

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO – UNILEÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO EM SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM SAÚDE

ANTONIO JOSÉ DOS SANTOS CAMURÇA

A UTILIZAÇÃO DO *TEAM-BASED LEARNING* COMO FERRAMENTA DIDÁTICA
PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: Percepção docente

Juazeiro do Norte

2021

ANTONIO JOSÉ DOS SANTOS CAMURÇA

**A UTILIZAÇÃO DO *TEAM-BASED LEARNING* COMO FERRAMENTA DIDÁTICA
PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: Percepção docente**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio para a obtenção do título de Mestre em Ensino em Saúde.

Orientador: Profa. Dra. Germana Freire Rocha Caldas

Juazeiro do Norte

2021

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

C211c Camurça, Antonio José dos Santos

A utilização do *team-based learning* como ferramenta didática para o processo de ensino e aprendizagem: percepção docente./ Antonio José dos Santos Camurça - Juazeiro do Norte, 2021. 65f.

Orientadora: Prof.^a Dra. Germana Freire Rocha Caldas. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Saúde) - Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, 2021.

1. Metodologia – docentes. 2. Aprendizagem – ensino. I. Caldas, Germana Freire Rocha, Orient. II. Título.

CDD 371.3

ANTONIO JOSÉ DOS SANTOS CAMURÇA

**A UTILIZAÇÃO DO *TEAM-BASED LEARNING* COMO FERRAMENTA DIDÁTICA
PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: Percepção docente**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Dra. Germana Freire Rocha Caldas
Orientadora

Prof. Dr. Cicero Magérbio Gomes Torres
Centro Universitário Dr. Leão Sampaio – UNILEÃO

Profa. Dra. Cicera Nunes
Universidade Regional do Cariri - URCA

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Ensino em Saúde.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Profa. Dra. Germana Freire Rocha Caldas
Orientadora

Juazeiro do Norte, 2021

DEDICATÓRIA

À Deus e à Nossa Senhora que são para mim fonte de amor, resiliência, acolhimento e paz.

À minha esposa, Cláudia Nayana Colares da Silva, por ter sonhado comigo esse título. Você é um apoio seguro e a pessoa com quem sempre pude contar. Sem seu incentivo, colaboração e cuidado amoroso não seria possível trilhar este caminho. Lutamos o bom combate de mãos dadas. Essa vitória é sua também.

Ao meu filho, Gustavo dos Santos Colares, que foi em muitos momentos desta trajetória a minha principal motivação para seguir firme. Dedico este trabalho a você, meu filho, como forma de redimir minhas ausências durante as atividades desse mestrado. Seu sorriso e amor são nossa maior riqueza.

À minha família, em especial minha avó Neuza Tavares dos Santos, por terem sido sempre incentivadores da educação em minha vida e me ensinarem preciosos valores de integridade e ética. O amor e suporte incondicional que sempre me oferecem me fizeram chegar até aqui.

Aos colegas discentes do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde, pela parceria, contribuição, apoio e amizade nos dias de alegrias e de dificuldades. Ter amigos como vocês ao lado torna a caminhada mais agradável.

AGRADECIMENTOS

Ao Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, por nos oferecer a oportunidade de aperfeiçoamento profissional na instituição. Agradeço por todo suporte a nós oferecido. O compromisso desta IES com seus colaboradores e o desenvolvimento da região é um dos motivos que explica a exponencial representatividade regional e nacional que este Centro galga.

À Profa. Orientadora desta pesquisa, Dra. Germana Freire Rocha Caldas, minha gratidão, reconhecimento e respeito. pelo conhecimento compartilhado incansavelmente para que o rigor científico e qualidade desta pesquisa fosse alcançado com êxito.

Ao corpo docente e a coordenação do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde da UNILEÃO pela dedicação e seriedade com que desenvolveram seus trabalhos durante todo o curso. Agradeço as partilhas de saberes e práticas.

Aos docentes e à coordenação do curso de Fisioterapia da UNILEÃO que aceitaram/autorizaram a pesquisa. Agradeço a valorosa contribuição durante a coleta de dados, a disponibilidade e compromisso com que acolheram esse trabalho. Sem o auxílio e disponibilidade destes, esta dissertação não seria possível.

RESUMO

A utilização das metodologias ativas, dentre elas o *Team-Based Learning* - TBL, enquanto ferramenta didática e pedagógica promove o desenvolvimento de habilidades e competências sobre um determinado assunto. O objetivo desta pesquisa foi analisar a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia sobre a utilização do *Team-Based Learning* enquanto ferramenta didática para o processo de ensino e de aprendizagem no contexto da sala de aula. A pesquisa foi realizada com 15 docentes do curso de Fisioterapia entre os meses de setembro e outubro de 2020. A coleta de dados deu-se em dois momentos, inicialmente através de um questionário online para caracterização dos participantes disponibilizado na plataforma “Google forms” e posteriormente uma entrevista semiestruturada realizada pela plataforma “Google meet”. A análise qualitativa foi construída sob a perspectiva da Análise de Conteúdo proposta por Bardin que compreende as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento de resultados. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas, sob Parecer nº 3.643.128. Todos os participantes descreveram utilizar diferentes tipos de metodologias ativas, assim como informaram já ter participado em algum tipo de capacitação acerca destas metodologias. Entre as metodologias ativas mais citadas destacaram-se, o Problem based learning, o Team-Based Learning, ensino híbrido, gamificação, rotação por estações, sala de aula invertida, chuva/tempestade de ideias, construção de mapas mentais, grupo tutoriais, círculo de cultura e estudo de caso. Os docentes reconhecem as mudanças no paradigma educacional atual referindo principalmente o aumento da habilidade de professores em gerenciar a aprendizagem significativa, o surgimento das metodologias ativas e o acesso democratizado à informação. Os pesquisados identificam as metodologias ativas como ferramentas adequadas para o desenvolvimento efetivo de habilidades e competências. O TBL foi identificado como de fácil aplicação com excelentes resultados de desempenho no aprendizado e aceitação por parte dos discentes. As atribuições dos discentes foram relacionadas ao compromisso na preparação individual prévia, engajamento durante a execução da atividade e capacidade de diálogo em grupo. Já para os docentes foram citados o seu papel no planejamento (escolha do conteúdo, organização dos materiais e equipes de trabalho), na ação mediadora e catalisadora do aprendizado durante as discussões em grupo e finalização da atividade com o apanhado geral do assunto dirimindo possíveis dúvidas. No que se refere à avaliação do aprendizado do aluno, percebeu-se um ponto de fragilidade do processo de uso do TBL, pois os estudantes eram avaliados de formas variadas pelo seu desempenho a depender da visão de cada professor, não havendo assim uma padronização. Observa-se, de acordo as informações colhidas, que a aplicação do TBL como ferramenta didática no processo de ensino e aprendizagem fornece benefícios significativos na formação dos discentes.

Palavras-chave: Aprendizagem; Docentes; Ensino; Metodologia.

ABSTRACT

The use of active methodologies, including Team-Based Learning - TBL, as a didactic and pedagogical tool promotes the development of skills and competencies on a given subject. The objective of this research was to analyze the perception of the professors of the Physiotherapy course on the use of Team-Based Learning as a didactic tool for the teaching and learning process in the classroom context. The research was carried out with 15 professors of the Physiotherapy course between September and October 2020. The conduct of data collection occurred through an online questionnaire to characterize the participants available on the “Google forms” platform and an interview conducted through the “Google meet. The qualitative analysis was built from the perspective of the Content Analysis proposed by Bardin (2016). The research was approved by the Research Ethics Committee of the Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, under Opinion No. 3,643,128. All participants described using different types of active methodologies, as well as reporting having already participated in some type of training on these methodologies. Among the most cited active methodologies, the following stood out: Problem based learning, Team-Based Learning, hybrid teaching, gamification, rotation by seasons, inverted classroom, rain/storm of ideas, construction of mind maps, group tutorials, circles of culture, and case studies. Teachers recognize the changes in the current educational paradigm referring mainly to the increase in teachers' ability to manage meaningful learning, the emergence of active methodologies, and democratized access to information. Respondents recognize active methodologies as tools for the development of skills and competencies. Among the active methodologies, the TBL was identified as being easy to apply with excellent performance results in learning and acceptance by the students. The assignments of the students were related to the commitment to prior individual preparation, engagement during the execution of the activity, and the ability for group dialogue. For the teachers, their role in planning (choice of content, organization of materials, and work teams), in mediating and catalyzing learning during group discussions and completion of the activity with the general overview of the subject, resolving possible doubts, were mentioned. In the assessment of student learning, a point of weakness was perceived in the process of using the TBL, as students were evaluated in different ways for their performance depending on the vision of each teacher, thus there is no standardization. It is observed, according to the information collected, that the application of TBL as a didactic tool in the teaching and learning process provides significant benefits in the training of students.

Keywords: Learning; Teachers; Teaching; Methodology.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 OBJETIVOS.....	13
2.1 Objetivo geral.....	13
2.2 Objetivos específicos.....	13
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	14
3.1 O processo de ensino e aprendizagem ativo.....	14
3.2 Os desafios docentes no uso das metodologias ativas no processo ensino aprendizagem.....	15
3.3 <i>Team-based learning</i> como ferramenta didática e pedagógica.....	17
3.4 <i>Team-based learning</i> no processo de ensino e aprendizagem nos cursos da área de saúde.....	18
4 METODOLOGIA.....	21
4.1 Tipo de pesquisa.....	21
4.2 Participantes da pesquisa, campo e tempo social.....	21
4.3 Instrumento e procedimento para coleta de dados.....	22
4.4 Análise de dados e apresentação do conteúdo.....	22
4.5 Aspectos Éticos.....	24
4.6 Produto Educacional/Produto Técnico.....	24
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	26
5.1 Caracterização dos participantes.....	26
5.1.1 Gênero e sexo.....	26
5.1.2 Perfil profissional dos docentes.....	27
5.2 Análise qualitativa.....	28
5.2.1 Os novos paradigmas educacionais e sua relação com o TBL e as metodologias ativas.....	29
5.2.2 O aprendizado significativo através do TBL e as nuances docentes e discentes.....	37
6 PRODUTO EDUCACIONAL.....	46
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	50

APÊNDICES	55
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido empregado na pesquisa intitulada: A utilização do <i>Team-based learning</i> como ferramenta didática para o processo de Ensino e Aprendizagem: Percepção docente.....	55
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ONLINE - CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	58
APÊNDICE C – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS ONLINE.....	60
ANEXOS	61
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	61
ANEXO B - Declaração de anuência da instituição coparticipante na pesquisa intitulada “A utilização do <i>Team-based learning</i> como ferramenta didática para o processo de Ensino e Aprendizagem: Percepção docente”	65

1 INTRODUÇÃO

A busca constante pela otimização do processo de ensino e de aprendizagem constitui-se uma luta antiga, independentemente da área do conhecimento. A adequação de propostas metodológicas que centrem no protagonismo do aluno, na formação de seu próprio conhecimento, tende a torná-lo um profissional proativo, com maior senso crítico, reflexivo e humanístico (HARTZ; SCHLATTER, 2016). Neste sentido, surgem as metodologias ativas de aprendizagem que se mostram alicerçadas na autonomia e tendo como foco o desenvolvimento de competências e habilidades, com base na aprendizagem colaborativa e na interdisciplinaridade (COSTA, 2017).

Nesse contexto, a implementação de metodologias ativas como proposta pedagógica oferecem subsídio para atender às necessidades de formação desse novo profissional, uma vez que traz ao aluno a capacidade de vivenciar o aprendizado de forma ativa, fazendo-o experienciar a resolução de problemas e estimulando a visão crítica e responsável. Vale ressaltar que a metodologia ativa de aprendizagem não representa necessariamente a modernização tecnológica do ambiente de sala de aula (CAMARGO; DAROS, 2018).

As possibilidades para o desenvolvimento de metodologias ativas de ensino e de aprendizagem são inúmeras, como a estratégia da problematização, aprendizagem baseada em equipe (*team-based learning* – TBL), Arco de Margueres, do círculo de cultura, aprendizagem baseada em problemas (*problem-based learning* – PBL). Ressalta-se que outras técnicas também podem representar metodologias ativas de ensino e de aprendizagem, como trabalho em grupos, relato crítico de experiência, seminários, mesas-redondas, exposições dialogadas, debates temáticos, leitura comentada, oficinas, plenárias, apresentação de filmes, dramatizações, interpretações musicais, avaliação oral, portfólio entre outros (SIQUEIRA, 2009).

Essas ferramentas de aprendizagem tem proporcionado o desenvolvimento efetivo de competências para a vida profissional e pessoal, assim como o estabelecimento de uma visão transdisciplinar do conhecimento e empreendedora, o protagonismo do aluno, colocando-o como sujeito da aprendizagem, o desenvolvimento de nova postura do professor, como facilitador, mediador, geração de ideias e de conhecimentos e a reflexão, ao invés da memorização e reprodução de conhecimento (BORDENAVE; PEREIRA, 2018).

No entanto, essa mudança pedagógica, para implementação de metodologias ativas, desencadeia igualmente um conjunto de desafios a serem enfrentados por docentes e discentes envolvidos na relação de ensino e de aprendizagem, que vão desde a reorganização gestão administrativa e organizacional de instituições de nível superior, até o enfrentamento de crenças e valores que já estão bastante sedimentados nos sujeitos do processo educacional (WALL; PRADO; CARRARO, 2008).

Ter o real conhecimento de como docentes e discentes vivenciam a prática de metodologias ativas pode aperfeiçoar os seus benefícios, auxiliando no enfrentamento de desafios como aplicabilidade dos métodos, dificuldades de estímulos e protagonismo do aluno, cultura e valores pré-estabelecidos de ambos, favorecendo o real potencial pedagógico que o uso de metodologias ativas traz na formação de profissionais transformadores da sociedade (MESQUITA; MENESES; RAMOS, 2016).

O interesse em pesquisar esta temática originou-se a partir dos desafios vivenciados e observados no ambiente de sala de aula onde novas práticas didáticas e pedagógicas se apresentam, dentre elas as metodologias ativas de aprendizagem, e junto a isso, o desejo de fazer com que esta metodologia seja melhor compreendida e conduzida pelos docentes. No processo de construção da aprendizagem significativa o *Team-Based Learning* mostra-se como uma ferramenta viável e traz consigo a necessidade de adequação dos materiais de estudo, planejamentos estratégicos de conteúdos e prazos, bem como conhecimentos para sua aplicação e avaliação.

Durante a organização e planejamento de suas atividades pedagógicas, os professores da instituição pesquisada são incentivados a utilizarem as metodologias ativas. A partir destes contatos com as experiências na aprendizagem significativa surgiu a curiosidade em entender como o uso da metodologia ativa era compreendida pela amostra estudada, suas nuances e em especial o TBL. Vale ressaltar que este projeto teve início no ano de 2019, tendo seus procedimentos de coleta, submissão ao Comitê de Ética e formatos de condução impactados pela pandemia da COVID-19 no início do ano de 2020. Seguiu-se com a coleta e finalização da pesquisa dentro do contexto pandêmico que nos apresentou a necessidade de distanciamento social, fechamento físico de instituições de ensino, modelos de ensino remotos e intensa transformação das relações humanas.

Considerando assim a necessidade de mudanças em relação à implementação de novas abordagens pedagógicas, este estudo avaliou como o público alvo da pesquisa percebe o processo de ensino e de aprendizagem a partir da utilização do *Team-Based Learning - TBL* em sala de aula, suas vantagens e desvantagens, demandas de trabalho e organização, o olhar sobre o processo avaliativo ativo, as perspectivas de mudança na formação discente e sua influência no desenvolvimento das competências profissionais inerentes ao exercício da profissão do fisioterapeuta.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia sobre a utilização do *Team-Based Learning* - TBL enquanto ferramenta didática para o processo de ensino e de aprendizagem no contexto da sala de aula.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Delinear o perfil sociocultural dos participantes da pesquisa;
- Compreender como os professores percebem as mudanças de paradigma educacional;
- Verificar como se dá o gerenciamento desta metodologia ativa (preparação, planejamento do conteúdo e sua aplicação prática);
- Identificar quais são as ferramentas avaliativas e como estão sendo utilizadas pelos docentes durante a aplicação do TBL;
- Elaborar um manual com orientações sobre a utilização do TBL enquanto metodologia ativa no processo de ensino e aprendizagem nos cursos da saúde

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 O PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM ATIVO

Segundo a perspectiva de Freire (2019) o processo de ensinar e aprender lida com dois momentos: um no qual ensina-se e aprende-se o conhecimento já existente e outro no qual é trabalhado a produção do conhecimento; sendo assim, é necessário conhecer o conhecimento existente, e mais necessário ainda saber que estamos aptos a construir novos conhecimentos.

O aprendizado é mais do que a aquisição da capacidade para pensar; consiste na aquisição das capacidades especializadas para pensar sobre os fenômenos da natureza, desta forma antecede o desenvolvimento, ou seja, a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento citar a fonte. O processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial (VIGOTSKI; LURIA; LEONTIEV, 2017).

O entendimento dos processos de ensino e de aprendizagem devem partir de uma abordagem interativa, em espaço de construção coletiva. Quando se prioriza as relações dialógicas o aluno experimenta a oportunidade de agir em função de sua própria fala tornando-se ativo no processo de construção do conhecimento (VIGOTSKI, 2010). Dessa forma, não podemos compreender o ensino e a aprendizagem como uma reprodução de algo externo para o interno, pois o sujeito inserido em seu contexto cultural e histórico participa de sua transformação e ao mesmo tempo é por ele transformado (JOBIM; SOUZA; FREITAS, 2020).

Com isso, o professor passa a ter papel essencial na elaboração do conhecimento e na sua mediação, uma vez que passa a considerar os conceitos espontâneos desenvolvidos pelos alunos, bem como mediar o processo de elaboração dos conceitos científicos que não são assimilados decorados, e memorizados, mas surgem e se constituem por meio de uma imensa tensão de toda a atividade do seu próprio pensamento (VIGOTSKI, 2009).

O entendimento de ensino ativo reforça a autonomia do aluno em buscar novas informações, assumir responsabilidade pela própria aprendizagem, se conseguem e/ou se querem sair do mero aprendizado passivo no qual estão limitados

a apenas receber o conhecimento. Por sua vez o aluno precisa ultrapassar o papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetidor fiel dos ensinamentos do professor e tornar-se criativo, crítico, pesquisador e atuante, para produzir conhecimento (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013).

Esse processo que realça o papel do aluno como construtor do conhecimento, movido pela curiosidade, descoberta e resolução de problemas é fortemente marcado pelo construtivismo. O construtivismo surge como o fundamento epistemológico buscando a aprendizagem significativa que é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já se sabe, que imprimem um caráter determinante às concepções prévias dos alunos preocupando-se com o aprender a pensar e o aprender a aprender, e não com a obtenção de comportamentos observáveis (MOREIRA, 2011).

3.2 OS DESAFIOS DOCENTES NO USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Ao longo de sua obra, Freire (2008) apresenta um conjunto de críticas ao modelo tradicional de ensino, a qual ele fez uma analogia a educação bancária, onde o professor deposita um conjunto de conhecimentos no aluno, compreendido este como receptivo e dócil. Anteriormente, Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido* caracteriza a educação bancária como

[...] imposição do conhecimento realizada pelo professor sobre o aluno na medida em que o professor já os havia adquirido e dispõe destes sendo assim possível sua ação de depósito deste conhecimento nos alunos. Tratar-se-ia de uma atitude autoritária e opressiva sobre alunos que se encontrariam passivos e apenas receptivos dos conteúdos e informações que o professor neles depositaria (FREIRE, 2019).

Desta forma, para que o estudante assuma uma postura mais ativa e, de fato, e saia da condição de mero receptor de conteúdo, os processos educativos devem acompanhar as mudanças de entendimento dos papéis de professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem (CAMARGO; DAROS, 2018).

O século XXI tem apontado que o ensino e a aprendizagem tenham como protagonista os alunos. Neste sentido, o aprendizado ativo vai ao encontro da aprendizagem centrada no estudante, pois trata-se da combinação de duas ideias

relacionadas: o ensino personalizado ou individualizado e a aprendizagem baseada na competência ou no domínio (HORN; STAKER, 2015).

Com isso, as metodologias ativas de ensino e de aprendizagem identificam-se em diferentes modelos e estratégias para sua operacionalização, constituindo alternativas para o processo de ensino e de aprendizagem, com diversos benefícios e desafios, nos diferentes níveis educacionais (PAIVA et al., 2016). Estão alicerçadas na autonomia, no protagonismo do aluno e tem como foco o desenvolvimento de competências e habilidades, com base na aprendizagem colaborativa e na interdisciplinaridade (BERBEL, 2016).

No contexto das metodologias ativas, o ensino e a aprendizagem ganham caráter dialético, isto é, de constante movimento e construção por aqueles que o fazem, onde ensinar está diretamente relacionado com o aprender, através do diálogo onde ambos, educador e educando, se tornam sujeitos do processo da educação. Essas ferramentas de aprendizagem têm proporcionado o desenvolvimento efetivo de competências para a vida profissional e pessoal, o estabelecimento de uma visão transdisciplinar e empreendedora do conhecimento, a geração de ideias, de conhecimentos e a reflexão, ao invés da memorização e reprodução do conhecimento (BORDENAVE; PEREIRA, 2018).

Desta forma, as metodologias de abordagem ativa fornecem subsídios para uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na atividade discente, em uma perspectiva de construção do conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, da capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e do engajamento no processo de ensino e de aprendizagem (CAMARGO; DAROS, 2018). Assim como no desenvolvimento de uma nova postura do professor colocando-o como facilitador e mediador.

Compreende-se que a aprendizagem ocorre como resultado do desafio de uma situação-problema, assim, torna-se um momento em que o aluno passa de uma visão sincrética à analítica para chegar a uma síntese temporária, que equivale à compreensão. Esse movimento promove a participação de docentes e discentes de forma ativa durante todo o processo, cujo resultado final é, de fato, construído e a aprendizagem mostra-se significativa para os sujeitos protagonistas da ação (BORDENAVE; PEREIRA, 2018).

3.3 *TEAM-BASED LEARNING* - TBL COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PEDAGÓGICA

Freire (2019) considera que o bom método pedagógico não tem pretensão de ser método de ensino, mas sim de aprendizagem; com ele, o homem não cria sua possibilidade de ser livre, mas aprende a efetivá-la e exercê-la. A pedagogia possibilita pensar e viver a educação como prática de liberdade.

As metodologias ativas de ensino e aprendizagem compartilham uma preocupação, porém, não se pode afirmar que são uniformes tanto do ponto de vista dos pressupostos teóricos como metodológicos; assim, verificam-se diversos modelos e estratégias para sua operacionalização, construindo alternativas para o processo de ensino e aprendizagem, com benefícios e desafios, nos diferentes níveis educacionais. Entende-se que todas as opções de metodologias ativas colocam o aluno diante de problemas e/ou desafios que mobilizam o seu potencial intelectual, enquanto estuda para compreendê-los e/ou superá-los (BERBEL, 2016).

O *Team-Based Learning* - TBL, enquanto ferramenta didática e pedagógica está baseada no construtivismo e na resolução de problemas. Em termos metodológicos, esta possibilita que o aluno seja estimulado a desenvolver, processar, discutir e, aumentar a sua capacidade intelectual sobre um determinado assunto, desenvolvida, sempre na forma de uma dinâmica em equipe. Trata-se, portanto, de uma abordagem ativa de aprendizagem, centrada no aluno, no qual instiga a curiosidade e se desenvolve com base no debate de concepções individuais sobre o tema de estudo. A ideia é que o aluno esteja motivado tanto para a preparação individual quanto para a construção do conhecimento por meio do grupo (HARTZ; SCHLATTER, 2016).

O TBL, que traduzido para o português, significa aprendizagem baseada em equipes foi desenvolvido nos anos de 1970, por Larry Michaelsen, para uso acadêmico, na Universidade de Oklahoma, nos Estados Unidos da América. Foi utilizada, pela primeira vez, no curso de medicina em 2001 e seu uso se expandiu para todos os cursos da área da saúde (GOPALAN; FOX; GAEBELEIN, 2013).

De acordo com Hartz e Schlatter (2016) trata-se de uma estratégia de ensino cujo objetivo é ir além de simplesmente cobrir conteúdos, mas se concentrar em garantir que os alunos tenham a oportunidade de praticar, usando conceitos do curso

para resolver. Os alunos são organizados por times ou equipes. Com os grupos formados, o professor envia aos alunos materiais sobre o conteúdo que irão ser trabalhados, para que eles se preparem para a prática da metodologia em sala de aula (MARQUES; VILHEGAS, 2015).

Nesta perspectiva, os estudantes recebem questões sobre o tema, frequentemente no formato de múltipla escolha, respondendo-as individualmente. Logo após o preenchimento e entrega ao professor, das respostas individuais, as mesmas questões são discutidas na equipe, ocorrendo o debate sobre eventuais divergências em relações às respostas individuais. Daí surge a proposta de respostas do grupo, produto do denominador comum. Em seguida, é responsabilidade do docente a explanação das inconsistências, dúvidas e resultados apontados (HARTZ; SCHLATTER, 2016).

3.4 TEAM-BASED LEARNING NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS CURSOS DA ÁREA DE SAÚDE

Oliveira et al. (2015) ressalta que embora seja comum observar na área da saúde uma formação com predomínio de metodologias tradicionais, em que o docente adota a postura de transmissor de conteúdos e o discente de espectador deste conhecimento; a adoção de propostas de formação em saúde no Ensino Superior baseadas no uso de metodologias ativas surge como um instrumento de superação dos modelos tradicionais de ensino.

O *Team-Based Learning (TBL)* consiste numa estratégia instrucional que propõe aos estudantes uma aprendizagem ativa, e que permite a sua aplicação tanto em grandes classes de estudantes (com mais de 100 estudantes) quanto em turmas menores (com até 25 alunos) os quais são divididos em pequenos grupos (equipes de 5 a 7 estudantes), todos trabalhando no mesmo espaço físico (BOLLELA et al., 2014). Nesse contexto, o TBL mostra-se uma boa opção de estratégia na educação voltada para área da saúde, na qual diversos cursos já têm adotado esta metodologia ativa como recurso metodológico, a exemplo os cursos de medicina (BURGESS et al., 2014), enfermagem (CUNHA et al., 2018), odontologia (GONÇALVES et al., 2018), fisioterapia (AMORIM et al., 2019), farmácia (WHEELER et al., 2019) e nutrição (LOUREIRO et al., 2020).

Algumas pesquisas já publicadas se dispuseram a investigar a implementação do *TBL*, em diversos públicos e com variadas formas de aplicação, avaliação e desenhos metodológicos. Em uma revisão sistemática de 14 estudos realizada por Fatmi et al. (2013) para avaliar a efetividade da aplicação do *TBL* na educação em saúde, observou-se que dentre os estudos incluídos, metade relatou melhora estatisticamente significativa nos escores de conhecimento dos grupos submetidos a metodologia *TBL* quando comparados aos submetidos as metodologias tradicionais. Reimschisel et al. (2017) descreveu em uma revisão sistemática de 117 estudos, que há um predomínio da utilização do *TBL* na educação médica em comparação a outras formações de nível superior em saúde, e que na maioria dos estudos avaliados, a aplicação desta metodologia produziu melhores resultados acadêmicos se comparada ao uso de métodos tradicionais, como por exemplo, as aulas expositivas.

Kaminski et al. (2019) relataram os resultados do desempenho de estudantes de medicina antes e após a implementação do exame de disciplina de cirurgia do conselho nacional de examinadores médicos (NBME) aplicando o *TBL*. Os alunos conduzidos com o *TBL* perceberam o método como educacionalmente eficaz, informativo, útil para o estudo e uma oportunidade para aprendizado interativo indicaram que é preciso um ambiente clínico, o corpo docente organizado e fornecer recursos úteis. Relataram desconforto inicial com mudança de currículo com a adoção de *TBL*.

O estudo de Branneya e Priego-Hernándezb (2018), ao investigar o uso da aprendizagem em equipe no ensino de estudantes de graduação em enfermagem, revelou que 85% dos alunos matriculados no módulo de fisiopatologia aplicada à enfermagem responderam ao instrumento aplicado, os quais relataram uma experiência favorável, descrevendo uma maior responsabilidade e satisfação com a utilização do *TBL*. Segundo estes autores através da contextualização e do trabalho em equipe, o *TBL* parece ser uma estratégia que confere fortes benefícios pedagógicos ao ensino da disciplina em que o método foi aplicado.

De acordo com Oliveira et al. (2018) dentre as vantagens observadas quanto ao uso do *TBL* com grupos pequenos destacam-se a individualização das necessidades dos estudantes de modo que há uma facilitação na interação aluno-professor, além da aquisição progressiva de autonomia e maturidade por parte do estudante. Um outro ponto levantado por estes mesmos autores refere-se ao tempo

de preparo, aplicação e avaliação da atividade que é demandado do professor e a necessidade constante de treinamento e capacitação destes profissionais.

Loreiro et al. (2020) descreveu o efeito da utilização do TBL por estudantes do curso de nutrição, a metodologia foi aplicada por monitores no módulo de Situações Especiais e visava auxiliar no aprendizado sobre avaliação nutricional e terapia nutricional nas doenças hepáticas, e possibilitar assim, uma atividade de monitoria mais dinâmica. Neste estudo, verificou-se que o objetivo foi alcançado, uma vez que 86,7% dos alunos afirmaram compreender melhor o assunto abordado com a utilização do TBL.

De modo geral, tem-se a percepção que o TBL como um todo representa um método de ensino em que é possível medir os efeitos e geralmente com resultados positivos (HAIDET et al., 2014). Entretanto, o aprendizado baseado em equipes apresenta alguns desafios, que incluem desde a resistência por estudantes que viveram grande parte de sua educação no modo passivo, a desconfiança acerca da efetividade do método por estudantes que vivenciaram experiências anteriores ruins com projetos de equipe, e a adaptação do professor a um novo formato de ensino, em que coloca o aluno no centro da investigação acadêmica (OFSTAD; BRUNNER, 2013).

4 METODOLOGIA

4.1 TIPO DE PESQUISA

O estudo será de natureza qualitativo, exploratório e descritivo. Entretanto, considerando o contexto e o problema em questão, esta pesquisa apresenta alguns dados sob uma perspectiva quantitativa, sem, no entanto, se configurar dentro dessa abordagem.

4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA, CAMPO E TEMPO SOCIAL

A pesquisa foi realizada com os docentes do curso de Fisioterapia de um Centro Universitário, em número total de 15 participantes. Os participantes da pesquisa foram selecionados de acordo com os critérios de inclusão, nos quais se incluía, apresentar formação específica na área de atuação, estar há pelo menos um ano com vínculo ativo na instituição e desenvolvendo o *Team-Based Learning* como ferramenta em sala de aula no mínimo uma vez por semestre. Foram excluídos da pesquisa os docentes que se encontravam afastados de suas atividades laborais durante o período de coleta ou que se recusaram a expressar o aceite no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A). Considerando que o pesquisador constitui membro do colegiado do curso onde a pesquisa foi desenvolvida, assim como o Coordenador do Curso, ambos foram excluídos da condição de participante da pesquisa, para evitar possíveis influências sobre os relatos.

A pesquisa foi realizada em um Centro Universitário que possui 20 anos de existência prestando serviços de pesquisa, extensão e atendimentos gratuitos voltados para a comunidade. O ensino de graduação tem como perfil a formação crítica, reflexiva e humana capacitando a atuação em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual.

O projeto pedagógico do curso de Fisioterapia deste Centro Universitário objetiva desenvolver uma visão ampla e global, ao tempo em que respeita os princípios éticos/bioéticos e culturais do indivíduo e da coletividade. Tem como meta para o corpo docente e de apoio, trabalhar para que os alunos tenham condições de

estudar o ser humano em todas as suas formas de expressão e potencialidades, quer nas alterações patológicas, cinético-funcionais, quer nas suas repercussões psíquicas e orgânicas, objetivando preservar, desenvolver e restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções, desde a elaboração do diagnóstico físico e funcional até à eleição e execução dos procedimentos fisioterapêuticos pertinentes a cada situação.

4.3 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS

Em observância ao cenário atual imposto pela pandemia do SARS-CoV-2 (Covid-19) e visando cumprir os protocolos de biossegurança e às dificuldades operacionais decorrentes desta, a abordagem aos docentes foi planejada de modo a minimizar potenciais riscos, promover cuidado e preservar a sua integridade e assistência, bem como a do pesquisador envolvido.

A condução da coleta de dados ocorreu por meio de um questionário online disponibilizado na plataforma “Google Forms” via link enviado previamente por e-mail aos docentes. Para participar da pesquisa, os pesquisados foram inicialmente instruídos a: 1) Acessar o link enviado por e-mail, 2) Realizar a leitura do TCLE (APÊNDICE A), 3) Consentir sua participação na pesquisa, clicando na caixa de seleção intitulada “Li e concordo em participar do estudo conforme o termo apresentado” 4) Responder ao questionário online (APÊNDICE B), 5) Confirmar sua participação na segunda etapa da coleta de dados (Entrevista) 6) Participar da entrevista a ser realizada de forma online em dia e horário acordados previamente conforme sua disponibilidade.

Após o aceite, se iniciou a etapa de entrevistas, as quais foram realizadas pela plataforma “Google Meet” e a sequência de eventos desta etapa encontra-se descrita no roteiro das entrevistas (APÊNDICE C). Para a execução da pesquisa foram necessários materiais para transcrição e organização das falas, contemplando papel, canetas, gravador, notebook e impressora.

4.4 ANÁLISE DE DADOS E APRESENTAÇÃO DO CONTEÚDO

A análise dos dados é o caminho a ser percorrido para alcançar os objetivos propostos. Segundo Rodrigues e Leopardi (1999), o objetivo da análise é a

mensagem, isto é, está voltado para a descrição das características do conteúdo das mensagens. Logo, ao se analisar o conteúdo das falas dos sujeitos, procura-se responder a questões: Quem disse o que? Para quem? Como? Com que intenção? Qual o efeito produzido?

Segundo Bardin (1977) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. Pode se apresentar como uma análise dos significados (análise temática), embora possa ser também uma análise dos significantes (análise léxica, análise dos procedimentos)

Para todas as falas foi utilizado o método de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016) com a realização da leitura flutuante detalhada por categorias. Os relatos colhidos a partir das falas dos docentes permitirão estabelecer relações e correlações entre os distintos depoimentos, respostas e opiniões. Por finalidade atingir a promoção da organização de dados das diversas formas de comunicação, por meio da elaboração de fases e etapas com objetivo de conduzir a um resultado estruturalmente organizado. Sua metodologia preconiza três fases básicas e diversas alterações com as quais é possível realizar a análise dos relatos dos sujeitos, de acordo com os questionamentos e os objetivos suscitados.

Para todas as falas foi utilizado o método de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016) obedecendo a sequências das três fases, sendo a 1ª fase a pré análise; a 2ª preparação do material e a 3ª fase tratamento e interpretação dos dados. Foi dado seguimento, com a realização da leitura flutuante detalhada as quais permitiram estabelecer relações e correlações entre os distintos depoimentos, respostas e opiniões dos docentes. Ademais, promover a organização de dados das diversas formas de comunicação, por meio da elaboração de fases e etapas com objetivo de conduzir a um resultado estruturalmente organizado. A metodologia propôs realizar a análise dos relatos dos sujeitos, de acordo com os questionamentos e os objetivos suscitados.

Para Bardin (2016), a 1ª Fase, denominada de Pré-análise é constituída pela leitura flutuante, escolha dos documentos a serem submetidos à análise, formulação das hipóteses, pressupostos e dos objetivos. Nesta fase, algumas regras foram

observadas, como a exaustiva contemplação dos elementos relacionados ao aspecto trabalhado, a representatividade ou abrangência dos depoimentos, a homogeneidade do critério de escolha e a pertinência dos documentos analisados.

Na 2ª fase será concluída a preparação do material para a análise em termos de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente estabelecidas (BARDIN, 2016). A 3ª fase consiste no tratamento e interpretação dos dados, sendo recomendado que os resultados sejam estabelecidos conforme os objetivos propostos ou referentes a novos achados na pesquisa. De acordo com as respostas encontradas, serão definidas as categorias de análise, tendo como base as questões norteadoras do estudo, identificadas nas manifestações dos sujeitos, mediante seu discurso, assim buscar-se formas de compreender, interpretar e descrever a percepção dos participantes envolvidos na pesquisa e serão selecionadas as expressões de conteúdo relevante, ou seja, as ideias centrais de sua fala, a fim de estabelecer as categorias de análise, levando em consideração a temática (BARDIN, 2016).

4.5 PRODUTO EDUCACIONAL/PRODUTO TÉCNICO

A proposta de trabalho visou o desenvolvimento de um manual de orientações como recurso educacional destinado aos docentes. O instrumento encontra-se em fase final de elaboração e foi organizado na forma de um tópicos é apresentada uma contextualização breve sobre as metodologias ativas, definição e vertentes do TBL (formato de aplicação, observações gerais e recomendações), etapas para execução da metodologia com suas devidas descrições, orientações sobre o papel do docente e discente na sua condução prática, sugestões e direcionamentos finais para avaliação de desempenho.

4.6 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

O desenvolvimento da pesquisa atendeu às recomendações propostas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), através da Resolução Nº 466/12 e da Resolução Nº 510/2016, sendo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas de Seres Humanos do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, sob Parecer nº 3.643.128 e CAEE

22821819.0.0000.5048 (ANEXO A). Para sua execução, o Centro Universitário Dr. Leão Sampaio - UNILEÃO preencheu a declaração de anuência de instituição coparticipante (ANEXO B).

Os participantes da pesquisa foram devidamente informados quanto ao conteúdo, objetivos e os procedimentos da pesquisa. Após os devidos esclarecimentos expressaram o seu consentimento por meio da leitura e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A) disponibilizado de forma online e enviado ao e-mail dos participantes, sendo então o sujeito instruído sobre a total liberdade, caso optasse por desistir em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo de qualquer ordem.

A sequência de coleta, que se deu por meio do questionário e entrevistas online, não incluiu perguntas pessoais e/ou constrangedoras, todavia apesar do cuidado na elaboração desse instrumento, podem, sim, ocorrer riscos mínimos como algum entrevistado não se sentir à vontade ou constrangido em responder algum item ou desconfiança quanto ao vazamento das informações colhidas no ambiente virtual. Os riscos foram minimizados através do direito do participante de retirar o seu consentimento durante o preenchimento do questionário ou no ato da entrevista e, pelo uso de um único equipamento (notebook) de posse individual do pesquisador para a coleta de dados, o qual esteve com todos os programas devidamente atualizados e em uso concomitante de antivírus com a criação de um usuário específico e protegido por senha para o acesso exclusivo aos dados coletados dos participantes.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussões estão estruturados e apresentados em dois momentos. O primeiro momento contempla a caracterização dos participantes cujo objetivo foi analisar o perfil profissional e experiência dos docentes que lecionam no curso de Fisioterapia de um Centro Universitário no que se refere ao uso de metodologias ativas - MA, em particular o TBL - Team-based Learning. O segundo momento consistiu na realização de entrevista visando captar na fala destes participantes como se processa dentro de sua rotina docente, a utilização das práticas mencionadas entendendo seus embasamentos teóricos, bem como levantar dúvidas, anseios e dificuldades na aplicação das metodologias ativas em sala de aula; e as formas de avaliação de desempenho, organização de tempo e conteúdo.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

5.1.1 Gênero e sexo

De acordo com os dados obtidos, 11 docentes são do gênero feminino, sendo apenas quatro do sexo masculino. A faixa etária predominante foi de 30 a 50 anos, estando dentro desta faixa 11 participantes. Apenas três pesquisados têm idade inferior a 30 anos e um docente apresenta idade superior a 50 anos.

Gênero é um conceito das Ciências Sociais surgido nos anos 70, relativo à construção social do sexo. Significa a “distinção entre atributos culturais alocados a cada um dos sexos e à dimensão biológica dos seres”^{1,2}. O uso do termo gênero expressa todo um sistema de relações que inclui sexo³, mas que transcende a diferença biológica. O termo sexo designa somente a caracterização genética e anátomo-fisiológica dos seres humanos (OLINTO, 2008).

As intensas transformações econômicas, demográficas, sociais, culturais e políticas por que passa o Brasil nas últimas décadas acabaram por determinar uma grande participação feminina no mercado de trabalho em geral, dentre estas mudanças destaca-se o caráter feminino do magistério, que se intensificou a tal ponto que, no final da década de 20 e início dos anos 30, a maioria já era essencialmente feminina (VIANNA, 2012).

5.1.2 Perfil profissional dos docentes

A Tabela 1 apresenta o perfil profissional dos professores relacionado ao ambiente de trabalho, o que compreendeu a verificação da formação profissional complementar, o tempo de profissão do docente na instituição e a carga horária semanal na graduação.

Tabela 1 – Perfil profissional dos docentes, segundo formação profissional complementar, o tempo de profissão do docente na instituição e a carga horária semanal na graduação.

	Número de professores	%
Formação complementar		
Especialização	11	73,3
Mestrado	4	26,7
Doutorado	0	-
Tempo de profissão		
De 1 a 5 anos	6	40,0
De 5 a 10 anos	6	40,0
Mais de 10 anos	3	20,0
Carga horária semanal		
Até 8 horas	0	-
De 9 a 20 horas	5	33,3
De 21 a 30 horas	4	26,7
Acima de 30h	6	40,0

Fonte: CAMURÇA, A. J. S. 2021.

No que diz respeito à formação profissional complementar, a titulação predominante foi a especialização, seguida pelo mestrado. Não foram identificados docentes com doutorado finalizado no momento da coleta. Quando abordado o tempo de profissão docente dentro na instituição, identificou-se dentre os docentes pesquisados que apenas três atuam há mais de 10 anos na instituição no curso de Fisioterapia. Quanto a carga horária semanal de trabalho, o número de horas trabalhadas variou, sendo que a maioria dos docentes cumprem mais de 20 horas.

Segundo Xavier (2014) o desenvolvimento profissional docente é um processo no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planejadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente e refere-se a uma atitude de constante aprendizagem por parte do professorado. Desse

modo, a formação pedagógica docente, entendida como parte integrante do desenvolvimento profissional, define-se como um processo permanente de construção coletiva que renova a cultura profissional

Considerando o objetivo da pesquisa, foram abordadas quais metodologias ativas o docente tinha conhecimento. Todos os participantes descreveram diferentes tipos de metodologias ativas, assim como informaram já ter participado em algum tipo de capacitação acerca destas metodologias. Entre as metodologias ativas mais citadas destacaram-se em ordem de relevância, o PBL – Problem based learning, TBL – Team-Based Learning, ensino híbrido, gamificação, rotação por estações, sala de aula invertida, chuva/tempestade de ideias, construção de mapas mentais, grupo tutoriais, círculos de cultura e estudos de casos. Kahoot, mentimeter, socrative, padlet e canvas foram citados pelos docentes como metodologias ativas, entretanto, é importante ressaltar que se tratam de plataformas digitais que podem ser utilizadas como recursos educacionais, permitindo que professor e aluno possam interagir, a partir de smartphone, tablet ou computador.

Quando perguntados sobre o tempo disponibilizado para o planejamento ou estudos acerca das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem, 10 participantes informaram que dedicam em média de uma a duas horas semanais, o restante disponibiliza cerca de três a cinco horas semanais.

5.2 ANÁLISE QUALITATIVA DA PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE O TBL

Nesta etapa da pesquisa buscou-se conhecer, identificar e analisar as falas dos participantes da pesquisa, a fim de compreender como estes docentes interpretam, a partir de suas experiências pessoais, o tema abordado. Na apresentação dos resultados, a nomeação dos sujeitos deu-se pela codificação com a letra 'P' de professor P seguida de respectiva numeração de 1 a 15 correspondendo ao total de indivíduos entrevistados, com a finalidade de garantir o sigilo e anonimato dos participantes da pesquisa.

Após caracterização do perfil dos professores, a análise qualitativa dos dados sob a perspectiva da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), permitiu a elaboração de duas categorias temáticas marcantes para discutir os resultados obtidos na entrevista semiestruturada e atender os objetivos proposto no estudo: 1)

Os novos paradigmas educacionais e sua relação com o TBL e as metodologias ativas e 2) O aprendizado significativo através do TBL e as nuances docentes e discentes.

5.2.1 Os novos paradigmas educacionais e sua relação com o TBL e as metodologias ativas

Esta categoria agrupa as falas e expressões dos docentes sobre as mudanças no ensino, as percepções sobre as metodologias ativas, em especial, o TBL, as formas de seleção de conteúdos e sua aplicabilidade em sala de aula.

O espantoso desenvolvimento tecnológico alcançado pela humanidade, sobretudo na área da comunicação, tem imposto à experiência humana um processo educacional que não apenas torna os indivíduos preparados para a convivência em sociedade, mas que os ajudam a serem capazes de um exercício crítico diante da vida de tal modo que se tornem simultaneamente protagonistas de suas próprias histórias individuais e também compartilhada com os demais (BARROSO, 2010).

Existe nos dias atuais a necessidade de potencializar, entre os docentes e discentes, o método de ensino e aprendizagem que transforme os tradicionais mecanismos de retenção do conhecimento, pelo repasse segmentado do saber de forma vertical, autoritária e unificada (BERBEL, 2012).

Os espaços para o exercício do conhecimento ampliam-se, favorecendo a reflexão sobre as formas de relação desejada entre educação e sistemas produtivos. As instituições educacionais, que historicamente investiram em moldes mais ou menos estáveis, passam, então, a sofrer fortes influências no controle e avaliação no sentido de impelir mudanças que possam responder às demandas por formação profissional (KING, 2016).

Surgem, dessa maneira, novas modalidades de oferta educacional. Entram em cena as universidades corporativas, os centros de pesquisa e desenvolvimento, programas de ensino a distância, dentre outros. A ampliação da oferta de formação surge principalmente da entrada de novos cenários no campo da educação. As instituições de ensino superior, que mantiveram seu domínio na formação de profissionais, veem-se numa crise de legitimidade frente à difícil missão de atender as demandas da sociedade (SAMPAIO, 2000).

Diante da perspectiva apresentada acima, os docentes exemplificados por P9 e P14 refletem sobre as mudanças no paradigma educacional no Ensino Superior. Estes relatam a necessidade do aprimoramento do processo de ensino e adequação dos espaços e relações.

Entendo que é educação modificou tá existem tentativas de atualizar de renovar o processo de ensino-aprendizagem e eu julgo como sendo uma atualização necessária assim como mudanças importantes que aconteceram as mudanças no processo de ensino-aprendizagem. (P9)

Com a situação de ensino-aprendizagem em relação a esse processo antigamente era mais aquele negócio do livro muito pouco didático né? Aquele negócio de definição e conceito né? Mas hoje a gente tem outros aspectos de abordagem para facilitar o aprendizado. (P14)

De acordo com Esteve (2013), o professor medeia diariamente a luta entre o que é estabelecido e o não-reconhecido, o novo e o velho, decidindo entre o que deve ou não ser modificado, mostrando os sentidos e necessidades da mudança. Frente à validação de todas as formas de ser e estar na sociedade pós-moderna, na qual o próprio desfazimento do homem também está colocado, os docentes sentem-se impelidos. A retomada da ideia de natureza do trabalho pedagógico, daquilo que é próprio da ação docente e que tem intenção de estruturação, meio à cultura, positividade e emancipação do ser humano, a sua dimensão fundamental e própria na reconfiguração de novas posições frente à mudança (BARROSO, 2010).

O sujeito proposto pela modernidade é aquele que age conforme a razão e, por meio da educação, conquista a inteligência (poder racional reflexivo do sujeito epistêmico), racionaliza à vontade (sujeito moral) e se modifica em cidadão por meio da inserção no universo do trabalho (sujeito político). As instituições de educação como fazedoras da promessa da modernidade, ou seja, responsável pela constituição de um sujeito autônomo, correto, virtuoso, livre, superior e justo, representa a expressão da necessidade de educar e instituída como uma função de emancipação do indivíduo que, dotado do esclarecimento, seria capaz de alavancar também todo o meio social (HARBERMAS, 2018). A transformação do contexto educacional foi explanada na fala dos docentes P1 e P12 como um processo evolutivo da educação no ensino superior, como se segue:

Existem mudanças que estão sendo benéficas em alguns pontos, por exemplo a utilização do... De metodologias diferentes, essa flexibilidade do

professor procurar outros meios pedagógicos ou não pedagógicos pra ensinar um determinado conteúdo, então desengessa daquela postura sempre só transmissora de informações e acaba tendo um pouco mais de maleabilidade pra chegar ao ponto de ensinar cada um, a chegar na forma com que cada um aprende. (P1)

A gente pega uma evolução muito grande no sentido realmente de tecnologias, de acessibilidade pela internet, a facilidade de você pesquisar. Então, você tem um conteúdo os trabalhos os artigos muito mais fáceis hoje em dia, você tem acesso, é fácil ter acesso ao conhecimento do que tempos atrás. Então, a evolução da tecnologia vem ajudar nesse sentido. Então, eu vejo uma diferença muito grande do sentido discente de ontem para o discente de hoje em termos de tecnologia. (P12)

A diversificação da sociedade com diferentes modelos ou diferentes culturas faz com que o professor a se preparar na busca de equilíbrio ante os modelos educativos contracorrentes, observando não apenas a diversidade cultural, mas às determinações provenientes das novas legislações que surgem frente às demandas da própria pluriculturalidade (BRASIL, 2014).

Para Oliveira (2012), o desenvolvimento profissional surge nas políticas educativas atuais de forma imperativa, a necessidade de os professores buscarem permanentemente melhorias no seu desempenho, na sua atuação. O desenvolvimento profissional, tomado como um modelo estratégico de formação, ocupa o lugar de uma nova cultura profissional, forjada nos valores da colaboração e do progresso social, considerado como transformação educativa e social.

Com a interiorização da tecnologia, os professores do ensino superior na área da saúde têm sido cada vez mais desafiados a criar condições apropriadas para formar profissionais tecnicamente competentes, com perfil crítico, reflexivo, ético e humanista, aptos para trabalhar em equipe de forma colaborativa e com responsabilidade social (DIAS, 2015). E os estudantes durante a sua formação devem ser estimulados a se responsabilizarem por adquirir e construir conhecimentos, os quais serão aplicados em sua atuação profissional (BOLELA et al., 2014).

Uma ferramenta citada como um marco no desenvolvimento da nova prática docente atual foram as metodologias ativas de ensino, o que de acordo com os docentes alvos da pesquisa trazem autonomia ao discente e cooperam para a aprendizagem significativa. Podemos identificar isso nas falas que seguem:

Elas (as metodologias ativas) têm a capacidade de estimular a independência, o aprofundamento em alguns casos, porque ele leva o aluno

a aprofundar em alguns conteúdos, mas principalmente em cima de algumas competências atitudinais, ou seja, ele é responsável pelo próprio conhecimento dele.” (P1)

[...] mas eu acredito que elas (as metodologias ativas) dinamizam o processo, que elas otimizam a participação dos alunos, coisa que seria mais limitada a aprendizagem no processo de ensino tradicional. Também incentiva a autonomia e o fato dele se responsabilizar, em parte, pela sua parte do processo. (P9)

Eu acho que porque ela (as metodologias ativas) faz com que o aluno, ele começa a pensar fora da caixa, ele busque o aprendizado, na verdade, construir aprendizado e não ele ter aquele aprendizado definido, concreto, ali de mão beijada. Ele não consegue ter uma coisa abstrata na cabeça dele que ele vai construindo essa informação. Eu acho que tem metodologia, quando elas são bem aplicadas, a gente consegue atingir os objetivos, sim. (P14)

A transição entre as práticas tradicionais de ensino e as metodologias ativas lançam novos desafios, como por exemplo, o envolvimento dos estudantes no método, planejamentos dos docentes e dificuldades práticas no entendimento dos novos papéis. Nas próximas falas fica exposto como as mudanças trazidas pelas MA foram interpretadas.

[...] inicialmente, transparecia uma brincadeira, tanto para mim como para os alunos, passei por essa solução e passou a ser algo mais sério algo, mais dinâmico, passei por essa fase e hoje eu vejo em uma fase eu diria até de amadurecimento em relação ao uso de metodologias ativas nas minhas aulas. Que não é sempre que ela pode ser usada, ela deve ser usada, pelo menos na minha percepção, ela é usada eventualmente, mas quando bem colocada, quando bem encaixada o resultado é bem melhor que tem uma aula teórica. (P4)

Eu acho que sociabiliza mais o assunto, flexibiliza mais o assunto, é... a gente torna um aluno mais proativo, não é? Em relação a ele resolver situações, a ele participar, a ele criar um seminário, sair da zona de conforto da aula tradicional mesmo que ele não queira nas primeiras vezes, participação, enfim [...] (P2)

Nas falas acima observa-se a preocupação do docente em emudecer as ferramentas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula a partir das metodologias ativas. Critérios de escolha de conteúdo, análise do comportamento/aceitação das turmas sobre as metodologias trabalhadas e a visão crítica sobre o papel do discente aparecem de forma frequente nos relatos.

Segundo Berbel (2012) o reconhecimento da amplitude do processo de ensino e aprendizagem e da existência de saberes próprios à docência universitária impelem à questão da preparação docente com o uso das MA. Essa ferramenta didática

colabora para a criação de um estudante proativo e criativo e, para isso, é preciso envolvê-lo em atividades mais complexas para que aprendam a tomar decisões e avaliá-las, tomando por base o conhecimento, demonstrando a criatividade a partir da exposição a novas experiências.

Dentre as metodologias ativas citadas e trabalhadas pelos docentes, o Team-based Learning - TBL desponta como uma das práticas mais realizadas e bem avaliadas por esta categoria tanto pelo seu formato de aplicação como também pela sua aceitação no ambiente de sala de aula, como podemos ver nas próximas falas:

[...] Dentro das atividades das metodologias ativas e foram nas Integradas do estágio eu acho que ele (o TBL) foi o que trouxe resultados mais positivos, digamos assim, nesse processo de ajudar a fixar, de interagir com conteúdo.” (P9)

Eu sou meio suspeita porque eu adoro e pratico ele em todas as turmas. Eu acho que eu uso ele como uma ferramenta para todas as turmas. Da primeira vez que eu apliquei eu não sabia ainda tanto manuseio dele. (P15)

[...]em relação ao resultado foi uma das metodologias que eu via mais resultado em relação a facilidade da aplicabilidade do interesse do aluno o aluno gostou entendeu do processo de fazer individual e depois eu complemento em grupo eu achei bem bacana eu tive particularmente como professor essa dificuldade na hora de montar entendeu? (P14)

Os docentes explanam sobre o TBL nesta etapa, classificando-o como uma das metodologias de melhor aproveitamento em sala de aula, com boa adequação a conteúdos e turmas diversas, instigadora de reflexões críticas de formas individuais e em grupos.

Existem inúmeras vantagens que se manifestam quando utilizamos o TBL, como o estudante se habitua a buscar pelo conhecimento devido aos estudos prévios, buscando por outras fontes de conhecimento e facilitando as discussões em sala. Em decorrência dos estudos prévios, o docente passa a ter maior domínio e compreensão do tema estudado, incentivando sua participação em sala e também, desenvolve habilidades de comunicação entre os pares, na discussão em equipes, ao defender suas escolhas se expondo entre os colegas. A aprendizagem ativa ocorre em todas as etapas do TBL, sendo o estudante o foco da metodologia o tempo todo; os discentes divertem-se mais, com isso a aprendizagem torna-se mais motivadora, garantindo uma maior eficácia e compreensão (OLIVEIRA, 2016).

Apesar dos seus benefícios, o TBL exige de docentes e discentes um planejamento para sua devida execução. Os relatos sobre essa preparação e execução variam desde a necessidade de algum preparo básico e corriqueiro até um nível alto de exigência preparatória por parte do docente, como destacados nas seguintes verbalizações:

Eu acho que o tbl e o pbl são metodologias ativas extremamente importantes que dão resultados bons mas que são deixados de lados ou serem difíceis de serem aplicar E por que as pessoas têm um conceito errado de metodologias ativas Porque o método ativo ele não é fácil de aplicar ele é muito difícil né no tbl e no pdl ele é difícil exige muito do professor e as pessoas eu acho que começaram a ter pensamentos errados sobre as metodologias ativas Então eu acho que deveria existir mais informações sobre o TBL. (P11)

[...]a dificuldade que eu tive na verdade foi de preparar o material não é porque assim quando eu tenho Turma grande que eu tenho muita muitos alunos e grupos maiores eu acho que leva um tempo maior e um desperdício maior em relação a material como é que você vai fazer a Raspadinha como é que você vai fazer todo aquele processo a parte negativa e a dificuldade que eu tive entendeu é tanto que eu fiz não fiz muito em turmas maiores porque eu achei que eu tive dificuldade. (P14)

[...] é uma metodologia simples, óbvio, exige um pouco de planejamento como qualquer aula que você for dar né? É um método muito interessante, na minha experiência tem uma boa aceitação entre os estudantes. (P5)

Eu acho que ele foi uma metodologia, ela é muito gostosa de desenvolver né? Vai ficando muito interessante e, no entanto, ela requer como todas as metodologias né? Mas eu acho que essa, pela quantidade de fases, ela requer um planejamento elaborado, complexo pra montar tudo né? Pra deixar tudo preparado para apresentar para turma, mas que trabalho a mais compensa na produtividade, se compensa! Na discussão do conteúdo, compensa na forma como eles absorvem e no quanto o ambiente dentro de sala fica legal. (P9)

Os docentes referem a dificuldade em organizar os materiais a serem trabalhados em sala de aula, necessidade de planejamento, disponibilidade de tempo para o preparo, porém citam também a aceitação e a facilitação no aprendizado do aluno como fatores que justificam o seu uso. Em alguns momentos, os entrevistados relatam ainda sentir pouco conhecimento compartilhado sobre a correta interpretação dos indivíduos sobre o real papel das metodologias ativas.

O TBL tem como objetivo potencializar a aprendizagem e desenvolver habilidades de trabalho colaborativo, através de uma estrutura que envolve o gerenciamento de equipes de aprendizagem, tarefas de preparação e aplicação de

conceitos, feedback constante e avaliação entre os colegas (MICHAELSEN; KNIGHT, 2004).

As competências adquiridas com a utilização do TBL fomentam a troca colaborativa do conhecimento, descoberta de ampla gama de estratégias de resolução de problemas, habilidades de comunicação e argumentação, melhoria da interdependência positiva e aplicação imediata dos conceitos apresentados durante o momento presencial em sala de aula (MORÁN, 2015). Os docentes expuseram em seus relatos a efetividade e o compromisso gerados pelo TBL de acordo com as falas que seguem:

Eu acho o TBL uma metodologia interessante principalmente porque ela permite um feedback rápido. Então ele, ele... ela permite a reconstrução de um conceito rapidamente após a observação das falhas. Então ela permite uma reconstrução daquele conceito de forma automática; o aluno chega, faz aquela atividade, depois vai para o debate com conjunto, então além de trabalhar essa reformulação dos conceitos quando errados, ainda oportuniza esse compartilhamento de informações, e muitas vezes trazem percepções diferentes sobre o mesmo conteúdo. Então ele trabalha também a interação, é bacana! (P1)

Eles debatem e no final eles tem que apresentar não é, aquele assunto que eles debateram, e a gente percebe que quem realmente participou, quem consolidou, quem trocou assunto, quem tirou dúvidas tem uma boa apresentação né? Daquele assunto que foi sorteado pra aquela ilha. Então realmente faz, surte um efeito realmente positivo. (P2)

[...] foi uma prática muito positiva. Principalmente, porque eles sabiam que ia ter um momento junto com os colegas para debater o que eles achavam errado e ainda posteriormente outro momento com professor. Então eles, eles se sentiram mais à vontade para aprofundar no que eles sabiam ou que não sabiam. (P1)

O aluno se torna o ser ativo. Ele vai fazer a pesquisa. É... Particularmente eu acho que a aplicação do TBL na área de saúde é extremamente vantajosa no processo de ensino e aprendizagem. (P4)

Nos relatos acima é notório que o professor consegue visualizar a eficiência e eficácia do TBL em sala de aula. Seu uso, segundo os docentes, favorece o desenvolvimento de competências e habilidades como a socialização, o trabalho em equipe, a proatividade e independência do discente sobre seu aprendizado.

Atualmente a tendência crescente de incorporação de metodologias inovadoras de ensino-aprendizagem que admitam uma prática pedagógica ativa prepara os indivíduos para uma ação participativa, crítico-reflexiva e edificadora de

conhecimentos com base em experiências significativas. Para Moran (2015), a questão apresentada é que, se buscamos formar estudantes proativos, precisamos adotar metodologias em que estes se envolvam em atividades cada vez mais complexas, onde tenham que tomar decisões e avaliar os resultados com apoio de materiais relevantes.

Estes materiais de acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação devem utilizar metodologias ativas, propiciando a participação ativa do estudante na construção do conhecimento e na associação entre os conteúdos, acolhendo, assim, a importância de métodos que incentivem a participação plena do aluno (DIAS, 2015).

Eu acho né, que você consegue trabalhar essa metodologia em praticamente todos os conteúdos das suas disciplinas, né? Hã... Contanto que você tenha uma preparação pra isso, obviamente a gente escolhe um conteúdo que seja, é... Que esteja dentro da disciplina né? (P5)

[...]eu não peguei nenhum conteúdo que eu não conseguisse aplicar no TBL entendeu? (P14)

Além do conhecimento prévio que o aluno precisa ter que infelizmente ele não tem porque aí já é um problema do aluno. Outro ponto negativo é esse é a matriz tradicional de ensino Matriz antiga que a gente ainda tá. (P11)

Fica pontuado nestas falas acima que os professores analisam a viabilidade da aplicação do TBL de acordo com os conteúdos abordados em sala de aula e interligados através da matriz curricular do curso ao qual estão vinculados. Para alguns docentes a metodologia ativa em questão se adequa bem a todos os assuntos. Em alguns outros relatos as opiniões se toram divergentes entre os docentes que entendem que os conteúdos práticos ou teóricos tem maior adequação ao método.

[...] eu acabo não utilizando o TBL pra um conteúdo que eu não abordei de forma nenhuma. Eu sempre trago primeiro uma introdução sobre aquele conteúdo, a algo um texto introdutório, nem que ele faça nem que ele faça essa leitura ou aprofundamento disso em um momento anterior, então associo o TBL como ensino híbrido, com a sala de aula invertida melhor dizendo. (P1)

[...] mas eu queria apresentar com o TBL a oportunidade de dizer assim: "nem sempre só um é correto!" Você tem duas alternativas, e você pode escolher uma ou outra. Mas você tem que fundamentá-la. [Pausa na fala] É isso que eu levava em consideração. (P7)

Então normalmente eu acabo definindo um critério daquilo que seja muito mais prático porém que tenha que ter esse pensamento crítico realmente do ponto de vista teórico, então tem um certo critério a ser seguido. (P8)

5.2.2 O aprendizado significativo através do TBL e as nuances docentes e discentes

Nesta categoria reuniu-se as falas que versam sobre os papéis desempenhados por docentes e discentes, competências desenvolvidas e ferramentas avaliativas desta metodologia ativa.

Os indivíduos que compõem o ensino superior têm sido desafiados a criar condições apropriadas para formar profissionais tecnicamente competentes, com perfil crítico, reflexivo, ético e humanista, preparado para trabalhar em equipe de forma colaborativa e com responsabilidade social. Para formar um profissional com este perfil, iniciativas de ordem prática, política e pedagógica têm influenciado mudanças na forma e no ambiente de ensino-aprendizagem para que ele se torne mais interativo, cooperativo e significativo (ABRAHÃO; MERHY, 2014).

Em sua formação, o docente precisa ser estimulado a se responsabilizar por adquirir e construir conhecimentos, entendendo como o conhecimento construído será aplicado em sua futura atuação. Ele também deve compreender o respeito a opiniões e experiências diversas em um processo de colaboração com diversas profissões, individualmente e em equipe, visando ao sucesso do processo de ensino e aprendizagem (LIMBERGER, 2013).

O trabalho em grupos ou equipes estimula a organização e o comprometimento mútuo entre os estudantes para que este seja responsável pelo seu próprio ensino orientado a exercer atitude crítica e construtiva. Desenvolve a inteligência relacional, autonomia e maior responsabilidade sobre o autoaprendizado. (BOLLELA et al., 2014). Nas falas a seguir percebe-se como os docentes entendem a função do TBL no favorecimento da independência e proatividade discente.

O aluno também ele tem que ter o papel difusor para caracterizar, para se reunir, para se sociabilizar em grupo né, direcionando o questionamento das questões do tempo né, para que aquilo seja resolvido então ele tem que ser proativo, eles tem que ter o direcionamento das questões que devem ser resolvidas de acordo com as diretrizes que foram passadas pelo professor né? (P2)

[...] porque essa metodologia exige também um estudo prévio dos alunos, se ela não for organizada, se ela não tiver um cronograma definido, né? Se o professor não entregar previamente aquele material pra que os alunos estudem e possam realizar a metodologia poderá ser um fracasso... (P5)

Exige um pouco de modificação dele em relação ao que ele vem sendo acostumado, ou vinha sendo acostumado a fazer né, de ser um sujeito mais passivo, né? Ele agora precisa estudar previamente, ele vai precisar participar, ele vai precisar trabalhar em grupo, né? Ele vai precisar saber trabalhar em grupo, ele vai precisar saber se comunicar, né? “Então vai exigir né, do aluno, é... Um pouco mais, o que é muito bom, né? Vai exigir que ele consiga discutir, então vai trabalhar a capacidade de argumentação (P5)

Nestes trechos, é possível observar que o comprometimento discente, bem como a sua preparação prévia para o momento da aula são fatores preponderantes para a concretização dos objetivos do TBL, segundo os relatos dos docentes.

O ato de ensinar-aprender deve ser um conjunto de atividades articuladas, nas quais esses diferentes atores compartilham, cada vez mais, parcelas de responsabilidade e comprometimento. Para isso, é essencial a superação da concepção bancária, na qual um faz o depósito de conteúdo, ao passo que o outro é obrigado a memorizá-los, ou da prática licenciosa, sem limite, espontaneista de indivíduos entregues a si mesmo e à própria sorte, num vazio de quem faz e desfaz a seu gosto. Ao contrário, a educação libertadora é uma prática política, reflexiva e capaz de produzir uma nova lógica na compreensão do mundo: crítica, criativa, responsável e comprometida (FREIRE, 2019).

Para Engers e Morosini (2015) o compromisso não é suficiente no contexto educacional em que vivemos, é necessário um comprometimento crítico, dinâmico e responsável por parte do aluno com relação à sua aprendizagem, uma vez que o mercado de trabalho exige cada vez mais pessoas capazes de criar, além de reproduzir, pessoas independentes que façam e não esperem outros fazerem.

As reflexões a seguir apresentam as necessidades que os docentes identificam sobre a contribuição discente na preparação e execução do TBL em sala de aula.

[...] então eu acho que um dos pontos negativos ainda é o aluno conseguir, conseguir como é que eu posso dizer... conseguir ter o conhecimento prévio antes e ele tentar estudar antes. Certo, mas o fato dele chegar e resolver o problema é muito bom que eles conseguem ver a conclusão ele consegue chegar aí se consegue ter a compreensão do problema. Então, ponto positivo: A compreensão do problema; O ponto negativo é porque eles não conseguem ainda estudar porque o TBL exige que ele tem esse conhecimento antes né? (P11)

Ele tem que ter isso também uma organização o saber olhar aí trabalhar em equipe né eu mesmo tempo ele ter feito uma leitura prévia pelo menos o estudo né mas sistemático do conteúdo que que a gente vai ficar. (P13)

[...] eu não sei, mas eu percebo isso que quando você pega grupos que as pessoas ou com vergonha ou limita uma discussão eu acho negativo. (P14)

Lund (2016) que ressalta a timidez como introversão, comportamento retraído e inibido, depressão e ansiedade social. O autor afirma que há autores que descrevem a timidez como uma experiência subjetiva, como uma síndrome psicológica, podendo ser uma ansiedade, comportamento social inibido, componente genético da personalidade, uma disposição temperamental ou um comportamento situacional.

Na educação contemporânea, o aluno vem sendo colocado cada vez mais como sujeito de sua aprendizagem, ou seja, como aquele que aprende junto ao outro, questionando, pesquisando, duvidando, liderando. Seguindo este pensamento, o aluno tímido, passivo por opção, poderá ter menos sucesso na aprendizagem (LIMA, 2015).

O aluno enquanto indivíduo a ser mediado em sala de aula nas suas dificuldades necessita do papel do educador que segundo Alves (2010) valoriza a interioridade na relação com o estudante, suas paixões, esperanças, tristezas, sonhos e história, enquanto que o professor é um elemento administrado - valoriza o crédito obtido pelo aluno na disciplina, julgando-o de acordo com um sistema opressor.

Os professores devem favorecer a aquisição e a destreza de competências cognitivas. Cabe ao professor compreender o caminho de aprendizagem que o estudante percorre e, em função disso, identificar as informações e as atividades que lhes permitam avançar do patamar em que se encontra para outro mais complexo. É o ensino que deve se adaptar à aprendizagem, mantendo um diálogo com ela (CANTO; RASCHE, 2017).

O “professor ou educador” de acordo com Demo (2014), deve ser um reconstrutor do conhecimento, um pesquisador, não só sob o ponto de vista da ciência e da tecnologia, mas também da humanização na educação. Precisa cuidar da aprendizagem do aluno e da formação crítica e criativa de um cidadão. Freire (2014) denuncia a prática anti-humanista do educador pragmático neoliberal, chamando-o de treinador, exercitador de destreza e transferidor de saberes, que articula uma

educação insensivelmente tecnicista e coloca o educando em uma posição de acomodação. Afirma, porém, que o “educador formador” permite uma prática educacional viva, alegre, afetiva, extremosa, com todo rigor científico e o domínio técnico necessários, mas sempre em busca da transformação. A seguir temos algumas falas que reforçam o entendimento do papel docente de acordo com os entrevistados:

Acredito que a responsabilidade maior seja do professor. Porque o aluno ele vai seguir e você planejou. Se você fez um bom planejamento ele vai aderir com facilidade, se você não fez um bom planejamento ele também não vai aderir com facilidade. (P4)

Ele vai ser o tutor, ele que vai organizar como gerente de uma grande empresa. Se ele escolhe o material de introdução fraco o TBL não acaba acontecendo da forma que deveria. Se ele não administra bem o tempo, do mesmo jeito. Se ele não dá suporte necessário durante o acontecimento da metodologia também fracassa, então não dá para aplicar metodologia do TBL e sair então ficar no birô sem fazer nada. Interessante é que como um mediador ele passe pelas cadeiras, já perguntando se tem alguma colocação, mas se mostrando disponível pra que a metodologia aconteça bem. (P1)

Nesse momento eu acredito que o professor ele fica muito mais agora como mediador realmente, impõe os pontos, as palavras-chaves digamos assim para ser trabalhado. (P8)

O docente nessa perspectiva, denominado tutor - aquele que defende, ampara e protege, necessita desenvolver novas habilidades, como a vontade e a capacidade de permitir ao discente participar ativamente de seu processo de aprendizagem (FERREIRA, 2010). Como facilitador do processo ensino-aprendizagem, deve respeitar, escutar com empatia e acreditar na capacidade potencial do discente para desenvolver e aprender, se lhe for permitido um ambiente de liberdade e apoio, são essenciais nesta nova postura (BORDENAVE; PEREIRA, 2015).

Cabe ao professor mediar estímulos e oportunidades e assumir o papel de facilitador do aprendizado para que todos os estudantes possam desenvolver habilidades e atitudes de representatividade, autonomia e comunicação. Em geral, os docentes têm mais trabalho na fase prévia à execução do TBL (BOLLELA et al., 2014). Essa preparação para executar a Metodologia ativa em questão é vista nos seguintes trechos das entrevistas:

Eu me canso muito mais aplicando um TBL muito mais, muito mais do que eu ir lá na frente dar aula, dar aula, até porque é um cansaço mental onde eles vão chover eles fazem chuvas de ideias e a cada chuva de ideias que vai surgindo para mim tenho que saber exatamente selecionar, solucionar aí. (P11)

E para o professor obviamente, apesar do professor não ser o centro dessa metodologia, mas ele tem um papel, é... Crucial, tá? Não menos importante, porque ele precisa organizar, ele precisa selecionar o conteúdo, ele precisa elaborar os questionamentos. (P5)

A gente tem tempo de execução dentro da dentro da sala de aula e ao mesmo tempo também a quantidade de questões né eu tenho tempo mais restrito também tem que tomar cuidado com um tipo de questão que eu vou colocar porque ele vai ter às vezes né? [...] então acho que é um ponto a favor e administração né que a gente precisa ter do tempo. (P15)

A relação verticalizada, onde o professor transmite as informações e os estudantes as absorvem, deve dar lugar à troca de visões, em que o docente assume o papel de condutor do ensino como facilitador, tirando dúvidas, aprofundando o tema e estimulando o debate, de forma a proporcionar ao estudante um aprendizado mais amplo e completo (SILVA et al., 2014)

O professor passa então a ter um papel importante como catalisador e mediador do processo de ensino-aprendizagem, diferentemente de seu papel na forma de ensino tradicional preponderante de transmissor de informações a estudantes que passivamente as recebem (LIMBERGER, 2013). A forma como os entrevistados colocam-se em relação a interação em grupo demonstra o entendimento do papel primordial do professor apesar deste não ser o centro do processo de ensino e aprendizado. Podemos identificar isso nas seguintes colocações:

Porque como o desfecho pode ser um e pode ser outro e aí pode gerar uma polêmica dentro do grupo o professor precisa estar preparado pra discutir os dois desfechos. (P7)

A gente tem que, é... Mostrar pra quê que aquela metodologia serve, porquê que ela tá sendo utilizada, é... Explicar porquê que vai ser bom pro aluno né, o fazer daquela forma e eu acho assim, tem que ter o preparo dos dois lados. (P3)

Se eu não tiver uma boa interação eles não vão conseguir discutir, eles não vão ter, conseguir uma influência entre os colegas para discutir, porque se eu não tiver uma boa participação também acaba prejudicando as três etapas. (P1)

Diante da necessidade de desenvolver essa consciência crítica e autônoma nos discentes, é preciso que o docente ofereça possibilidades para o desenvolvimento de competências múltiplas, sendo uma delas o desenvolvimento inter- e intrapessoal, a habilidade de conversar e compartilhar que representa a inteligência relacional, que compreende a inteligência intrapessoal (autoconhecimento emocional, controle emocional e automotivação) e a inteligência interpessoal (reconhecimento de emoções de outras pessoas e habilidades em relacionamentos interpessoais) (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014).

Seguindo os pensamentos de Boterf (2013), a competência profissional é um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. As colocações abaixo versam sobre a influência da habilidade de comunicação clara e objetiva dentro das competências desenvolvidas durante a aplicação do TBL.

A flexibilização e o diálogo. Eu acho que são as competências que você mais consegue montar no TBL,, porque ele, ele percebe que os conselhos não são engessados então ele pode ter habilidade de mudar, de aprender, de reconstruir e a interação entre os colegas que é importantíssima pra melhora do aprendizado dele e do colega também. (P1)

Pra ele é mais cômodo ficar vendo o professor falar, né? Que ele não precisa fazer esforço nenhum. Então aquele aluno que é mais acomodado ele prefere não participar. (P3)

Então acho que a competência que ele pode trabalhar nesse momento é realmente é postura a ética é a parte do trabalho em equipe não é muito mais até mesmo do que o conteúdo aprendido saber essa socialização né? de respeitar a troca de informações de um para com o outro. (P15)

Uma das marcas dessa forma de se compreender a competência é sua face contextual (diretamente relacionada com o contexto onde a ação se efetiva) e coletiva, na medida em que observações individuais e de terceiros permitem ao sujeito uma reflexão de como sua competência tem contribuído para a efetividade do trabalho e de como poderia ser aperfeiçoada, sendo uma reflexão sobre a ação e na ação, denotando a aprendizagem contínua como uma base para a legitimação da competência profissional (PAIVA, 2007). Dentro das habilidades sociais/coletivas foram colocados em evidências os relatos que atribuíam esse pré-requisito para o bom desempenho na metodologia estudada como seguem abaixo:

[...] eles entenderem a importância do trabalho em equipe porque aí depois vai na frente eu busco outras formas para trabalhar essa parte. (P13)

[...] Então eles discutem inclusive quando tem opiniões divergentes da sua, é... Você vê o quanto é importante posicionamento, então eles começam a fazer de tudo para lembrar, começam a pesquisar... Quando o trabalho é em equipe ele acaba sendo muito mais rico. (P6)

[...] A própria condição de trabalhar outras competências como... Liderança, trabalho em equipe, organização, né... Essa metodologia ela consegue atingir essas outras esferas... Né? (P5)

A condição para a aplicação do TBL tem contornos multifacetados e necessita do domínio de conhecimentos; posturas críticas mediante métodos e técnicas científicas; posturas investigativas nos atos de ensinar, pesquisar e trabalhar em equipe; criatividade ao ensinar; valorização de avaliações institucionais; domínio do universo cultural e cognitivo, promovendo a interação; Incentivo de aspectos éticos, sensibilidade e sabedoria (PIMENTA; ANASTASIOU, 2012). Abaixo encontramos referências dos entrevistados a habilidade de tomada de decisão e proatividade:

[...] Eu acho que... que... iniciativa, a tomada de decisões propriamente dita (P4)

Para o profissional de saúde eu vejo que a metodologia ativa nos torna um profissional proativo. (P7)

As competências, neste contexto de mobilização de saberes, geram resultados considerados valiosos, sendo assim só poderiam ser aferidas após a ação, mediante a avaliação do resultado por parte do próprio profissional e de terceiros a ele vinculados (PAIVA; MELO, 2018).

Em boa parte dos cursos da área de saúde, as diretrizes curriculares sugerem a avaliação como uma atividade permanente e indissociada da dinâmica de ensino e aprendizagem, que precisa acompanhar os avanços dos discentes e identificar prontamente suas dificuldades, para intervir com sensibilidade. Ademais, a avaliação deve ser um processo amplo, que provoque uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus progressos, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar deliberações sobre as ações seguintes. Os trechos retirados das falas dos participantes ilustram como estes avaliaram o aprendizado dos discentes. Podemos

identificar formas bem diversificadas de avaliação da aplicação do TBL nesta população.

Quando eu utilizei p TBL a gente não utilizou com critério de avaliação no primeiro momento, que ele fazia individual. A gente deixou a pontuação pra depois que ele fizesse a etapa individual e fizesse com os colegas então a pontuação seria algo mínimo, realmente é só pra dar um estímulo à participação e seria no grupo. (P1)

Eu nunca realmente utilizei nenhum questionário onde eu pudesse avaliar ou pudesse quantificar nesse questionário qual teria sido o, o... digamos assim, o aprendizado do aluno. (P4)

[...]Pelo menos quando eu fiz né? foi uma comparação em relação ao teste que ele fez individualizado com o teste em grupo né? O quanto ele conseguiu evoluir. (P14)

[...]Uma nota, um conceito que era dado de acordo com a pontuação que eu poderia aplicar naquele momento. Não necessariamente eu trabalhava como uma prova, mas como uma parcela da nota final do aluno, né? (P5)

Quando eu acabo fazendo esse tipo de coisa eu nunca deixo uma... um valor de nota cheia né, digamos assim, é uma parcela da sua nota então já estimula um algo a mais. Então dentro de um cenário de pontuação muitas vezes uma das primeiras coisas que eu gosto de ver no aluno não é a sua imposição. Então ele assumiu o risco, então isso é um critério que eu acabo pontuando dentro de uma situação. (P8)

É possível concluir que não há uma padronização ou um esquema adequado de uso para avaliar o desempenho do discente e seu aprendizado com o uso do TBL. Os docentes variam suas formas de avaliação, desde a pontuação nas questões escritas até a análise de comportamentos mais complexos como nível de participação e interesse.

A avaliação inovadora deve se fundamentar na colaboração, no empenho com a nova formação. Para isso, é preciso um trabalho planejado e executado com a participação de todos os envolvidos. Nesse propósito, instrumentos de acompanhamento do processo ensino-aprendizagem têm sido construídos, ultrapassando o modelo tradicional de simples verificação de conteúdos acumulados e memorizados e puramente voltados à esfera da cognição, para um processo mais abrangente orientado a todos os seus aspectos, inclusive ao próprio programa e à atividade docente (BECKER, 2012).

Os registros, a autoavaliação e o diálogo têm sido utilizados como estratégias norteadoras desse processo. O docente pode registrar o desenvolvimento do discente

no que se refere à autonomia, à criatividade, à capacidade de organização, à sua participação e a condições de elaboração, bem como ao seu relacionamento com o grupo e sua comunicação. Na autoavaliação, pode-se rever a metodologia utilizada na prática pedagógica, enquanto o discente irá refletir sobre si mesmo e a construção do conhecimento realizado (FEURWERKER; SENA, 2012). O momento do diálogo servirá para reflexão sobre a relação e a interação entre docente e discente, no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo, agora não mais numa relação verticalizada, bancária e estática, mas numa construção dialógica (FREIRE, 2019). Nas falas citadas a seguir podemos identificar como os docentes incluem a avaliação atitudinal de competências na mensuração de desempenho e aprendizagem dos discentes:

É a participação, né? A organização, a forma como ele... O tempo, né? Até isso a gente deve levar em consideração também. Você determina um tempo, aí tem equipe que consegue realizar, tem equipe que precisa do dobro de tempo. (P3)

Dentro do nosso espaço da disciplina do ciclo do estágio em não avaliar o acerto ou o erro das questões, isso era só um dos quesitos. então a gente colocou muita mais a questão de avaliar o aluno dentro do quanto ele participou desse processo. (P7)

Então eu acho que a gente consegue avaliar dentro da metodologia tanto pela evolução de quesitos corretos quanto pela participação no desenvolvimento e participação ativa. (P9)

Por exemplo quando o aluno fica mais calado mas ele não tem interesse já se percebe que ele não colabora. Analisar a postura do aluno no assunto abordado a questão da vontade de ir aprendendo. (P10)

É notório que os docentes P3, P7, P9 e P10 extrapolaram as ferramentas avaliativas formativas tradicionais e acrescentaram em seus critérios de desempenho e aprendizado uma análise mais abrangente relacionada a participação, ampliação de habilidade de raciocínio, proatividade, organização e autogerenciamento.

Para Guindani (2006) os conteúdos atitudinais devem ser experimentados para serem apreendidos. Se internaliza os valores quando se toma posição diante de um determinado acontecimento; as atitudes são desenvolvidas quando se pensa, sente e atua de certa forma frente a um objeto concreto alvo de tal atitude; as normas são assimiladas quando se seguem as normas estabelecidas em determinado grupo ou contexto.

6. PRODUTO EDUCACIONAL/PRODUTO TÉCNICO

Esta dissertação culminou na criação e apresentação deste produto técnico/educacional em que buscou-se conhecer, identificar e analisar as falas dos participantes da pesquisa. A intenção era compreender como estes docentes interpretam, a partir de suas experiências pessoais as mudanças no ensino, as percepções sobre as metodologias ativas, em especial, o TBL, as formas de seleção de conteúdo, sua aplicabilidade em sala de aula, as atribuições de docentes e discente e a forma de uso de ferramentas avaliativas. O produto técnico/educacional foi intitulado “Manual de orientações para docentes sobre a aplicação do Team-based Learning”.

A proposta trata-se de um Manual de orientações e tem como objetivo contribuir efetivamente nas ações de aplicação das metodologias ativas do público-alvo, docentes de nível superior que lecionem nos cursos da área da Saúde, por meio da elaboração de um Manual para suporte pedagógico na aplicação do Team-Based Learning –TBL. Este produto versará de forma clara, objetiva e didática sobre as recomendações gerais norteadoras do planejamento, construção e avaliação do conteúdo associado ao TBL de forma a reduzir as dúvidas e dificuldades dos docentes em sua aplicação e potencializando a o desempenho e desenvolvimento de competências dos discentes.

Este produto educacional aborda a temática do Team-Based Learning – TBL enquanto ferramenta didática em sala de aula. Inicialmente, contextualiza sua definição, histórico de utilização, criador e fundamentação teórica da ferramenta. Explicita o perfil de público que pode se beneficiar desta metodologia ativa, bem como descreve detalhadamente e de forma objetiva as três etapas de execução: *1ª – Preparação individual pré-classe; 2ª – Garantia de preparo; 3ª – Aplicação de conceitos*. Como forma de nortear o processo avaliativo foram explanadas opções de aferição de desempenho sob diferentes óticas de enfoque. O produto segue contemplando as atribuições e papéis desempenhados por docentes e discentes e contextualiza a importância da execução do TBL para a facilitação do processo de ensino e aprendizagem, justificando assim o seu uso.

O manual tem seu formato aplicável em versão digital (PDF), com textos explicativos e ferramentas visuais com design colorido e ilustrado para os

participantes da pesquisa e também extensível para os demais docentes da instituição pesquisada com proposições orientadoras sobre as alternativas para resolução de conflitos e fortalecimento dos pontos positivos encontrados nas análises das entrevistas.

Espera-se que o produto educacional colabore com os profissionais, ampliando suas possibilidades educacionais junto aos seus discentes, estimulando assim a sua correta e eficaz utilização no ambiente de sala aula propiciando o desenvolvimento das competências previstas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios impostos pela nova ordem mundial de globalização da informação incentivam constantes mudanças de paradigmas e reformulações na formação dos docentes. Percebe-se assim um aumento constante na necessidade de implementar métodos inovadores que desenvolvam além do treinamento técnico a formação do indivíduo como ser histórico e ativo na ação e reflexão, motivado, responsável e engajado.

Os docentes reconhecem as mudanças no paradigma educacional atual quando comparado com os formatos anteriores, referindo principalmente o aumento da habilidade de professores em gerenciar a aprendizagem significativa, o surgimento das metodologias ativas e o acesso democratizado à informação.

As metodologias ativas foram citadas como grandes ferramentas para o desenvolvimento de habilidades e competências, como trabalho em equipe, autonomia, proatividade, comunicação efetiva e autogerenciamento dos discentes. Dentre as metodologias ativas, o TBL foi identificado como de fácil aplicação, apesar da necessidade de planejamento prévio para sua execução, com excelentes resultados de desempenho no aprendizado e aceitação por parte dos discentes. Percebe-se um ponto de fragilidade no uso do TBL no que diz respeito a avaliação do aprendizado do aluno, pois não houve padronização desta ferramenta.

Nesse contexto, entender como o professor vivencia e interpreta a utilização do *Team-Based Learning* fornece subsídios para a reflexão sobre a aprendizagem e o ensino em saúde, bem como oferece informações para o aperfeiçoamento da sua utilização. Com base no que foi apresentado, observa-se que a aplicação do TBL como ferramenta no processo de aprendizagem e na avaliação da formação dos estudantes da área da saúde fornece benefícios significativos para o ensino e a aprendizagem.

Ademais, este estudo não tem a intenção de esgotar as discussões sobre o tema, pois é relevante considerarmos que tal problemática está em discussão em diferentes segmentos, com públicos, matrizes curriculares, regiões e enfoques diversos. É importante verificar como esta metodologia vem sendo implementada e o impacto de sua utilização no processo de ensino e aprendizagem considerando as mais diversas áreas da saúde e suas particularidades.

Os resultados obtidos nesta pesquisa não são generalizáveis a outros cenários, sendo necessário que mais investigações sejam realizadas com docentes, discentes e gestores educacionais sobre a utilização do TBL enquanto ferramenta didática em sala de aula para que se possa compreender melhor a sua influência e características na aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO AL, MERHY EE. Healthcare training and micropolitics: concept tools in teaching practices. **Revista Interface**. 18(49), p.313-24, 2014.
- ALVES R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortes; 2010.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições70, 1977.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROSO, J. A regulação das políticas públicas das políticas públicas de educação de educação: espaços, dinâmicas e atores. Lisboa: **Educa & UidCE**, 2010. (Coleção Ciências da Educação).
- BARROS, D. M. V. **Guia didático sobre as tecnologias da comunicação e informação para o trabalho educativo na formação docente**. São Paulo, 2012.
- BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed; Ed. 2, 2012.
- FEURWERKER, L.C.M.; SENA, R.R. A contribuição ao movimento de mudança na formação profissional em saúde: uma avaliação das experiências UNI. **Interface - Comunicação, Saúde e Educação**. 12(02):37-50, 2012.
- BERBEL, N.A.N. **A Metodologia da Problemática com o Arco de Maguerez: uma reflexão teórico-epistemológica**. Londrina: EDUEL; 2012.
- BERBEL, N.A.N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface – Comunidade, Saúde e Educação**. 2(2):139-54, 2016.
- BOLLELA, V.; SENGHER, M. H.; TOURINHO, F.; AMARAL, E. Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática. **Medicina (Ribeirão Preto. Online)**, 47(3), p. 293-300, 2014.
- BORDENAVE J, PEREIRA A. **A estratégia de ensino aprendizagem**. 29ª ed. Petrópolis: Vozes; 2015.
- BORDENAVE, J.D.; PEREIRA, A.M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 33. ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 2018.
- BOTERF, G. **Desenvolvendo a Competência dos Profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BRASIL. Lei n. 13.005. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: [s. n.], 2014.

BRUGGEMANN, O. M.; PARPINELLI, M. A. Utilizando as abordagens quantitativa e qualitativa na produção do conhecimento. **Revista de Escola de Enfermagem da USP**. USP, São Paulo, 42 (3), 2008.

CANTO, C. R. De L.; RASCHE, F. **Metodologia do Ensino Superior**. Florianópolis: SENAlsc Florianópolis/CTAI, 2017.

CARMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Editora Penso, e-PUB, Porto Alegre, 2018.

COSTA, N.M.S.C. Docência no ensino médico: por que é tão difícil mudar? **Revista Brasileira de Educação Médica**. 31(31):21-30, 2017.

DAROS, T; CAMARGO, F. **A sala de aula inovadora**. São Paulo: Penso, 2018.

DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes; 2014.

DIAS, R.F. Team-based learning: fazendo os alunos pensarem “fora da caixa”, os elementos essenciais para sua implantação. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**. V.5, ed.1, p.75-81, 2015.

ENGERS, M. E. A.; MOROSINI, M. C. **Pedagogia universitária e aprendizagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

ESTEVE, J. M. **Mudanças sociais e função docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Portugal: Porto Editora, 2013.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 44ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2019.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 41ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2014.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONDIM, S.M.G.; FISCHER, T. O discurso, a análise de discurso e a metodologia do discurso do sujeito coletivo na gestão intercultural. Salvador: **Cadernos Gestão Social** 2(1):09-26, 2009.

GOPALAN, C.; FOX, D.; GAEBELEIN, C. Effect of an individual readiness assurance test on a team readiness assurance test in the team-based learning of physiology. **Advances in Physiology Education**, 37(1):61-4, 2013.

GUINDANI, E.R. O Ensino universitário na perspectiva da complexidade: uma abordagem Moriniana. **Revista de Educação da PUC** (Campinas). (21), p.133-40, 2006.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da Modernidade**. São Paulo: Martins Fontes. 3ªed. 2018.

HARTZ, A; SCHLATTER, G.V. **ADMINISTRAÇÃO: ENSINO E PESQUISA**. RIO DE JANEIRO 17(1): 73–109, 2016.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

JOBIM, S.; SOUZA, S.; FREITAS, M. T. A. O processo de ensino e aprendizagem em sala de aula como prática pedagógica através do team based learning – TBL. **Brasilian Journal of development**, 2020.

KING, R. Analyzing the higher education regulatory state. y state London: Centre for the Analysis of Risk and Regulation, **London School of Economics**, 2016.

KRUG, R. R.; VIEIRA, M.SE.; MACIEL, M.V.A.; ERDMANN, T. R.; GROSSEMAN, S. O “Bê-Á-Bá” da Aprendizagem Baseada em Equipe. **Revista Brasileira de Educação Médica**, V. 40, Ed. 4, p. 602-610, 2016.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: Educs, 2003. (Desdobramentos).

LIMA, L. F.C. Maria das Graças Teles Martins. **DA TIMIDEZ À ANSIEDADE SOCIAL: Um estudo Cognitivo-Comportamental**. TCC de Pedagogia. João Pessoa (Pb), 2015.

LIMBERGER JB. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem para educação farmacêutica: um relato de experiência. **Revista Interface**. 17(47), p.969-75, 2013.

LUND, P. J. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 3, p. 247-263, set./dez. 2016.

MARQUES, A.P.A.Z.; VILHEGAS, V.P.P. A EXPERIÊNCIA DO TEAM BASED LEARNING. **Encontro de Iniciação científica. Centro Universitário Antonio Eufrásio de Toledo**. Presidente Prudente. ISSN: 21-76-8498, 2015.

MESQUITA, S. K. C.; MENESES, R. V. M.; RAMOS, D. K. R. Metodologias ativas de ensino/aprendizagem: dificuldades de docentes de um curso de enfermagem. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, 14(2):473-486, 2016.

MICHAELSEN, L.K.; KNIGHT, A.B. **Team-Based Learning: A Transformative Use of Small Groups in College Teaching**. Sterling, VA: StylusPublishing, LLC, 2004.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORAN, J. M; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

MORAN J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. PROEX/UEPG, 2015.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa: A teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Física, 2011.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research. Qualitative Research Methods Series**. 16. London: Sage Publications, 1997.

OLINTO, M.T.A. Reflexões sobre o uso do conceito de gênero e/ou sexo na epidemiologia: um exemplo nos modelos hierarquizados de análise. **Revista Brasileira de Epidemiologia**. Vol. 1, Nº 2, 2008.

OLIVEIRA, D. A. Modelos y estrategias de desarrollo profesional docente: reflexiones críticas desde la realidad latinoamericana. Madrid: **Santillana**, p. 99-107, 2012.

OLIVEIRA, V. Relato de experiência com os métodos Ensino sob Medida (Just-in-Time Teaching) e Instrução pelos Colegas (Peer Instruction) para o Ensino de Tópicos de Eletromagnetismo no nível médio. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 32, n. 1, p. 180-206, 2016.

PAIVA, K. C. M. **Gestão de competências e a profissão docente: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais**. 278f. Tese (Doutorado em Administração). Belo Horizonte: CEPEAD/UFMG. 2007.

PAIVA, M.R.F.; PARENTE, J.R.F; BRANDÃO, I.R.; QUEIROZ, A.H.B. Metodologias ativas de ensino aprendizagem: revisão integrativa. **Revista Sanare, Sobral**, 15(2):45-153, 2016.

PAIVA, K. C. M.; MELO, M. C. O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea**, 12(2), p. 339- 368, 2018.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2012.

RODRIGUES M. S. P; LEOPARDI, M. T. **O Método de Análise de Conteúdo: uma versão para enfermeiros**. Fortaleza: Editora Gráfica LCR; 1999.

SAMPAIO, H. M. S. **O ensino superior no Brasil O ensino superior no Brasil: O ensino superior no Brasil setor privado**. São Paulo: Hucitec; Fapesb, 2000.

SERAPIONI, M; Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. **Ciências e saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, 2000.

SILVA, L.S; COTTA, R.M.M.; COSTA, G.D.; OLIVEIRA, A.A.; COTTA, R.M. Formação de profissionais críticos-reflexivos: o potencial das metodologias ativas de ensino aprendizagem e avaliação na aprendizagem significativa. **Revista del Congrès Internacional de Docència Universitària i Innovació**. 19(2), 2014.

SIQUEIRA, B. R. Os anéis da serpente: a aprendizagem baseada em problemas e as sociedades de controle. **Ciências e Saúde Coletiva**.14(4):1183-92, 2009.

SOUZA, C.D.S; IGLESIAS, A.G.; PAZIN-FILHO, A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. **Medicina** (Ribeirão Preto) 35(2), p. 284-292, 2014.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: pesquisa qualitativa em educação**. 2ªed. São Paulo: Atlas, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Ed. 13, São Paulo: Ícone, 2017.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra, São Paulo, Martins Fontes, 2009.

WALL, M. L.; PRADO, M. L.; CARRARO, T. E. A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, 21(3): 515-519, 2008.

XAVIER, A. R. C. **Universidade Nova: desafios para a prática pedagógica numa perspectiva interdisciplinar**. Rio Claro: Ed. da Unesp, 2014.

APÊNDICE A Termo de Consentimento Livre e Esclarecido empregado na pesquisa intitulada: A utilização do *Team-based learning* como ferramenta didática para o processo de Ensino e Aprendizagem: Percepção docente

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a) _____, o pesquisador Antonio José dos Santos Camurça CPF [REDACTED], RG [REDACTED], discente do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio o(a) convida para participar da pesquisa intitulada “A Utilização do *Team-based learning* como ferramenta didática para o processo de ensino e aprendizagem: Percepção docente”, sob a orientação da Profa. Dra. Germana Freire Rocha Caldas, CPF [REDACTED] e tem como objetivo principal analisar a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia sobre a utilização do *Team-Based Learning* - TBL enquanto ferramenta didática para o processo de ensino e de aprendizagem. Para isso, o desenvolvimento do referido estudo constará das seguintes etapas: apresentação do TCLE, preenchimento do questionário online sobre a caracterização dos participantes, agendamento e realização das entrevistas pela plataforma “Google meet”, discussão e análise do conteúdo.

A conduta da coleta de dados ocorrerá por meio de um questionário online a ser disponibilizado na plataforma “Google forms” via link enviado previamente por e-mail. A sua participação como pesquisado consistirá em: 1) Acessar o link enviado por e-mail, 2) Realizar a leitura do TCLE, 3) Consentir sua participação na pesquisa, clicando na caixa de seleção intitulada “Li e concordo em participar do estudo conforme o termo apresentado” 4) Responder ao questionário, 5) Confirmar sua participação na segunda etapa da coleta de dados (Entrevista) 6) Participar da entrevista a ser realizada pela plataforma “Google meet” em dia e horário acordados previamente conforme sua disponibilidade.

No que se refere a identidade dos participantes assegura-se a sua confidencialidade e que os dados coletados serão utilizados exclusivamente para atender aos objetivos da pesquisa. A conduta de coleta que se dará por meio do questionário e entrevista online que não inclui perguntas pessoais e/ou constrangedoras, todavia apesar do cuidado na elaboração desse instrumento,

podem, sim, ocorrer riscos mínimos como algum entrevistado não se sentir à vontade ou constrangido em responder algum item ou desconfiança quanto ao vazamento das informações colhidas no ambiente virtual. Os riscos serão minimizados através do direito do participante de retirar o seu consentimento durante o preenchimento do questionário ou no ato da entrevista e, pelo uso de um único equipamento (notebook) de posse individual do pesquisador para a coleta de dados, o qual estará com todos os programas devidamente atualizados e em uso concomitante de antivírus com a criação de um usuário específico e protegido por senha para o acesso exclusivo aos dados coletados dos participantes. O(a) Sr.(a) tem a liberdade total de recusar a participação ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem que haja qualquer tipo de prejuízo.

Entre os benefícios esperados, a pesquisa contribuirá para o entendimento dos fatores relatados pelos profissionais docentes na aplicação do TBL em sua prática em sala de aula. Trará conhecimentos para a comunidade científica sobre a percepção dos sujeitos sobre o processo de ensino e de aprendizagem e como estes enxergam as questões relacionadas ao objeto de estudo da pesquisa. Contribuirá ainda com a produção de um manual de orientações de atividades para suporte pedagógico na aplicação do Team-Based Learning –TBL.

Ressalta-se ainda, que com a finalidade de evitar a exposição e garantir o sigilo e anonimato das informações dos participantes da pesquisa, os pesquisadores serão os únicos a terem acesso aos dados obtidos na pesquisa. As respostas ao questionário serão confidenciais e os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, e mostrarão apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome ou qualquer informação relacionada à sua privacidade. A coleta dos dados será iniciada após o aceite do TCLE.

A sua participação na pesquisa é voluntária. Caso aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a entrevista. Garante-se ainda que, em qualquer etapa do estudo, os participantes terão acesso aos responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Ficam disponíveis os contatos do pesquisador responsável Antônio José dos Santos Camurça [REDACTED] e Profª. Drª. Germana Freire Rocha Caldas [REDACTED] do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio - UNILEÃO. Havendo dúvidas, questionamentos e/ou denúncias,

registra-se o endereço e telefone do CEP – Centro Universitário Dr. Leão Sampaio localizado à Av. Maria Leticia Leite Pereira s/n, telefone (88) 2101-1000, Juazeiro do Norte-CE.

Caso esteja de acordo em participar desta pesquisa, o(a) Sr.(a) deve clicar na caixa de seleção abaixo, podendo receber, caso queira, este TCLE em seu e-mail.

Juazeiro do Norte – CE

Antonio José dos Santos Camurça

*

Prof^(a). Dr^(a). Germana Freire Rocha Caldas

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ONLINE - CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Pesquisa: A UTILIZAÇÃO DO TEAM-BASED LEARNING COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: PERCEPÇÃO DOCENTE

*Obrigatório

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

1. Sexo: *

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

2. Faixa etária: *

- ☐ até 30 anos
- ☐ de 30 a 40 anos
- ☐ de 40 a 50 anos
- ☐ Acima de 50 anos

3. Formação acadêmica complementar: *

- ☐ Especialização
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Pós-doutorado

4. Qual sua carga horária semanal como docente da graduação: *

- ☐ até 8 horas
- ☐ de 9 a 20 horas
- ☐ de 21 a 30 horas
- ☐ acima de 30h.

5. Você trabalha há quanto tempo como docente na Unileão? *

- ☐ de 1 a 5 anos
- ☐ de 5 a 10 anos
- ☐ mais de 10 anos

6. Você participou de alguma capacitação acerca das Metodologias Ativas? Se sim, responda a pergunta da sequência. *

- ☐ Sim
- ☐ Não

7. Quais metodologias ativas você tem conhecimento?

Sua resposta: _____

Quantas horas por semana você disponibiliza para o planejamento ou estudos acerca das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem? *

- ☐ 0 horas
- ☐ 1 a 2 horas
- ☐ 3 a 5 horas
- ☐ acima de 5 horas

[Voltar](#)

[Próxima](#)

APÊNDICE C – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS ONLINE

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS ONLINE

Objetivo da pesquisa: A UTILIZAÇÃO DO TEAM-BASED LEARNING COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: PERCEPÇÃO DOCENTE

SEQUÊNCIA DE EVENTOS DENTRO DA ENTREVISTA

- 1) Acolhimento do docente em dia e horário previamente acordados
- 2) Esclarecimento dos objetivos da pesquisa
- 3) Exposição dos questionamentos para discussão
- 4) Espaço para o docente fazer colocações que julgue pertinente sobre o tema
- 5) Agradecimentos

TEMÁTICAS/QUESTIONAMENTOS PARA DISCUSSÃO

- 1) Como você percebe/compreende as mudanças no paradigma educacional atualmente?
- 2) Qual a influência que as Metodologias Ativas tem para formação do discente?
- 3) Como o *Team-Based Learning* se relaciona com o processo de ensino e de aprendizagem?
- 4) Quais os critérios utilizados para a escolha do conteúdo utilizado no *Team-Based Learning*?
- 5) Como você interpreta a utilização prática do TBL em sala de aula? Existem influências positivas ou negativas na sua condução?
- 6) Professores e alunos contribuem de que forma para o sucesso ou dificuldades na concretização da aprendizagem significativa com o TBL?
- 7) Qual(is) a(s) competência(s) se mostrou(aram) mais eficazmente trabalhadas no *Team-Based Learning*? E como é feita a avaliação desse processo?
- 8) Espaço aberto para demais colocações que o docente julgue necessárias/pertinentes

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A UTILIZAÇÃO DO "TEAM-BASED LEARNING" COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA: PERCEPÇÃO DOCENTE

Pesquisador: GERMANA FREIRE ROCHA CALDAS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 22821819.0.0000.5048

Instituição Proponente: Instituto Leão Sampaio de Ensino Universitário Ltda.

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.643.128

Apresentação do Projeto:

O projeto trata sobre metodologias ativas de aprendizagem, especificamente, o Team-Based Learning - TBL, enquanto ferramenta para resolução de problemas. O objetivo da pesquisa consiste em analisar a percepção docente sobre a utilização do TBL como ferramenta pedagógica no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. O estudo será de natureza quanti-qualitativa, exploratória e descritiva. A pesquisa levará em consideração a resolução nº 510 de 07/04/2016 do Conselho Nacional de Saúde e será realizada com os docentes do curso de Fisioterapia do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio que estejam há pelo menos 1 ano em vínculo ativo na instituição e estejam desenvolvendo o TBL no mínimo uma vez por semestre. A coleta de dados acontecerá no mês de janeiro de 2020. Será realizada a aplicação do questionário com a caracterização dos participantes, em seguida entrevistas com perguntas norteadoras em horário estratégico que serão gravadas e posteriormente transcritas. Será utilizado o discurso do sujeito coletivo e a análise de conteúdo preconizada por Laurence Bardin.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia sobre a utilização do Team-Based Learning - TBL como ferramenta pedagógica no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

Endereço: Av. Maria Leticia Leite Pereira, s/n

Bairro: Planalto

CEP: 63.010-970

UF: CE

Município: JUAZEIRO DO NORTE

Telefone: (88)2101-1033

Fax: (88)2101-1033

E-mail: cep.leaosampaio@leaosampaio.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



Continuação do Parecer: 3.643.128

Objetivo Secundário:

Traçar o perfil sociocultural da amostra alvo da pesquisa;

Levantar, por meio de entrevistas, as informações sobre a percepção docente do Team-Based Learning – TBL;

Classificar e correlacionar os resultados obtidos através da categorização do conteúdo;

Identificar os instrumentos de avaliação para análise do desempenho discente;

Elaborar um guia orientador de atividades direcionado para a prática docente no curso de Fisioterapia como suporte pedagógico na aplicação da metodologia ativa em questão.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa apresenta riscos mínimos relacionados ao constrangimento e medo de exposição por parte dos profissionais entrevistados que pode levar a ansiedade e desconforto. Estes riscos serão minimizados através de informações claras sobre a possibilidade de desistência da pesquisa a qualquer momento, bem como em caso de necessidade encaminhar o participante em estado de instabilidade emocional para o Serviço de Psicologia Aplicada da Unileão ou para serviço médico de urgência no Hospital Regional do Cariri.

Benefícios:

A pesquisa trará contribuições para o entendimento dos fatores relatados pelos profissionais docentes na aplicação do TBL em sua prática em sala de aula. Trazer informações para a comunidade científica de como os atores do processo de ensino-aprendizagem se enxergam, demonstrando suas interpretações sobre o assunto. Fornecerá também um subsídio informativo através da distribuição de uma cartilha para os participantes da pesquisa e também extensível para os demais docentes da instituição pesquisada procurando orientar sobre as alternativas para resolução de conflitos e fortalecimento dos pontos positivos encontrados nas análises das entrevistas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta-se como sendo importante para o desenvolvimento, consolidação e avanço trata sobre metodologias ativas de aprendizagem.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O pesquisador apresentou:

1. Cronograma com coleta dos dados após a aprovação do CEP;
2. Carta de anuência assinada pelo responsável campo onde será realizada a pesquisa;

Endereço: Av. Maria Leticia Leite Pereira, s/n

Bairro: Planalto

CEP: 63.010-970

UF: CE

Município: JUAZEIRO DO NORTE

Telefone: (88)2101-1033

Fax: (88)2101-1033

E-mail: cep.leaosampaio@leaosampaio.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



Continuação do Parecer: 3.643.128

3. Projeto cadastrado na plataforma Brasil e em word;
4. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
5. Termo de Consentimento Pós-Esclarecido;
6. orçamento próprio

Recomendações:

Recomenda-se:

1. após a realização da pesquisa enviar para este CEP o relatório de pesquisa;
2. iniciar a pesquisa após o parecer deste CEP.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências e inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1379938.pdf	02/10/2019 21:19:10		Aceito
Cronograma	Cronograma_corrigido.doc	02/10/2019 21:14:24	Antonio José dos Santos Camurça	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_anuencia_corrigida.doc	02/10/2019 21:14:15	Antonio José dos Santos Camurça	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Mestrado_Antonio_Jose_dos_Santos_Camurca_Corrigido.doc	02/10/2019 21:14:00	Antonio José dos Santos Camurça	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMOS_CORRIGIDOS.doc	02/10/2019 21:13:41	Antonio José dos Santos Camurça	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_convertido.pdf	18/07/2019 13:45:11	Antonio José dos Santos Camurça	Aceito
Orçamento	Orcamento.doc	09/07/2019 10:36:20	Antonio José dos Santos Camurça	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Av. Maria Leticia Leite Pereira, s/n

Bairro: Planalto

CEP: 63.010-970

UF: CE

Município: JUAZEIRO DO NORTE

Telefone: (88)2101-1033

Fax: (88)2101-1033

E-mail: cep.leaosampaio@leaosampaio.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO DR.
LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO



Continuação do Parecer: 3.643.128

Não

JUAZEIRO DO NORTE, 15 de Outubro de 2019

Assinado por:
JOSE LEANDRO DE ALMEIDA NETO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Maria Leticia Leite Pereira, s/n
Bairro: Planalto **CEP:** 63.010-970
UF: CE **Município:** JUAZEIRO DO NORTE
Telefone: (88)2101-1033 **Fax:** (88)2101-1033 **E-mail:** cep.leaosampaio@leaosampaio.edu.br

ANEXO B - Declaração de anuência da instituição coparticipante na pesquisa intitulada "A utilização do *Team-based learning* como ferramenta didática para o processo de Ensino e Aprendizagem: Percepção docente"



APÊNDICE C

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Gardênia Martins Oliveira Costa, CPF [REDACTED] Coordenadora do curso de Fisioterapia na instituição, declaro ter lido o projeto intitulado "A UTILIZAÇÃO DO *TEAM-BASED LEARNING* COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA: PERCEPÇÃO DOCENTE" de responsabilidade do pesquisador Antonio José dos Santos Camurça, CPF [REDACTED] RG [REDACTED] sob a orientação da Profa. Dra. Germana Freire Rocha Caldas, CPF [REDACTED] e que uma vez apresentado a esta instituição o parecer de aprovação do CEP – Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, autorizamos a realização deste projeto no espaço físico do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio em sala previamente reservada do campus Lagoa, CNPJ 02.391.959/003-92, tendo em vista conhecer e fazer cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução Nº 510 de 07/04/2016 do Conselho Nacional de Saúde - CNS. Declaramos ainda que esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Juazeiro do Norte, 03 de OUTUBRO de 2019.

Gardênia M^a Martins
Coordenação de Fisioterapia
CREFITO 44071-F

Data 03/10/19
Gardênia M^a Martins de Oliveira Costa
Assinatura e carimbo do responsável institucional

Unidade CRAJUBAR
Av. Padre Cicero - de 2527 a 3025
Triângulo - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63041-145
Fone/Fax: (0xx88) 2101.1000 e 2101.1001

Unidade Saúde
Av. Leão Sampaio km 3
Lagoa Seca - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63040-005
Fone: (0xx88) 2101.1050

Unidade Lagoa Seca
Av. Maria Leticia Leite Pereira s/n
Lagoa Seca - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63040-405
Fone: (0xx88) 2101.1046

Clinica Escola
Rua Ricardo Luiz de Andrade, 311
Planalto - Juazeiro do Norte - CE
CEP 63047-310
Fone: (0xx88) 2101.1065

MANUAL DE ORIENTAÇÕES PARA DOCENTES SOBRE A APLICAÇÃO DO TEAM-BASED LEARNING -TBL



criado por <https://www.freepik.com/vetores/gerencia> - de freepik.com
revisado por <https://www.freepik.com/vetores/gerencia> - de freepik.com

ANTONIO JOSÉ DOS SANTOS CAMURÇA
GERMANA FREIRE ROCHA CALDAS

MANUAL DE ORIENTAÇÕES PARA DOCENTES SOBRE A APLICAÇÃO DO TEAM-BASED LEARNING -TBL

**ANTONIO JOSÉ DOS SANTOS CAMURÇA
GERMANA FREIRE ROCHA CALDAS**

Juazeiro do Norte, 2021



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

C172c Camurça, Antônio José dos Santos

Manual de orientações para docentes sobre a aplicação do Manual de Team-Based Learning – TBL. / Antônio José dos Santos Camurça, Germana Freire Rocha Caldas. - Juazeiro do Norte, 2021.
27f.:il. color.

Produto (Mestrado Profissional em Ensino em Saúde) – Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, 2021.

1. Manual. 2. Docentes. 3. Metodologia. I. Caldas, Germana Freire Rocha. II. Título.

CDD 370

Bibliotecária: Francisca Lunara da Cunha Alcantara – CRB-3/1420

Ficha Técnica

Instituição de Ensino: CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO (UNILEÃO)

Programa: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO EM SAÚDE

Nível: MESTRADO PROFISSIONAL

Área de Concentração: Integração Ensino e Serviços em Saúde.

Linha de Pesquisa: Metodologias Ativas e Inovações Científicas e Tecnológicas em Saúde.

Título: Manual de orientações para docentes sobre a aplicação do Team-based Learning - TBL

Autor: Antonio José dos Santos Camurça

Orientadora: Prof. Dra. Germana Freire Rocha Caldas

Cidade/País/Ano: Juazeiro do Norte, Brasil, 2021.

Produto Educacional: Manual

Nível de ensino: Ensino Superior

Área de Conhecimento: Ensino

Público-alvo: Docentes de nível superior que lecionem nos cursos da área da Saúde.

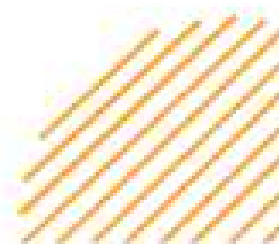
Descrição do Produto Educacional:

O manual é resultado de uma pesquisa que buscou analisar a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia sobre a utilização do Team-Based Learning - TBL enquanto ferramenta didática para o processo de ensino e de aprendizagem no contexto da sala de aula. Este produto técnico/tecnológico pode ser utilizado como manual de orientação ou fonte de pesquisa para realização do TBL potencialmente aplicável nos cursos de graduação da área da Saúde. Sendo produzido com intuito de permitir que os professores possam se relacionar melhor com este método e, consequentemente, produzam aulas mais dinâmicas, criativas e, sobretudo, eficazes em relação à aprendizagem. Apresenta uma contextualização breve sobre as metodologias ativas, definição e vertentes do TBL (formato de aplicação, observações gerais e recomendações), etapas para execução da metodologia com suas devidas descrições, orientações sobre o papel do docente e discente na sua condução prática, sugestões e direcionamentos finais para avaliação de desempenho.

Resumo

O produto educacional intitulado "Manual de orientações para docentes sobre a aplicação do Team-based Learning - TBL", é resultado da Dissertação do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO) intitulada "A utilização do team-based learning como ferramenta didática para o processo de ensino e aprendizagem: percepção docente. O objetivo desta produção é colaborar com os profissionais, ampliando suas possibilidades educacionais junto aos seus discentes, estimulando assim a sua correta e eficaz utilização do TBL no ambiente de sala aula propiciando o desenvolvimento das competências previstas. Este produto versará de forma clara, objetiva e didática sobre as recomendações gerais norteadoras do planejamento, construção e avaliação do conteúdo associado ao TBL de forma a reduzir as dúvidas e dificuldades dos docentes em sua aplicação e potencializando a o desempenho e desenvolvimento de competências dos discentes. O manual intitulado tem seu formato aplicável em versão digital (e-Book), com textos explicativos e ferramentas visuais com design colorido e ilustrado. Em sua composição pode-se encontrar a definição do TBL, bem como as suas três etapas de aplicação (Preparação individual pré-classe, garantia de preparo e aplicação de conceitos), caráter avaliativo e pontos gerais de reflexão sobre a ferramenta didática.

Palavras chave: Aprendizagem; Docentes; Ensino; Manual de referência.



Abstract

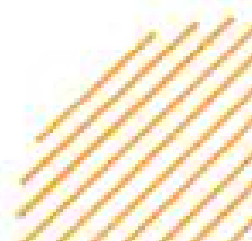
The educational product entitled "Manual of guidelines for teachers on the application of Team-based Learning - TBL", is the result of the Professional Master's Dissertation in Health Teaching at Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO) entitled "The use of team-based learning as a didactic tool for the teaching and learning process: teacher perception. The purpose of this production is to collaborate with professionals, expanding their educational possibilities with their students, thus stimulating their correct and effective use of TBL in the classroom environment, providing the development of the expected skills. This product will deal in a clear, objective, and didactic way about the general recommendations guiding the planning, construction, and evaluation of the content associated with the TBL to reduce the doubts and difficulties of the teachers in its application and potentializing the performance and development of the students' skills. The titled manual has its format applicable in digital version (e-Book), with explanatory texts and visual tools with colorful and illustrated design. In its composition, it is possible to find the definition of the TBL, as well as its three stages of application (individual pre-class preparation, the guarantee of preparation and application of concepts, evaluative character, and general points of reflection on the teaching tool.

Keywords: Learning; Teachers; Teaching; Reference manual.



Sumário

- 07 *Apresentação*
- 08 *O que é o Team-Based Learning - TBL?*
- 09 *Entendendo melhor...*
- 11 *Etapa 1: Preparação individual pré-classe*
- 12 *Etapa 2: Garantia de Preparo*
- 18 *Etapa 3: Aplicação de conceitos*
- 20 *Como conduzir o processo avaliativo no Team-Based Learning - TBL?*
- 21 *Fique atento aos detalhes! Na aplicação do TBL é necessário que...*
- 23 *Por que experimentar esta ferramenta educacional?*
- 24 *Conclusão*
- 25 *Referências*



Apresentação



Caro(a) colega professor(a),

O produto educacional intitulado “Manual de orientações para docentes sobre a aplicação do Team-based Learning - TBL” tem como objetivo contribuir efetivamente nas ações de aplicação das metodologias ativas do público-alvo, por meio da elaboração de um guia de atividades para suporte pedagógico na aplicação do Team-Based Learning –TBL.

Este produto versará de forma clara, objetiva e didática sobre as recomendações gerais norteadoras do planejamento, construção e avaliação do conteúdo associado ao TBL de forma a reduzir as dúvidas e dificuldades dos docentes em sua aplicação e potencializando a o desempenho e desenvolvimento de competências dos discentes.

Esperamos que o manual colabore com os profissionais docentes, ampliando suas possibilidades educacionais junto aos seus discentes, estimulando assim a sua correta e eficaz utilização no ambiente de sala aula propiciando o desenvolvimento das competências previstas.

Boa leitura!

O que é o Team-Based Learning - TBL?

Também conhecida como Aprendizagem Baseada em Equipes, é uma estratégia instrucional desenvolvida em 1970, por Larry Michaelsen. Tem sua fundamentação teórica baseada no construtivismo, em que o professor se torna um facilitador para a aprendizagem em um ambiente despojado de autoritarismo e privilegia a igualdade.

Outra importante característica do construtivismo é a aprendizagem baseada no diálogo e na interação entre os alunos, o que contempla as habilidades de comunicação e trabalho colaborativo em equipes, que será necessária ao futuro profissional e responde às diretrizes curriculares nacionais brasileiras. Finalmente, o TBL permite a reflexão do aluno na e sobre a prática, o que leva às mudanças de raciocínios prévios.



Entendendo melhor...

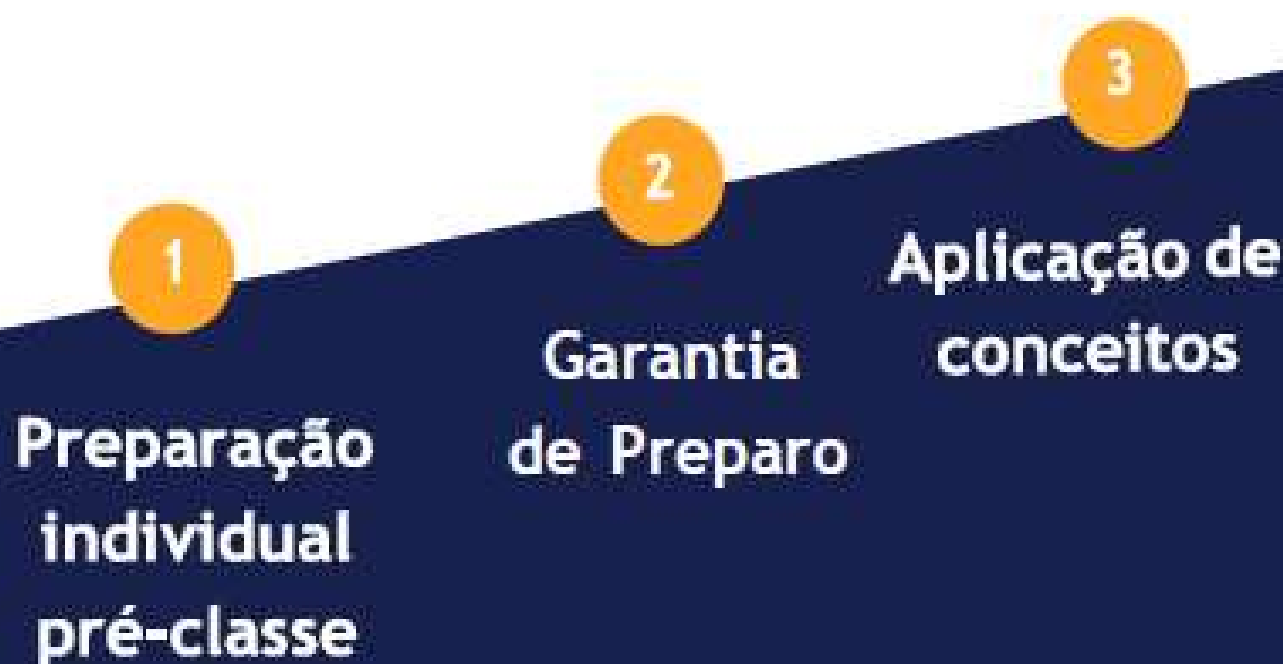
O TBL é uma estratégia educacional para grandes grupos que, a partir da coordenação de um professor, possibilita a interação e colaboração no trabalho em pequenos grupos. Os alunos aprendem a trabalhar em equipe sem precisar de instrução adicional, nem facilitadores especialistas em processos de grupo.

Pode ser usado para grupos com mais de 100 estudantes e turmas menores, com até 25 alunos. Promove o trabalho em pequenos grupos de aprendizagem, de modo que se possa formar equipes de 5 a 7 estudantes, que trabalharão no mesmo espaço físico.

Seguir as recomendações técnicas para uma atividade usando o TBL é fundamental para garantir o potencial transformador desta prática de ensino e aprendizagem.

Entendendo melhor...

O desenvolvimento da metodologia cria oportunidades para o estudante adquirir e aplicar conhecimento através de uma sequência de atividades que incluem 3 (três) etapas prévias ao encontro com o professor e aquelas por ele acompanhadas:



Etapa 1.

Preparação individual pré-classe

Os estudantes devem ser responsáveis por se prepararem individualmente para o trabalho em grupo (leituras prévias ou outras atividades definidas pelo professor com antecedência).



A preparação da atividade individual pré-classe é uma etapa crítica. Se os alunos individualmente não completam as tarefas pré-classe, eles não serão capazes de contribuir para o desempenho de sua equipe.

Etapa 2.

Garantia de Preparo

Esta etapa consiste em um teste de garantia do preparo individual, respondido sem consulta a qualquer material bibliográfico ou didático. Consiste de 10 a 20 questões de múltipla escolha, contemplando os conceitos mais relevantes das leituras ou das atividades indicadas previamente.

Individualmente, os estudantes assinalam suas respostas em uma folha de respostas (Figura 1) que permite que os estudantes “apostem” na resposta certa, ou em mais de uma resposta se estiverem em dúvida.

Por exemplo:

Se na questão 1 (com 4 alternativas e valendo 4 pontos), o estudante estiver em dúvida entre a alternativa “a” e a alternativa “c”, ele pode apostar 2 pontos em cada uma. Pode utilizar diversas combinações, pontuando mais se escolher apenas a alternativa correta.

Etapa 2.

Garantia de Preparo

ETAPA 2.1 – Garantia do Preparo Individual (*Individual Readiness Assurance Test - iRAT*)

Instruções: Cada questão vale 4 pontos e você deve assinalar um total de 4 pontos em cada linha. Pode colocar os 4 em uma só alternativa ou, se tiver inseguro sobre a resposta correta, pode dividir os 4 pontos e assinalar pontos em mais de uma casela, da forma que preferir (2+2, 3+1, 1+1+1+1, 2+1+1) desde que a soma deles totalize 4 pontos.

Nome do aluno _____

Nº de questão Alternativa	A	B	C	D	Pontos (Individual)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
Total de pontos					

Nº da equipe _____

Nº de questão Alternativa	A	B	C	D	Pontos (Equipe)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
Total de pontos					

Figura 1. Proposta de Folha de Resposta para a etapa de garantia do preparo.
Fonte: Camurça, A. J. S. (2020)

Etapa 2.

Garantia de Preparo

Os grupos são reunidos em classe de acordo com o que ficou definido pelo professor, para resolver o mesmo conjunto de questões, também sem consulta.

Os alunos devem discutir os testes e cada membro defende e argumenta as razões para sua escolha até o grupo decidir qual é a melhor resposta.

Ainda nesta fase, quando o grupo decide por uma resposta, deve utilizar o instrumento entregue pelo professor para que os alunos recebam o feedback imediato de qual é a resposta certa. Pode-se utilizar uma cartela contendo as alternativas cobertas ou por etiquetas a serem retiradas ou por material a ser raspado (Figura 2).

Etapa 2.

Garantia de Preparo

ETAPA 2.2 – Garantia do Preparo em Grupo (Group Readiness Assurance Test - RAT)

Instruções:

1. Após a discussão da questão e decisão da equipe por uma resposta, retirem a etiqueta correspondente à alternativa escolhida para saber se a equipe acertou. Na resposta certa aparece uma estrela.

2. Se não aparecer a estrela, retomem a discussão, decidam qual outra alternativa é a correta e repita o procedimento.

3. Pontuação da equipe:

1 etiqueta retirada = 4 pontos

2 etiquetas retiradas = 2 pontos

3 etiquetas retiradas = 1 ponto

4 etiquetas retiradas = 0

Cartão de Feedback Imediato

Nº de questão Alternativa	A	B	C	D	Pontos (Equipe)
1		★			
2				★	
3			★		
4				★	
5	★				
6		★			
7		★			
8	★	★			

Figura 2. cartão de feedback imediato feito com folha impressa ("estrela" = resposta correta). Fonte: Camurça, A. J. S. (2020)

Etapa 2.

Garantia de Preparo

Sobre a pontuação individual e a do grupo:

A pontuação individual corresponde aos pontos que foram direcionados à alternativa correta;

A pontuação do grupo depende do número de etiquetas retiradas ou de “raspadinhas” realizadas.

Por exemplo:

Se o grupo acertou na primeira tentativa (primeira resposta “aberta”) recebe o total de pontos (quatro, se este for o número de alternativas existentes para cada teste) e estes pontos decrescem se mais tentativas forem realizadas até zero se todas as alternativas forem reveladas antes de encontrar a resposta correta.

Etapa 2. Garantia de Preparo

O processo continua com ...

1

A abertura de possibilidades para as equipes recorrerem (apelação), caso concordem com a resposta indicada como correta. Todo apelo deve ser feito acompanhado de argumentação, sugestão de melhoria e com consulta a fontes bibliográficas pertinentes.

2

Em seguida, o professor pode proferir os seus comentários sobre cada teste ou realizar uma miniconferência em que os temas mais relevantes e incluídos na avaliação anterior são abordados, em especial aqueles que sejam mais necessários, observando-se as discussões em cada grupo. O professor, buscando clarear conceitos fundamentais, oferece feedback a todos simultaneamente.

3

Ao final desta etapa, os estudantes devem estar confiantes a respeito dos conceitos fundamentais e poderão aplicá-los para resolver problemas mais complexos que serão oferecidos na etapa de aplicação do conhecimento, que se segue numa atividade de TBL.

Etapa 3.

Aplicação de conceitos

É uma etapa fundamental que ocorre na classe. O professor deve proporcionar aos estudantes, reunidos em suas equipes, a oportunidade de aplicar conhecimentos para resolver questões apresentadas na forma de cenários/problemas relevantes e presentes na prática profissional diária.

Os estudantes devem ser desafiados a fazerem interpretação, inferências, análises ou síntese. O fundamental é que todas as equipes estejam preparadas para argumentar sobre a escolha que fizeram.

A terceira etapa deve ser a mais longa e poderá ser repetida até que se contemple os objetivos de aprendizagem de acordo com o planejamento realizado pelo professor e o tempo disponível para o curso.

Etapa 3.

Aplicação de conceitos

Os quatro princípios básicos para elaborar esta fase são conhecidos em inglês como

4 S's

- ▶ **Problema significativo (Significant):** estudantes resolvem problemas reais, contendo situações contextualizadas com as quais têm grande chance de se depararem quando forem para os cenários de prática do curso.

- ▶ **Mesmo Problema (Same):** cada equipe deve receber o mesmo problema e ao mesmo tempo para estimular o futuro debate.

- ▶ **Escolha específica (Specific):** cada equipe deve buscar uma resposta curta e facilmente visível por todas as outras equipes. Nunca se deve pedir para que as equipes produzam respostas escritas em longos documentos.

- ▶ **Relatos simultâneos (Simultaneous report):** é ideal que as respostas sejam mostradas simultaneamente, de modo a inibir que alguns grupos manifestem sua resposta a partir da argumentação de outras equipes.



Como conduzir o processo avaliativo no Team-Based Learning - TBL ?



Os alunos são avaliados pelo seu desempenho individual e também pelo resultado do trabalho em grupo, além de se submeterem à avaliação entre os pares, o que incrementa a responsabilização.



Os membros têm a oportunidade de avaliar as contribuições individuais para o desempenho da equipe. É uma característica importante do TBL, pode assumir caráter formativo e/ou somativo e reforça a construção da aprendizagem, além da responsabilização individual.



Outra estratégia de que o TBL faz uso é a pactuação entre professor e estudantes da ponderação das diversas fontes de dados para avaliação: resultado do teste individual, em grupo e da avaliação interpares. O professor pode oferecer faixas percentuais desta ponderação, mínima e máxima.

**Fique atento aos
detalhes!
Na aplicação do
TBL é necessário
que...**

*Se ampliem os objetivos de aprendizagem!
Os conceitos-chave precisam ser utilizados
em situações/problemas reais.*

*O professor compreenda sua função de facilitador da
aprendizagem.*

*Os alunos saiam da posição de receptores passivos da
informação para a condição de responsáveis pela
aquisição do conhecimento e membros integrantes de
uma equipe que trabalha de forma colaborativa para
compreender como aplicar o conteúdo na solução de
problemas realísticos e contextualizados.*

*A intervenção do professor-facilitador nos grupos deve ser
adiada, permitindo que os próprios alunos busquem a
solução de seus problemas*

**Fique atento aos
detalhes!
Na aplicação do
TBL é necessário
que...**

- *Haja clareza sobre os resultados esperados ao término da aplicação*
- *O instrutor seja um especialista nos tópicos a serem desenvolvidos, mas não há necessidade que domine o processo de trabalho em grupo.*
- *Se evite os fatores dificultadores à coesão do grupo: vínculos afetivos entre componentes (namorados, amigos muito próximos), expertise diferenciada de alguns membros (tenderão a se isolar), entre outros. Assim, os professores devem mesclar os alunos de forma aleatória e equilibrada, buscando a maior diversidade possível e jamais delegando aos estudantes a tarefa de formação dos grupos.*

Por que experimentar esta ferramenta educacional?

O cumprimento sequencial das etapas do TBL é catalisador da formação de ricas equipes de aprendizagem. E o trabalho em equipe é exigência das Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como do mundo atual, interdependente, demandando uma educação profissional transformadora.

Quanto maior e mais efetiva a interação entre os membros da equipe, mais disposta e capaz estará a equipe para enfrentar os desafios propostos. A eficácia da aprendizagem baseada no trabalho em equipes como uma estratégia instrucional se deve ao fato de que existe um forte estímulo para que os membros dos grupos alcancem tais níveis de coesão, o que resulta em maior motivação e aprendizado e na transformação destes grupos em equipes.

A colaboração dos estudantes é um aspecto crítico para implementar com sucesso a aprendizagem baseada em equipe. O aspecto fundamental da concepção de trabalhos de equipe eficaz é reconhecer que o sucesso depende de uma boa interação entre seus componentes.

Conclusão

O TBL é uma estratégia pedagógica embasada em princípios centrais da aprendizagem de adultos, com valorização da responsabilidade individual dos estudantes perante as suas equipes de trabalho e também com um componente motivacional para o estudo que é a aplicação dos conhecimentos adquiridos na solução de questões relevantes no contexto da prática profissional. A utilização da estratégia deve contribuir para um movimento em direção à reflexão e ação para uma aprendizagem mais ativa nos cursos da saúde.



CENTRO UNIVERSITÁRIO DR. LEÃO SAMPAIO - UNILEÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO EM SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM SAÚDE