

Aprendizagem baseada em equipes: relato de uma experiência

Team-based learning: an experience report

DOI:10.34119/bjhrv6n2-041

Recebimento dos originais: 10/02/2023

Aceitação para publicação: 08/03/2023

Sabrina Ramires Sakamoto

Doutoranda em Enfermagem

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis
Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP
E-mail: ramiressabrina@funepe.edu.br

Flaviane Cristina Brito Guzzo Soliani

Mestra em Biociências

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis
Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP
E-mail: flaviane.soliani@funepe.edu.br

Sabrina Piccinelli Zanchettin Silva

Doutora em Enfermagem

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis
Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP
E-mail: sabrina.zanchettin@funepe.edu.br

Keny Gonçalves Tirapeli

Doutoranda em Tocoginecologia

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis
Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP
E-mail: keny.tirapeli@funepe.edu.br

Giseli da Silva Toquetto Gomes

Mestra em Ciências da Saúde

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis
Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP
E-mail: giseli.gomes@funepe.edu.br

Elen Cristiane Doná de Oliveira

Mestra em Enfermagem

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis
Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP
E-mail: elen.oliveira@funepe.edu.br

Lucas Agostini

Doutor em Fisiologia

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis
Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP
E-mail: lucas.agostini@funepe.edu.br

Fernando Fabrizzi

Doutor em Fisiologia

Instituição: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis

Endereço: Avenida São José, 400, Vila São Vicente, Penápolis - SP

E-mail: ferfabrizzi@funepe.edu.br

RESUMO

Motivar a aprendizagem em grupo proporcionadas pela utilização do método ABE, bem como que o ambiente de aprendizagem em pequenos grupos, quando comparado ao modelo tradicional de aprendizagem competitiva e individualista, traz um maior sentimento de realização dos estudantes, além de estimular o raciocínio aprofundado e pensamento crítico. Estes resultados positivos, principalmente na construção de habilidades, contribuem com a formação de um profissional criativo, reflexivo e independente. Nesta presente experiência, de forma geral, os alunos demonstraram excelente aceitação do método, destacaram pontos como a importância do estímulo à responsabilidade e à autonomia, a facilidade de identificar dificuldades e potencialidades, além de terem achado o método dinâmico e motivante.

Palavras-chave: ensino, metodologias ativas, ensino superior, pensamento crítico, aprendizagem em grupo.

ABSTRACT

Motivating group learning provided by the use of the ABE method, as well as that the learning environment in small groups, when compared to the traditional model of competitive and individualistic learning, brings a greater sense of accomplishment to students, in addition to stimulating in-depth reasoning and critical thinking. These positive results, mainly in the construction of skills, contribute to the formation of a creative, reflective and independent professional. In this present experience, in general, the students showed excellent acceptance of the method, highlighted points such as the importance of stimulating responsibility and autonomy, the ease of identifying difficulties and potentialities, in addition to finding the method dynamic and motivating.

Keywords: teaching, active methodologies, university education, critical thinking, group learning.

1 INTRODUÇÃO

Ensinar o aluno *a aprender a aprender* é um dos grandes desafios da educação contemporânea em todas as áreas do conhecimento e em diferentes níveis de formação. Este é um passo essencial para que os sujeitos do conhecimento possam se apropriar dos conteúdos, criar autonomia e sejam capazes de tomar decisões. O modelo tradicional de educação, centrado na aula expositiva, chegou a seu limite e não tem sido eficaz em dar aos alunos possibilidade de adquirir tais habilidades.

Uma das respostas aos limites do modelo clássico de aula expositiva foi o Construtivismo, proposta pedagógica derivada das ideias de Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henry Wallon. Na perspectiva desses pensadores, a aprendizagem deve ser entendida como um

processo, portanto, não faz sentido a ideia de que alguém, detentor do saber, ensina, e alguém, incapaz de pensar de forma autônoma, apenas absorve o conhecimento de forma linear. De acordo com os paradigmas do construtivismo, o aprendizado resulta da constante interação do sujeito, centro do processo do conhecimento, com seus objetos de estudo, e o professor assume o papel de mediador (NOGUEIRA, 1998).

Inspirados pelos paradigmas do construtivismo, educadores têm se dedicado a explorar o que chamam de *metodologias ativas* de ensino e aprendizagem. As metodologias ativas e os métodos inovadores de ensino-aprendizagem mostram uma movimentação do *ensinar* para o *aprender* e um desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado (SOUZA; IGLÉSIAS; PAZIN, 2014). Com esse tipo de ferramenta educativa, o professor atua como um facilitador ou orientador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo o que fazer para atingir um objetivo. Esse processo estimula a autoaprendizagem e facilita a educação continuada, já que desperta a curiosidade do aprendiz e, ao mesmo tempo, oferece meios para que este possa desenvolver capacidade de analisar situações e apresentar soluções (MORAN, s.d.).

A área da saúde está plena de circunstâncias complexas que exigem ações conscientes e firmes, além de proatividade. Nesse tipo de contexto, autonomia e pensamento crítico são imprescindíveis. Os profissionais que atuam na área de Educação Física são considerados profissionais da área de saúde desde 1997, por meio da Resolução 218 do Conselho Nacional de Saúde. No começo de 2020, com a inclusão permanente na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), sob o código 2241-40, de “Profissional de Educação Física na Saúde”, esse reconhecimento foi consolidado. Isso implica não apenas um aumento no leque de opções de empregabilidade, mas no reconhecimento de que o bacharel em Educação Física precisa ter conhecimentos condizentes da área, o que está refletido na ementa básica dos cursos.

Em 2018, em uma Resolução que institui as diretrizes curriculares dos cursos de Educação Física, o Ministério da Educação (MEC, 2018, grifos nossos) afirma:

Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação a motricidade ou movimento humano, a cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, visando atender às necessidades sociais no *campo da saúde*, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer.

Além disso, os cursos de Educação Física, seja bacharelado ou licenciatura, tem recebido mais atenção. A inserção da disciplina na área de Linguagens e suas Tecnologias na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) do ensino médio traz consigo um novo

paradigma: ela deixa de ser encarada apenas por um viés instrumental de caráter apenas biológico, e adentra as discussões de caráter social, cultural e político (SANTOS; FUZII, 2022). Essa nova visão faz com que a Educação Física tenha como um dos seus objetivos ser um conhecimento que contribua significativamente para a cidadania (DURÃES, 2021, p. 95). Segundo as BNCC (MEC, 2018, p. 483, grifos nossos):

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção. Nesse sentido, *estimula o desenvolvimento da curiosidade intelectual, da pesquisa e da capacidade de argumentação.*

Sendo assim, dos profissionais de Educação Física, atualmente, exige-se competência técnica, criatividade, pensamento crítico e iniciativa, além do aprofundamento constante dos conhecimentos. O modelo de ensino clássico, centrado na relação clássica professor-palestrante e aluno-ouvinte, tem se mostrado insuficiente para preparar esses profissionais aos desafios reais da atuação cotidiana. Muitas vezes, os contextos encontrados não correspondem à teoria aprendida nas aulas, que normalmente é absorvida de forma estanque, descontextualizada e acrítica (BERNINI, 2017; MORAN, 2015).

Diante de todos os novos desafios enfrentados pelos profissionais de Educação Física no mundo contemporâneo, as metodologias ativas se tornaram ferramenta fundamental na busca das habilidades indispensáveis à boa atuação na área. São elas que permitem aos alunos elaborem situações para aproximação crítica com a realidade, reflitam sobre problemas que geram curiosidade desafio, disponibilizem recursos para pesquisar problemas e soluções, identifiquem e organizem soluções hipotéticas mais adequadas a determinadas situações, e apliquem essas soluções (BRITO; DE CAMPOS, 2019; COLLIER; 2017; MATTES; GRANDO, 2019).

Lovato et al. (2018, p. 160) enumeram algumas metodologias ativas, dividindo-as em “colaborativas” (“os membros trabalham juntos, apoiando-se a fim de atingir objetivos comuns, com a liderança sendo compartilhada em um processo de confiança mútua”) e “cooperativas” (“envolve ajuda mútua na execução de tarefas, podendo haver relações desiguais e hierárquicas entre os participantes do grupo”). Entre as cooperativas estão: aprendizagem baseada em problemas; problematização; aprendizagem baseada em projetos; aprendizagem baseada em times; instrução por pares; e sala de aula invertida. Entre as colaborativas, elencam: *jigsaw*; divisão dos alunos em equipe para o sucesso; e torneio de jogos em equipes.

O uso de metodologias ativas na graduação em áreas da saúde já é tradicional. Em Enfermagem, por exemplo, a literatura mostra os resultados positivos da metodologia em comparação com as aulas tradicionais (KANG et al., 2016; ROH; LEE; MENNENGA, 2014; ALVA

REZ; GIRONDI; KNIHS, 2018). O mesmo tem se obtido na Educação Física. Pesquisas apontam resultados interessantes, como: aumento pelo interesse em pesquisa e formulação de hipóteses; estímulo à reflexão sobre o processo de trabalho na área e de propostas de transformação dessa realidade; aumento da percepção das vantagens do trabalho em equipe; aumento do aproveitamento e da fixação dos conteúdos aprendidos; promoção da autogestão, tanto como estudante quanto como profissional (COLLIER; SOUZA, 2017, p. 86; TOMMASO; RIBEIRO; LIMA, 2018, s.p.; BRITO; CAMPOS, 2019, p. 384-5; MELO; BRITO; SÁ, 2020, s.p; DELPHINO et al., 2017, p. 75; RODRIGUES,; SOUZA, 2021, p. 4559; KRUG; KRUG, 2020, p. 766; CARVALHO et al., 2018, s.p.).

Sentir-se como protagonista do próprio processo formativo, ainda mais em cursos superiores, aumentam a sensação de pertencimento e de engajamento, contribuindo para dar mais autoconfiança e aumentando a sensação de realização e contentamento com as escolhas profissionais. Processo mais ativos de aprendizagem, em que o discente é o centro, são tidos como mais estimulantes e divertidos, resultando em maior satisfação e em sentimentos de prazer e felicidade (CARVALHO et al., 2018, s.p.).

O processo de formação profissional é cheio de obstáculos e desafios, e não seria diferente em Educação Física. Dentro desse contexto, neste capítulo, busca-se relatar a experiência com o uso de Aprendizagem Baseada em Equipes (ABE) na disciplina de Emergências Médicas na Educação Física, oferecida para o terceiro semestre do curso de bacharelado em Educação Física da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis durante os anos de 2018 a 2019. Trata-se de uma ferramenta de ensino baseada no trabalho em equipes, no construtivismo, no raciocínio aprofundado e no pensamento crítico. Desenvolvida como método de ensino-aprendizagem por Larry K. Michaelsen na Universidade de Oklahoma em 1970, foi inicialmente utilizada em cursos de administração de empresas. Esta ferramenta de aprendizagem ativa e estratégia instrucional para pequenos grupos é realizada por meio de atividades individuais sequenciais, trabalho em equipe e *feedback* imediato (BOLLELA; SENGER; TOURINHO, 2014; ROH; LEE, 2014; HONDA; CHIRELLI, 2015). A literatura mostra os resultados positivos da metodologia em comparação com as aulas tradicionais, pois promove o envolvimento do aluno bem como o desenvolvimento do trabalho colaborativo e em

equipe (TOMMASO; RIBEIRO; LIMA, 2018, s.p.; CONSIDINE et al., 2021; ROH; LEE, 2014; ALVAREZ; GIRONDI; KNIHS, 2018; KANG et al., 2016).

A ABE tem boa aceitação pelos alunos, que passam a perceber a importância da responsabilidade e autonomia do aluno, bem como a necessidade do estudo prévio como forma de garantir a independência. Sakamoto et al. (2020) identificaram ainda a percepção dos alunos sobre a ABE, apontada como sendo uma metodologia dinâmica e motivante.

2 APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPE

A ABE é dividida em três etapas: preparação individual (pré-classe), garantia do preparo e aplicação dos conceitos. Durante a primeira etapa, *preparação individual*, os alunos realizam individualmente uma atividade dirigida enviada pelo professor, em que eles estudam previamente o tema proposto e se preparam sobre o conteúdo a ser aplicado. A etapa *garantia do preparo* compreende a aplicação de um conjunto de atividades realizadas por meio de um teste de verificação, preenchido pelos alunos individualmente e sem consulta. O teste inclui entre dez e vinte questões de múltipla escolha com a possibilidade de “aposta” em uma ou mais alternativas que o aluno considere certa. Em cada questão, a “aposta” vale quatro pontos, e o aluno pode colocar os quatro em uma só alternativa, ou dividi-los da forma que preferir entre outras alternativas, desde que a soma totalize quatro pontos (BOLLELA; SENGER; TOURINHO, 2014; GIRONDI et al., 2017).

Posteriormente, o mesmo teste é realizado em grupos diversificados de cinco a sete alunos. Nesse momento, as mesmas atividades são aplicadas novamente e discutidas em equipes, e os alunos têm a oportunidade de fundamentar suas respostas e discuti-las em grupo para chegar a um consenso. O teste é pontuado usando as respostas fornecidas pelo professor, e os alunos têm direito a contestar, desde que a apelação seja fundamentada em material relevante. O tempo destinado à preparação juntamente com a garantia do preparo é estimado entre 50 e 90 minutos (BOLLELA; SENGER; TOURINHO, 2014; SAKAMOTO et al., 2020).

Na etapa *aplicação dos conceitos*, todas as equipes resolvem o mesmo problema. Isto aproxima os alunos da prática e é quando o pensamento crítico e a discussão com a equipe são indispensáveis. Ao final desta etapa, as equipes devem mostrar simultaneamente ao grupo a resposta a que chegaram e é realizada uma avaliação entre pares. É avaliado o desempenho individual, em equipe e entre os pares, procurando refletir sobre a responsabilidade de cada um no processo de ensino-aprendizagem. A duração desta etapa é estimada entre 50 e 90 minutos (BOLLELA; SENGER; TOURINHO, 2014; GIRONDI et al., 2017).

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Nos anos de 2019, a ABE vem sendo usada para os alunos da disciplina de Emergências Médicas na Educação Física, oferecida para o terceiro semestre do curso de bacharelado em Educação Física da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Penápolis (Fafipe). Durante esse período, foram atendidos cerca de 30 alunos.

O conteúdo da disciplina consiste em: sistema de emergências médicas; protocolos para atendimento de emergências; avaliação inicial da cena e avaliação da vítima; estados de choque; hemorragias, sangramentos; ferimentos em tecidos moles, ferimentos abertos e fechados, objeto empalado e amputação; precauções com tétano; ferimentos em áreas específicas, como crânio, olhos, dentes, nariz, coluna, tórax, abdome, genitália; crises convulsivas, asma, hiperventilação, desmaio, afogamentos; atendimento básico ao politraumatizado, imobilizações, transporte e atendimento adequado das vítimas de trauma; traumatismos cranioencefálico, torácico, abdominal; ferimentos músculo esqueléticos, como fraturas, luxações, entorses, distensões; emergências obstétricas, hipertensivas e diabéticas; mordidas e picadas de animais peçonhentos, procedimentos; envenenamentos e intoxicações por substâncias exógenas: Ingestão de veneno, drogas e álcool; queimaduras químicas e térmicas; problemas relacionados à temperatura ambiente: síncope pelo calor, desidratação, hipotermia; choque elétrico; obstrução de vias aéreas por engasgo: saber reconhecer e procedimentos; sequência de desobstrução de vias aéreas em adultos e em crianças, conscientes e inconscientes: técnicas e procedimento; emergências cardiovasculares: ataque cardíaco, acidente vascular encefálico (AVE), como identificar e procedimentos; emergências clínicas: parada cardiorrespiratória, manobras de RCP no adulto, utilização do desfibrilador externo automático (DEA); emergências clínicas, como parada cardiorrespiratória, manobras de RCP na criança.

Como se pode notar, são conteúdos extremamente práticos, que requerem uma abordagem mais mão na massa e para os quais o uso de metodologias ativas é conveniente. Sendo assim, a ementa foi dividida em aulas temáticas para as quais os alunos recebiam com uma semana de antecedência material bibliográfico para estudo. Na sala de aula, com a turma dividida em equipes, os alunos realizavam teste que compõem, como visto, a etapa de garantia de preparo. A partir das respostas dadas, tanto individualmente como em grupo, abre-se a discussão sobre possíveis discordância. Nessa etapa, o professor deve atuar como mediador do debate, podendo dar um *feedback* imediato sobre a resposta correta quando solicitado pelos alunos. Após essa fase, os alunos devem estar confiantes sobre os conceitos aprendidos e as maneiras de utilizá-los.

Com os conceitos necessários consolidados, o professor deve, então, dar oportunidades aos estudantes de aplicá-los a situações práticas. Na disciplina de primeiro-socorros, uma das maneiras encontradas foi realizar exercícios práticos com situações-problema reais e simulação em manequins. Com o uso de simulação, os alunos têm a oportunidade de vivenciar situações e problemas encontrados no dia a dia da profissão. Cada grupo apresenta uma resposta a situação oferecida; as soluções são, então, comparadas, e uma nova rodada de discussões se abre, em que cada grupo precisa justificar suas escolhas.

O bom desenvolvimento dessa metodologia oportuniza a formação de equipes de aprendizagem engajadas, uma das exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais dos profissionais da saúde, como já apresentado aqui. Entretanto, para que o trabalho seja de fato eficaz, deve respeitar quatro princípios essenciais:

1. os grupos devem ser heterogêneos, devidamente formados (por cinco a sete membros), com composição mantida por longos períodos (todas as unidades ou módulos do curso);
2. os estudantes devem ser responsabilizados pelo trabalho individual e em grupo;
3. as tarefas realizadas pelo grupo devem promover aprendizagem e desenvolvimento de da equipe;
4. estudantes devem receber feedback frequente e oportuno. (BOLLELA; SENGER; TOURINHO, 2014, p. 298)

A percepção dos alunos que tiveram a oportunidade de realizar essas atividades por meio da ABE foi majoritariamente positiva. Todos reportaram as vantagens do seu uso para adquirir as habilidades exigidas do profissional no mundo contemporâneo. Percepções semelhantes são relatadas em outros estudos sobre a aplicação de metodologias ativas em cursos de Educação Física.

4 DICUSSÃO

Collier e Souza, (2017) reportam o uso da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), na disciplina Atividade Física e Promoção da Saúde, do curso de licenciatura em Educação Física de uma instituição de ensino superior. Os autores referem o bom aproveitamento dos alunos durante as discussões, que acabam por contribuir para uma atuação profissional mais proativa e impactam na maneira como os limites e as possibilidades da atuação do professor de Educação Física na promoção da saúde, em seus diferentes contextos de atuação, são encarados. Segundo os autores: “Somente “mergulhando” no campo, através das pesquisas, entrevistas e observações, foi possível realizar as reflexões necessárias à construção de uma análise crítica da referida atuação” (COLLIER; SOUZA, 2017, p. 86).

Tommaso, Ribeiro e Lima (2018), aplicaram a Aprendizagem Baseada em Equipe em seis cursos de graduação, entre eles, o bacharelado em Educação Física na disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica. Ao serem questionados se gostariam de ser avaliados novamente com a ABE, dos 27 alunos do curso de Educação Física participantes, 26 responderam afirmativamente. Quando os autores analisaram os relatos que os estudantes fizeram da experiência, mais de 90% das menções ao método foram positivas. Uma análise qualitativa dessas falas mostrou que a atividade fomentou a aquisição de competências de autogestão, colaboração e capacidade de trabalho em equipe, demonstrando a eficiência do método. Além disso, os estudantes reportaram ter achado as atividades mais dinâmicas, criativas e divertidas.

Brito e Campos (2019), realizaram uma pesquisa descritiva para analisar o uso da Instrução por Pares (*peer instruction*) e do Método de Caso e Mapas Conceituais podem ajudar na aprendizagem de estudantes de ensino superior na área da saúde. Participaram do estudo 51 alunos do curso de graduação em Educação Física. Os achados mostram que, após aplicação da Instruções por Pares (IP), houve um ganho de rendimento de cerca de 83,3%. Cerca de 72,7% dos respondentes da pesquisa compreendem que a adoção de metodologias ativas como as aplicadas foram efetivas para sua aprendizagem. Também aqui foram encontrados relatos de estado de felicidade, bem como do aumento do empenho em estudar e se dedicar aos estudos. Esse aspecto em especial mostra a importância das metodologias ativas como alternativa para alterar o atual panorama do ensino superior, muitas vezes marcado por alto grau de evasão e pela falta de motivação dos alunos. Melo, Brito e Sá (2020), realizaram, em 2018, abordagem semelhante com 52 alunos matriculados no terceiro semestre do curso de licenciatura em Educação Física em uma instituição de ensino superior, na disciplina de Aprendizagem e Motricidade Humana. Os autores também notaram o aumento do envolvimento dos discentes, o que refletiu diretamente na melhoria da aprendizagem.

Delphino et al. (2017) aplicaram três metodologias ativas – sala de aula invertida, aprendizagem colaborativa e a ABE – em atividades em sala de aula do curso de Educação Física. A experiência foi realizada em uma aula da disciplina Cineantropometria, oferecido às turmas de terceiro semestre, na qual os conteúdos e objetivos abarcavam: dominar o uso do adipômetro, conhecer a localização anatômica das dobras cutâneas, aplicar os critérios de padronização das medidas e executar a medida corretamente, aplicando-se o protocolo de cálculo. Participaram das atividades trinta alunos. Foi utilizada a escala Likert para medir o grau de satisfação dos alunos e os resultados encontrados foram: 90% dos alunos reportaram-se altamente satisfeitos com a aula e 10% satisfeitos; 86,67% apontaram melhora significativa

no conhecimento e aprendizado, enquanto 13,33% indicaram boa melhora (4); 90% sentiram-se muito motivados a participar da aula e 6,67%, motivados.

Rodrigues e Souza (2021) utilizaram com 34 alunos do curso de bacharelado em Educação Física da Unifimes um *mix* de atividades mão na massa na disciplina História da Educação Física e Jogos Olímpicos. O docente responsável elaborou um cronograma de aulas que envolvia aulas de embasamento teórico, práticas e de avaliação dos conhecimentos adquiridos por meio da resolução de exercícios. A dinâmica é muito parecida com a ABE: os alunos deveriam ler a bibliografia antes da primeira aula, na qual a turma foi dividida em grupos que debateram, com a mediação do professor, primeiro dentro do próprio grupo, depois em plenária. Nas segundas e terceiras aulas, os alunos foram convidados a representar as informações aprendidas por meio de atuações cênicas. Na quarta aula, finalizando o processo, outro debate foi aberto e um teste para avaliar o aprendizado foi realizado. Um questionário para ser respondido de forma anônima foi disponibilizado aos alunos, para que a metodologia de ensino fosse avaliada pelos alunos. A maioria dos alunos da turma mostrou-se comprometida e entusiasmada com as aulas, participando e interagindo com as atividades propostas. A satisfação foi unânime e os alunos acabaram por solicitar que outras disciplinas adotassem dinâmica parecida.

Por meio de um estudo quali-quantitativo realizado em 2018, Krug e Krug (2020) procuraram avaliar o impacto do uso da Instrução por Pares (IP) na disciplina de Doenças Crônicas e Atividade Física do curso de bacharelado em Educação Física da Universidade de Cruz Alta (Unicruz). Participaram da pesquisa dezesseis alunos. Segundo os autores, a IP é uma metodologia cuja a aplicação ainda é nova em cursos presenciais de bacharelado em Educação Física. Mesmo assim, a experiência realizada mostrou-se bastante positiva, tendo os alunos reportaram satisfação com as atividades realizadas e o desejo de que fossem aplicadas mais vezes na disciplina. O docente responsável, que havia utilizado a metodologia pela primeira vez, percebeu grande envolvimento da turma durante a aula. Os achados dos autores indicam que as metodologias ativas deveriam ser usadas com mais frequência nos cursos de graduação em Educação Física.

Com o objetivo de sondar o uso de metodologias ativas e a percepção sobre elas dos alunos de licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Tocantins (Fito) cursando a disciplina Anatomia Básica I, Carvalho et al elaboraram um questionário com duas perguntas abertas: “Descreva as potencialidades da utilização das metodologias ativas no processo de aprendizagem desta disciplina” e “Descreva as fragilidades da utilização das metodologias ativas no processo de aprendizagem desta disciplina”. Os autores encontraram relatos positivos

dos estudantes, destacando a motivação para aprendizagem dos conteúdos da unidade curricular, a facilidade em alcançar os objetivos da disciplina, a melhora na concentração e no interesse dos alunos. A análise das falas também encontra sentimentos de prazer, fruição e interação. A partir dessas descobertas, os autores inferem que o uso das metodologias ativas em Anatomia Básica I proporcionou o resultado esperado: “Estudantes protagonistas de sua aprendizagem, realizando pesquisas que fomentaram trocas significativas entre seus pares de estudo” (CARVALHO et al., 2018, s.p.).

Na experiência com o uso de ABE que vem sendo realizada no curso de bacharelado em Educação Física da Fafipe desde 2019, na disciplina Emergências Médicas na Educação Física, as mesmas impressões são manifestadas pelos alunos. Embora a partir dela não tenha sido realizada ainda uma pesquisa qualitativa descritiva, o dia a dia das aulas, a opinião dos alunos e os processos avaliativos mostram os resultados positivos da aplicação, como vemos retratado na bibliografia. A vivência pessoal desta autora reforça estes achados, que foram sistematizados em estudo publicado pela *Revista Brasileira de Enfermagem* em 2020 (SAKAMATO et al., 2020). Em um estudo randomizado e controlado realizado no primeiro de 2017 no curso de Enfermagem de uma universidade pública de São Paulo foi realizado com 25 alunos da disciplina Enfermagem em Centro Cirúrgico, divididos em grupo controle (onze alunos que cursaram a disciplina frequentando aulas expositivas clássicas), e grupo com intervenção (catorze alunos que receberam o conteúdo da disciplina com o uso de ABE).

O estudo mostrou que os alunos do grupo submetido às aulas com ABE apresentaram mais acertos para as questões do pré-teste em comparação com o grupo de aula expositiva clássica. Os dados corroboraram a hipótese do estudo de que a Aprendizagem Baseada em Equipes, por causa da proposição de um estudo prévio do assunto, dá aos estudantes uma base teórica para a sedimentação de outros conteúdos trabalhados em aula e reforça a responsabilidade individual com o próprio aprendizado. Esse aspecto contribui para resultados positivos nas etapas seguintes, inclusive nos processos avaliativos (SAKAMATO et al., 2020, p. 4).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudos vem mostrando o poder e a motivação da aprendizagem em grupo proporcionados pela utilização do método ABE, bem como que o ambiente de aprendizagem em pequenos grupos, quando comparado ao modelo tradicional de aprendizagem competitiva e individualista, traz um maior sentimento de realização dos estudantes, além de estimular o raciocínio aprofundado e pensamento crítico (FONSECA et al, 2013). Estes resultados

positivos, principalmente na construção de habilidades, contribuem com a formação de um profissional criativo, reflexivo e independente (PARANHOS; MENDES, 2010; PARK et al, 2015).

Em nossa experiência, de forma geral, os alunos demonstraram boa aceitação do método, destacaram pontos como a importância do estímulo à responsabilidade e à autonomia, a facilidade de identificar dificuldades e potencialidades, além de terem achado o método dinâmico e motivante. As impressões relatadas pelos alunos reforçaram o importante papel de mediador e facilitador do professor, que fica responsável por orientar o processo de ensino e aprendizagem e estimular o pensamento crítico reflexivo do aluno. Para esses estudantes, essa atuação docente característica dos métodos ativos de ensino-aprendizagem, contribui significativamente para a aquisição de habilidades comunicativas.

Fazendo uso de situações reais e simulações, o professor estimula o futuro profissional a ser mais proativo, sendo capaz de melhor interação com colegas e a comunidade em que atua e de mediar e atuar em contextos com diversos atores sociais. Além disso, o trabalho em equipe fortalece a capacidade de construção coletiva do conhecimento e a valorização de diferentes saberes e diversos pontos de vistas. Ao se tornarem protagonistas do próprio processo formativo, os futuros profissionais terão mais senso de responsabilidade e serão mais capazes de autogestão. Esses aspectos são, como visto, ressaltados nas Diretrizes Curriculares dos profissionais da saúde, além de serem características cada vez mais valorizadas e solicitadas no mercado de trabalho contemporâneo.

As demandas da atualizada exigem cidadão mais críticos e atuantes, que sejam capazes de avaliar, construir e reconstruir a própria realidade. As metodologias ativas, ao inverterm a lógica da educação tradicional, centrada no professor como portador do saber, para um modelo mais próximo daquilo que Paulo Freire propõe como educação emancipadora (2002), promovem esse tipo de postura nos estudantes. Quando as atividades levam em consideração o conhecimento prévio dos alunos, colocado a prova em debate democrático de ideias mediado pelo professor, cria-se um padrão de comportamento crítico e reflexivo que será muito útil na vida do futuro profissional, em vários âmbitos, inclusive no político.

Portanto, é mais que chegada a hora, nesta segunda década do século XXI, com o rápido avanço das tecnologias digitais e comunicação e informação, que as práticas de ensino e aprendizagem sejam repensadas e desenhadas para que tenham como foco o protagonismo dos alunos.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Ana Graziela; GIRONDI, Juliana Balbinot; KNIHS, Neide da Silva. Metodologias ativas na formação em enfermagem perioperatória. *Revista SOBECC*, v. 23, n. 1, p. 1-2, 1 abr. 2018. Disponível em: <https://revista.sobecc.org.br/sobecc/article/view/408>.

AMARAL, Rita de Cássia B. de M. Prefácio. In: DIAS, Simone Regina; VOLPATO, Arceloni Neusa (Orgs). *Práticas inovadoras em metodologias ativas*. Florianópolis: Contexto Digital, 2017.

BOLLELA, Valdez Roberto; SENGER, Maria Helena; TOURINHO, Francis Solange Vieira; AMARAL, Eliana. Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática. *Medicina-USP (Ribeirão Preto)*, v. 47, n. 3, p. 293-300, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p293-300>

BRITO, Carlos Alexandre Felício; CAMPOS, Márcia Zendron de. Facilitando o processo de aprendizagem no ensino superior: o papel das metodologias ativas. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 371-387, abr./jun. 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11769385. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11769/8024>. Acesso em: 4 abr. 2022.

BRITO, Carlos Alexandre Felício; DE CAMPOS, Marcia Zendron. Facilitando o processo de aprendizagem no ensino superior: o papel das metodologias ativas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, p. 371-387, 2019.

CARVALHO, Cêjane Martins C.; CORREIA, Khellen Pires; SILVA NETA, Mariana da; SILVA, Vinícios Marciano. Metodologias ativas no curso de licenciatura em Educação Física do IFTO campus Palmas: análise de uma vivência. In: CONCENO – CONGRESSO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE – REGIÃO NORTE, 7., 2018, Palmas. *Anais [...]*. Palmas: Instituto Federal do Tocantins, 2018.

COLLIER, Luciana Santos; SOUZA, Cláudia Teresa Vieira de. Metodologias ativas na formação do professor de educação física. *Revista Práxis*, v. 9, n. 18, 2017, p. 79-88.

CONSIDINE, Julie et al. Team-based Learning in Nursing Education: A Scoping Review. Team-based learning in nursing education: a scoping review. *Journal of Clinical Nursing*, v. 30, n. 7-8, p. 903-917, abr. 2021. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jocn.15599>

DELPHINO, Fátima Beatriz De Benedictis *et al.* A utilização de metodologias ativas em cursos superiores para uma aprendizagem significativa. In JEREZ, Oscar (ed.). *Innovando en Educación Superior: Experiencias clave en Latinoamérica y el Caribe 2016-2017*. V. 3: *Integración de TIC's*. Santiago, Chile: Facultad de Economía y Negocios; Universidad de Chile, 2017. p. 67-78.

Dias SR, Chaga MM. Aprendizagem baseada em problema: um relato de experiência. In: Dias SR, Volpato NA (orgs). *Práticas inovadoras em metodologias ativas*. Florianópolis: Contexto Digital; 2017.

DURÃES, Maria de Fatima Brito. *As metodologias ativas como prática educativa nos processos de aprendizagem: um estudo de caso no curso de educação física da faculdade La Salle de Manaus*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2021.

FONSECA, Luciana Mara Monti et al. Avaliação de uma tecnologia educacional para a avaliação clínica de recém-nascidos prematuros. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, v. 21, n. 1, fev. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692013000100011>

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIRONDI, Juliana Balbinot; TOURINHO, Francis Solange Vieira; Ropelato-Fernandez Darla Lusía; Bollela, Valdes. Aprendizagem baseada em equipes (Team-based learning – TBL) no ensino em enfermagem perioperatória. In: KNIHS, Neide da Silva et al. (Orgs.). *Metodologias Ativas no Ensino do cuidado de Enfermagem Perioperatória*. Curitiba: Editora CRV, 2017, p. 52-64.

Honda Karla; Chirelli, Mara Quaglio. Residência Multiprofissional em Saúde: formação com metodologias ativas de ensino-aprendizagem Desenvolvimento Curricular e Didática. *Indagatio Didactica*, v. 7, n. 3, p. 50-61, 2015. DOI: <https://doi.org/10.34624/id.v7i3.2836>

Kang, Kyung-Ah; Kim, Shin-Jeong; Oh Jina; Kim, Sunghee; Lee, Myung-Nam. Effectiveness of simulation with team-based learning in newborn nursing care. *Nursing & Health Sciences*, v. 18, n. 2, p. 262-269, jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/nhs.12245>

KRUG, Rodrigo de Rosso; KRUG, Moane Marchesan. Utilização da metodologia ativa *peer instruction* na graduação em Educação Física. *Pensar Acadêmico*, Manhuaçu, v. 18, n. 4 (número especial), p. 757-68, ago. 2020.

LOPES, Jefferson Campos; AQUINO FILHO, Gilmar Ferreira de; AMARAL, Luiz Henrique. Metodologias ativas na educação física – propostas de utilização no processo de ensino aprendizagem. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, maio 2019. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/05/metodologias-ativas-educacao.html>. Acesso: 2 abr. 2022.

Lovato, Fabricio Lovato; Michelotti, Angela; Silva, Cristiane Brandão da; Loretto, Elgion Lúcio da Silva. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. *Acta Scientiae*, v. 20, n. 2, p. 154-171, mar./abr. 2018. DOI:10.17648/acta.scientiae.v20iss2id3690

MATTES, Veronica Volski; GRANDO, Daiane. O olhar de professores universitários do curso de educação física sobre as metodologias de ensino ativas. *Caderno de Educação Física e Esporte*, v. 17, n. 1, p. 149-157, 2019.

MELO, Lúcio Leite de; BRITO, Carlos Alexandre Felício; SÁ, Ivo Ribeiro. A metodologia ativa enquanto facilitadora do processo de aprendizagem de estudantes de Educação Física: um caso no ensino superior privado do ABC paulista. *Revista CBTeCLE*, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTeCLE/article/view/234/pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 19 dez. 2018, ed. 243, seção 1, p. 48. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877795/do1-2018-12-19-resolucao-n-6-de-18-de-dezembro-de-2018-55877683?fbclid=IwAR3FJmkx7l_N4TWGDgVzMBffjCdyLzByt4LMDSijt_IUERmaEFpsi9zfwc. Acesso em: 8 fev. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base*. Brasília: Ministério da Educação, [2018].

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 218, de 6 de março de 1997. Disponível em:

https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1997/res0218_06_03_1997.html. Acesso em: 8 fev. 2022.

Moran, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. [publicação on-line]. [S.d.] Disponível em http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em 28 set. 2020.

Nogueira, Eliete Jussara; Pilão, Jussara Moreira. *O construtivismo*. São Paulo: Loyola; 1998.

Paranhos, Vania Daniele; Mendes, Maria Manuela Rino. Currículo por competência e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, v. 18, n. 1: 7 telas, jan./fev. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n1/pt_17.pdf

RODRIGUES, Vitor Franco; SOUZA, Raízza Athaís Reis de. Experimentação da metodologia ativa como facilitadora de aprendizagem no curso superior de educação física. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v.7, n.1, p. 4550-60, jan. 2021.

Roh, Young Sook; Lee, Suk Jeong; Mennenga, Heidi. Factors Influencing Learner Satisfaction With Team-Based Learning Among Nursing Students. *Nursing and Health Sciences*, v. 16, n. 4, p. 490-497, dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1111/nhs.12118>

Sakamoto, Sabrina Ramirez et al. Team-Based Learning: A Randomized Clinical Trial in Undergraduate Nursing. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 73, n. 2, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0621>

SANTOS, Barbara Cristina Aparecida dos; FUZII, Fábio Tomio. A Educação Física na área da Linguagem: o impacto da BNCC no currículo escolar. *Comunicações*, Piracicaba, v. 26, n. 1, p. 327-47, jan.-abr. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v26n1p327-347>. Acesso em: 4 abr. 2022.

Souza, Cacilda da Silva; Iglesias, Alessandro Giraldez; Pazin-Filho, Antonio. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. *Medicina-USP (Ribeirão Preto)*, v. 47, n. 3, p. 284-92, 3 nov. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86617>

TOMMASO, Maria Cristina; RIBEIRO, Mônica Norris; LIMA, Maria das Graças da Silva. Metodologias ativas de aprendizagem como método de avaliação: uma proposta inovadora para o *Team-Based Learning* ou Aprendizagem Baseada em Equipes. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA – CIDU, 10., 2018, Porto Alegre. *Anais [...]*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. Disponível em: <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/397.pdf>. Acesso: 2 abr. 2022.

Valente, José Armando; Almeida, Maria Elisabeth Bianconcini de; Geraldini, Alexandra Flogi Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. *Revista Diálogo Educacional*, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.DS07>