto a: objetivo, estratégias de ensino, conteúdos, recursos didáticos, material bibliográfico e sistema de avaliação. Foi considerada a descrição da frequência absoluta e a porcentagem, feitas com auxílio do programa *Statistical Package For The Social Science* (SPSS) versão 22.0 para Windows.

A pesquisa cumpriu as formalidades da Resolução nº 466/2012 (BRASIL, 2012), sob aprovação pelo parecer nº 3.462.454, de 19 de julho de 2019, do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe. Os dados foram codificados para garantir o anonimato e tiveram a garantia de que não sofrerão qualquer tipo de risco ou desconforto decorrente da pesquisa.

RESULTADOS

Participaram da pesquisa cento e vinte e três acadêmicos, dos quais 22 (17,9%) eram estudantes de Enfermagem; 21 (17,1%), de Farmácia; 17 (13,8%), de Fisioterapia; 13 (10,6%), de Fonoaudiologia; 15 (12,2%), de

Medicina; 10 (8,1%), de Nutrição; 12 (9,8%), de Odontologia; e 13 (10,6%), de Terapia Ocupacional. Quanto ao ciclo, os participantes cursavam do 2º ao 5º ciclo, sendo a distribuição: 46 (37,4%) do 2º ciclo, 27 (21,9%) do 3º ciclo, 34 (27,6%) do 4º ciclo e 16 (13%) do 5º ciclo.

A tabela 1 apresenta a opinião discente quanto ao perfil dos professores do curso em relação a programação clara quanto a objetivo, estratégias de ensino, conteúdos, recursos didáticos, material bibliográfico e sistema de avaliação.

Tabela 1 -Opinião dos discentes quanto a clareza da programação docente quanto a: objetivo, estratégias de ensino, conteúdos, recursos didáticos, material bibliográfico e sistema de avaliação, Lagarto, SE, 2020.

A programação docente é clara quanto a:	Frequência absoluta (n)	Frequência relativa (%)
Objetivo		
SIM	114	92.7
NÃO	09	7.3
Estratégias de ensino		
SIM	106	86.2
NÃO	17	13.8
Conteúdos		
SIM	113	91.9
NÃO	10	8.1

Recursos didáticos

SIM	97	78.9
NÃO	26	21.1

Material bibliográfico

SIM	92	74.8
NÃO	31	25.2

Sistema de avaliação

SIM	94	76.4
NÃO	28	22.8

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados sobre a existência de inovação na proposta avaliativa da universidade, 122 participantes (99,2%) responderam o questionamento, destes 102 (83,6%) alunos referiram haver inovação, enquanto que 16 (13,1%) disse não haver, apesar da utilização de metodologias ativas de ensino. Por conseguinte, 04 (3,2%) informaram que há uma tentativa de inovação, pois há empasses que precisam ser considerados, os quais serão descritos posteriormente nesta seção.

A partir da avaliação das respostas abertas, conforme Bardin (2011), surgiram as seguintes categorias temáticas: Processo Avaliativo, Dificuldades percebidas, Potencialidade, sugestões e mudanças.

Ao questionar sobre o processo de avaliação de aprendizagem no campus, foram apontadas diferenças nas formas de abordagem, que variam para as Sessões Tutoriais (metodologia ABP), o *Team-Based Learning(TBL)*, a

aplicação de provas cognitivas e práticas e a elaboração de conferências. Esses meios de avaliação, conforme relatado, costumam ser contextualizadas com um caso clínico. Essa perspectiva pode ser destacada na seguinte exposição do Discente 30.

“A avaliação é subdividida, há a avaliação do professor quanto ao desempenho do aluno em sala/discussões, avaliação pessoal do aluno, avaliação do grupo/turma, avaliação teórica (prova, com questões abertas e fechadas) e avaliação prática. Essas avaliações são aplicadas correspondente ao módulo atual de estudo”.

Quanto a estrutura do processo de avaliação, na avaliação formativa, o feedback é uma das principais ferramentas utilizadas nas metodologias ativas. Segundo os dados, o feedback do professor ao discente e à turma foi apresentado como complemento da autoavaliação e da avaliação do grupo e faz a diferença na construção do conhecimento. Entretanto, a subjetividade de cada professor para atribuição das notas é considerado um impasse significativo.

“Tem professores que, muitas vezes, dão a nota pela cara do aluno”.
(Discente 60)

Os participantes relataram também os diferentes instrumentos implementados nesse processo, como utilização de *flipped class*, práticas integradas de subunidade, simulação realística, dissertação sobre o conteúdo estudado, realização de quiz, produção de vídeos ou jogos sobre a disciplina e interação com o grupo. Há, ainda, a utilização do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA) da universidade para avaliações que devem ser realizadas de casa.

Contudo, apesar da diversificação das atividades, as percepções dos discentes a respeito da avaliação variam de positivo a negativo. Foi sugerido pelos participantes que a avaliação seria mais útil se visasse evitar pressões e desestimular a competitividade. Os posicionamentos abaixo exemplificam tais sugestões:

“O momento da sua aplicação, em alguns módulos, nos remete ao ensino tradicional, levando o aluno, na maior parte, ao nervosismo e mau desempenho”. (Discente 121)

“Gosto quando o processo de avaliação é justo, sem pegadinhas e sem tentar rebaixar o aluno”. (Discente 68)

“Deveria avaliar o aluno de maneira mais humanizada e não robotizada como em algumas provas e avaliações”. (Discente 57)

Quanto à avaliação cognitiva, equivalente à avaliação somativa característica da metodologia ativa, apontaram que costumam ocorrer ao término de cada módulo, o que faz emergir a problemática da sobrecarga de conteúdos.

A percepção subjetiva de cada discente a respeito da função da avaliação na sua aprendizagem revelou a crença na importância da avaliação, apesar de haver limitações. Conforme as respostas, ela contribui para a manutenção da efetivação do processo ensino-aprendizagem, para acompanhar a efetividade dos métodos de ensino e, ainda, proporciona saber o grau de conhecimento necessário dos alunos para atuar no mercado de trabalho, suas principais potencialidades e, também, pontos de fragilidade. Como evidenciado na fala do Discente 05:

“É importante para ter uma noção geral do conhecimento aproveitado pelo aluno, porém a forma utilizada é bastante limitadora por avaliar todos os alunos exigindo um conhecimento muito específico com questões objetivas que muitas vezes são mal elaboradas, lembrando que a prova é uma forma de avaliação arcaica utilizada há séculos que infelizmente não evoluiu conforme o mundo.”

As questões sobre as dificuldades enfrentadas pelos discentes em relação à avaliação da aprendizagem informaram que os fatores de dificuldade mais presentes são: dificuldade em desenvolver falas e encontrar lugar na discussão; timidez e/ou nervosismo; e desconhecer por quais métodos estão sendo avaliados, com relevância à avaliação formativa. Sobre este último fator, a fala do Discente 93 sintetiza as respostas:

“Às vezes, as discussões em sala não tem um direcionamento tão claro pelos professores, que abordam na prova coisas não vistas”.

Outra dificuldade destacada foram: problemas psicológicos que afetam os discentes. Segundo eles, a saúde mental interfere diretamente no aprendizado e nas práticas avaliativas. A grande carga de assunto para as avaliações, a sensação de não ter aprendido como deveria, o excesso de alunos em determinadas disciplinas em consonância com a dificuldade para avaliação da execução das práticas, a demora para acesso às notas e a dificuldade para buscar material bibliográfico confiável foram apontados como contribuintes para essa adversidade.

O *feedback* é uma das principais ferramentas utilizadas nas metodologias ativas, como demonstra a fala a seguir: “Cada discente é um universo. A avaliação tem uma enorme capacidade de nortear esse universo pedagógico, cognitivo e pessoal através de um feedback avaliativo. Esse feedback é essencial para um melhor aprendizado. Eu gosto das contribuições que recebo nas avaliações”.

Entre as respostas à *“As estratégias de avaliação estimulam a sua participação nas discussões dos temas e o trabalho de equipe? Por quê?”*, foi frequente a validação sobre o benefício das metodologias ativas ao estímulo direcionado à participação na discussão e o trabalho em equipe, proporcionado pelo processo e pelas estratégias de avaliação. A fala a seguir exemplifica esse resultado:

“Sim, porque o processo avaliativo é contínuo e o aluno depende disso para ser aprovado, os tutoriais garantem nosso interesse contínuo, desde aprendizagem em casa ao debate em sala; a atividade é executada em grupo; como a avaliação é diária, estimula a participação nas discussões”.
(Discente 103)

Entre os motivos ditos pela minoria dos alunos que não se sentiu estimulada, há os impasses de: pressão pela avaliação diária e problemáticas com a turma, a disciplina e/ou a estratégia utilizada pelo docente.

Outrossim, quando questionados “As estratégias de ensino e avaliações empregadas no curso promovem o conhecimento e contribuem para a tua formação?” 122 (99,2) alunos responderam, 86 discentes (70,5%) acreditam que há contribuição sim, enquanto 36 (29,5%) disseram que contribuem parcialmente pela necessidade de melhorias e inovações.

Por fim, a pesquisa buscou ouvir os discentes quanto às sugestões sobre as melhorias necessárias nos cursos para que se tornem profissionais mais preparados, uma vez que as metodologias e os processos avaliativos devem passar rotineiramente por inovações. Nesse sentido, 87 (70,7%) fizeram sugestões, das quais destacam-se: a necessidade de mais organização por parte dos departamentos; o aumento no número de aulas práticas e interativas, com adoção frequente de casos clínicos, plantões de dúvidas; aulas seguindo as metodologias tradicionais; aumento no número dos docentes; melhora na infraestrutura da Universidade; aumento dos campos de estágio e mais oportunidades de prática, pesquisa e extensão.

Assim, diante os resultados encontrados, é possível inferir que o número de discentes participantes é um quantitativo que reflete à realidade do campus quanto ao objetivo deste estudo.

DISCUSSÃO

Paulo Freire (2011, p. 47-48) na sua obra *Pedagogia do Oprimido* relata que o conteúdo programático da educação é constituído a partir de temas significativos, nos quais as visões impregnadas de anseios, dúvidas, esperanças ou desesperanças acerca do mundo que impressiona, desafia e origina visões ou pontos de vistas sobre ele, estão implícitas (FREIRE, 2011; MATOS et al., 2013).

Em outra obra, *Pedagogia da Autonomia*, o mesmo autor põe o ser humano como também responsável direto pelo seu processo de conhecimento. A participação ativa do educando nesse processo contraria o modelo de

“Educação Bancária”, que, no contexto educacional, trata o discente como um depósito somente de conhecimento. O estímulo à autonomia no processo educacional torna-se uma ferramenta de independência do ser e favorece o pensamento crítico (FREIRE, 2018). Na presente pesquisa, os resultados reafirmam que as metodologias ativas e seu processo avaliativo possibilitam a contrariedade ao modelo da educação bancária, assim, à opressão social existente como apontado por Freire.

Um marco importante das metodologias ativas é a variedade de ferramentas que englobam o processo de ensino-aprendizagem. A possibilidade de utilizar meios não convencionais da metodologia tradicional para integrar o processo de ensino-aprendizagem contribui para os discente identificar qual ferramenta é melhor para a sua compreensão (BARRETO et al., 2019). Ademais, modificação dessas ferramentas, a partir da observação das potencialidades e fraquezas, adicional à ludicidade permitida pela metodologia, estimulam os discentes e mantém dinamicidade dos conteúdos, práticas e do seguimento avaliativo (BARRETO et al., 2019; DIAS-LIMA et al., 2019), tal qual foi evidenciado entre nos dados obtidos dos discentes.

Entretanto, apesar da pluralidade das atividades, é preciso a adequação dos critérios avaliativos, pois ele influencia no êxito ou no prejuízo de todo o processo metodológico de ensino-aprendizagem (SILVA; SCAPIN, 2011). Silva e Scapin(2011) e Dias-Lima et al. (2019) expõe acerca da sistematização e continuidade do processo avaliativo. Assim, a avaliação no ensino por metodologias ativas não objetiva mensurar quantitativamente o conteúdo aprendido pelo discente, mas sim o conjunto conteúdos, habilidades e competências esperadas (DIAS-LIMA et al., 2019; SILVA; SCAPIN, 2011).

Dificuldades Percebidas

Nesse contexto avaliativo, quando a subjetividade docente inerente ao processo avaliativo formativo interfere negativamente no contexto, há crítica

por parte dos discentes, como foi bastante mencionado pelos participantes do estudo. Acredita-se que esse impasse se associe a capacidade de dar e receber críticas, o que torna a capacitação docente e discente imprescindível frente ao entendimento e amadurecimento dos processos avaliativos (DIAS-LIMA et al., 2019; SILVA; SCAPIN, 2011).

Contudo, para a implementação da aprendizagem ativa é imprescindível a receptividade às novas formas de ensino e a resolutividade de conflitos que venham a ocorrer. Os dados revelaram, como empecilho mais predominante, a falta da capacitação docente contínua aos critérios avaliativos. Na literatura, é visto a necessidade de inovação no ambiente educacional, a fim de estimular a participação ativa do aluno, independente de seu perfil ser introvertido ou extrovertido (PINHEIRO et al., 2017; TOBASE, 2018; VOKIĆ; ALEKSIĆ, 2020)

A visão perpetuada do docente como detentor do conhecimento, nesse processo de ensino-aprendizagem, também é confrontado, pois é pautada a recapacitação contínua dos docentes sobre os conteúdos e os aspectos esperados dos discentes (COELHO; MALHEIRO, 2019). Desse modo, o trabalho docente passa, necessariamente, por uma organização que inclui: objetivos a atingir, conteúdos a trabalhar, uma metodologia para desenvolver esse trabalho e um processo de avaliação de resultados (SILVA; SCAPIN, 2011). Coelho e Malheiro (2019) integram referências que podem ser utilizadas para análise da manifestação de habilidades cognitivas, com vista ao nível de alta cognição requerida nas metodologias ativas, como dizem os próprios autores (COELHO; MALHEIRO, 2019). Nos dados obtidos, ficou clara a concordância dos docentes aos aspectos necessários, sob percepção dos discentes.

Nesse sentido, os critérios avaliativos devem ser explicitados aos discentes e revisados periodicamente. Conforme Leite e Kager(2009) e Oliveira e Duarte(2004), a demanda em avaliações somativas de conhecimentos mais

complexos que os discutidos previamente e desvinculados das práticas desenvolvidas em sala de aula, a vivência de situações de feedback punitivo impactam como dificuldades dos discentes a respeito da avaliação, à disciplina e, por extensão, à metodologia ativa (LEITE; KAGER, 2009; OLIVEIRA; DUARTE, 2004). Entre essas dificuldades, que são semelhantes aos resultados obtidos nessa pesquisa, listam-se: ansiedade frente à interação com o(s) professor(es), angústia por questionamentos e avaliações orais e interferência na qualidade de vida do discente (MIRANDA et al., 2020; OLIVEIRA; DUARTE, 2004).

Potencialidades, sugestões e mudanças

A aprendizagem baseada em problemas (ABP) tem sido vista como uma sugestão estratégica que pode apresentar resultados satisfatórios no processo de aprendizagem dos alunos (FILHO et al., 2017). Como já evidenciado por outras literaturas, o formato de como são conduzidas as aulas corroboram para a comunicação dos discentes com uma clareza maior frente ao docente e a turma; para a capacidade de analisar problemas complexos com maior criticidade; o sentimento de corresponsabilização pelos conhecimentos adquiridos; e, também, para maior segurança em discutir sobre algum conteúdo ou realizar alguma prática (COELHO; MALHEIRO, 2019; MATTAR; AGUIAR, 2018; ROSSANEZI CASTILHO et al., 2017). Desse modo, em síntese, as experiências práticas promovem o desenvolvimento de diversos domínios: cognitivo, afetivo e psicomotor, influenciando em aprendizagem significativa (MATTAR; AGUIAR, 2018; MEZZARI, 2011).

A análise de FERMOZELLI *et al* (2017), em relação ao ensino da disciplina de patologia médica, evidenciou que a garantia de novos ambientes e estratégias de aprendizagem possibilita a melhoria do ensino-aprendizagem permitindo a integração do ensino às novas competências educacionais. O acesso a instrumentos, equipamentos e materiais didáticos favorece à

aprendizagem teórica e às práticas, o que resulta na elevação do nível de habilidade cognitiva dos discentes. Esse resultado assemelha-se com o encontrado nesta pesquisa, pois os discentes explanaram sobre a necessidade de mais suporte referente à infraestrutura (FERMOZELLI; CESARETTI; BARBO, 2017).

Ademais, independente de qual seja o foco da estratégia de discussão (individual ou grupal), tanto o método da ABP quanto da *TBL*, é preciso que seja permitida a interatividade aluno-professor para a efetivação do conhecimento. A realização de procedimentos colaborativos entre os alunos e entre os alunos e os professores impulsiona ainda mais a formação crítico-reflexiva (CUNHA; RAMSDORF; BRAGATO, 2019; MEZZARI, 2011). Nesse trabalho, os acadêmicos apontaram, também, a necessidade de novas formas de avaliação que rompam com o ensino competitivo que tem como fim último a frustração acadêmica, de forma a adaptar as avaliações e objetivos de aprendizagem a realidade de cada turma.

Os participantes da pesquisa solicitaram, ainda, mais oportunidades de pesquisa e extensão. Diante desse posicionamento, vale destacar que o estudo de Paula *et al.* (2019) realizado com alunos do curso de Enfermagem demonstrou a necessidade das instituições de ensino se preocuparem em trazer o acadêmico de forma efetiva e completa aos grandes pilares da educação – ensino, pesquisa e extensão universitária, a fim de que ele possa se desenvolver em todos os âmbitos essenciais para a sua formação e contribuir para o desenvolvimento de pesquisas científicas e permitir a formação de profissionais mais cidadãos corresponsáveis com a comunidade (PAULA *et al.*, 2019).

CONCLUSÃO

Este estudo revelou que as práticas avaliativas, fundamentais ao desenvolvimento intelectual e humano do corpo discente, carecem de

melhorias a fim de erradicar os impasses que dificultam a efetivação das potencialidades plenas das metodologias ativas de ensino-aprendizagem, com a utilização de variados instrumentos propostos pelas mesmas.

Nesse íterim, destacam-se as questões de apoio pedagógico e recapacitação contínuos aos docentes, em especial, aos métodos utilizados para avaliar e seu esclarecimento, bem como outros fatores que demonstram uma fragilidade entre a relação aluno-professor, passível de melhorias. Além disso, é emergente a requisição de uma melhor abordagem quanto à clareza das metodologias de ensino empregadas pelo docente, no que diz respeito aos objetivos, conteúdos, estratégias de ensino, recursos didáticos, material bibliográfico e sistema de avaliação.

A preparação discente objetivando sua adaptação às metodologias discutidas e, conseqüentemente, a suas avaliações é positiva nesse processo. E, nesse ponto, a universidade vir a oferecer suporte pedagógico mais abrangente, que consiga atender a demanda estudantil, trona-se um caminho para opor os paradigmas associados ao histórico de avaliações punitivas, voltando o centro ao aluno e no seu desenvolvimento profissional. Assim, são necessários novos estudos e aprofundamentos baseados neste estudo a fim de promover melhorias futuras com base na formação acadêmica baseada em metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXANDRE, Neusa Maria Costa; COLUCI, Marina Zambon Orpinelli. Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. **Ciência e saúde coletiva**, Rio de Janeiro, vol. 16, n. 7, p. 3061-3068, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000800006>. Acesso em: 21 jan. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 229 p.

BARRETO, Irma Douglas Paes; GOMES, Patrick Abdala; FURLANETO, Ismari Perini; BARRETO, Bruno. Avaliação das Estratégias de Autoaprendizagem em Alunos de um Curso de Medicina em Belém – Pará. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, vol. 43, n. 4, p. 36-46, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v43n4RB20180190>. Acesso em: 17jan. 2021.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012. Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 150, n. 112, pp. 59. Acesso em: 18dez. 2020.

CHINI, Helena; OSIS, Maria José Duarte; AMARAL, Eliana. A Aprendizagem Baseada em Casos da Atenção Primária à Saúde nas Escolas Médicas Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, vol. 42, n. 2, p. 45-43, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v42n2rb20170021>. Acesso em: 21 jan. 2021.

COELHO, Antonia Ediele de Freitas; MALHEIRO, João Manoel da Silva. Manifestação de habilidades cognitivas em um curso de férias: a construção do conhecimento científico de acordo com a Aprendizagem baseada em Problemas. **Ciência e Educação**, Bauru, vol. 25, n. 2, p. 505-523, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320190020014>. Acesso em: 20jan. 2021.

CUNHA, Carolina Roberta Ohara Barros Jorge; RAMSDORF, Fabiola Beppu Muniz; BRAGATO, Simone Galli Rocha. Utilização da Aprendizagem Baseada em Equipes como Método de Avaliação no Curso de Medicina. **Revista**

Brasileira de Educação Médica, Brasília, vol. 43, n. 2, p. 208-215, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v43n2rb20180063>. Acesso em: 28jan. 2021.

DIAS-LIMA, Artur; SILVA, Marcos da Costa; RIBEIRO, Lidia Cristina Villela; BENDICHO, Maria Teresita; GUEDES, Hermila Tavares Vilar; LEMAIRE, Denise Carneiro. Avaliação, Ensino e Metodologias Ativas: uma Experiência Vivenciada no Componente Curricular Mecanismos de Agressão e de Defesa, no curso de Medicina da Universidade do Estado da Bahia, Brasil. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, vol. 43, n. 2, p. 216-224, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v43n2rb20180037>. Acesso em: 21 jan. 2021.

FERMOZELLI, Juliana A.; CESARETTI, Mario Luis R.; BARBO, Maria Lourdes P. Blended learning strategies in teaching general pathology at a medical course. **Jornal Brasileiro de Patologia e Medicina Laboratorial**, Rio de Janeiro, vol. 53, n. 3, p. 202-209, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/1676-2444.20170032>. Acesso em: 26jan. 2021.

FILHO, Braz Silva Ferraz; SANTOS, Aline Coêlho; SILVA, Renata Oliveira; BITTENCOURT, William; PEIXOTO, Régis Nepomuceno; Marcelino, Roderval. Aprendizagem Baseada em Problema (PBL): Uma inovação educacional? **Revista CESUMAR**, Maringá, vol. 22, n. 2, p. 403-424, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17765/1516-2664.2017v22n2p403-424>. Acesso em: 22jan. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, Carlos Augusto Oliveira; SANTOS, Ana Caroline Melo. Uso de metodologias ativas no ensino de práticas de enfermagem. **Revista de Enfermagem UFPE On Line**, Recife, vol. 13, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5205/1981-8963.2019.241524>. Acesso em: 29jan. 2021.

HAYDT, Regina Célia C. Técnicas e instrumentos de avaliação. *In: Avaliação do processo ensinoaprendizagem*. São Paulo: Ática, 1997.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; KAGER, Samantha. Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, vol. 17, n. 62, p. 109-134, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362009000100006>. Acesso em: 14jan. 2021.

MALTA, Monica; CARDOSO, Leticia Oliveira; BASTOS, Francisco Inacio; MAGNANINI, Monica Maria Ferreira. SILVA, Cosme Marcelo Furtado Passos. Iniciativa STROBE: subsídios para a comunicação de estudos observacionais. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, vol. 44, n. 3, p. 559-565, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102010000300021>. Acesso em: 21 dez. 2020.

MATOS, Daniel Abud Seabra; CIRINO, Sérgio Dias; BROWN, Gavin Thomas Lumsden; LEITE, Walter Lana. Avaliação no ensino superior: concepções múltiplas de estudantes brasileiros. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, vol. 24, n. 54, p. 172-193, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18222/eae255920142750>. Acesso em: 21 jan. 2021.

MATTAR, Joao; AGUIAR, Andréa Pisan Soares. Metodologias ativas: aprendizagem baseada em problemas, problematização e método do caso. **Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade**, Goiás, vol. 11, n. 3, p. 404-

415, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v11.n3>. Acesso em: 02fev. 2021.

MEZZARI, Adelina. O Uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como Reforço ao Ensino Presencial Utilizando o Ambiente de Aprendizagem Moodle. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, vol. 35, n. 1, p. 114-121, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022011000100016>. Acesso em: 21 jan. 2021.

MIRANDA, Isabela Maria Melo; TAVARES, Helen Hana Fernandes; SILVA, Heloísa Rodrigues Soares; BRAGA, Monise Santana; SANTOS, Raquel de Oliveira; GUERRA, Heloísa Silva. Quality of Life and Graduation in Medicine. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, vol. 44, n. 3, p. e086, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.3-20200068.ing>. Acesso em: 23jan. 2021.

OLIVEIRA, Maria Aparecida; DUARTE, Ângela Maria Menezes. Controle de respostas de ansiedade em universitários em situações de exposições orais. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, vol. 6, n. 2, p. 183-200, 2004. São Paulo. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151755452004000200005. Acesso em: 24jan. 2021.

PAULA, Daniela Paola Santos; GONÇALVES, Mirielle Dias; RODRIGUES, Marcos Gabriel de Jesus; PEREIRA, Rafeael Souza; FONSECA, Janaína Ribeiro Oliveira; MACHADO, Amanda Souto; GUIMARÃES, Victor Hugo Dantas; ANDRADE, João Marcus Oliveira; PARAÍSO, Alanna Fernandes. Integração do ensino, pesquisa e extensão universitária na formação acadêmica: percepção do discente de enfermagem. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, Minas Gerais, supl. 33, p. e549, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e549.2019>. Acesso em: 21 jan. 2021.

PINHEIRO, Marília de Fátima Silva; CALDATO, Milena Coelho Fernandes; LIMA, Jackson Cordeiro; MENDES, Fabíola de Carvalho Chaves de Siqueira. Avaliação da aprendizagem: percepções docentes em sessões tutoriais de um curso de medicina na Amazônia. **Interdisciplinary Journal of Health Education**, Belém, vol. 2, n. 1, p. 25-32, 2017. Disponível em: <http://doi.editoracubo.com.br/10.4322/ijhe.2016.025>. Acesso em: 15jan. 2021.

RODRIGUES, Suzana Gonçalves; NEVES, Maria da Graça Camargo. Avaliação formativa: vivências em metodologia ativa de ensino aprendizagem na visão docente e discente. **Comunicação em Ciências da Saúde**, Brasília, vol. 26, n. 03/04, p. 105-114, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.51723/ccs.v26i03/04.304>. Acesso em: 15jan. 2021.

ROSSANEZI CASTILHO, Aline; HIGA, Elza Fátima Ribeiro; OTANI, Márcia Aparecida Padovan; SOARES, Márcia Oliveira Mayo. Avaliação da aprendizagem ativa na visão do estudante de enfermagem. **Revista de Enfermagem UFPE online**, Recife, vol. 11, n. supl. 2, p. 973-983, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5205/1981-8963-v11i2a13467p973-983-2017>. Acesso em: 21 jan. 2021.

SILVA, Rinaldo Henrique Aguiar; SCAPIN, Luciana Teixeira. Utilização da avaliação formativa para a implementação da problematização como método ativo de ensino-aprendizagem. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, vol. 22, n. 50, p. 537-552, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae225020111969>. Acesso em: 19 jan. 2021.

TOBASE, Lucia. A dramatização como estratégia facilitadora no processo ensino aprendizagem dos estudantes de enfermagem. **Revista Paulistana de Enfermagem**, São Paulo, vol. 29, n. 1-2-3, p. 77-99, 2018. Disponível em:

<http://repen.com.br/revista/wp-content/uploads/2018/11/A-dramatiza%C3%A7%C3%A3o-como-estrat%C3%A9gia-facilitadora-no-processo-ensino-aprendizagem-dos-estudantes-de-enfermagem.pdf> . Acesso em: 21 jan. 2021.

VESLIN, Odile. **Corriger des copies evaluer pour Former**. Paris: Hachette Education, 1992.

VOKIĆ, Nina Pološki; ALEKSIĆ, Ana. Are Active Teaching Methods Suitable for All Generation Y students? Creativity as a Needed Ingredient and the Role of Learning Style. **Education Sciences**, Croatia, vol. 10, n. 4, p. 87, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/educsci10040087>. Acesso em: 28jan. 2021.