

Paradigmas e tendências do ensino universitário:

a metodologia da pesquisa-ação como estratégia de formação docente

Erica Toledo de Mendonça^(a)
Rosângela Minardi Mitre Cotta^(b)
Vicente de Paula Lelis^(c)
Paulo Marcondes Carvalho Junior^(d)

Mendonça ET, Cotta RMM, Lelis VP, Carvalho Junior PM. Paradigms and trends in higher education: the action research methodology as a teacher education strategy. *Interface (Botucatu)*. 2015; 19(53):373-86.

The aim of this paper was to discuss the paradigms and trends in higher education today, pointing out strategies for teacher education. Action research was used as the method. Data were gathered using the techniques of up-and-down panorama, Wordle and class diaries, while conducting teacher training for mentoring actions in a discipline involving blended learning. The participants' testimonies indicated dissatisfaction with use of the traditional teaching model; the importance placed on teachers being open to new things; and also that use of innovative teaching processes was considered to be an important strategy for changing the educational paradigm. The process of training university teachers was shown to be effective with regard to raising awareness among these individuals about the importance of introducing teaching into the agenda of the university's priorities.

Keywords: Technology. Innovation. Teaching. Learning. Mentoring.

O objetivo do trabalho foi discutir sobre os paradigmas e as tendências do ensino universitário na atualidade, apontando estratégias de formação docente. Utilizou-se como método a pesquisa-ação; os dados foram coletados mediante as técnicas do Panorama Sobe e Desce, *Wordle* e Diários de Classe, durante a realização de capacitações docentes para exercício de tutoria em disciplina semipresencial. Os depoimentos dos participantes apontaram para uma insatisfação no uso do modelo tradicional de ensino; a importância de o professor estar aberto ao novo; e, ainda, que a utilização de processos inovadores de ensinagem foi considerada importante estratégia de mudança de paradigma educacional. O processo de capacitação de docentes universitários mostrou-se eficaz no que tange à conscientização destes indivíduos quanto à importância de se inserir o ensino na agenda das prioridades da universidade.

Palavras-chave: Tecnologia. Inovação. Ensino. Aprendizagem. Tutoria.

^(a) Departamento de Medicina e Enfermagem, Universidade Federal de Viçosa (UFV). Avenida PH Rolphs, s/n, campus Universitário. Viçosa, MG, Brasil. 36570-000. erica.mendonca@ufv.br

^(b) Departamento de Nutrição e Saúde, UFV. Viçosa, MG, Brasil. rmmitre@ufv.br

^(c) Pró-Reitoria de Ensino, UFV. Viçosa, MG, Brasil. vlelis@ufv.br

^(d) Faculdade de Medicina de Marília. Marília, SP, Brasil. marcondes.paulo@gmail.com

Introdução

Na atualidade, a discussão sobre os paradigmas e as tendências do ensino no âmbito universitário vem ganhando cada vez mais espaço na agenda da formação docente. A experiência e vivências dos autores na área de ensino na saúde, metodologias ativas de ensino, aprendizagem e avaliação, além do desenvolvimento e implementação de métodos de ensinagem^(e) no trabalho com estudantes e docentes universitários em capacitações e tutorias, especialmente em ambientes de ensino tradicional, motivaram a realização deste trabalho.

Destarte, é foco deste estudo refletir sobre o processo de transformação dos métodos de ensino, aprendizagem e avaliação, tendo como referência o docente como agente de transformação¹. Para tal, a pesquisa-ação foi a estratégia metodológica utilizada, dando voz a estes agentes.

Para uma melhor caracterização do problema, torna-se importante abordar os paradigmas educacionais vigentes e as tendências preconizadas pelas políticas públicas para a educação universitária na atualidade.

O modelo de ensino predominante, denominado *tradicional*, caracterizado pela transmissão de conhecimentos, pela ênfase na memorização em detrimento da reflexão crítica, designado por Freire² como educação bancária, baseia-se, essencialmente, em aulas expositivas, onde o professor é o detentor de conhecimentos e grande protagonista, cabendo, aos estudantes, repetirem fidedignamente os conteúdos memorizados nas provas classificatórias²⁻⁵.

Não obstante, a sociedade do conhecimento atual, altamente influenciada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), pelo uso da internet e pela criação e circulação de um volume cada vez maior, e de velocidade extraordinária, de conhecimentos e informações, coloca em evidência a urgente superação deste modelo tradicional, necessitando, para isto, que a universidade invista em estratégias de desenvolvimento docente, visando capacitá-los ao manejo de diferentes tecnologias educacionais⁵.

Nessa perspectiva, destaca-se o uso de metodologias ativas de ensinagem no que tange ao desenvolvimento de competências necessárias à formação do estudante-profissional-cidadão, em quaisquer áreas do conhecimento^{4,6}. Estas metodologias inovadoras dão ênfase ao processo de ensino, aprendizagem e avaliação, ao darem protagonismo aos estudantes, colocando-os como agentes proativos, estimulando que busquem respostas para problemas reais e complexos com liberdade e autonomia, tornando-os, assim, corresponsáveis na tomada de decisão; o que gera, conseqüentemente, uma ruptura com a aprendizagem mecânica e conteudista^{7,8}.

Mais especificamente, no campo da saúde, algumas considerações se fazem necessárias, tendo em vista as mudanças no perfil profissional exigidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS), segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)^{9,10}. As DCN preconizam que a formação do profissional de saúde deva ser condizente com as diretrizes e princípios do SUS – de universalidade, integralidade, equidade, descentralização, participação e controle social –, objetivando a formação de profissionais-cidadãos engajados na luta pela vida, formados a partir de um perfil: generalista, humanista, ético, crítico, reflexivo, com competência técnica e capacidade de atuar sobre os problemas de saúde mais prevalentes do país^{7,10}.

Neste contexto, o papel do docente deve mudar drasticamente, passando de detentor do conhecimento para o de facilitador e provocador epistemológico^(f). Aqui o estudante deve ser estimulado a estabelecer relações e conexões com o

^(e) Ensinagem: de acordo com Anastasiou e Alves⁵, este termo indica uma prática social complexa entre os sujeitos (professores e alunos), que engloba tanto as ações ligadas ao ensinar quanto ao aprender, decorrentes de atividades realizadas em sala de aula e fora dela; transcende o simples ato de transmitir conteúdos, para um processo no qual o conhecimento é construído de uma maneira consciente e contratual. Além disso, este termo evita a dicotomização dos momentos do ensinar e do aprender, visto que são partes do mesmo processo. Ele será empregado no decorrer do texto, quando houver referência à expressão ensino-aprendizagem. Porém, quando houver referência a metodologias ou a processos tradicionais de ensino, a expressão *processo de ensino e aprendizagem* será mantida.

^(f) Provocador epistemológico: para Schon¹¹, o professor exerce o papel de mediador, facilitador, problematizador e 'provocador epistemológico' das questões concernentes ao processo de ensino e aprendizagem, atuando no sentido de estimular o aprendiz a procurar o que não conhece; para este autor o conhecimento não advém de ensinamentos, mas de questionamentos.

seu objeto de estudo, a partir da escolha das melhores estratégias didáticas, e incentivado a teorizar a partir de sua experiência em cenários reais de prática.

Investir em processos de formação que rompam com as formas cristalizadas tradicionais de ensino e aprendizagem na docência universitária e que levem em consideração todas estas questões – configuração atual da sociedade, avanços tecnológicos, necessidades sociais, DCN, dentre outros – passa pelo planejamento de arranjos educacionais inovadores. Estes devem mesclar os pressupostos teóricos das metodologias ativas de ensinagem e da aprendizagem significativa, em interface com as TIC, propiciando o desenvolvimento de processos críticos e reflexivos, que despertam a criatividade e se baseiam nela, e que se ancorem na problematização da realidade como ferramenta educacional estratégica.

Assim, o momento atual sugere novas formas de conceber o modelo educativo, exigindo mudanças do papel tradicional dos docentes, dos discentes e da própria administração universitária. O ensino de qualidade exige que a universidade crie condições para o desenvolvimento do docente ao longo de toda a sua carreira profissional, valorizando aquele que reconhece o papel da educação permanente na construção de sua *expertise* enquanto profissional da saúde, pesquisador e educador. O que se propõe, portanto, é que os docentes realizem um giro significativo desde os pontos de vista pedagógico, epistemológico e psicossocial^{4,12,13}.

Neste contexto, seguindo as orientações nacionais, inscritas nas DCN¹⁰, e as internacionais, inscritas no Informe da Unesco¹⁴ e no Processo de Bolonha¹⁵, ressalta-se que a inovação educativa que as novas orientações demandam não deve vir de fora, mas pelo caminho da reflexão sobre a própria prática e pelo trabalho que a instituição/administração universitária deve desenvolver junto aos docentes. Isto exige que as mudanças na práxis educativa não devam existir em contextos solitários, mas, sim, por meio da construção coletiva de uma nova prática educativa¹⁶.

Inspirando-se nesse cenário, este estudo se propõe a refletir acerca da educação universitária na atualidade, a partir das seguintes dimensões: o que temos; o que queremos; e as estratégias que devem ser delineadas e mobilizadas para transformação dos processos de ensinagem. Assim, é objetivo deste estudo discutir sobre os paradigmas e tendências do ensino universitário na atualidade, apontando estratégias de formação e desenvolvimento docente.

Métodos

Desenho do estudo e referencial teórico-metodológico

Estudo de natureza qualitativa, que utilizou a orientação metodológica da pesquisa-ação, por se configurar como uma estratégia de pesquisa na qual a intervenção no meio estudado ocorre pela participação ativa dos pesquisadores e participantes. Neste método, os problemas identificados durante a pesquisa devem ser resolvidos no decorrer desta, de forma a auxiliar o agente na sua atividade transformadora (emancipadora); é uma pesquisa que investiga a própria prática com a finalidade de melhorá-la^{17,18}.

A pesquisa-ação apresenta etapas, que podem ser entendidas como um ciclo (Diagrama 1), que são: planejamento, implementação, descrição dos resultados e avaliação das mudanças ocorridas para o aperfeiçoamento da prática¹⁷.

O presente estudo foi desenvolvido com base nos resultados oriundos da implementação de capacitações docentes para atuação como tutores em disciplina semipresencial, que integrou docentes e estudantes de diferentes áreas de conhecimento e de dois campi da mesma universidade pública, distantes geograficamente cerca de seiscentos quilômetros. O conteúdo programático desta disciplina abrangeu temas transversais à formação profissional (políticas públicas de saúde e cidadania), e utilizou ferramentas pedagógicas fundamentadas nos referenciais teóricos das metodologias ativas de ensinagem, visando o desenvolvimento de competências pessoais, profissionais e digitais pelos agentes envolvidos.

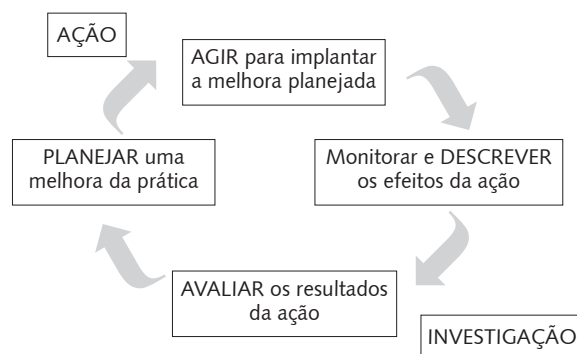


Diagrama 1. Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação

Fonte: Tripp¹⁷

O Diagrama 2 apresenta as etapas que compuseram o presente estudo em consonância com os percursos propostos pela pesquisa-ação.

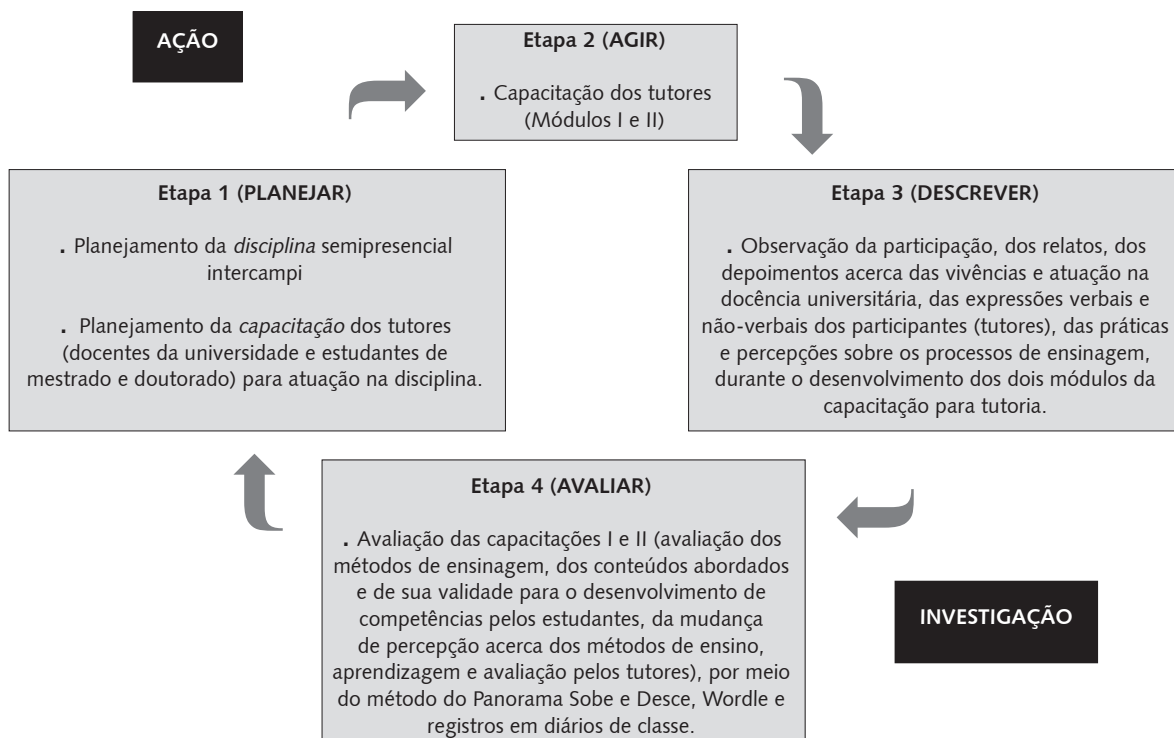


Diagrama 2. Etapas da pesquisa-ação propostas por Tripp¹⁷, aplicadas à formação/capacitação docente na pesquisa apresentada

Participantes do estudo

Participaram deste estudo docentes e estudantes de mestrado e doutorado de diferentes áreas de conhecimento que atuavam nos dois campi da universidade, totalizando 14 indivíduos, que foram codificados pela letra P (participante), seguidos de um número que os identificou.

Estes agentes não possuíam experiência com processos inovadores de ensinagem, manejo de ambientes virtuais de aprendizagem e atuação em atividades de tutoria.

Instrumentos de coleta de dados

Os dados aqui apresentados são oriundos dos momentos de desenvolvimento de programas de formação/capacitação docente para atuação como tutores na disciplina semipresencial intitulada: Tópicos Especiais em Políticas de Saúde e Cidadania. Caracterizou-se pela utilização de metodologias ativas de ensino, aprendizagem e avaliação; o manejo de ambientes virtuais de aprendizagem; a formação docente e discente centrada em competências; além da discussão de temáticas transversais à formação universitária, como políticas de saúde e cidadania. Viabilizou-se por meio de um desenho de ensino inovador, que visou integrar atores com formações distintas e distantes geograficamente, e formá-los para as exigências profissionais contemporâneas com novas ferramentas e tecnologias de ensino.

Desse modo, a implementação de distintas tecnologias educacionais se configurou como uma proposta de intervenção (pesquisa-ação), na qual os resultados oriundos do processo de implementação das capacitações foram descritos e avaliados por distintos métodos. Neste estudo, serão utilizados os dados coletados por meio das técnicas do *Panorama Sobe e Desce*, *Wordle* e *Diários de Classe*, que foram utilizados em todos os momentos das capacitações.

O *Panorama Sobe e Desce* foi criado pelas docentes Lia Márcia Cruz da Silveira e Denise Herdy Afonso, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); e é uma técnica que visa diagnosticar fatores motivadores, representados pelo SOBE, e desmotivadores, representados pelo DESCE, de participação/atuação em algum curso/cenário de trabalho/dentre outros, no qual *post-its* de duas cores diferentes são distribuídos aos participantes para que estes possam listar, a partir de suas visões de mundo e experiências, os fatores que os motivam e desmotivam a participar ou exercitar determinada ação/atividade. Esse método é muito útil, também, para comparação e avaliação de processos de ensinagem, ao dar parâmetros avaliativos iniciais e finais.

Os resultados do *Panorama Sobe e Desce* podem ser representados por um diagrama de palavras denominado *Wordle*, no qual o tamanho das palavras e/ou expressões representam o quantitativo de vezes em que estas foram citadas pelos entrevistados.

O *Diário de Classe*, por sua vez, de acordo com Zabalza¹⁹, é um instrumento narrativo e reflexivo que possibilita a obtenção de uma perspectiva completa de tudo que foi realizado e de sua sequência; permite, ainda, que seja realizada uma “leitura” mais profunda e pessoal dos acontecimentos, por meio do registro de sensações, imagens, experiências, o que leva a uma visão mais ampliada de todo o processo de trabalho e das relações que se estabeleceram, sendo um recurso de reflexão sobre a própria prática.

A análise utilizou, como referencial teórico, os estudos desenvolvidos por Blanco¹², para o qual se construíram quadros comparativos (Quadros 1, 2 e 3) entre o que este autor preconiza para a educação universitária e quais os resultados encontrados no presente estudo, representados na Etapa 4 do Diagrama 1.

Aspectos éticos

Este estudo faz parte do projeto intitulado: “Programa de Inovação em Docência Universitária (PRODUS): uma proposta de (trans)formação no processo de ensino e aprendizagem para os cursos da área da saúde na Universidade Federal de Viçosa (UFV)”. Foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFV em 05/04/2013, em consonância com a Resolução nº 466/2012/CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos.

Resultados

Os depoimentos dos agentes participantes deste estudo, durante os momentos de capacitação para o exercício da tutoria, apontam para uma insatisfação no uso do modelo tradicional de ensino e aprendizagem. Por meio do Quadro 1, pode-se visualizar uma representação gráfica sobre a “Educação no Ensino Superior: o que temos”, construída a partir dos pressupostos teóricos apontados por Blanco¹². Os dados extraídos dos depoimentos dos participantes que constavam no Diário de Classe podem ser visualizados na terceira coluna (*Práxis*), como forma de ilustração dos constructos teóricos destes autores. Salienta-se a apresentação de dois paradigmas que necessitam ser analisados pelos atores do cenário educacional contemporâneo – o *desenho da sociedade atual* e o *modelo tradicional de educação*, que se configuraram como pano de fundo das discussões dos docentes/tutores em formação.

A aplicação de metodologias ativas, no contexto analisado, transcendeu o simples conhecimento de sua técnica na visão dos participantes. Estes esboçaram uma necessidade de empregá-las, e, sobretudo, de refletirem acerca de seu contexto de utilização, além de uma análise da viabilidade de sua aplicação, tendo em vista que todos pertenciam a uma universidade na qual os cursos de graduação são estruturados sob o formato de currículos tradicionais por disciplinas. Neste contexto, por meio do Quadro 2, apresenta-se o tema a “Educação no Ensino Superior: o que queremos”,

Quadro 1. Paradigmas educacionais no âmbito universitário: o que temos^{13,20}

EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: O QUE TEMOS...		
Paradigmas	Características	Práxis
Desenho da sociedade atual	<ul style="list-style-type: none"> . Sociedade em mudanças constantes (social, econômica, educação). . Sociedade do conhecimento/informação. . Questionamento do papel das universidades na sociedade frente a estas mudanças. . Contexto socioeducativo pouco promotor de uma educação/crescimento voltado à emancipação e compromisso social e político. . Sociedade consumista e conformista, com pouca implicação social e política. . Contexto de difusão intensa de ideias e informações. 	<p>“Não podemos mais fechar os olhos e fingir que as mudanças não existem. A era da internet, a velocidade e a quantidade de informações que temos hoje nos obriga a estar atualizados e a usar novas tecnologias (P11)”.</p>
Modelo tradicional de educação	<ul style="list-style-type: none"> . Metodologias tradicionais: não medem progresso, não desenvolvem competências.^(*) . Docente sem envolvimento/capacitação em processos de ensino inovadores.^(**) . Pensamento tradicional: lógico e convergente em busca de um resultado esperado/pronto/acabado/inflexível/sem criatividade.^(***) . Aluno se acostuma com os fatos dados, conforma-se com qualquer perspectiva, sem aprofundar-se, sem preocupar-se em ver o fenômeno sob outro paradigma. . Ensino carregado de conteúdos, dissociação entre teoria e prática. Interesse centrado em resultados de aprendizagem, que ignora o valor dos processos formativos e variáveis relacionais e sistêmicas.^(****) . Atuação que gera condutas rotineiras, dependentes e pouco flexíveis.[#] 	<p>“Vimos de um modelo engessado, que não te dá asas... o que mudou nesta sala de aula desde que eu estudei aqui, há anos? (P6)”.^(*)^(**)</p> <p>“Temos uma raiz muito profunda no ensino tradicional. Romper com isso é muito difícil (P14)”.^(**)</p> <p>“Sensibilizar as pessoas para o ensino não é fácil (P13)”.^(**)</p> <p>“O paradigma da nossa universidade é só valorizar pesquisa. Na minha opinião, para o aluno é muito mais interessante eu estar aqui me capacitando para dar aulas melhores do que somente escrevendo artigos (P5)”.^(****)</p> <p>“Quando a gente tá só no nosso ambiente de trabalho, fazendo sempre as mesmas coisas, a gente não abre os olhos, não cria possibilidades. Precisamos fomentar essa necessidade do professor criar e inovar (P2)”.[#]</p>

Os símbolos (*) e # foram utilizados como legenda para indicar qual pressuposto cada fala representa.

delineado a partir dos pressupostos teóricos elaborados por Blanco¹². Referente ao “Papel do docente”, destaca-se a importância do ser agente-professor aberto ao novo, com motivação e proatividade.

A utilização de processos inovadores de ensinagem também foi considerada como uma importante estratégia de mudança de paradigma educacional por todos os participantes do estudo. Verificou-se,

Quadro 2. Tendências educacionais no âmbito universitário: o que queremos^{13,20}

EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: O QUE QUEREMOS...		
Tendências	Características	Práxis
Papel do docente	<ul style="list-style-type: none"> . Modelo de educação centrado na tolerância, nos valores, no respeito e diversidade.^(*) . Foco no aluno. Envolver a pessoa que aprende no processo de ensino.^(*) . Gestor da informação/guia da aprendizagem.^(*) . É necessário prever riscos, planejar, estabelecer prioridades. . Responsável pela formação integral.^(**) . Conflito= pontos de vista diferentes= busca de soluções criativas. Gestão do conflito. . Promotor de um ensino não somente transmissor de conhecimentos, mas sobretudo que fomente a capacidade de decisão e pensamento do aluno.^(**) . Agir de forma criativa → capacidade ou atitude para gerar alternativas/soluções a partir de uma informação dada → cria propostas inovadoras/propõe novos caminhos e novas soluções a cada problema → dar respostas novas a problemas já conhecidos.[#] . Dar <i>feedback</i> nos processos educacionais, permitindo ao aluno a revisão de erros.^{##} 	<p>“O estudante espera que o tutor seja virtual mas que não seja um robô. Se o aluno tá perdido, ele quer o conforto de poder ser guiado pelo tutor. O tutor que todos procuram deve ter coração, compaixão (P8)”.^(*)</p> <p>“Discutir as formas de ensinar está sendo diferenciado para mim, me faz pensar e querer ser melhor como professor (P6)”.^(**)</p> <p>“As metodologias ativas tiram os resquícios de autoridade do professor. Temos que desconstruir o perfil dos docentes (P1)”.^(***)</p> <p>“Para trabalhar com metodologias ativas o professor tem que querer, e precisa conhecer. Muitas vezes o professor não quer nem conhecer (P5)”.[#]</p> <p>“Fazer uma avaliação apreciativa estimula o aluno a querer melhorar (P10)”.^{##}</p>
Desenvolvimento de competências	<ul style="list-style-type: none"> . Desenvolvimento das competências gerais: pensamento crítico: atitude de dúvida/interrogação. Raciocínio, solução de problemas, tomada de decisões (interpretação, análise, avaliação, inferência, explicação, autorregulação), que requer flexibilidade, reflexão.^(*) . Autonomia, responsabilidade, autoconfiança, consciência dos valores éticos, flexibilidade, comunicação, iniciativa, inovação, criatividade, planejamento, trabalho em equipe.^(**) . Competências secundárias: uso de tecnologias da informação, manejo de diferentes culturas, dos conflitos, da negociação. . Competências específicas (de cada área). . Novas tecnologias/meios/habilidades de gerir a informação. Competência: gestão da informação e das TICs. 	<p>“Saber estimular as competências de cada um, num movimento dialético e dialógico está sendo muito importante para mim enquanto professor (P4)”.^(*)</p> <p>“Sou muito tímida, aqui estou mudando muito isso; coisas que eu não mudaria se não fizesse esta capacitação. To vencendo minha timidez. Essa fala espontânea eu aprendi e desenvolvi aqui. Em termos pessoais ganhei muita segurança e confiança em ser docente. Estou muito motivada a buscar mais, sem medo (P7)”.^(**)</p>
Educação centrada na realidade-problematizadora	<ul style="list-style-type: none"> . O aluno deve aprender a conhecer a importância/ utilidade do conteúdo em sua via e futuro profissional.^(*) . Educar com criatividade, para a mudança e formação de pessoas ricas em originalidade, flexibilidade, perspectiva, iniciativa, confiança, tolerância, com enfrentamento dos problemas que se apresentam na vida pessoal, profissional e social.^(**) . Sociedade formada por pessoas criativas, empreendedoras e inovadoras nos âmbitos profissionais.^(***) 	<p>“Tô aprendendo aqui além de metodologias ativas e políticas de saúde. Tô entendendo as coisas que estão acontecendo no momento atual no Brasil (P7)”.^(*)</p> <p>“O ensino muitas vezes tá desvinculado da realidade na formação tradicional. Eu to procurando agora fazer diferente na minha disciplina. E to aprendendo isso, fazendo (P5)”.^(**)</p> <p>“Foi muito bom mudar o planejamento de última hora. Uma aluna disse que é muito bom estudar o que estamos vivenciando no momento atual (P7)”.^(**)</p> <p>“Não é final de nada. Saímos daqui com mais cidadania e empoderamento para lutar por uma sociedade melhor (P9)”.^(***)</p>

Os símbolos ^(*) e [#] foram utilizados como legenda para indicar qual pressuposto cada fala representa.

além dos depoimentos orais e escritos, que a expressão não verbal e os olhares contemplativos dos indivíduos manifestaram satisfação, alegria e bem-estar, além da abertura ao conhecimento novo, marcada pela integração, interação e trabalho em equipe (Quadro 3).

Quadro 3. Necessidades e Estratégias educacionais no âmbito universitário^{13,20}

PARA ISSO, HÁ QUE SE DESENVOLVEREM ESTRATÉGIAS...		
Necessidades	Estratégias	Propostas dos agentes
<p>Desenvolvimento docente/discente/institucional</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Mudanças no paradigma docente.^(*) . Capacitar graduandos para formação profissional e cidadã. . Utilização de indicadores de competências e técnicas que permitam desenvolvê-las. . Uso de metodologias participativas para desenvolver competências de responsabilidade, comunicação e trabalho em equipe.^(**) . Metodologias que gerem o debate, a discussão dialética, o encontro de diferentes fontes, geradoras do pensamento crítico, do aprendizado dialógico, cooperativo, autônomo, baseado em problemas da vida real.^(**) . Criar uma cultura de aula que estimule o pensamento crítico.^(***) . Estimular em aula e fora dela situações de reflexão, interrogação e crítica fundamentada.^(***) . Intenso debate nos meios acadêmicos para compreensão em profundidade quanto ao desenvolvimento de um projeto pautado no currículo por competências.^(****) . Mudanças no planejamento e desenho curricular.^(****) . Desenhar cenários e situações de aprendizagem e articulá-los aos diferentes níveis de desempenho das competências.^(****) . Utilização de novas TICs.[#] . Desenvolver as competências em cenários autênticos/reais, semelhantes aos encontrados no contexto laboral e da vida cotidiana.^{##} . Planejamento: competência básica= estabelecer objetivos, eleger meios para alcançá-los, analisar informações existentes, estabelecer um plano de atuação.^{###} 	<p>"A grande questão é que tem que treinar a gente, para que possamos ter acesso a estas ferramentas de ensino inovadoras (P3)".^(*)</p> <p>"Os treinamentos reforçaram a ideia que eu tinha de que os métodos atuais de ensinagem tem que mudar. Em 5 dias de capacitação eu aprendi mais que se tivesse feito uma disciplina de um semestre. Eu li, ri, aprendi, construí, reconstruí [...] (P5)".^(*)</p> <p>"Estou descobrindo um caminho de solo firme e frutífero. Estamos conseguindo fazer integração a distância (P2)".^{(*)(**)}</p> <p>"Sinto uma grande transposição acontecendo em mim, do estático ao dinâmico. Está sendo construído um ensino, um trabalho vivo (P1)".^{(*)(**)}</p> <p>"Acho um zelo vocês escutarem os professores. Não estamos acostumados a isso (P5)".^(**)</p> <p>"Como foi produtivo olhar os cartazes produtivos e ver o que fizemos! Como vocês programaram várias estratégias, controle do tempo [...]".</p> <p>"Adquiro competências para fazer uma análise mais criteriosa do SUS. Eu não teria esse olhar crítico se não tivesse sido estimulada a isso. Sem estes momentos aqui não teria tido vontade ou motivação para ler sobre o assunto. Fui despertada para isso (P2)".^(***)</p> <p>"Não achei que ia chegar neste resultado final. Achei que ia ficar em branco. Interessante trabalhar com o pré-conhecimento (P8, relatando a satisfação em ver o Mapa Conceitual produzido)".^{(****) #}</p> <p>"Antes era difícil trabalhar no ambiente virtual. Só aprendi mexendo, acessando. E treinar isso como aluno foi fundamental para eu ter segurança de aplicar junto com meus alunos. As aulas narradas foram excelentes recursos de aprendizagem (P9)".[#]</p> <p>"[...] precisamos repensar nossas metodologias de ensino para mostrarmos aos nossos alunos a importância do conhecimento! (P6)".^(****)</p> <p>"Aprendi bastante. Me surpreendi. Me modifiquei. Criei (P9)".^{(***) #}</p> <p>"Que pena que acabaram as capacitações. Outros colegas tinham que ter essa oportunidade (P7)".^{##}</p> <p>"Adquiro mais confiança em mim como pessoa e como docente depois que aprendi novas formas de ensinar. Me sinto como se eu estivesse saindo do armário, desabrochando mesmo (P6)".^(**)</p> <p>"Organização e sensibilidade foram destaque aqui durante os três dias da capacitação. Isso traz segurança pra gente que estamos aprendendo coisas que foram bem planejadas (P11)".^{(***) #}</p> <p>"Aprendo aqui a reaprender. Pegar o Mapa Conceitual, refazer, reconstruir, mudar meus pontos de vista, para melhorar a autocrítica, para fazer mais reflexão (P6)".^{(**)(****)}</p> <p>"Tô aprendendo organização e gestão do tempo. E a discutir as temáticas na visão do professor e do aluno (P1)".^{###}</p> <p>"Sinto agora que o novo é aquilo que me estimula, e não dá mais medo (P10)".^{(*)(**)(****)}</p> <p>"O caminho para a consciência e exercício da cidadania é a educação (P7)".^{(****)(*)}</p>

Os símbolos (*) e # foram utilizados como legenda para indicar qual pressuposto cada fala representa.

O Quadro 3 traz, na primeira coluna, as “Necessidades”, aqui representadas pelo “Desenvolvimento docente/discente/institucional”, e as estratégias que precisam ser delineadas para o alcance de objetivos educacionais mais consistentes e duradouros, que contemplem os agentes inseridos no processo. A necessidade de capacitação e desenvolvimento docente foi apontada por unanimidade pelos professores. Dentre os principais pontos ressaltados, aparecem: a gestão do tempo, organização, comunicação, crítica, reflexão, manejo das TIC, conexão de conhecimentos novos com os prévios, dentre outros, que podem ser comprovados na terceira coluna do Quadro 3.

Os participantes apontam para a necessidade de programas de desenvolvimento docente contínuos e duradouros, o que, na maioria das vezes, é dificultado pelas inúmeras atividades profissionais, contexto de trabalho e desafios institucionais. Este fato pode ser observado no *Wordle* demonstrativo do DESCE, do Panorama Sobe e Desce, resultado dos Módulos I e II das capacitações (meses abril e julho de 2013), onde se destacam como fatores desmotivadores para a participação em atividades de educação permanente: a sobrecarga de trabalho/cansaço, a insegurança quanto ao uso correto das metodologias aprendidas e a falta de tempo (Figura 1).



Figura 1. *Wordle* “DESCE”, representando os fatores desmotivadores para participação em cursos de treinamento/capacitação, na visão dos docentes e estudantes de pós-graduação

Por outro lado, quando questionados sobre os fatores que os motivam (SOBE) a participar de capacitações e desenvolvimento docente, aprender sobre metodologias ativas e o trabalho em equipe foram os elementos mais citados (Figura 2).

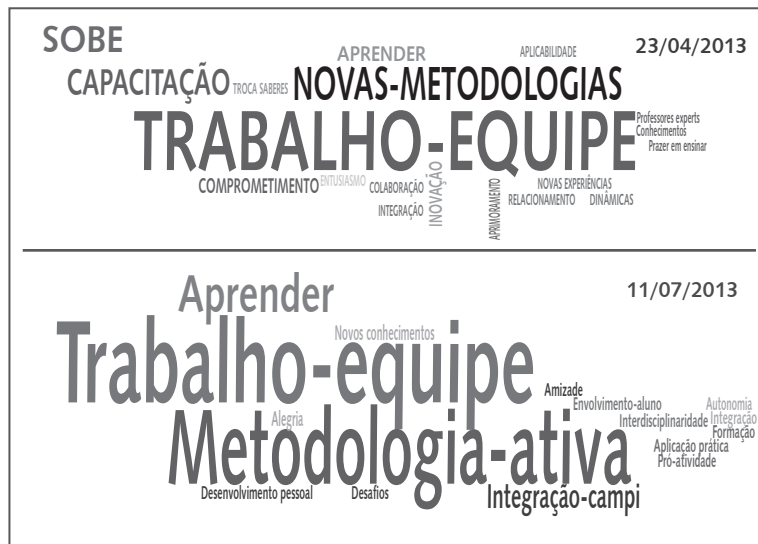


Figura 2. Wordle “SOBE”, representando os fatores motivadores para participação em cursos de treinamento/capacitação, na visão dos docentes e estudantes de pós-graduação

Discussão

A discussão sobre os paradigmas e as tendências das práticas educativas sob a perspectiva da pesquisa-ação aponta para um projeto de intervenção que teve por objetivo mudanças concretas, e, como ponto de partida, problemas advindos da práxis educativa como prática social.

Elaborar um desenho metodológico que seja significativo e coerente com as demandas sociais, baseado no processamento complexo da informação e na utilização das potencialidades de determinado entorno, utilizando as tecnologias e meios apropriados, e identificando qual recurso pode propiciar maior ou menor aprendizagem ao indivíduo, representa o grande desafio das práticas educativas, e da transformação da sociedade da informação em sociedade do conhecimento. “A qualidade dos atos que produzimos dependem precisamente da qualidade de nossas competências, da projeção das mesmas na sociedade e do uso eficiente das TICs”²⁰ (p. 155).

Nesse contexto metodológico, os achados deste estudo, representados nos quadros e figuras oriundos dos processos de capacitação em tutoria, mostraram o êxito de utilização de um formato educacional inovador, que combinou o uso de metodologias ativas de ensinagem mesclando AVA e ambientes presenciais, com foco no desenvolvimento de competências.

A utilização da metodologia da pesquisa-ação, neste estudo, possibilitou a construção de estratégias de capacitação e desenvolvimento docente (Planejamento - Etapa 1 dos Diagramas 1 e 2), por meio da observação, registro (Descrição - Etapa 3 dos Diagramas 1 e 2) e avaliação do processo implementado (Avaliação - Etapa 4 dos Diagramas 1 e 2). O processo de aprendizagem foi avaliado pelos agentes (coordenadores e tutores em formação) por meio de *feedback* constante, contínuo e *in lócus*.

Cabe ressaltar que as técnicas de coleta de dados utilizadas – o Panorama Sobe e Desce, o *Wordle* e o Diário de Classe – se complementam como estratégias metodológicas. Enquanto o *Panorama Sobe e Desce* é empregado com o objetivo de fazer o diagnóstico estratégico do processo de capacitação, o *Wordle* apresenta os resultados deste diagnóstico, de forma dinâmica e de fácil visualização, constituindo-se em uma representação gráfica da percepção dos participantes. O *Diário de Classe*, por

sua vez, constitui uma ferramenta de monitoramento do processo de implementação das capacitações, pautando-se na observação criteriosa e avaliação longitudinais, possibilitando a revisão de estratégias didáticas adotadas de forma contínua e em tempo hábil, o que vai ao encontro dos pressupostos da metodologia da pesquisa-ação.

Neste sentido, todo o processo de planejamento envolveu a elaboração de um plano rigoroso de atividades, distribuídas em tempos precisos, e que foram inúmeras vezes reconfiguradas para atender às demandas docentes e contextos emergentes. Ademais, a realização de reuniões da equipe coordenadora da capacitação diariamente – educação permanente –, após o término das atividades, possibilitou a correção de rumos no que tange à gestão do tempo, temas e técnicas escolhidas, além da inserção de conteúdos conforme demanda e rumos da capacitação. Trata-se, portanto, de um processo dinâmico e mutante, configurado segundo a necessidade e interesse identificados.

A partir destas considerações, ressalta-se que a utilização da pesquisa-ação em contextos educacionais é um método amplamente difundido, e vem ganhando espaço no Brasil, uma vez que as pesquisas convencionais (que revelam diagnósticos situacionais ou avaliação de rendimentos escolares) não mais expressam as reais necessidades de conhecimento dentro da área de ensino. O conhecimento, a partir dos pressupostos desta metodologia, é apropriado como um instrumento indispensável a um projeto de mudança, de transformação de uma realidade, produzindo informações e conhecimentos mais efetivos para solução de problemas existentes no mundo atual, ao estabelecer uma conexão com a sociedade em sua complexidade, seus problemas e desafios¹⁸.

Desse modo, conseguir despertar nos docentes: a necessidade de mudança paradigmática no ensino universitário (identificada pelas falas que demonstraram mudança de olhar, visão e perspectiva); a motivação intrínseca que foi observada pelo desejo de utilização dos métodos aprendidos e apreendidos em outras disciplinas que ministram (que pode ser identificada na Figura 2), e, ainda, a demanda por novas capacitações, sugere que a implementação de programas de desenvolvimento docente na instituição, aqui representados pelas oficinas de formação de tutores, foi fundamental para provocar, nos agentes envolvidos, o interesse pela mudança da práxis docente e institucional.

O processo de formação transforma os agentes, e, neste caso, o objeto de estudo foi alvo de criação e planejamento constantes, possuindo, ainda, uma dimensão conscientizadora^{4,7,18,21}. Assim, o modelo educacional planejado, executado, descrito e avaliado junto aos docentes e estudantes de pós-graduação alvos deste estudo produziu, além de um diálogo constante entre os agentes envolvidos (conforme pode ser observado nos depoimentos que constam nos Quadros 1, 2 e 3, o que levou ao redirecionamento do planejamento em alguns aspectos), a tomada de consciência sobre a problemática do ensino na atualidade, bem como das políticas de saúde e cidadania, conforme se ilustra nos depoimentos que se seguem:

“Adquiri competências para fazer uma análise mais criteriosa do SUS. Eu não teria esse olhar crítico se não tivesse sido estimulada a isso. Sem estes momentos aqui não teria tido vontade ou motivação para ler sobre o assunto. Fui despertada para isso”. (P2)

“Como foi produtivo olhar os cartazes produtivos e ver o que fizemos! Como vocês programaram várias estratégias, controle do tempo [...] Essa semente que está sendo plantada aqui hoje quero levar pra minha prática docente”. (P2)

Paulo Freire²² destacou os processos de formação de docentes como um movimento dialético, que compreende o fazer e o pensar sobre o fazer, ou seja, a reflexão consciente da prática. Sob esse ponto de vista, a prática emancipadora e contextualizada aos fatos reais que foram surgindo no decorrer da pesquisa, contribuiu para o desenvolvimento de competências pelos participantes, atributos que servirão de âncora para sua práxis profissional, viabilizando uma formação condizente com as DCN e com o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, atitudes e valores.

Por fim, investir em processos de capacitação que estimulem o desenvolvimento docente e a aquisição de competências exige um conjunto de dimensões que envolvem: o conhecimento do contexto social da prática docente (sobrecarga de tarefas, ausência de tempo para envolvimento em

novas funções, motivação, investimento institucional, dentre outros – conforme evidenciado nas Figuras 1 e 2 do *Wordle SOBE e DESCE*, das atividades desenvolvidas, dos pressupostos teórico-filosóficos que embasam suas ações, além da seleção de métodos de ensinagem que possam contribuir para uma mudança de visão e atitude perante a vida profissional e pessoal.

Considerações finais

A temática abordada neste estudo inscreve-se em um cenário real, ideológico, político e social complexo, permitindo a análise e reflexão a partir de múltiplas perspectivas, a saber: da metodologia utilizada (pesquisa-ação), da relevância do estudo sobre o que se pretendia “ensinar” (metodologias ativas, manejo de TIC e formação centrada em competências), da valorização dos participantes e de suas experiências de vida e de ensino como fator gatilho para o processo de revisão de práticas e tomada de consciência quanto às exigências atuais da sociedade contemporânea.

Ademais, merecem destaque alguns apontamentos acerca da necessidade de envolvimento institucional no planejamento e oferecimento de programas de desenvolvimento docente, que despertem, criticamente, nos indivíduos envolvidos, o desejo da mudança, e que os ajude a caminhar no planejamento e aplicação de novos arranjos metodológicos.

Sob essas perspectivas, compreendeu-se que o processo de capacitação de profissionais que atuam no âmbito do ensino universitário, desenhado de forma dialógica e participativa, rompeu com as concepções positivistas dominantes, valorizando e dando voz aos agentes; e mostrou-se eficaz no que tange à conscientização destes indivíduos quanto à importância de se inserir o ensino na agenda das prioridades da universidade, visando a (trans)formação de suas práticas de ensinagem.

Falar de paradigmas requer ruptura: ruptura com o pensamento e práticas tradicionais, ruptura com modos de viver e trabalhar já reconhecidamente obsoletos e que exercem pouca influência sobre a realidade; o que exige abertura ao novo, àquilo que é capaz de causar inquietação e despertar o desejo e a motivação de mudança.

Concluimos estas discussões acreditando que as atitudes legítimas se originam de inquietações e desconfortos, nas quais somos levados à mobilização de sentimentos, visões e percepções por meio da ação-reflexão-nova ação, o que foi belamente relatado por Rubem Alves²³ (p. 11):

A ostra, para fazer uma pérola, precisa ter dentro de si um grão de areia que a faça sofrer. Sofrendo a ostra diz para si mesma 'Preciso envolver essa areia pontuda que me machuca com uma esfera lisa que lhe tire as pontas...' Ostras felizes não fazem pérolas. Pessoas felizes não sentem a necessidade de criar. O ato criador, seja na ciência ou na arte, surge sempre de uma dor. Não é preciso que seja uma dor dóida. Por vezes a dor aparece como aquela coceira que tem o nome de curiosidade.

Colaboradores

Os autores trabalharam juntos em todas as etapas de produção do manuscrito.

Referências

1. Sen AK. Desenvolvimento como liberdade. São Paulo: Companhia das Letras; 2004.
2. Freire P. Pedagogia do oprimido. 48a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2005.
3. Neves FBCS, Bôaventura CS, Bitencourt AG, Athanazio DA, Reis MG. Impacto: introdução de mídia eletrônica num curso de Patologia Geral. *Rev Bras Educ Med.* 2008; 32(4):431-6.
4. Cotta RMM, Silva LS, Lopes LL, Gomes KO, Cotta FM, Lugarinho R, et al. Construção de portfólios coletivos em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino aprendizagem. *Cienc Saude Colet.* 2012; 17(3):787-96.
5. Anastasiou LGC, Alves LP, organizadores. Processos de ensinagem na universidade - pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 9a ed. Joinville: UNIVILLE; 2010.
6. Noguero FL. Metodologías participativas en la enseñanza universitaria. 2a ed. Madrid: Narcea; 2007.
7. Cotta RMM, Mendonça ET, Costa GD. Portfólios reflexivos: construindo competências para o trabalho no Sistema Único de Saúde. *Rev Panam Salud Publica.* 2011; 30(5):415-21.
8. Mitre SM, Siqueira-Batista R, Girardi-de-Mendonça JM, Morais-Pinto NM, Meirelles CAB, Pinto-Porto C, et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Cienc Saude Colet.* 2012; 13(2):2133-44.
9. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília (DF); 1988 [acesso 2012 Maio 2]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao_Compilado.htm
10. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais. Brasília; 2001.
11. Schön D. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: ArtMed; 2000.
12. Blanco F. Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior. Madrid: Narcea Ediciones; 2009.
13. Zabalza MA. Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea Ediciones; 2009.
14. Delors J. La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana; 1996.
15. Bologna Working Group on Qualifications Framework. A framework for qualifications of the European higher education area. Copenhagen: Ministry of Science, Technology and Innovation; 2005.
16. Blanchard M, Muzás MD. Propuestas metodológicas para profesores reflexivos: como trabajar con la diversidad del aula. 2a ed. Madrid: Narcea Ediciones; 2007.
17. Tripp D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educ Pesqui.* 2005; 31(3):443-66.
18. Thiollent M. Metodologia da pesquisa-ação. 17a ed. São Paulo: Cortez; 2009.
19. Zabalza MA. Diarios de classe: um instrumento de investigación y desarrollo profesional. 3a ed. Madrid: Narcea Ediciones; 2011.

20. Lizarraga MLSA. Competencias cognitivas en educación superior. Madrid: Narcea Ediciones; 2010.
21. Cotta RMM, Costa GD, Mendonça ET. Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. Cienc Saude Colet. 2013; 18(6):1847-56.
22. Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 40a ed. São Paulo: Paz e Terra; 1997.
23. Alves R. Ostra feliz não faz pérola. São Paulo: Planeta do Brasil; 2008.

Mendonça ET, Cotta RMM, Lelis VP, Carvalho Junior PM. Paradigmas y tendencias de la enseñanza universitaria: la metodología de la encuesta-acción como estrategia de formación docente. Interface (Botucatu). 2015; 19(53):373-86.

El objetivo dese artículo fue discutir sobre los paradigmas y tendencias de la enseñanza universitaria en la actualidad, señalando estrategias de formación docente. Se utilizó como método la encuesta-acción; los datos se colectaron por medio de las técnicas del Panorama Sobe e Desce, Wordle y Diários de Classe, durante la realización de capacitaciones docentes para ejercicio de tutorado en asignatura semi-presencial. Las declaraciones de los participantes señalaron una insatisfacción en el uso del modelo tradicional de enseñanza; la importancia de que el profesor esté abierto a lo nuevo y, también, que la utilización de procesos innovadores de enseñanza se consideró una estrategia importante de cambio de paradigma educativo. El proceso de capacitación de docentes universitarios se mostró eficaz en lo que se refiere a la toma de conciencia de estos individuos en relación a la importancia de inserir la enseñanza en la agenda de las prioridades de la universidad.

Palabras clave: Tecnología. Innovación. Enseñanza. Aprendizaje. Tutorado.

Recebido em 03/05/14. Aprovado em 30/10/14.