



PROJETO DE APERFEIÇOAMENTO TEÓRICO E PRÁTICO: UMA PROPOSTA DE METODOLOGIA ATIVA

Laíssa França Barbieri¹
Dânia Barro²
Flávio Carlos Barro³

Resumo: O presente artigo teve como objetivo identificar benefícios ou não do uso de metodologia ativa em um projeto desenvolvido por uma faculdade privada do interior do Rio Grande do Sul. Tal identificação se dá a partir da perspectiva dos discentes dos cursos Administração e Ciências Contábeis. Para tanto, realizou-se uma pesquisa quantitativa com a participação de 150 estudantes, por meio de um questionário com 16 questões cujas respostas seguiam a escala Likert. Como principal resultado no âmbito dos pontos positivos obteve-se o percentual de 57,3% dos estudantes considera que a proposta metodológica colabora para sua formação, uma vez que o mesmo proporciona o contato com a realidade, facilitando a aprendizagem o que para os estudantes isto se torna uma vantagem quando inseridos no mercado de trabalho. Por outro lado, a dificuldade em entender a proposta, a falta de tempo dos estudantes e a falta de auxílio dos professores são os principais responsáveis pelas avaliações negativas do projeto. Assim, o estudo aponta que as metodologias ativas de aprendizagem, utilizadas no desenvolvimento de projetos apresenta tanto pontos positivos como pontos negativos, e que o papel do professor é fundamental para que de fato o projeto proposto aconteça de modo a ser um benefício à formação do estudante

Palavras-chave: Aprendizagem. Projetos. Metodologias ativas.

Abstract: The purpose of this article was to identify benefits or not from the use of active methodology in a project developed by a private college in the interior of Rio Grande do Sul. Such identification occurs from the perspective of the students of the Administration and Accounting Sciences courses. For that, a quantitative research was carried out with the participation of 150 students, through a questionnaire with 16 questions whose answers followed the Likert scale. As a main result in the scope of the positive points, the percentage of 57.3% of the students was obtained, considering that the methodological proposal collaborates for their training, since it provides contact with reality, facilitating learning what for students this becomes an advantage when entering the job market. On the other hand, the difficulty in understanding the proposal, the students' lack of time and the teachers' lack of help are the main responsible for the negative evaluations of the project. Thus, the study points out that the active learning methodologies used in the development of projects have both positive and negative points, and that the role of the teacher is fundamental for the proposed project to happen in order to be a benefit to the formation of the student.

Keywords: Learning. Projects. Active methodologies.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os processos de ensino e aprendizagem podem ser diversos, porém só serão efetivos se contemplarem o âmbito teórico e prático. E essa conexão nem sempre acontece, especialmente na Educação Superior onde o comprometimento de estudantes por vezes é

¹Mestranda do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

²Professora do Centro Universitário Ideau (UNIDEAU), mestre em saúde coletiva e doutora em educação pela Universidade La Salle

³Professor do Centro Universitário Ideau (UNIDEAU), mestre em controladoria pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), doutorando em educação pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTDA).

insuficiente e a disposição do professor diante disto é limitar-se a transmitir os conteúdos específicos da sua disciplina, já que em sua maioria possuem formação técnica e não didática.

Este cenário de superficialidade, isto é, de mera transmissão informacional torna-se problemático, especialmente no que tange os componentes do saber docente. De acordo com Tardif (2011), o saber dos professores é um saber social, e, neste sentido, envolve, para além da formação profissional, outros elementos como: experiências pessoais, saberes culturais (crenças e valores), e, também, sua relação com os estudantes e demais atores escolares. Ainda, tratando-se especificamente da Educação Superior, Zabalza (2004) observa outro fator. Para ele, há um grande número de docentes universitários que “se autodefinem mais sob a dimensão científica (como médico, matemático, químico), do que como docente (como professor de) e sua identidade profissional [...] “está ligada menos à docência do que ao conhecimento da área científica” (p.105), condição essa que é prejudicial do ponto de vista didático.

Este pode ser um dos motivos pelo qual Vasconcellos, Berbel e Oliveira (2009) defendem que a produção de conhecimento necessita de uma concepção de ensino mais ampla, que ultrapasse os limites da sala de aula e da aula em si. As Metodologias Ativas de Aprendizagem, que vêm sendo comentadas e utilizadas com propósito de inserir o estudante como autor protagonista em sua aprendizagem permite utilizar diferentes estratégias no processo de ensino e aprendizagem para que ambos se concretizem. Dentre essas estratégias estão os Projetos de Intervenção ou Pesquisa e a Resolução de Problemas, os quais estarão em tela no presente artigo.

Na sequência apresenta-se uma breve contextualização das teorias pedagógicas segundo autores da Educação, os quais trazem a importância do indivíduo para sua própria aprendizagem, a metodologia em que este estudo se desenvolveu, a análise dos dados e, por fim, as considerações finais.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O MÉTODO DE PROJETOS

O processo de formação acadêmica é fundamental para que cada indivíduo consiga desenvolver as atividades da profissão que escolheu com competência. Neste sentido, a excelência de uma instituição de Educação Superior, sendo ela capaz de empreender segurança em sua metodologia, favorece para que o estudante absorva, de maneira efetiva, conteúdos, conceitos, técnicas e desenvolva habilidades e competências (MASETTO, 2018).

Felicetti e Giraffa (2008) escrevem que o estudante não sabe estudar, não conhece a si mesmo, não percebe a forma que melhor contribui para sua aprendizagem, não identifica suas



capacidades, em síntese, não acredita que é capaz de ir muito além do mínimo exigido pelas instituições de ensino. Isso evidencia a necessidade do conhecer-se, de saber como se pode melhor aprender.

De acordo com Gardner (1983), pode-se identificar 8 tipos de inteligência que variam como lógico-matemática, verbal, cinestésica, espacial, musical, naturalista, pictórica e pessoal, as quais devem ser estimuladas adequadamente para que o processo de aprendizagem ocorra (ANTUNES, 2010). Ou seja, de nada adianta uma aula totalmente expositiva se o estudante possui uma inteligência diferente da verbal, ou ainda uma aula dinâmica teatral, mas o estudante não tem nada de cinestésico.

Antunes (2010), fala que a compreensão das inteligências múltiplas interfere na capacidade de aprendizagem do estudante, uma vez que se deixa de usar como única estratégia de ensino a memorização e dá-se significado para o que ele está conhecendo. “Assim, se o que se aprende não é ligado a algo que se conhece, essa aprendizagem permanecerá no cérebro apenas por algum tempo, que será tanto menor quanto menos essa relação for repetida.” (p.93).

O autor supracitado afirma ainda que “Há décadas, já não se aceita que a memorização signifique aprendizagem. O conhecimento se dá na relação sujeito-objeto-realidade, com a intermediação do professor e pela ação do educando sobre o objeto de estudo.” (ANTUNES, 2010, p.94)

Outros autores também apontam para um contexto amplo do ser humano, Segundo Rego (2011), Vygotsky “Entende que o ser humano não é só um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação deste contexto” (REGO, 2011, p.49). Essa interação pode ocorrer por meio de signos e linguagem, as quais determinam uma grande vantagem entre o homem e os animais uma vez que são instrumentos de socialização. Para Vygotsky (1984, p.58), “a verdadeira essência da memória humana (que a distingue dos animais) está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar, ativamente com a ajuda dos signos” (REGO, 2011, p.55).

O conhecimento não é uma coisa que se adquire e se utiliza, é preciso que haja interação com o sujeito para que o mesmo possa aprender. Todo sujeito necessita olhar para determinada informação como um projeto importante para ele e possa então desenvolver internamente as relações com a mesma, logo, aprendê-la. Dessa forma se entende que a aprendizagem acontece em ambientes informais e não apenas na escola, e esse é um grande entrave, quando se pensa que o estudante não sabe nada e aí está para aprender (MEIRIEU, 1988). Assim,



“Não se tem, portanto, nenhuma chance de fazer com que um sujeito progrida senão, a partir de suas representações, se elas não emergirem, se não forem “trabalhadas”, como um oleiro que trabalha o barro, ou seja, não para substituí-lo por outra coisa, mas para transformá-lo.” (MEIRIEU, 1988, p. 59).

Estudiosos como Piaget (1978) e A.N. Perret-Clermont (1979), trazem um conceito de “descentragem” ou “conflito de centragem”, ou seja, “um sujeito faz progresso quando nele se estabelece um conflito entre duas representações, sob pressão do qual é levado a reorganizar a antiga para integrar os elementos trazidos pela nova”. E esse conflito é possível quando o estudante está em situação de experimentar o que lhe é conflitante, para então aprender, e quando esse aprender não é possível, é preciso atentar para as representações criadas por esse estudante e auxiliá-lo com artifícios didáticos variados (MEIRIEU, 1988).

Aprender como aprender depende de um ensino diferente do “ensino” puro (dentro de sala de aula) e do sistema avaliativo de provas e trabalhos que são aplicados de maneira a garantir que houve retenção de conhecimento, por meio de notas e conceitos mínimos para a aprovação, não asseguram o desenvolvimento integral dos estudantes. É preciso que o estudante desenvolva competências, ou seja, tenha conhecimento, tenha habilidade e tenha atitude diante de situações problemas que surgem no ambiente de trabalho. Essas competências são alcançadas por meio da experimentação da profissão escolhida, para então verificar, ainda como estudante, a aplicação prática de cada conteúdo teórico e relacione com o contexto em que está inserido (BARNETT, 1994).

Diante disso, a associação entre teoria e prática é uma preocupação que tem feito com que se pense melhor as estratégias de ensino e aprendizagem, para promover o aprendizado desses futuros profissionais (BERBEL, 2012).

Uma forma de fazer com que essa relação aconteça com efetividade é o desenvolvimento de projetos de aprendizagem e/ou pesquisa conforme apontado por (BORDENAVE e PEREIRA, 1982): Proporciona conteúdo vivo à instrução; Segue o princípio de ação organizada em torno de um fim, em vez de impor aos estudantes lições cujo objetivo e utilidade não compreendem; Leva à compreensão das necessidades da comunidade, do planejamento cooperativo, dos processos de grupo e da importância dos serviços prestados aos outros; Possibilita a aprendizagem real, significativa, ativa, interessante e atrativa; Há sempre um propósito para a ação do aprendiz: sabe o que faz e para que o faz, propõe ou encaminha solução aos problemas levantados; Concentra a atividade do aprendiz, levando-o a

realizar trabalhos de pesquisa e concretização; É integrador; Desenvolve o pensamento divergente e a descoberta de aptidões, despertando o desejo de conquista, iniciativa, investigação, criação e responsabilidade; Estimula o planejar e executar com os próprios recursos, habituando ao esforço, perseverança, ordenação de energia, dando confiança e segurança no trato com problemas reais; Ativa e socializa o ensino, levando os estudantes a se inserirem conscientemente na vida social e ou profissional.

O Projeto de Aperfeiçoamento Teórico e Prático (PATP) ao propor uma atividade prática em consonância com os conteúdos curriculares das disciplinas e com a profissão dos estudantes inicia um processo de autonomia no aluno, condizendo com o conceito de Metodologia Ativa de aprendizagem, “possui como principal característica a inserção do aluno/estudante como agente principal responsável pela sua aprendizagem, comprometendo-se com seu aprendizado” (OLIVEIRA; PONTES, 2011, p.5).

De acordo com Berbel (2012) utilizar projetos para promover a aprendizagem é interessante, pois trata-se de uma modalidade que pode associar atividades de ensino, pesquisa e extensão. Neste mesmo sentido, a afirmação de Bordenave e Pereira (1982, p.233) “o aluno busca informações, lê, conversa, anota, calcula, elabora gráficos, reúne o necessário e, por fim, converte tudo em ponto de partida para o exercício ou aplicação na vida”.

Por assim ser, o objetivo deste estudo foi identificar pontos positivos e pontos negativos de uma proposta metodológica baseada no uso de metodologias ativas, em específico no desenvolvimento de projetos de intervenção e/ou pesquisa, desenvolvidos em uma Instituição de Educação Superior (IES) privada do Rio Grande do Sul, na perspectiva dos discentes dos cursos Administração e Ciências Contábeis, e utilizar como piloto para um estudo maior sobre essa proposta.

METODOLOGIA

A Instituição de Ensino em questão localiza-se no norte do Rio Grande do Sul, e utiliza da estratégia de trabalho por projetos desde 2005, na Educação Superior, ao qual denominam Projeto de Aperfeiçoamento Teórico e Prático – PATP. Este projeto foi desenvolvido na tentativa de promover uma melhor formação aos seus estudantes, possibilitando não somente o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à sua profissão, mas também à vida social de forma mais ativa e comprometida com o espaço em que vivem, fazendo as modificações ao seu redor para tornar o mesmo melhor.

O PATP é uma proposta de trabalho que contempla tanto o aspecto teórico como o prático. Ele é organizado por professores dos cursos da instituição durante a reunião de



colegiado e posteriormente apresentado aos estudantes. Cada turma tem uma proposta particular, pensada a partir das disciplinas curriculares a serem cursadas no período letivo vigente, e desenvolve a mesma num modelo de levantamento teórico e experimentação prática, dando origem a uma produção científica no formato de artigo, defendido ao final do semestre para uma banca de professores.

Durante o desenvolvimento da proposta, o estudante é coordenado e orientado pela coordenação do curso e professores. Assim, todos os professores têm participação no desenvolvimento do projeto, uma vez que a cada um compete desenvolver a parte mais específica ao seu conteúdo dentro do projeto. As orientações ocorrem tanto em aulas das disciplinas, como em datas específicas para tal. Ainda, vale ressaltar, que as aulas de cada disciplina curricular, são trabalhadas com base nesse projeto interdisciplinar proporcionando integração, interdisciplinaridade e aprofundamento de conteúdos, além da experimentação prática.

O PATP vem sendo desenvolvido há 15 anos nesta Instituição envolvendo as metodologias ativas, ou seja, por projetos, estudos de caso, aprendizagem baseada em problemas, entre outros. Este estudo teve abordagem quantitativa, que segundo Diehl (2004), caracteriza-se pelo uso da quantificação quanto no tratamento das informações por meio de técnicas estatísticas, média, moda, mediana, desvio padrão, correlações entre outras. Teve como sujeitos os estudantes regularmente matriculados na IES estudada, nos cursos de Administração e Ciências Contábeis, que foram convidados a participar da pesquisa de forma voluntária e anônima durante um curso de capacitação sobre o Projeto de Aperfeiçoamento Teórico-Prático – PATP, realizado na própria IES, em datas alternadas de acordo com a programação do curso. O questionário foi elaborado com questões objetivas sobre pontos positivos e pontos negativos do PATP, cujas respostas seguiam a sequência da escala *Likert*. Desta maneira, os estudantes deveriam atribuir notas de 1 a 5 para os pontos positivos e pontos negativos do PATP.

A escala de notas seguiu a seguinte orientação:

1= nada positivo/ nada negativo

2= pouco positivo/ pouco negativo

3= nem muito, nem pouco positivo/ nem muito, nem pouco negativo

4= parcialmente positivo/ parcialmente negativo

5= muito positivo/ muito negativo



As variáveis deste estudo foram pensadas previamente, e representam situações que podem, hipoteticamente, influenciar no desenvolvimento do PATP. Elas foram divididas em dois grandes grupos, sendo o primeiro composto por oito situações consideradas pontos positivos e, o segundo contendo oito situações consideradas pontos negativos, conforme segue Quadro 1.

Quadro 1 – Relação de variáveis

Pontos Positivos	Pontos Negativos
Facilita a aprendizagem	Dificuldade de entender a proposta
Oportuniza o trabalho em equipe	Dificuldade no trabalho em equipe
Promove ação crítica e reflexiva	Método e ensino
Promove contato com a realidade	Pouco auxílio docente
Possibilita visão integrada das disciplinas	Falhas no conhecimento
Valoriza a participação do estudante	Insegurança
Auxilia retenção/fixação conteúdo	Falta de tempo
Colabora para sua formação acadêmica	Não colabora na sua formação acadêmica

Fonte: As Autoras, 2020.

A escolha dos pontos positivos está assentada no objetivo das metodologias ativas de aprendizagem, que se resume em oportunizar a aquisição de conhecimento num contexto social, e não de forma isolada, o que desperta no estudante o interesse e o significado de aprender, desenvolver competências (DEWEY, 1934). Já os pontos negativos elencados, remetem ao observado na prática do desenvolvimento do PATP, ao longo dos anos, na própria IES.

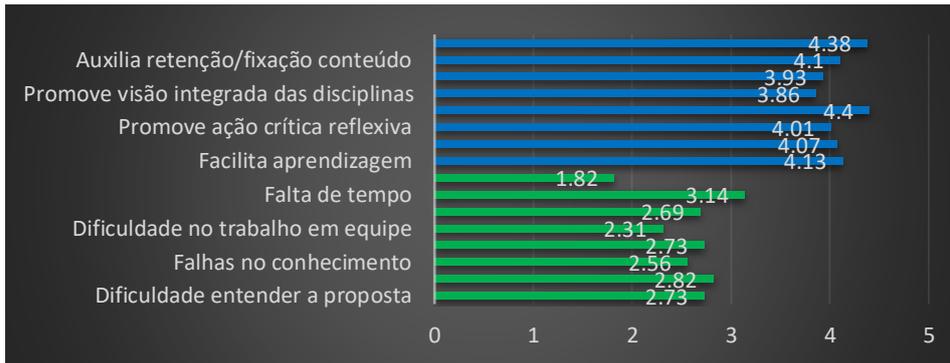
Os dados coletados pelo questionário foram compilados em planilhas de Excel e exportados posteriormente para o programa estatístico SPSS versão 21, para análise estatística descritiva.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A amostra foi composta por estudantes do curso de Ciência Contábeis do 2º, 4º e 6º semestres e estudantes do curso de Administração, 2º, 4º, 6º e 8º semestres, totalizando 150 estudantes, com idade média de 21,7 anos e sendo 38% do sexo masculino e 62% do sexo feminino.

A tabulação dos resultados indica que os estudantes consideram que PATP possui mais pontos positivos do que negativos. A Figura 1 apresenta a média das notas atribuídas para cada item, sendo que a nota mínima para o grupo de pontos positivos ficou em 3,86 e a máxima em 4,4, já para o grupo de pontos negativos, a nota mínima foi de 1,82 e a máxima 3,14.

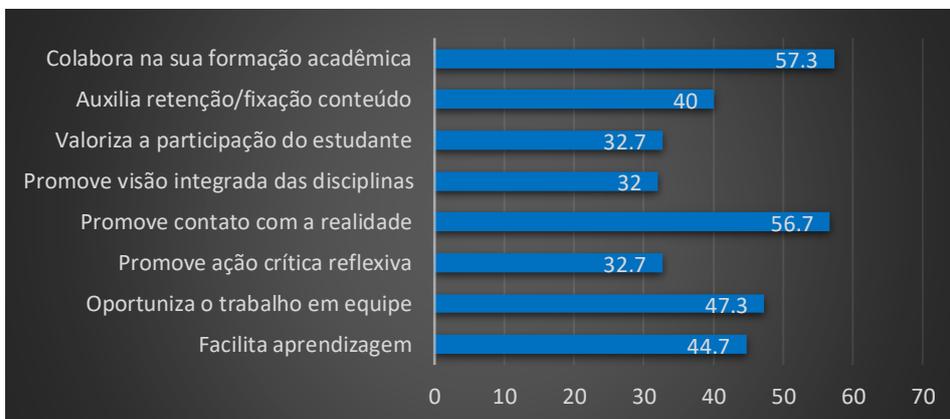
Figura 1 – Média das notas atribuídas aos pontos positivos e negativos do PATP.



Fonte: As autoras (2020)

Para detalhar melhor essa informação, a Figura 2 apresenta o percentual de respondentes que consideram cada categoria do PATP como “muito positivo”. Verifica-se que 57,3% considera que o PATP colabora na sua formação acadêmica, e 56,7% reconhece que o mesmo promove o contato com a realidade. A experimentação prática dos conteúdos que alimentam a formação é uma estratégia para a IES preparar melhor seus estudantes. Barnett (1994) traz a reflexão sobre o papel da Universidade enquanto formadora de profissionais, os quais estejam aptos para o exercício profissional.

Figura 2 – Percentual de respondentes que consideram cada categoria do PATP “muito positivo”.



Fonte: As autoras (2020)

A visão dos discentes em relação aos benefícios dessa metodologia de trabalho, afirma a intenção do projeto. Observa-se a partir dos dados no que se refere ao item “promove contato com a realidade”, como um forte indicador (56,7%) de que o estudante concorda que há aproximação com a realidade, ou seja, o mercado de trabalho, a sociedade em que vive, considerando isso importante para a sua formação. Essa observação vai ao encontro da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1980), o qual diz que esse tipo de aprendizagem



ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende (MOREIRA, 2001). Ou seja, quando o estudante é colocado a experimentar algo novo, porém associando esse novo àquilo que já conhece, ou que tem interesse em conhecer, o processo acontece mais facilmente.

Ausubel (1980) afirma ainda, que nesse tipo de aprendizagem, a transferência é favorecida, a qual está diretamente relacionada com a capacidade de fazer do estudante, a partir das ideias estruturadas que tem. Quando essa estrutura está firme, ela é facilmente transferida, tanto na aplicação de situações concretas (transferência lateral) quanto de solução de problemas e formulação de novos princípios a partir dos já assimilados (transferência vertical) (MOREIRA, 2001).

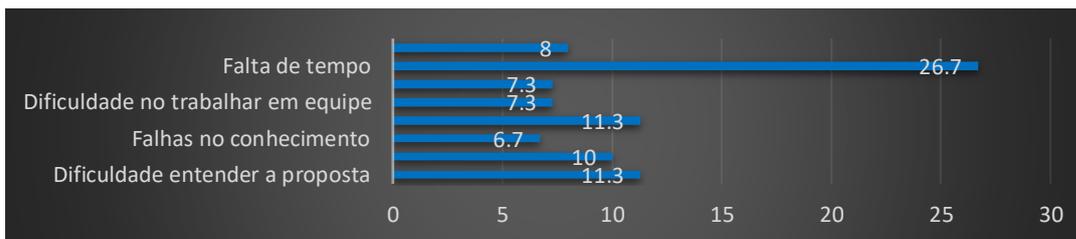
Bordenave e Pereira (1982), afirmam ainda, para complementar, que, “o método de projetos tem como principal objetivo lutar contra a artificialidade da escola e aproximá-la o mais possível da realidade da vida”.

A prática que acontece nessa metodologia, inserida no contexto da profissão do estudante, promove uma maior retenção/fixação dos conteúdos. A taxonomia de Bloom, dentro do domínio cognitivo nos diz que “para efetivamente tornar próprios os conhecimentos, que lhe chegam sob a modalidade informação, o educando necessita praticar tendo em vista constituir suas habilidades...” (LUCKESI, 2011). Colabora com o dito de Jhon Dewey (1959), de que a aprendizagem ocorre pela ação.

Neste sentido, podemos lançar o olhar para outro resultado, considerado como “muito positivo” do PATP que é “facilita a aprendizagem”, a qual foi considerada por 44,7% dos estudantes respondentes. É claro que quando o estudante conhece algo novo e isso ocorre no momento em que ele está aberto, disponível a aprender, o processo se torna mais fácil. A taxonomia de Bloom apresenta como fundamental a preparação do campo de aprendizagem, o domínio afetivo, ou seja, é preciso oferecer ao estudante condições para que ele faça o “acolhimento” das informações, conteúdos a serem aprendidos. “Não há como se abrir para uma conduta cognitiva sem estar afetivamente disponível para ela, como também não há como ter uma conduta afetiva sem elaborá-la compreensivamente” (LUCKESI, 2011).

Ao responderem sobre os pontos negativos do PATP, observa-se na Figura 3, que “falta de tempo” (26,7%), “pouco auxílio docente” (11,3%) e “dificuldades de entender a proposta” (11,3%), foram os pontos mais sinalizados pelos respondentes.

Figura 3 – Percentual de respondentes que consideram cada categoria do PATP “muito negativo”.



Fonte: As autoras (2020)

Pressupõe-se que a falta de tempo esteja relacionada ao fato de os estudantes dessa IES estudarem à noite e trabalharem durante o dia, o que em algumas situações pode dificultar a parte prática do projeto. Apesar de haver 4 horas semanais para o desenvolvimento das atividades vinculadas aos PATP.

O relato de pouco auxílio docente, como um ponto negativo, sugere que o processo possa estar com falhas importantes, uma vez que o professor é o principal motivador da proposta. E como consequência disso o resultado para “valoriza a participação do estudante” como “muito positivo” tenha sido referida por apenas 32,7% dos respondentes. O repertório de conhecimento do professor está ligado a questões relativas à eficácia do ensino, à profissionalização dos professores e à qualidade da formação inicial. É preciso considerar “O professor como autor racional, isto é, alguém que sabe o que faz e porque o faz” (GAUTHIER, 2013 p.186).

Ainda Gauthier (2013) traz atenção ao fazer docente no que se refere à gestão da matéria no processo de interação com os estudantes, destaca quatro aspectos: as atividades de aprendizagem, o ensino explícito, a utilização de perguntas pelos professores, e a quantidade de instrução (sem muitas conclusões). Ao que se refere às atividades de aprendizagem, aponta que atividades coletivas são mais produtivas que as individuais. Em relação ao ensino explícito, a aprendizagem é melhor quando há revisão dos conteúdos vistos anteriormente, pois auxiliam a compreensão, oportuniza surgimento de dúvidas, modula a velocidade do próximo conteúdo; há mais ganho quando se explica as tarefas de modo claro, com exemplos práticos, antes de iniciar os trabalhos; quando os conteúdos são organizados de forma sequência e lógica, além de repetidamente, ou seja, várias vezes; motivação aos estudantes a cada tarefa, incentivando-os ao controle da aquisição de conhecimentos e desenvolvimento da aprendizagem; quando proporciona espaço para praticar logo após a apresentação do conteúdo novo.

Autonomia do estudante na busca pela aprendizagem não exige em nenhum momento o papel fundamental do professor. Berbel (2012) aponta a partir da reflexão das leis brasileiras acerca do papel da escola, que a mesma tem “a incumbência de atuar para promover o desenvolvimento humano, a conquista de níveis complexos de pensamento e de

comprometimento de suas ações” (p.26). Complementa ainda que “o professor é o grande mediador desse trabalho, e ele tanto pode contribuir para a promoção de autonomia dos alunos como para a manutenção de comportamento de controle sobre os mesmos” (p.26).

Reeve (2009) traz a importância do professor nas metodologias ativas para promover a autonomia do aluno, quando o mesmo nutre os interesses de seus estudantes; apresenta explicações lógicas para o conteúdo estudado e sua relação com a atividade desenvolvida; usa linguagem informal e não controladora; sabe aguardar o tempo de cada aluno, seu ritmo de aprendizagem; reconhece e aceita expressões negativas dos alunos.

O mesmo autor traz a experiência de que o professor motivado consegue incentivar a autonomia do estudante, e tem como resultado consequente alunos também motivados, pois estabelece vínculo e acordos ao invés de insistir em disciplina baseada no controle de comportamento e pressão para o aprender (REEVE, 2009).

As metodologias ativas sugerem despertar a curiosidade do estudante, bem como considerar seus conhecimentos prévios, tão logo, quando o professor analise e acata as contribuições do aluno, valorizando-as, são estimulados sentimentos de engajamento, percepção de competência e pertencimento do aluno (BERBEL, 2012)

O papel do professor ganha relevância quando olhado sob a perspectiva das metodologias ativas, ao mesmo tempo em que lhe acrescenta responsabilidade quando comparadas ao tipo de trabalho tradicional. Ainda, a motivação dos alunos para a autonomia está atrelada a interação com seus professores, à empatia entre os dois lados que promove a identificação pessoal com a sala de aula e suas atividades, minimizando a imposição da aprendizagem por fatores externos (BERBEL, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado indica que, o processo de autonomia do acadêmico desenvolvido a partir de Metodologias Ativas, e, neste caso, especificamente, por meio do Projeto de Aperfeiçoamento Teórico e Prático (PATP), é percebido pelos estudantes mais frequentemente de maneira positiva. Através da análise dos dados evidencia-se que os discentes compreendem o projeto como um processo relevante, e que o mesmo contribui para a construção do conhecimento e para a formação, de maneira geral. Neste sentido, também é possível observar a figura do professor como um agente basilar para o desenvolvimento do PATP, tanto para conscientizar o estudante sobre a importância do projeto e promover o interesse, quanto para prestar suporte por meio do saber docente.

O levantamento de informações para este estudo, sobretudo aquelas que identificaram insatisfação dos discentes (avaliando o PATP como negativo) são essenciais para que a IES possa realizar melhorias no Projeto de Aperfeiçoamento Teórico e Prático levando em consideração, mormente, o papel do docente para que o processo tenha resultados melhores.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

BARNETT, R. **The limits of competence: knowledge, higher education and society**. Buckingham: Open Universal Press, 1994.

BERBEL, N. A. N.. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25–40.

BORDENAVE, Juan Díaz. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 25 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Editora Nacional, s.d.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

FELICETTI, Vera Lucia. **Comprometimento do estudante: um elo entre aprendizagem e inclusão social na qualidade da Educação superior**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2011. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/3708> Acesso em 24 nov. 2020

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**. 3 ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

LUCKESI, C. Taxonomia de objetivos educacionais sessenta anos depois. **Pensamento Acadêmico**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 39-47, ago. 2011.

MASETTO, M. **Trilhas abertas na universidade: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores**. São Paulo: Summus, 2018.

MEIRIEU, P. **Aprender sim... mas como?** 7 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. 2 ed. São Paulo: Centauro, 2002.

OLIVEIRA, Marlene Gonçalves; PONTES, Letícia. Metodologia ativa no processo de aprendizado do conceito de cuidar: um relato de experiência. *In: Congresso Nacional de*



Educação - EDUCERE, 10., Curitiba. **Anais** [...] Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011.

REEVE, Johnmarshall. Why Teachers Adopt a Controlling Motivating Style Toward Students and How They Can Become More Autonomy Supportive. **Educational Psychologist**, Milwaukee, v. 44, n. 3, p. 159–175, 2009. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=925AA73EE8828C0A107151D129BADF72?doi=10.1.1.670.1587&rep=rep1&type=pdf> Acesso em: 12 nov. 2020

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VASCONCELLOS, Maura M. M.; BERBEL, Neusi A. N.; OLIVEIRA, Cláudia C. Formação de professores: o desafio de integrar estágio com ensino e pesquisa na graduação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 226, p. 609-623, set./dez. 2009 Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/214.pdf> Acesso em: 27 out. 2020

ZABALZA, M.A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

