

FATORES QUE INTERFEREM NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM

FACTORS THAT INTERFERE WITH THE TEACHING AND LEARNING OF NURSING STUDENTES

FACTORES QUE INTERFIEREN EM LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA

Jorge Isaías dos Santos¹
Sara Oliveira Tannus Santos²

RESUMO: Esse artigo buscou traçar o perfil do alunado do curso de enfermagem, identificando os principais fatores que interferem no processo de aprendizagem. Trata-se de um estudo de corte transversal com classificação descritiva-explicativa e abordagem qualiquantitativa. Os resultados apontaram que 43,3% dos discentes dedicam-se entre 1 a 2 horas diárias de estudo, entretanto, pesquisas revelam que alunos que estabelecem uma média de 3 a 5 horas diárias não cometem erros em tarefas atribuídas. 56,7% referem que a quantidade de docentes que incentivam a busca e compra de livros varia entre 0 a 4, todavia, estudos evidenciam que, na maioria dos casos, o déficit no desenvolvimento pedagógico está pautado no abismo entre a leitura e o aluno. Observou-se também que 60% dos alunos relatam que a maioria dos docentes utilizam metodologias ativas, isso demonstra que a utilização desses recursos serve como forma de melhorar a qualidade do ensino da instituição e o aprendizado dos alunos, visto que o bom desempenho no processo de ensino-aprendizagem ocorre quando os alunos assumem o protagonismo desse processo. Através do estudo pode-se então constatar que os principais fatores que repercutem no ensino-aprendizagem do alunado do estudo estão relacionados com a base educacional do discente, tempo de dedicação aos estudos, tipo de metodologia empregado e devido à não participação em monitorias, projetos de extensão e de iniciação científica.

2255

Palavras-chave: Enfermagem. Ensino-aprendizagem. Metodologias Ativas.

ABSTRACT: This article sought to outline the profile of nursing students, identifying the main factors that interfere with the learning process. This is a cross-sectional study with a descriptive-explanatory classification and a qualitative-quantitative approach. The results showed that 43.3% of the students dedicate between 1 and 2 hours a day to studying; however, research shows that students who spend an average of 3 to 5 hours a day do not make mistakes in their assignments. 56.7% report that the number of teachers who encourage them to search for and buy books varies between 0 and 4. However, studies show that, in most cases, the deficit in pedagogical development is based on the gap between reading and the student. It was also observed that 60% of the students reported that the majority of teachers use active methodologies, which shows that the use of these resources serves as a way of improving the quality of the institution's teaching and the students' learning, given that good performance in the teaching-learning process occurs when the students take the lead in this process. The study showed that the main factors affecting the teaching and learning of the students in the study are related to the students' educational background, time spent studying, the type of methodology used and the lack of participation in monitoring, extension projects and scientific initiation.

Keywords: Nursing. Teaching and learning. Active Methodologies.

¹Enfermeiro, Residente do Programa Multiprofissional em Saúde da Família. Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC.

²Enfermeira, Mestre em Desenvolvimento Humano e Responsabilidade Social. Faculdade Visconde de Cairu.

RESUMEN: Este artículo buscó analizar el perfil de los estudiantes de enfermería, identificando los principales factores que interfieren en el proceso de aprendizaje. Se trata de un estudio transversal con clasificación descriptivo-explicativa y enfoque cualitativo-cuantitativo. Los resultados mostraron que el 43,3% de los estudiantes dedican entre 1 y 2 horas diarias al estudio; sin embargo, las investigaciones demuestran que los estudiantes que dedican una media de 3 a 5 horas diarias no cometen errores en sus tareas. El 56,7% señaló que el número de profesores que les animan a buscar y comprar libros oscila entre 0 y 4. Sin embargo, los estudios demuestran que, en la mayoría de los casos, el déficit en el desarrollo pedagógico se basa en el desfase entre la lectura y el alumno. También se observó que el 60% de los estudiantes informó que la mayoría de los profesores utiliza metodologías activas, lo que demuestra que el uso de estos recursos sirve como una forma de mejorar la calidad de la enseñanza de la institución y el aprendizaje de los estudiantes, dado que el buen desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje se produce cuando los estudiantes toman la iniciativa en este proceso. El estudio muestra que los principales factores que afectan la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del estudio están relacionados con la formación académica del alumno, el tiempo de estudio, el tipo de metodología utilizada y la no participación en proyectos de seguimiento, extensión e iniciación científica.

Palabras clave: Enfermería. Enseñanza y aprendizaje. Metodologías activas.

INTRODUÇÃO

O ensino-aprendizagem é uma relação de troca entre docente e discente que tem como objetivo a formação do aluno, caracterizando-se como um processo contínuo que envolve diversas variáveis e pode ocorrer de diferentes formas (KUBO OM; BOTOME SP, 2001). Esse binômio no ensino superior está situado na interação entre o formador e o formando no qual o discente adquire conhecimentos e realiza a troca de saberes com os docentes, todavia, esse processo não se resume à acumulação de ideias e conceitos isolados (LIMA MSL; BRAGA MMSC, 2016).

A educação formal brasileira sofreu alterações nos diversos campos, escalas e esferas para se adaptar às mudanças da sociedade contemporânea (GOMES AD; TARGINO MG, 2017). Nesse sentido, o processo de ensino pode ser entendido como forma de transformar a prática e o trabalho da enfermagem, como forma de oferecer aos alunos ferramentas que os capacitem a fim de garantir uma atuação profissional completa. Portanto, o currículo da área da saúde, não apenas da enfermagem, deve ser pautado nas necessidades de saúde da população, além das políticas públicas de saúde e educação (VILLELA JC, et al., 2013).

Aplicar essas estratégias de ensino-aprendizado no processo educacional é fundamental, uma vez que, para cada matéria, turma e corpo discente são exigidas contextualizações diferentes e por consequência estratégias específicas que venham contribuir para que a assimilação do conteúdo seja eficaz (CARNEIRO RP, 2012).

Entretanto, as repercussões positivas no ensino-aprendizagem estão condicionadas à

forma que o docente trabalha em sala de aula e a linha de ensino e incentivo aos discentes por parte da instituição (MORITA ABPS; KOIZUMI S, 2009). Existem vários fatores podem interferir no processo de ensino-aprendizagem, tais como: as condições de trabalho dos docentes, as condições sociais dos alunos, as condições estruturais da instituição de ensino, os recursos disponíveis e entre outro (PINTO EAT, et al., 2017).

Nesse sentido, surge a necessidade de se apostar em uma educação que desenvolva processos críticos, que desperte a criatividade e possibilite as resoluções dos problemas, ou seja, os educadores das IES precisam apostar numa formação que aproxime o aluno da realidade (COTTA RMM, et al., 2012). Afinal, o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo é desafiador e estão implícitos nas experiências vivenciadas pelos discentes, essas vivências são capazes de auxiliar na construção do pensamento consciente e produtivo (MORITA ABPS; KOIZUMI S, 2009).

Dessa forma, este estudo teve como finalidade traçar o perfil do alunado do curso de enfermagem, identificando os principais fatores que interferem no processo de aprendizagem e analisando se as metodologias empregadas influenciam no aprendizado e assimilação do conteúdo.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como um estudo original do tipo observacional, transversal com classificação descritiva-explicativa e abordagem quali-quantitativa. O caráter descritivo desta pesquisa é explicado, segundo Gil AC (2010) pelo fato de delinear características e peculiaridades da população ou fenômeno do estudo, sendo que, uma das particularidades consiste na utilização de métodos e técnicas padronizadas para a coleta dos dados. Enquanto o caráter explicativo é justificado por Lakatos EM e Marconi MA (2010) por esse tipo de pesquisa ter como finalidade estabelecer relações entre a causa e o problema do estudo.

Quanto a abordagem quali-quantitativa que corresponde ao tipo de análise e tratamento dos dados Gil AC (2010) afirma que é a abordagem se utiliza de parâmetros estatísticos, para examinar e analisar os dados e utiliza-se também da subjetividade que não pode ser traduzida em números, sendo mais descritiva.

O artigo é fruto do projeto de pesquisa intitulado “O ensino-aprendizagem nos diversos níveis temáticos da enfermagem em uma instituição privada de ensino superior” e que tem como finalidade a identificação dos resultados frente aos métodos utilizados no ensino e suas

repercussões no aprendizado com docentes e discentes do curso de Enfermagem.

O presente estudo foi realizado com discentes e docentes do curso de Enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior Privado localizada no sul da Bahia.

O corpo docente de enfermagem para ministração das aulas teóricas em sala de aula, é composto por 25 professores, sendo que apenas 09 são enfermeiros e cumprem os critérios de inclusão, entretanto, apenas 6 participaram do estudo.

No período da pesquisa havia um total de 140 alunos matriculados no curso de enfermagem. Participaram da pesquisa um total de 30 alunos e 6 docentes.

A aplicabilidade da metodologia foi realizada baseada na técnica da aplicabilidade de um questionário não validado, dividido em três blocos, com perguntas discursivas e objetivas, onde cada bloco foi identificado onde os docentes e discentes deveriam responder.

O primeiro bloco para os discentes com informações sociodemográficas; o segundo bloco para discentes sobre os gestores, avaliações, disciplinas e ensino e aprendizagem e o terceiro bloco para os docentes avaliarem o ensino e metodologias utilizadas para melhorar o processo de aprendizado dos alunos.

Para a organização e coleta de dados, os participantes foram codificados com siglas alfanuméricas para garantir o anonimato (por exemplo, acadêmico 1 = A1 e assim sucessivamente e para os professores P1 e assim sucessivamente).

2258

A coleta dos dados ocorreu através da aplicação dos questionários onde todos os participantes presentes no momento da aplicação tiveram acesso ao Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE) bem como o acesso à pesquisadora responsável que possui uma cópia que ficará guardada durante o prazo de 5 anos.

Após a coleta dos dados, os questionários foram recolhidos e arquivados e posteriormente no momento da tabulação dos dados foram exportados para o programa PASW Statistic® (*Predictive Analytics Software da SPSS*) versão 17.0.

Para a investigação dos resultados utilizou-se de uma análise descritiva básica que envolve o cálculo de medidas simples de composição e distribuição de variáveis como a frequência e a média. Os resultados foram calculados em percentuais e apresentados em formato de tabelas e posteriormente analisados por meio da literatura científica.

A pesquisa atendeu ao preconizado pela Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde. Os participantes assinaram o termo de consentimento de forma livre e esclarecida. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade

Estadual de Santa Cruz (UESC) através do parecer consubstanciado nº3415916 e Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) 03968818.3.0000.5526.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim, após a tabulação e análise dos dados organizou-se os resultados com a finalidade de melhor apresentar. Nessa intenção, apresenta-se a seguir as sessões: Fatores que interferem no ensino-aprendizagem sob a ótica dos discentes e fatores que interferem no ensino-aprendizagem sob a ótica dos docentes.

FATORES QUE INTERFEREM NO ENSINO-APRENDIZAGEM SOB A ÓTICA DOS DISCENTES

Dos 30 participantes, 24 (80,0%) pertenciam ao sexo feminino e 6 (20,0%) ao sexo masculino, com média de idade de 27,4 anos.

Conforme evidenciado no presente estudo, a prevalência feminina na Enfermagem é uma realidade no cenário acadêmico, como ilustra o registro de matriculadas(os) do curso de graduação da instituição do estudo. No cenário profissional, segundo os dados do Conselho Federal de Enfermagem (COFEN) em parceria com a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) no ano de 2013 de 414.712 profissionais inscritos, a prevalência feminina era de 86,2%.

Por ser uma profissão que tem como objeto de trabalho o cuidado, a enfermagem durante muito tempo foi caracterizada como uma profissão feminina, entretanto, os estudos têm demonstrado um aumento considerável de discentes do sexo masculino (FIOCRUZ; COFEN, 2013). Esse aumento do sexo masculino infere diretamente na modificação e transformação de paradigmas e conceitos quanto a feminilidade e exclusividade na categoria, embora ainda seja uma profissão predominantemente exercida por mulheres.

Identificou-se um perfil jovem dos discentes, na faixa etária entre 21 a 25 anos (53,3%), isso demonstra que a presença da juventude nas academias e principalmente nos cursos de Enfermagem pode estar relacionada com os incentivos do governo federal brasileiro através dos programas de bolsas para o ingresso no ensino superior. Todavia, não há como negar que a juventude, muitas vezes, infere diretamente na escolha imatura da profissão que pode ocasionar maior índice de desistências no decorrer do curso e/ou descomprometimento com a graduação (FREITAS EO, et al., 2012).

Quanto a situação conjugal, obteve-se que 20 (66,7%) estavam solteiros, 7 (23,3%) eram

casado(a), enquanto 1 (3,3%) era viúvo(a), 1 (3,3%) estava em união livre e 1 (3,3%) divorciado/separado/desquitado (a). Quanto a possuir filhos, 22 (73,3%) responderam que não e 8 (26,7%) responderam afirmativamente.

Segundo Cavichioli D, et al. (2016) o estado civil pode influenciar no desempenho acadêmico dos alunos, pois os autores constataram que os solteiros apresentam melhor desempenho comparativamente aos casados. Quanto a prevalência de não possuírem dependentes torna-se coerente com a população jovem do estudo, uma vez que, segundo as pesquisas os jovens têm procurado por estabilidade financeira e independência, optando pela união após o alcance da segurança e da maturidade (BUBLITZ S, et al., 2015).

Aos acadêmicos foi questionado acerca da situação laboral e 15 (50,0%) afirmaram que estão trabalhando e os outros 15 (50,0%) estavam sem trabalhar no momento.

Conciliar o trabalho e estudos pode ser uma situação um tanto quanto exaustiva, esse fator multiplica-se quando a graduação é composta de disciplinas com campo de estágio (obrigatórias) que requerem do aluno tempo disponível para realização da carga horária prática. Segundo Maier SRO, et al. (2017) essas condições previamente mencionadas corroboram para que o aluno que exerce atividade laboral fique abaixo ou na média do que é esperado para formação universitária, afinal, ele precisa de seu trabalho para arcar com as despesas financeiras e se dedicar ao máximo para ter bom desempenho acadêmico gerando estresse e fadiga. Assim, compreende-se que esse fator pode inferir diretamente no seu processo de aprendizado e ser fator desestimulante para continuação da jornada acadêmica.

Sobre a base educacional do discente constatou-se que: 80,0% concluiu o ensino fundamental em escola pública e apenas 6% em escola particular. E quanto a conclusão do ensino médio verificou-se que: 90% referiu ter concluído em escola pública e 10% em escola particular (Tabela 1).

Tabela 1 – Base educacional do discente. (n=30)

		n	%
Onde concluiu o ensino fundamental?	Escola pública	24	80,0
	Escola particular	6	20,0
	Total	30	100,0
Onde concluiu o ensino médio?		n	%
	Escola pública	27	90,0
	Escola particular	3	10,0
	Total	30	100,0

Fonte: SANTOS JI, SANTOS SOT, 2024.

Os dados demonstram que grande parte dos discentes vieram da rede pública e compreendendo o contexto educacional brasileiro, pressupõem-se que muitos desses alunos vivenciaram durante o período de formação básica alguns empecilhos como greves, paralisações, falta de professores e dentre outros, que corroboram para evasão escolar e déficit do aprendizado na educação básica.

Segundo Gonçalves SG, et al. (2017) existem muitos fatores que estão relacionados aos déficits adquiridos pela criança, um deles é o ambiente escolar que, muitas vezes, não dispõem do que é necessário, como recursos materiais e/ou humanos, interferindo diretamente no desenvolvimento da leitura, raciocínio lógico e escrita da criança nas séries iniciais do ensino fundamental e ensino médio.

Além disso, os estudos demonstram que há uma relação do déficit do aprendizado entre as questões socioeconômicas, culturais, pedagógicas e até mesmo a formação de professores (TAHIM APVO, et al., 2012).

Quanto a classificação do ensino da IES, 1 discente (3,3%) afirmou ser regular, 14 discentes (46,7%) afirmaram ser bom, 9 discentes (30,0%) afirmaram ser ótimo e 6 discentes (20,0%) afirmaram ser excelente (Tabela 2).

Tabela 2 – Como o aluno classifica o ensino da IES. (n=30)

	n	%
Regular	1	3,3
Bom	14	46,7
Ótimo	9	30,0
Excelente	6	20,0
Total	30	100,0

Fonte: SANTOS JI, SANTOS SOT, 2024.

Isso demonstra que a instituição de ensino corresponde ao que é exigido, desejado ou esperado para os alunos. Segundo Bublitz S, et al. (2015) a motivação dos discentes é fator fundamental a ser mensurado e avaliado, pois contribui diretamente no interesse e no aprendizado do aluno, além de repercutir na vida pessoal do acadêmico. Assim, observa-se que alguns fatores podem estar relacionados com essa satisfação, como por exemplo: o fato de ser um estudante de nível superior, o sentimento de pertencimento à um nicho ou grupo de estudantes, a possibilidade de visualizar o seu futuro como promissor e a aplicabilidade dos conteúdos desenvolvidos no curso.

No que tange as melhorias realizadas pela IES para obter melhor repercussão acadêmica

do desempenho do alunado, do ponto de vista dos alunos, quanto a alterar o modelo de avaliações, 19 alunos (63,3%) responderam que não; quanto a criação de um modelo de avaliação integrativa, 19 (63,3%) discentes responderam que sim; no que refere-se as avaliações possuírem questões que exigem interpretação para responder, dos 30 participantes apenas 11 (36,7%) afirmaram que sim, enquanto os outros 19 (63,3%) negaram; sobre a IES estimular a participação em eventos extramuros 19 discentes (63,3%) referiram que não há estímulos; e quanto a variável contribuição com ajuda de custo para participação de eventos extramuros 29 (96,7%) dos discentes afirmaram que não há.

Diversas são as temáticas que compõem os novos métodos de ensino-aprendizagem, como por exemplo, a inserção semestral de provas e simulados para o corpo discente objetivando a avaliação do desenvolvimento acadêmico. Ademais, entre os paradigmas implementados pelas IES estão: o incentivo para a iniciação científica e participação em projetos de extensão como forma de fomentar no aluno a busca incessante por novos conhecimentos, assim como o incentivo à participação de palestras, seminários e simpósios interdisciplinares, propiciando aos envolvidos um universo de possibilidades e expectativas (CARNEIRO RP, 2012).

Percebe-se que a instituição tem utilizado alternativas para que melhores repercussões no âmbito do ensino-aprendizagem do aluno aconteçam, como citado anteriormente houve mudanças no modelo das avaliações com questões de interpretação e criação de modelo de prova integrativa. Essas avaliações integrativas permitem que a Instituição de Ensino Superior (IES) identifique se os objetivos propostos estão sendo atingidos, uma vez que, essas avaliações pautadas pelas diretrizes do Ministério da Educação (MEC) requerem do aluno análise, interpretação, síntese e integração dos conhecimentos adquiridos durante a graduação.

Em contrapartida, constatou-se que os alunos desconhecem o incentivo por parte da IES para que os discentes participem de eventos fora da comunidade acadêmica. É fato que esse desconhecimento e não participação nesses eventos comprometem o aprendizado do alunado e a formação do pensamento crítico-reflexivo, afinal são essas participações extramuros que aproximam os alunos da realidade e propiciam que apliquem na prática o que foi visto na teoria.

Sobre as avaliações possuírem questões crítico-reflexivo, os discentes 19 (63,3%) responderam que sim e 11 (36,67 %) que não.

Esses dados revelam que os professores têm buscado trazer questões que fomentem no aluno o desenvolvimento do pensamento crítico, fazendo com o que o aluno reflita acerca do problema levantado e busque uma solução como resolutividade. A utilização de questões crítico-

reflexivas desperta no alunado novas possibilidades, visto que contribui significativamente para construção do pensamento crítico-reflexivo em enfermagem, corroborando para melhora no aprendizado e tomada de decisões (MENDES AP, 2016).

Quanto ao incentivo pela compra de livros ou busca em pdf por parte dos docentes, os acadêmicos responderam: 17 (56,7%) afirmaram que a quantidade variou entre 0 a 4 professores; 12 (40,0%) afirmaram que a quantidade variou entre 5 a 9 professores e apenas 1 (3,3%) mais que 10 professores (Tabela 3).

Tabela 3 – Quantos docentes incentivaram a compra de livros ou busca em PDF para os alunos estudarem. (n=30)

	n	%
0-4	17	56,7
5-9	12	40,0
>10	1	3,3
Total	30	100,0

Fonte: SANTOS JI, SANTOS SOT, 2024.

Fica evidente que a maioria dos docentes não incentivam a busca ou compra de livros e estudos já demonstram que, em muitas instituições, o déficit no desenvolvimento pedagógico está pautado no abismo entre a leitura e o aluno (TOURINHO C, 2011). O professor necessita ter consciência do papel que lhe cabe enquanto potencial transformador colocando o aluno, que é o principal agente na construção da aprendizagem, em situações onde a leitura possa lhe fornecer um leque de possibilidades.

É mediante o entendimento pleno da leitura que o discente poderá compreender toda a realidade social, já que contribui para o desempenho e formação tanto intelectual quanto profissional dos acadêmicos.

Em relação as disciplinas que tiveram um grau de maior dificuldade para os discentes até o semestre cursado observam-se maior dificuldade nas disciplinas de imunologia (16,7%) e semiologia (16,7%) e em segundo lugar biofísica, patologia e fisiologia cada uma com (10,0%). Outro ponto de destaque foram os 3 alunos (10,0%) que afirmaram não ter tido dificuldade nas matérias até então cursadas.

Compreende-se que a educação superior é a continuação dos processos formativos iniciados na educação básica. Essa base educacional é um espaço de formação do indivíduo, mas que também tem a responsabilidade de nortear os alunos para a carreira profissional e mercado de trabalho (BORBA EO; SILVA RN, 2018).

Assim, evidenciou-se que as disciplinas do ciclo básico da graduação em enfermagem

foram consideradas difíceis. Pode-se dizer que há duas interpretações para essa constatação, sendo que a primeira consiste no choque de adaptação do corpo discente ao ensino superior e as formas e metodologias utilizadas, uma vez que, o cenário do ensino superior pode ser diferente da graduação do 1º e 2º grau e a segunda é apresentada por Zambon MC (2017) que afirma que o grande dilema consiste na educação básica e na incapacidade de atingir os objetivos da formação básica e a ocorrência dessa fragilidade só é percebida quando os docentes identificam, no ensino superior, dificuldades de interpretação textual, na escrita, e em outras disciplinas que são ministradas desde o primeiro ano do ensino fundamental como matemática básica e ciências naturais.

Acredita-se então que maior tempo de dedicação ao estudo, maior comprometimento com o aprendizado e a utilização de métodos e metodologias de estudos corretos, por parte dos alunos, sejam os principais fatores que levaram aos 10% à não ter dificuldade nas matérias.

Segundo os 30 discentes (100,0%) há melhor assimilação e compreensão dos assuntos ministrados pelos docentes quando realizadas aulas de laboratório. Entretanto, 28 discentes (93,3%) responderam que a quantidade de aulas práticas variou entre 0 – 5 no semestre e 2 (6,7) afirmaram que ocorreram entre 11 – 15 aulas práticas.

A prática no laboratório é um recurso metodológico fundamental no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que, através da experiência, o aluno consegue associar teoria e prática possibilitando o desenvolvimento da pesquisa e da problematização iniciada na sala de aula (PERUZZI SL; FOFONKA L, 2021). Assim, percebe-se que a aula prática coloca o discente como sujeito da aprendizagem, possibilitando que este mesmo desenvolva habilidades e competências específicas e que o aproximam da realidade.

Entretanto, segundo os discentes, ainda são realizadas poucas aulas práticas, o que dificulta o processo de aprendizagem dos discentes. Segundo Martins AM, et al. (2019) o aumento de aulas práticas permite os discentes associarem de forma mais rápida e significativa os conhecimentos, pois estabelecem a relação entre o real (vivenciado no laboratório) e o abstrato (teoria elaborada em sala de aula).

Quanto ao tempo de dedicação dos estudos dos discentes, 13 (43,3%) afirmaram que se dedicam cerca de 1 a 2 horas diárias, 9 (30,0%) de 2 a 4 horas semanais, 6 (20,0%) de 2 a 4 horas diárias e 2 (6,7%) de 1 a 2 horas semanais,

Sabe-se que a quantidade de tempo dedicada aos estudos é um fator importante e que corrobora para o processo de ensino-aprendizagem, entretanto, alguns estudos já apontam que o

excesso e quando essa dedicação não é acompanhada de seriedade pode ser estressor para o estudante, tornando-se assim prejudicial. Segundo o estudo de Silva ARS, et al. (2017) os estudantes que dedicaram mais tempo aos estudos, apresentando uma média de três a cinco horas diárias apresentaram maior escore e engajamento. O mesmo também foi visto no estudo de Rodrigues RM, et al. (2015) o qual estudantes que dedicaram maior tempo a seus estudos, não adiaram decisões, dificilmente se distraíam e não cometiam erros em tarefas que lhes eram atribuídas.

Dentre os principais fatores que interferem na aprendizagem dos discentes destacaram-se: 9 alunos (30,0%) relataram o tempo para estudo, 4 (13,3%) relataram falta de concentração, 3 (10,0%) dificuldade pessoal de entendimento e 3 (10,0%) falta de comprometimento e preparo dos professores. Além disso, 2 (6,7%) citaram como fator o tempo e aprendizado associados e 2 (6,7%) tempo e método dos professores.

Evidencia-se que para a maioria o tempo para estudo infere significativamente na aprendizagem dos discentes pois, conforme mencionado outrora, os estudantes que dedicam entre três e cinco horas diárias ao estudo apresentam melhores repercussões e erram menos em tarefas solicitadas. Entretanto, ressalta-se que os discentes ainda abordam sobre a dificuldade pessoal de entendimento que, como também já foi citado previamente, pode tornar-se um fator estressor e influenciar no processo de aprendizado do aluno.

Em contrapartida, ainda também é citado pelos alunos a falta de comprometimento e preparo dos professores, que é sim um fator que deve ser avaliado e levado em conta, principalmente se a IES utiliza o modelo tradicional, onde o professor é o foco do aprendizado ainda é mantido. Entretanto, o uso das metodologias ativas, não faz com que se exclua o método tradicional, ou diminua sua prática, porém torna-se necessário que ambas as metodologias sejam executadas em proporções equilibradas, a fim de não deixar maior responsabilidade da busca do conhecimento sob o aluno.

Quanto aos requisitos para classificação de um bom docente segundo os discentes, verificou-se que 12 alunos (40,0%) elencaram o domínio do assunto como primordial, 6 deles (20,0%) apontaram atualizações e estímulo ao conhecimento, 5 (16,7%) a transmissão do assunto, 3 (10,0%) empatia, 2 (6,7%) humildade e 2 (6,7%) interdisciplinaridade.

Apesar de Borba EO e Silva RN (2018) afirmarem que atualmente o professor do ensino superior precisa ir além de dominar o conteúdo e saber comunicar-se com seus alunos para ser considerado um bom docente, percebe-se no presente estudo que os discentes consideram um

bom docente aquele que possui domínio do assunto.

O domínio do assunto e a transmissão do assunto são fatores que podem estar atrelado diretamente ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem do alunado, uma vez que, a insegurança nessa comunicação vertical pode gerar confusão no entendimento do assunto e gerar desinteresse. Entretanto, o aluno não deve esperar apenas que o professor entregue todo o conteúdo, uma vez que, o processo de construção do pensamento crítico-reflexivo surge através da desconstrução e (re)construção dos saberes pela leitura, pelos momentos de discussão em grupo e do uso das metodologias ativas.

Compreende-se também que os alunos necessitam de docentes que estejam atualizados e fomentem o estímulo ao conhecimento. A formação continuada dos docentes capacita-os para reelaboração e reavaliação dos seus saberes e experiências práticas sendo capaz de romper com os velhos paradigmas e encontre junto ao aluno melhores coordenadas para resolutividade dos problemas e fragilidades vivenciadas (BRAGA MJG; VILLAS BÔAS L, 2014).

A epistemologia de Freire (1979) reflete que a ação do docente serve de base para uma boa formação educacional e contribui incisivamente para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir o compromisso com seriedade e encarar o caminho do aprender a ensinar.

2266

Os alunos elencaram os métodos de estudo mais utilizados para obter bons resultados em provas e seminários e responderam acerca da participação em monitorias, projetos de extensão e iniciação científica verificou-se expressivamente que: 83,3% estuda por vídeo aula e 53,3% por caderno e/ou anotações. E quanto a participação em monitorias, projeto de extensão e iniciação científica verificou-se que 86,7% não participam de monitorias, 73,3% não participam de projetos de extensão e apenas 10% participam de iniciação científica.

Percebe-se então que os discentes têm o hábito de estudar por vídeo aula, isso ocorre pelo recurso possuir ampla capacidade de atrair e manter concentrado o ouvinte, além disso a vídeo aula é capaz de passar uma grande quantidade de informações em menos tempo que a leitura de livros e artigos que exige o entendimento prévio para depois a formação da ideia e fixação do conteúdo.

Apesar de já existirem plataformas, particulares, renomadas dos cursos de saúde, a problemática da utilização apenas deste recurso encontra-se justamente na facilidade que ela oferece, uma vez que o aluno não precisa pensar criticamente para obter o conhecimento, outro ponto negativo ocorre pelo fato de não se ter a garantia de veracidade e autenticidade do assunto,

fazendo com que o aluno, muitas vezes, aprenda conceitos e/ou técnicas erradas ou defasadas. Em contrapartida, a utilização de vídeo aulas e recursos visuais, como filmes pode ser lançado como uma forma de gerar momentos de discussões em sala ou como base para produção escrita.

Bem como a utilização do caderno e/ou anotações realizadas em aula que, muitas vezes, é produto da transcrição dos slides apresentados pelos docentes, propiciando para que o alunado não busque o conhecimento em livros ou artigos que o induzirão a pensar e refletir acerca do assunto. Isso refletirá diretamente no aprendizado, uma vez que, esse aluno se tornará repetidor de conceitos e por consequência na sua capacidade de leitura, escrita e reflexão.

Quanto ao desempenho nos estudos evidenciou-se que dos 30 alunos 70% não participavam de projetos de extensão, iniciação científica e/ou monitorias e 30% que participavam afirmaram que o desempenho nos estudos evoluiu com a participação nesses projetos.

Nota-se que não há tanta adesão quanto a utilização das monitorias e projetos de extensão e iniciação científica para promoção dos estudos, isso demonstra que os alunos não estão envolvidos no processo de pesquisa e ensino. Isso é prejudicial, pois o estudo de Oliveira MP, et al. (2016) demonstrou que só após o contato com a pesquisa que os discentes tiveram uma percepção diferente acerca do curso de enfermagem e da academia, desvendando a necessidade e a quão enriquecedora é para a contribuição profissional e como agente transformador de saúde.

Sobre a utilização de metodologias ativas na ministração e desenvolvimento de aulas, 18 (60,0%) discentes relatam que uma grande parte utiliza, porém não são todos e 11 (36,7%) afirmaram que sim, todos se utilizam das metodologias ativas (Tabela 4).

Tabela 4 – Utilização de metodologias ativas para ministração e desenvolvimento das aulas pelos docentes, segundo os alunos. (n=30)

	n	%
Sim, todos se utilizam	11	36,7
Uma grande parte, porém, não todos	18	60,0
Não	1	3,3
Total	30	100,0

Fonte: SANTOS JI, SANTOS SOT, 2024.

Apesar da construção do pensamento crítico-reflexivo ser resultado da busca individual, sabe-se que os docentes possuem papel fundamental na construção da autonomia do aluno como protagonista da sua formação através da utilização das metodologias ativas. Dessa forma, percebe-se que os docentes do estudo, grande parte, utilizam-se desses meios como forma de melhorar a qualidade do ensino da IES e o aprendizado dos alunos.

FATORES QUE INTERFEREM NO ENSINO-APRENDIZAGEM SOB A ÓTICA DOS DOCENTES

Para a descrição dos dados dos docentes elencou-se em cada questionário uma numeração de 1 a 6. Dessa forma, cada pergunta qualitativa será representada pela letra P seguida do número do questionário do docente.

Dentre os questionamentos realizados aos professores a prerrogativa “Quais os possíveis fatores que julga interferir no ensino aos alunos na IES do estudo?” revelou: P1: “Sem resposta”; P2: “Método Tradicional de Ensino”; P3: “Motivação, recursos materiais para aulas práticas”; P4: “Falta de interesse, comodidade”; P5: “Desmotivação e desinteresse do aluno, metodologia de ensino dos professores” e P6: “Alunos sem base do ensino médio”.

Percebeu-se que o método tradicional foi um fator citado por dois docentes, afinal, sabe-se que um dos métodos de ensino que ainda é o mais utilizado na graduação é o método tradicional, que segundo Krüger LM e Ensslin SR, (2013) nesse modelo o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, transmitindo a sua visão e conhecimento aos alunos. Entretanto, Teixeira LHO (2018) ressalta que este modelo é capaz de fazer com que o aluno se sinta incapaz de estabelecer uma reflexão e contextualização, uma vez que o aprendizado se resume a memorização mecânica e adequação do aluno.

2268

Evidenciou-se também a menção da deficiência no ensino médio que conforme já mencionado é sim um grande fator que infere no processo de aprendizagem dos alunos. Ademais, a falta de interesse, motivação e comodidade mencionados são fatores mencionados por Krüger LM e Ensslin SR, (2013) como consequências do método, visto que o modo como o conteúdo é transmitido pode despertar o alunado para a participação nas aulas, mesmo na forma tradicional.

Acerca dos possíveis fatores que interferem na aprendizagem dos alunos na IES do estudo, os docentes elencaram: P1: “Ensino médio defasado”; P2: “Cansaço devido à rotina de trabalho”; P3: “Escassos materiais para aulas práticas”; P4: “Sem resposta”; P5: “Falta de leitura sobre o assunto” e P6: “Alunos altamente despreparados”.

É evidente que não há um consenso entre os docentes acerca dos principais fatores, todavia, todos motivos elencados são justificáveis. O ensino médio defasado é sim um problema que interfere no aprendizado do alunado pois, conforme mencionado anteriormente, o aluno que tem essa deficiência na escola adentra o ensino superior com dificuldades de interpretação textual, na escrita e na formação do pensamento crítico-reflexivo (ZANBOM MC, 2017).

Além disso, ter que conciliar a graduação e a jornada exaustiva de trabalho corrobora para que o aluno fique estressado e cansado fazendo com que não consiga ter um bom aproveitamento nos estudos.

Segundo Freire P (1921) conhecemos as coisas através da prática. Assim, confirma-se que a falta de recursos materiais para as aulas práticas é um recurso limitante, visto que, muitas aulas de laboratório são importantes para que o aluno desenvolva maior segurança na prática de procedimentos assistenciais, inferindo diretamente na preparação que o aluno necessita. A falta de leitura também torna-se um fator que contribui para essa repercussão negativa do aprendizado, afinal, a leitura expande os horizontes do corpo discente permitindo que ele tenha uma visão ampla do ser e fazer enfermagem, retirando toda a visão mecanicista e engessada da profissão.

Sobre o docente considerar suficiente para o aprendizado do aluno, apenas aulas com utilização de aulas expositivas dialogadas com recursos tecnológicos, constatou-se que 2 deles (3,3%) responderam que sim, sem se justificar. Enquanto os outros 4 (66,7%) responderam que não alegando motivos.

Quanto a justificativa P1: “Sem justificativa”; P2: “O aprendizado depende também da metodologia e empenho do aluno”; P3: “Aulas práticas e metodologias ativas são importantes para o melhor desenvolvimento da aprendizagem”; P4: “Falta de suporte bibliográfico”; P5: “É preciso trazer o aluno para aulas mais dinâmicas, visando o protagonismo do mesmo” e P6: “Sem justificativa”.

Sabe-se que as aulas expositivas e dialogadas com recursos tecnológicos contribuem com o aprendizado do alunado, visto que os diálogos levam o aluno a refletir acerca das nuances e possibilidades, entretanto, segundo Pinho ST, et al. (2010) um ensino completo utiliza-se de outros métodos para atingir o aluno em sua integralidade, rompendo com barreiras e dificuldades existentes, tirando o professor do centro do aprendizado.

Assim, evidencia-se que os docentes do curso de Enfermagem da IES do estudo, em sua maioria, reconhecem a necessidade de aulas práticas, mais dinamicidade durante os encontros e a necessidade de utilizar as metodologias ativas como forma de melhorar o aprendizado dos discentes.

Acerca das possíveis estratégias que os docentes propõe para melhores repercussões quanto ao processo de ensino-aprendizagem na IES, verificou-se: P1: “Qualificação em educação permanente do corpo docente em suas respectivas áreas de atuação”; P2: “Adoção de

metodologias ativas em todas as disciplinas”; P3: “Divulgação a respeito das novas práticas em atividades de campo voltadas para a atenção à comunidade, promoção de feiras de saúde com atendimento ao público pelo corpo de alunos e professores e mais projetos de extensão voltados a comunidade”; P4: “Uso de metodologias ativas”; P5: “Metodologias ativas que utilizem os alunos a participação do aluno na construção do conhecimento” e P6: “Metodologias Ativas”.

O uso das metodologias ativas é levantado quase que por unanimidade pelos docentes, isso demonstra que os docentes reconhecem a importância dessa metodologia que ressignifica o processo de aprendizado e troca de saberes. Duarte VG (2018) corrobora com o pensamento e constatou em seu estudo que as metodologias ativas promovem maior interação entre professor e alunos e produz aprendizagem mais significativa.

Entretanto, conforme já mencionado, isso não exclui a responsabilidade do professor na transmissão do conhecimento e da base para o desenvolvimento do alunado. Mediante a isso, surge-se então a necessidade de leis que respaldem as IES quanto a esse percentual que deve ser realizado entre metodologias ativas e metodologia tradicional.

Como é mencionado por P1 há uma necessidade de uma qualificação e Educação Permanente (EP) para os docentes, visto que a EP propicia um momento de reflexões acerca da prática docente e suas repercussões, estimulando o docente no acolhimento e a problematização das vivências, ampliando a troca de saberes e experiências corroborando para o desenvolvimento pessoal e do processo de trabalho que influenciará em melhores repercussões no aprendizado (LAZARINI CA; FRANCISCHETTI I, 2010).

As práticas e promoção de feiras de saúde com a comunidade são estratégias que influenciam e auxiliam o melhor desempenho do alunado. Conforme o estudo de Souza MHN, et al. (2006) os estudantes de enfermagem que tiveram durante a graduação a vivência com a comunidade, adquiriram competências em sua formação profissional, ressaltando a fácil associação das experiências práticas ao conhecimento teórico e crítico do processo de enfermagem na atenção à saúde dos indivíduos e famílias.

Sobre usar metodologias ativas nas aulas os 6 (100,0%) alegaram que utilizam. Entretanto, quando solicitado para descrever as formas de metodologias ativas utilizadas, os docentes descrevem: P1: “Aprendizagem Baseada em Problemas que envolvam disciplinas já estudadas pelos anos, correlacionando com a disciplina em estudo”; P2: “PBL, discussão de artigos e casos científicos”; P3: “Atividades práticas na comunidade relacionando teoria-prática”; P4: “Discussão de casos, construção de conceitos, júri popular”; P5: “PBL, estudos de caso,

dinâmicas de questões de múltiplas escolhas em competição” e P6: “HOTS, estudo de caso, atividades extramuro, linha do tempo”.

Assim, evidenciou-se que apesar de todos os docentes afirmarem que se utilizam de metodologias ativas, não há uma comprovação, visto que citam apenas o PBL (Aprendizagem Baseada em problemas – Problem Based Learning), o HOTS (Hands-on-Tec – Mãos na Massa) e outros que para muitos autores, como Roman C, et al. (2017), não são considerados como metodologias ativas. Mediante a essa fragilizada identificada e compreendendo a importância dela para o discente e as inúmeras metodologias existentes, pode-se afirmar que há a necessidade de uma formação continuada em metodologias ativas para os docentes para melhor esclarecimento de quais metodologias ativas podem ser implementadas com maior eficácia.

O estudo de Darub AKG e Silva OR (2020) constatou que 75% dos docentes nunca receberam formação acerca do uso das metodologias ativas, entretanto, eles afirmavam que se utilizavam dessa abordagem constantemente.

Logo, pode-se presumir que esses docentes ou procuram através de outros meios (internet, cursos particulares e etc.) para aprender acerca dessas metodologias ou utilizam sem conhecer ou saber como aplicar, tornando-se assim um método ineficaz. Roman C, et al. (2017) afirmam que para que a metodologia ativa atinja o seu objetivo e sirva como estratégia de ensino é necessário que possua as seguintes características: construtivista, colaborativa, interdisciplinar, contextualizada, reflexiva, crítica, investigativa, humanista e motivadora.

Um educador precisa sempre se reciclar pedagogicamente, com finalidade de atender a seus alunos, pois é por meio do comprometimento e da paixão pela profissão e pela educação que o educador pode, verdadeiramente, assumir o seu papel e se interessar em realmente aprender a ensinar (GARCIA JV, et al., 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise delineada dos dados alocados nessa pesquisa, é possível afirmar que este estudo possibilitou traçar o perfil do alunado e identificar os fatores que interferem no ensino-aprendizagem dos discentes de Enfermagem da instituição.

Verificou-se que o perfil dos alunos de Enfermagem da instituição de ensino é de maior predominância: do sexo feminino, de faixa etária jovem, e estado civil solteiro(a). Quanto a formação do ensino fundamental e ensino médio averiguou-se maior predominância de alunos da rede pública e quanto aos estudos apurou-se que os discentes têm uma média de estudo diário

de 1-2 horas e utilizam prioritariamente vídeo aulas, cadernos e anotações e são pouco ativos em projetos de extensão, iniciação científica e monitorias.

Constatou-se que a metodologia empregada é de grande relevância para a construção do aprendizado e essa metodologia que parte do docente é, muitas vezes, reflexo da formação tradicional vivenciada, bem como o desconhecimento do que vem a ser as metodologias ativas e sua realização como recurso pedagógico. Assim, levanta-se a importância de cursos de atualização e formação continuada para esses docentes, bem como uma legislação efetiva quanto à inserção dessas ferramentas e que se estabeleça parâmetros e normas acerca da utilização destas, a fim de romper com velhos paradigmas e encontrar resolutividade para tal debilidade.

Outro fator que infere no ensino-aprendizagem é a forma e qualidade que o estudo é realizado, onde verificou-se que os discentes dedicam pouco tempo para os estudos e/ou utilizam-se de métodos errôneos como fixar-se apenas nos slides e em videoaulas de sites que não são confiáveis. Isso demonstra que o aluno procura por métodos fáceis para obter o conhecimento, deixando de lado as principais ferramentas como artigos, livros e discussão científica nos projetos e ligas de extensão, que podem auxiliar na construção do pensamento crítico-reflexivo e que possibilitarão melhores repercussões no aprendizado e desenvolvimento em seminários e provas. Essa fragilidade marca a importância da instituição enquanto formadora de profissionais, no sentido de estimular esses discentes a se inserirem em um dos pilares da academia que é a pesquisa científica, bem como do docente como agente transformador de educação ao estimular esse corpo discente na busca incessante por conhecimento.

2272

Através do estudo pode-se então constatar que os principais fatores que repercutem no ensino-aprendizagem do alunado do estudo estão relacionados com a base educacional do discente, tempo de dedicação aos estudos, tipo de metodologia empregado e devido à não participação em monitorias, projetos de extensão e de iniciação científica confirmando-se a hipótese.

É certo de que não há como obter-se repercussões positivas quando a base do conhecimento, a pesquisa científica e a leitura, são deixadas de lado e apesar dos alunos manifestarem que a instituição oferece o que é esperado, essa responsabilidade frente ao que foi evidenciado não recai totalmente sobre o corpo docente, visto que, a instituição também possui papel na formação desses alunos e que o próprio aluno tem responsabilidades que precisa cumprir para alcançar êxito e melhores resultados.

Assim, torna-se fundamental que a instituição reavalie o processo de qualificação dos docentes, e institua medidas para que esses profissionais recebam capacitação de forma contínua, dentre elas, a cobrança de uma porcentagem mínima de participação por parte do docente. Também que seja instituído um barema onde o aluno precise, de forma obrigatória, participar durante a graduação de projetos de extensão, iniciação científica e monitorias e que dessa participação a cada semestre ele produza, no mínimo, um artigo ou resumo científico para publicações e apresentações em seminários e congressos como forma de estimular esse aluno na formação do pensamento crítico-reflexivo e aproximação com a comunidade, fortalecendo a escrita e o desenvolvimento na pesquisa.

É mediante as transformações apresentadas neste estudo como forma de solucionar as fragilidades detectadas que as repercussões do processo ensino-aprendizagem serão positivas e propiciarão um melhor desempenho do corpo discente e mudanças nesse perfil.

REFERÊNCIAS

BORBA EO, SILVA RN. A Importância da Didática no Ensino Superior. *Revista de Pós-graduação Multidisciplinar*, 2018; 1(4): 197-206.

BRAGA MJG, VILLAS BÔAS L. Enfermagem e docência: uma reflexão sobre como se articulam os saberes do enfermeiro professor. *Rev. @mbienteeeducação*, 2014; 7(2): 256-267.

BUBLITZ S, et al. Perfil sociodemográfico e acadêmico de discentes de enfermagem de quatro instituições brasileiras. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 2015; 36(1):77-83.

CARNEIRO RP. Reflexões acerca do processo ensinoaprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. *Revista Thema*, 2012; 9(2): 1-18.

CAVICHIOLO D, et al. Variáveis que influenciam o desempenho acadêmico em um curso de Ciências Contábeis. *In: CONGRESSO UNB DE CONTABILIDADE E GOVERNANÇA*, 2016. Brasília - DF. Anais do 2º Congresso de Contabilidade e Governança da UnB, Brasília, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM (COFEN), FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ), 2013. Pesquisa Perfil da Enfermagem no Brasil - 2013. FIOCRUZ/COFEN. Brasília (DF): Conselho Federal de Enfermagem 2013.

COTTA RMM, et al. Construção de Portfólios Coletivos em Currículos tradicionais: Uma Proposta Inovadora de Ensino-aprendizagem. *Revista Ciência e Saúde Coletiva*, 2012; 17(3): 787-786.

DARUB AKGS, SILVA OR. Formação de professores em metodologias ativas. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS*, 2020. São Carlos - SP. Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias.

Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância), São Carlos, ago. 2020.

DUARTE VG. Metodologias ativas e ensino de ciências na educação superior: um estudo a partir da percepção do aluno. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2018; 114 p.

FREIRE P. Ação cultural para a liberdade. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.

FREIRE P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1921.

FREITAS EO, et al. Perfil sociodemográfico e acadêmico de estudantes de enfermagem de uma universidade pública. Rev. de Enfermagem UFPE, 2012; 6(10): 77-83.

GARCIA JV, et al. O papel do docente na Educação de Jovens e Adultos. Diálogos Pertinentes, 2013; 9(1): 65-90.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES AD, TARGINO MG. Prática científica no ensino superior: núcleo de iniciação à pesquisa, Faculdade Santo Agostinho, Teresina – Piauí. Revista da Educação da UNIPAR. Trabalho apresentado no IV Seminário internacional de representações sociais, subjetividade e educação, Teresina – PI. 2017.

GONÇALVES SG, et al. Análise dos Fatores que Causam Dificuldades de Aprendizagem da Leitura e Escrita nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Análise, 2017; 38(60): 11-16.

2274

KRÜGER LM, ENSSLIN SR. Método tradicional e método construtivista de ensino no processo de aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina contabilidade III do curso de ciências contábeis da universidade federal de Santa Catarina. Organizações em contexto, 2013; 9(18):219-270.

KUBO OM, BOTOMÉ SP. Ensino-aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais. Interação em Psicologia, 2015; 5(1).

LAKATOS EM, MARCONI MA. Fundamentos de Metodologia Científica. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAZIRINI CA, FRANCISCHETTI I. Educação Permanente: uma ferramenta para o desenvolvimento docente na graduação. Rev. brasileira de educação médica, 2010; 34(4): 481-486

LIMA MSL, BRAGA MSC. Relação ensino-aprendizagem da docência: traços da Pedagogia de Paulo Freire no Ensino Superior. Educar em Revista, 2016; 32(61): 71-88.

MAIER SRO, et al. Os trabalhadores-estudantes na graduação em Enfermagem: Um enfoque às atividades de formação complementar. Revista de Enfermagem UFPE, 2017; 11(10): 4235-4242.

MARTINS AM, et al. Percepções de alunos e professores sobre as aulas práticas de ciências em escolas estaduais de Formosa (GO). Scientia Naturalis, 2019 1(3): 37-51

MENDES AP. O exercício reflexivo na aprendizagem clínica: Subsídio para a construção do pensamento em enfermagem. *Rev. Eletrônica Educare*, 2016; 20(1): 1-23.

MORITA ABPS, KOIZUMI MS. Estratégias de ensino-aprendizagem na enfermagem: análise pela Escala de Coma de Glasgow. *Revista Escola de Enfermagem da USP*, 2009; 43(3): 543-550.

OLIVEIRA MP, et al. Pesquisa científica no curso de enfermagem: revisão integrativa. *Revista Práxis*, 2016; 8(16): 115-121.

PERUZZI SL, FOFONKA L. A importância da aula prática para a construção significativa do conhecimento: A visão dos professores das ciências da natureza. *Revista E&A*, 2021; 10(86).

PINHO ST, et al. Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. *Motriz: Revista de Educação Física*, 2010; 16(3): 580-590.

PINTO EAT, et al. Estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas nos cursos de história, filosofia e pedagogia: Concepções de alunos e professores. *Revista Contrapontos*, 2017; 17(3): 590-616.

RODRIGUES RM, et al. Formação na graduação em enfermagem e impacto na atuação profissional na perspectiva de egressos. *Interfaces Educ.*, 2015; 6(17): 26-43.

ROMAN C, et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem no processo de ensino em saúde no Brasil: Uma revisão narrativa. *Rev. Clin. Biomed. Res.*, 2017; 37(4): 349-357.

SILVA ARS, et al. Estudo do estresse na graduação de enfermagem: revisão integrativa de literatura. *Caderno de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde - UNIT - PERNAMBUCO*, 2017; 2(3): 75-86.

2275

SOUZA MHN, et al. Experiências de ensino-aprendizagem de estudantes de enfermagem em uma comunidade do município do Rio de Janeiro. *Esc. Anna Nery. Rev. Enfermagem*, 2006; 10(2): 251-257.

TAHIM APVO et al. Desafios e dificuldades de aprendizagem nas escolas públicas na percepção dos diretores de Fortaleza, CE. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 2012; 17(169).

TEIXEIRA LHO. A abordagem tradicional de ensino e suas repercussões sob a percepção de um aluno. *Revista Educação em Foco*, 2018; 1(10): 93-103.

TOURINHO C. Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do ensino superior: “deficiência” ou simples falta de hábito? *Revista Lugares de Educação*, 2011; 1(2): 325-346.

VILLELA JC, et al. O ensino de saúde mental na graduação de enfermagem: um estudo de caso. *Texto & Contexto Enfermagem*, 2013; 22 (2):397-406.

ZAMBON MC. Base nacional comum curricular e o impacto nos processos avaliativos do INEP da educação superior. *In: III SIMPÓSIO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR*, 2017. Anais do AVALIES: UFSC 2017, Florianópolis – SC, 2017.