



Recebido em:
04/07/2017
Aprovado em:
05/07/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

IMPRESSÕES E PERSPECTIVAS DO PBL SOB A ÓTICA DOS DISCENTES DO CAMPUS DO SERTÃO

THAMISA SEJANNY DE ANDRADE RODRIGUES
TAIRA CRIS DE JESUS MOREIRA

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

RESUMO

Esse artigo tem por objetivo apresentar os resultados do projeto de pesquisa realizado com os discentes do Campus do Sertão, revelando quais são suas primeiras impressões e perspectivas acerca do método PBL. Tratou-se de uma investigação de natureza quantitativa, sem deixar de privilegiar a análise qualitativa. Para tanto, utilizou-se como principal método de coleta de dados um questionário, contendo 27 questões fechadas, contemplando um local para comentários e sugestões, bem como os relatos obtidos por meio de um roteiro de temas propostos para o debate nas turmas. Os resultados apontam que as primeiras impressões dos discentes do Campus do Sertão acerca do PBL são positivas, mas que em virtude do seu processo de construção alguns aspectos ainda precisam ser aprimorados visando alcançar a qualidade almejada para o método.

Palavras-chave: Ciências Agrárias. Ensino Superior. PBL.

ABSTRACT

This article aims to present the results of the research project carried out with the speeches of Campus do Sertão, revealing what are their first impressions and perspectives on the PBL method. It was a research of a quantitative nature, while privileging a qualitative analysis. For this purpose, a questionnaire containing 27 closed questions was used as the main Method of data collection, providing a place for comments and suggestions, as well as the reports obtained by means of a script of topics proposed for the debate in the classes. The results are as well as the first impressions of the Sertão Campus discourses on the PBL are positive, but that by virtue of its construction process, some aspects are still being improved aiming at a quality desired for the method.

Key words: Agrarian Sciences. Higher education. PBL.

1 INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre a formação acadêmica e profissional dos jovens brasileiros. Esse fato coloca em evidência as formas e os procedimentos utilizados pelas universidades no percurso formativo desses jovens. Diante da necessidade de formação de um sujeito integral, percebe-se que o modelo educacional vigente no interior das universidades necessita ser repensado de modo a tornar o ambiente educativo mais estimulante, criativo e que permita ao egresso materializar os conhecimentos adquiridos com qualidade em prol do desenvolvimento da sociedade.

Nas Ciências Agrárias observa-se que ainda predominam os currículos tradicionais, em grade, com uma estrutura baseada em disciplinas isoladas, com ênfase em conhecimentos técnicos especializados, sem que haja uma relação estreita entre teoria e prática ao longo do percurso formativo. Segundo Anastasiou (2015, p. 27)

[...] nesta tradicional construção do currículo em grade, derivada da visão moderna de ciência, cada disciplina tinha fim em si mesma, era independente, não relacionada, e cada tópico de conteúdo era tido como conclusivo, a-histórico, neutro, verdadeiro e inquestionável; como cada disciplina agia num espaço independente das demais, cabia ao estudante numa ação individual e isolada, ir tecendo as relações.

Nessa estrutura curricular, o contato com a comunidade, normalmente, ocorre em atividades de caráter eminentemente prático, a exemplo de estágios obrigatórios realizados ao final dos cursos. Em alguns casos, essa ausência de diálogo com a comunidade tem se tornado um problema na inserção desses profissionais no mercado de trabalho e, como consequência, na adoção de medidas e saberes que favoreçam o desenvolvimento socioeconômico da comunidade.

Conforme previsto nos Projetos Pedagógicos dos Cursos do Campus do Sertão, a formação em Ciências Agrárias exige profissionais que adquiram além de conhecimentos técnicos especializados, formação plural, generalista, humanista e reflexiva que permita ao egresso dialogar com diferentes camadas da população, a fim de propiciar o desenvolvimento e melhoria da qualidade da agropecuária (UFS, 2015a, 2015b, 2015c, 2015d). Cabe destacar que os cursos do Campus do Sertão estão vinculados às áreas das Ciências Agrárias, atualmente com a oferta dos cursos de graduação em Agroindústria, Engenharia Agrônômica, Medicina Veterinária e Zootecnia.

Dessa maneira, a proposta curricular adotada no Campus do Sertão, busca atender a essa perspectiva de formação, no momento em que optou enquanto eixo da estrutura curricular o uso de metodologias ativas, sobretudo a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), mais conhecido como PBL (*Problem Based Learning*) e a Problematização. Neste trabalho, optamos por utilizar a expressão PBL, por ser mais comumente utilizada pela comunidade acadêmica.

O PBL é uma metodologia ativa que surgiu, tal como conhecemos hoje, em 1969, na faculdade de medicina da Universidade de McMaster, no Canadá. Os resultados dessa experiência apontaram para uma melhora significativa na formação de profissionais na área de saúde, sobretudo, a medicina. As vantagens relacionadas a essa metodologia referem-se ao fato de que é uma estratégia centrada no estudante, que estimula uma atitude ativa diante de um problema apresentado. Assim, os estudantes constroem, vivenciam e buscam soluções para um problema (GIL, 2009).

Diante desse contexto, a partir dos atendimentos realizados pelos profissionais da equipe de Assistência Estudantil (AE) do Campus do Sertão, verificou-se a necessidade de ampliar o debate acerca da implementação do PBL, sobretudo, em razão de o primeiro ciclo (iniciado em 2015) ser a primeira turma do Campus a vivenciar a implementação das metodologias ativas em cursos vinculados às Ciências Agrárias.

Dessa forma, surgiu o projeto de pesquisa intitulado “Impressões e perspectivas do PBL sob a ótica discente”, que buscou criar um espaço de discussão junto aos estudantes do Campus do Sertão acerca do processo de aprendizagem na universidade por meio das metodologias ativas, especialmente o PBL. Trata-se de uma pesquisa com abordagem quantitativa, sem deixar de privilegiar a qualitativa (MINAYO, 1994), realizada em 2016, com os discentes do Campus do Sertão, matriculados no primeiro ciclo.

Do exposto, pretende-se neste artigo apresentar os resultados do projeto realizado com os discentes do Campus do Sertão, buscando revelar quais são suas primeiras impressões acerca do método PBL. Bem como propiciar novos estudos acerca da utilização do PBL na área de Ciências Agrárias. Para tanto, dentre as perguntas pelas quais buscaram respostas, interessava saber: quais as impressões dos discentes sobre o método PBL. Que sugestões teriam para modificações O que poderia ser melhorado para o ano seguinte

2 O PBL NO CAMPUS DO SERTÃO

O Campus do Sertão foi criado com base na Resolução nº 47/2014/CONSU, a partir do contexto de expansão e interiorização da Universidade Federal de Sergipe, após adesão ao Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de

Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

Embora tenha sido criado em 2014, as atividades acadêmicas foram iniciadas somente em novembro de 2015. Neste mesmo ano também foram publicados os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), em que constam as concepções de aprendizagem, a estrutura, os procedimentos, o currículo, dentre outros. É possível perceber, nesses documentos, que o eixo da estrutura curricular adotado nos cursos do Campus do Sertão foi baseado exclusivamente nas metodologias ativas, com ênfase no PBL e na Problemáticação.

No momento de sua implementação, percebe-se um processo de ruptura em relação ao que vinha sendo desenvolvido em termos de aprendizagem, no âmbito das Ciências Agrárias. Isso porque apesar de haver algumas experiências com o PBL, não foi possível identificar uma instituição de Ensino Superior pública, em graduação, na área de Ciências Agrárias, que possua toda a estrutura curricular baseada exclusivamente no uso de metodologias ativas, como é o caso do Campus do Sertão.

Por esse motivo, o processo de implementação das metodologias ativas no Campus do Sertão, tornou-se um movimento desafiador. As referências utilizadas inicialmente partiram de experiências compartilhadas do Campus de Lagarto da UFS, que tem como foco a formação de profissionais na área de saúde, tendo também como eixo curricular exclusivo o uso de metodologias ativas. Apesar da falta de referência nas Ciências Agrárias, pode-se verificar que os princípios norteadores do PBL vêm sendo utilizados no Campus do Sertão, o que tem gerado aos profissionais envolvidos a necessidade de aprofundamento das discussões sobre as metodologias ativas a partir dos seus impactos e das novas perspectivas advindas da sua aplicação.

A opção pela utilização das metodologias ativas, em especial o PBL, surge na tentativa de buscar novas formas de experiências educativas, que possibilitem ao egresso das Ciências Agrárias ter uma formação plural, generalista, humanista e reflexiva. O ensino baseado em transmissão e recepção de conteúdos, também nomeado por Paulo Freire (1987) como “educação bancária”, já não supre mais as exigências do mercado, tampouco de uma sociedade cada vez mais complexa e em constantes mudanças, que necessita de sujeitos capazes de solucionar e dirimir problemas. Nesse sentido, Kjaersdam e Enemark (2009, p. 24) afirmam que “no futuro, a mudança será uma variável constante, e esse será um dos principais desafios [...]. Graduados universitários devem ter habilidades necessárias para adaptar-se a um mercado de trabalho que muda rapidamente e lidar com os problemas que ainda estão por vir”.

Segundo Berbel (2011), as metodologias ativas consideram que os discentes serão capazes de aprender a partir do contato com experiências reais ou simuladas. Dessa forma, os discentes poderão entrar em contato com informações que propiciem a construção de conhecimento por meio da pesquisa, a fim de buscar soluções para impasses advindos da prática social. Embora pareça recente, a necessidade de uso de métodos ativos para a aprendizagem pode ser encontrada nos ideais do movimento da Escola Nova, a partir do momento em que insere o discente no centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar (VIDAL, 2000). No universo das metodologias ativas, encontra-se o PBL.

Devido à urgência de mudanças nas metodologias de ensino, diferentes instituições educativas no Brasil optaram pela utilização do PBL como forma de romper com a estrutura tradicional do ensino, inicialmente na área das ciências da saúde. Conforme alguns autores (ANASTASIOU, 2015; BERBEL, 1998; GIL, 2009), esse método é considerado ativo, com viés construtivista, por prescindir que o discente é o centro; logo, ele participa ativamente do processo de ensino-aprendizagem, o que supõe romper e rediscutir/repensar o papel do discente não mais como sujeito passivo desse processo (MORÁN, 2015; BERBEL, 1998).

Observa-se que o PBL se apresenta como uma inovação frente à lógica tradicional de ensino implementada na maioria das instituições de ensino superior no Brasil, o que tem gerado uma série de impactos acadêmicos. Conforme Kjaersdam e Enemark (2009), uma das vantagens que envolvem o uso do PBL diz respeito à possibilidade de o discente aprender por meio de resoluções de problemas, o que poderá possibilitar que ele lide melhor com problemas ainda não conhecidos no futuro.

Esse movimento de aprender por meio de resoluções de problemas, ensina o discente a buscar sua autonomia, a partir do pilar aprender a aprender, defendido por Delors (2010) no Relatório encomendado pela Unesco: “Educação um tesouro a descobrir”. Nesse relatório, ele defende a necessidade de mudanças na educação para, de fato, formar indivíduos capazes de enfrentar as tensões do século XXI. Para isso, Delors (2010, p. 12, grifos nossos) afirma que “é desejável que a escola venha a incrementar, cada vez mais, o gosto e prazer de aprender, a capacidade de *aprender a aprender*, além da curiosidade intelectual”. Essa curiosidade intelectual, por sua vez, revela a necessidade de alterações metodológicas na maneira de aprender e de ensinar.

No Campus do Sertão, para efeito de organização pedagógica, o ano letivo é denominado ciclo e o módulo possui características similares às disciplinas. As atividades são distribuídas no que denominamos por “semana padrão”. A semana padrão contempla as atividades das três metodologias ativas adotadas no Campus (PBL, Problematização e *Pogil* - Processo de Aprendizagem Orientado por Inquérito Guiado).

Na prática, o PBL inicia-se com a abertura de um problema, normalmente escrito, apresentado a um pequeno grupo de discentes, em um momento denominado sessão tutorial, que ocorrem duas vezes por semana, com abertura na segunda-feira e fechamento na quinta-feira, à época da pesquisa; esse grupo era composto, em média, por 16 discentes. Dentre estes, um exerce a função de coordenador e outro de secretário, sendo que esses papéis não são fixos. Cabe ao professor, denominado tutor, o papel de facilitador do processo de aprendizagem.

Na abertura da sessão tutorial, os discentes são incentivados a debater a partir dos conhecimentos prévios sobre o problema proposto. Essa sessão finaliza quando os próprios discentes constroem os objetivos de aprendizagem a serem alcançados até a semana seguinte, no fechamento do problema. O objetivo maior do PBL não é em si a resolução do problema, mas a utilização desse problema para que os discentes possam identificar suas próprias necessidades de aprendizagem, por meio da elaboração de objetivos de aprendizagem que os levem a pesquisar, resumir e propor soluções para os problemas. Segundo Woods (2006, n.p., tradução nossa), professor vinculado à Universidade McMaster, o “PBL é um ambiente de aprendizagem em que o problema impulsiona a aprendizagem”.

Toda a estratégia educativa da sessão tutorial se dá por meio do cumprimento dos sete passos que, no Campus do Sertão, apropriou-se do referencial teórico da Universidade Estadual de Londrina (UEL), descritos por Berbel (1998). Os setes passos se materializam da seguinte forma: (1) leitura do problema e identificação de termos desconhecidos; (2) definição dos problemas do enunciado; (3) utilização de conhecimento prévio para formulação de hipóteses; (4) resumo das hipóteses; (5) formulação dos objetivos de aprendizagem; (6) estudo individual sobre os objetivos de aprendizagem (Atividade Autodirigida); (7) compartilhamento dos conhecimentos com o grupo.

No âmbito do PBL, são desenvolvidas também outras atividades, a saber: prática de módulo e palestra. Na prática de módulo, os discentes têm a oportunidade de vivenciar atividades teóricas e práticas referentes ao tema proposto no problema. Já a palestra é a atividade que mais se parece com uma aula tradicional, em que um palestrante é convidado para abordar um tema específico (normalmente se refere ao tema que foi discutido durante a sessão tutorial).

Sobre a avaliação, cabe ressaltar que na aplicação do PBL no Campus do Sertão são utilizadas duas formas de avaliação, uma denominada formativa e a outra cognitiva. A avaliação formativa é composta por autoavaliação, avaliação interpares e avaliação do tutor. No entanto essa avaliação formativa, em razão de ser transformada e quantificada em nota, acaba sendo convertida em avaliação somativa. Essa conversão também pôde ser identificada no trabalho realizado por Oliveira e Batista (2012).

A avaliação cognitiva, por sua vez, ocorre ao final de cada módulo e possui maior peso na nota final; durante todo o ano utilizou-se de provas escritas como instrumento de aferição dos conteúdos. A soma das duas avaliações forma a nota final dos discentes, que deve ser igual ou superior a 5.

3 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

A população deste estudo foi constituída por discentes que ingressaram no Campus do Sertão no ano de 2015, matriculados no primeiro ciclo. A amostra da pesquisa contou com a participação de 127 discentes, que à época representou 87,5% do universo total de discentes que estavam efetivamente frequentando as atividades dos cursos. Para a coleta de dados, utilizamos um questionário, com 27 perguntas fechadas (GIL, 1989), com espaço para comentários e sugestões, que tinham como foco principal verificar as impressões dos discentes acerca do método PBL. A pesquisa foi executada durante todo o mês de abril de 2016.

No intuito de permitir uma maior participação dos discentes, optamos por aplicar os questionários e ampliar o debate por meio da divisão dos discentes por turmas. Dessa forma, os questionários foram aplicados em 13 (treze) turmas de tutorial existentes à época.

Inicialmente, foi feita uma apresentação introdutória pela equipe de AE a respeito do processo de ingresso na Universidade, aspectos gerais do PBL, bem como sugestões para um melhor aproveitamento dos estudos. Após essa

etapa, por se tratar de uma pesquisa que buscava identificar impressões, verificamos a necessidade de elaboração de um roteiro com temas que nos permitisse identificar, por meio do debate, as primeiras impressões dos discentes sobre o PBL, os quais foram registrados pela equipe da AE. Em seguida, os questionários foram distribuídos para os discentes.

Esses questionários foram aplicados pelas profissionais da AE durante a execução do projeto e buscou garantir, conforme seus preceitos, o anonimato dos pesquisados. Os questionários foram respondidos individualmente, na presença das profissionais. A escolha pelo questionário se deu em razão de que se tinha a pretensão de atingir um maior público de pessoas simultaneamente (LAKATOS; MARCONI, 2009).

No questionário, buscamos identificar o perfil desses discentes; as concepções gerais em relação ao método e ao curso; os processos de avaliação. Para a análise, com base nas informações coletadas, realizamos inicialmente a exploração dos dados. Em seguida, os dados foram sistematizados, tabulados, agrupados e em seguida dispostos em gráficos. As questões foram agrupadas em cinco grandes categorias afins: perfil do discente, impressões gerais em relação ao método e ao curso, aspectos sobre as metodologias ativas, avaliações e aspectos gerais. Para este trabalho, em virtude dos objetivos, não apresentaremos as questões referentes à categoria aspectos sobre as metodologias ativas.

As contribuições dos discentes acerca do espaço no questionário destinado a comentários e sugestões foram utilizadas neste trabalho, com o intuito de colaborar e complementar as respostas dos discentes sobre alguns aspectos inerentes ao PBL. Cabe ressaltar que não se tratava de um item obrigatório a ser respondido, mas que propiciou a verificação de impressões e perspectivas dos discentes de forma mais ampliada. Para a análise dos resultados, utiliza-se a letra “D” que indica a inicial da palavra discente, seguida de um número, para referir-se aos comentários e sugestões dos discentes, tendo em vista que não havia a necessidade de identificação dos sujeitos investigados.

Trata-se de um estudo parcial e introdutório, tendo em vista que para uma análise mais profunda seria necessário incluir outros sujeitos, professores, gestores, técnicos e outros métodos de coleta de dados que privilegiem um alcance mais próximo das subjetividades dos discentes.

4 IMPRESSÕES E PERSPECTIVAS DOS DISCENTES SOBRE O PBL

Nesta seção, apresentamos os resultados do estudo, buscando revelar as impressões e perspectivas dos discentes sobre o PBL, na tentativa de responder às questões que problematizaram e motivaram a construção do projeto, pela equipe de Assistência Estudantil.

Antes de apresentarmos os resultados, é importante revelar de que perfil de discentes estamos tratando. No geral, o grupo de discentes do Campus é composto, em sua maioria, por mulheres, solteiras, sem filhos, com idade até 25 anos e que não exercem atividade remunerada. Além disso, em virtude da política de inclusão regional implementada no Campus, percebe-se a presença maciça de jovens do Alto e Médio Sertão sergipanos[i]. Sobre a formação escolar em nível fundamental e médio, verifica-se que os discentes são, majoritariamente, oriundos de escola pública. E, em relação à escolaridade dos pais, observa-se uma predominância na formação ensino fundamental incompleto.

Partindo para os objetivos da pesquisa, pode-se inferir que, de maneira geral, os discentes avaliaram o método de maneira positiva. Isso se confirma quando analisamos os dados dos questionários referentes ao grau de satisfação com o método. Para essa questão, distribuímos as alternativas em uma escala em graus que variava de 0 a 5, quanto mais próximo de 0 representava que o discente estava pouco satisfeito e quanto mais próximo de 5 estava muito satisfeito.

Com base nisso, observamos que os graus de 3 a 5, representaram 80% das respostas, isto é, grau 3 com o equivalente a 20%, grau 4 com 27% e grau 5 com 33%. Também quando perguntados sobre como avaliavam o método, relataram estarem satisfeitos. Nas turmas 3 e 7 encontramos as seguintes expressões: método “prazeroso” e “dinâmico”. Essa avaliação positiva pode ser caracterizada, especialmente, pelo fato de que segundo Gil (2009, p. 176) o PBL “[...] estimula o estudante a uma atitude ativa e que apresenta uma lógica semelhante à da pesquisa científica, já que, a partir de um problema, constroem-se hipóteses, buscam-se dados, que são analisados e discutidos até se chegar a uma conclusão”.

Esse estímulo insere o discente em um papel de agente responsável pela própria aprendizagem, por meio dos debates, da pesquisa e da socialização do conhecimento construído ao grupo. O fato de se sentir como parte fundamental/central do processo de construção do conhecimento, leva-nos a pensar o motivo pelo qual o PBL provoca a sensação de prazer e dinamicidade relatada por alguns discentes.

Identificamos também no espaço destinado aos comentários, no questionário, o posicionamento dos discentes acerca da satisfação com o método, embora reconheçam a necessidade de algumas mudanças. Segundo alguns relatos, “o método é satisfatório, porém precisa de ajustes por parte dos tutores e da própria universidade” (D41). “O método é excelente, porém como está iniciando pode apresentar algumas dificuldades (D94)”. “O método está agradável e funciona bem (D6)”. “Considero o método bom, pois está me ajudando a me comunicar melhor” (D14).

Apesar de não ter sido uma questão formulada, consideramos importante revelar o registro de um dos discentes acerca da habilidade de comunicação. Conforme podemos notar, o pesquisado D14 destaca que o método é bom, porque o ajuda a se comunicar melhor. Essa vantagem em relação às habilidades comunicativas pode ser explicada por Kjaersdam e Enemark (2009, p. 19), quando afirma que, dentre as vantagens, o PBL “[...] favorece as habilidades de comunicação. Quando participa do desenvolvimento de um projeto, o discente aprende a comunicar suas ideias, experiências e seus valores aos colegas, ao debater o conteúdo no grupo”.

Referindo-se ao questionário, buscamos também verificar se além de satisfeitos, os discentes se sentiam adaptados ao método. Para a questão de adaptação, havia duas alternativas: “me adaptei” ou “não me adaptei”. Nesse sentido, 79% afirmaram que se sentiam, naquele momento, adaptados ao método. Encontramos em um dos registros, a ideia de processo de adaptação, conforme relato de um discente nos comentários: “Em geral o ensino do Campus Sertão está dando certo, estou acostumando com este novo método de ensino PBL, mas que ainda são necessários reajustes nos tutoriais passar as informações claras nas aberturas do problema, facilitando os discentes na discussão (D56)”.

Sobre esse processo de adaptação, com base nas respostas e no acompanhamento, verificamos que os discentes passam por três fases durante o primeiro ano de curso: a resistência, a adaptação e o encantamento. A fase de resistência representa os primeiros contatos com o método, o que em alguns casos pode ocasionar situações de ansiedade, angústia e, de forma mais drástica, o abandono. Na fase de adaptação, os discentes já se sentem mais acolhidos, com menos receios de se colocar diante das situações e problemas. Já na fase de encantamento, observamos o envolvimento e a empolgação dos discentes em relação ao método. Conforme observamos, essas fases não têm prazos para ocorrer e podem se manifestar diferentemente de acordo com as experiências e a história de vida de cada discente.

Encontramos em alguns autores a possibilidade de contribuição do método para a formação profissional (BERBEL, 1998, 2011; KJAERSDAM, F; ENEMARK, S, 2009). Baseado nisso, questionamos sobre o que pensavam a respeito da contribuição do método para essa formação. Utilizamos novamente a escala de 0 a 5, como opções para as respostas. Foram obtidos 92% das respostas variando de 3 a 5 (sendo grau 3, 8%; grau 4, 27%; grau 5, 57%), o que nos permite afirmar que os discentes consideram o método importante para a formação profissional. Notamos em um dos comentários dos discentes sobre o sentimento em relação a esse quesito, quando o mesmo afirma: “Sinto muito satisfeito com o método e, tipo, creio eu, que o método é muito importante para a construção de um excelente profissional (D127)”.

A questão do tempo para abertura e fechamento do problema nas sessões tutoriais foi um elemento que suscitou não só a necessidade de resposta ao questionário, mas de sugestões por parte dos discentes. Isso porque esse tempo foi avaliado como um item a ser melhorado. Podemos notar isso quando 72% dos discentes afirmaram que o tempo entre a abertura e o fechamento do problema era **insuficiente**. Cabe ressaltar que o tempo em relação a esse intervalo entre abertura e fechamento se refere ao início na segunda-feira e término na quinta-feira. Nesse sentido Berbel (1998) indica que, em geral, necessita-se de quatro manhãs ou tardes, para que se possa avançar para o próximo problema. Percebe-se, portanto, que essa orientação vinha sendo cumprida no Campus, porém não estava atendendo às necessidades dos discentes.

Dessa forma, como possíveis modificações relacionadas ao tempo de abertura e fechamento do problema na sessão tutorial, foi sugerido pelos discentes pesquisados um intervalo maior (dias adicionais), a fim de que pudessem aprofundar mais os objetivos de aprendizagem referentes ao problema. Essa impressão por parte dos pesquisados quanto à questão do tempo, pôde ser verificada nos seguintes comentários: “Deveria haver maior tempo com abertura e fechamento do tutorial (D77)”; “Por favor, reavaliem a disponibilidade de horários durante a semana, para que a dedicação ao tutorial seja melhor (D90)”.

Além disso, outra sugestão indicada pelos pesquisados foi a redução da quantidade de conteúdos relacionados aos problemas, conforme podemos verificar no seguinte comentário: “Diminuir o número de conteúdo aplicado no tutorial, para facilitar o aprendizado do discente [...]” (D83). Percebe-se, também nesse comentário, a necessidade de adequação dos conteúdos à carga horária do módulo. No entanto, esse comentário não traduz a impressão de outros discentes, uma vez que de acordo com os dados referentes à carga horária dos módulos, 67% dos discentes responderam que esse tempo era **suficiente**.

Acerca do tema avaliação, os pesquisados foram questionados sobre os instrumentos, os critérios de avaliação, o tempo para a realização da avaliação cognitiva e sobre a importância da avaliação formativa. No que se refere aos instrumentos, a maioria dos discentes (77,1%) afirma preferir ser avaliado por meio de prova escrita discursiva (44,8%) e testes de múltipla escolha (32,3%), meios bastante utilizados no método tradicional. Percebe-se que apesar de estarem satisfeitos com o PBL, ainda assim os discentes preferem ser avaliados com instrumentos mais tradicionais. O seminário, por exemplo, considerado um instrumento que permite ao discente estudar e apresentar um tema específico recebeu apenas 10,3% das respostas.

Em relação aos critérios de avaliação e do tempo, nota-se a partir das respostas que, de maneira geral, os critérios de avaliação estavam compatíveis com os temas debatidos nas sessões tutoriais. No quesito tempo para realização da avaliação cognitiva, percebe-se que houve um equilíbrio nas respostas “bom” (46%) e “regular” e “ruim” (47%). Desse modo, entendemos que o resultado desse item poderia indicar a necessidade de mudanças para o planejamento das atividades relacionadas à avaliação, sobretudo a cognitiva, para o ano seguinte.

Sobre a avaliação formativa, foi questionado se os discentes a considerava importante. Para tanto, foram apresentadas três opções: pouco importante, importante, muito importante. Contatou-se que 96% dos discentes pesquisados consideraram a avaliação formativa “importante” (60%) e “muito importante” (36%). Não obstante a maioria dos pesquisados avaliarem como importante a avaliação formativa, verificamos em alguns comentários a indicação de necessidade de mudanças, sobretudo em relação aos critérios utilizados pelos professores na distribuição das notas.

Nota-se que alguns discentes se sentiram prejudicados em razão da maneira como foram avaliados nas sessões tutoriais, tal como podemos observar no comentário a seguir: “Professor avaliar melhor e intervir com relação a discentes que falam demais nas apresentações de tutoriais” (D51). Outro discente também destaca a falta de critérios individuais para a distribuição de notas e afirma: “[...] Outra coisa é a questão da mesma nota para a turma, sendo que cada um se esforça de uma maneira e fica muito claro para perceber quem estudou mais ou menos” (D08).

A observação feita pelo discente D08, também foi encontrada nos resultados da pesquisa realizada por Oliveira e Batista (2012), quando afirmam que os discentes perceberam a falta de preparo dos tutores, tendo em vista as dificuldades observadas na realização da avaliação individual. Dessa forma, desconsidera-se o esforço individual e distribuem-se notas uniformes para todos os discentes, independente da maneira como participam. Embora não seja a realidade de todo o corpo docente do Campus do Sertão, é importante estar atento a essas percepções dos discentes a fim de que a avaliação não se torne um instrumento meramente punitivo e injusto (LUCKESI, 1999).

Do exposto, percebe-se que os aspectos positivos relacionados à percepção e/ou às impressões dos discentes sobre o PBL ou sobre as metodologias ativas se sobrepuseram, inicialmente, aos problemas identificados por eles e que necessitariam de ajustes. A experiência dos discentes nos cursos de graduação nas Ciências Agrárias sob o viés das metodologias ativas trazem cotidianamente enormes desafios aos discentes, docentes e profissionais que ofertam serviços de apoio ao estudante, na medida em que essas metodologias pressupõem a superação e quebra dos pré-conceitos alicerçados na base conceitual e cultural conservadora que consubstanciam historicamente as metodologias tradicionais, as quais são aplicadas durante todo o ensino fundamental, médio e, também, no ensino superior.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos neste trabalho revelam que, embora reconheçam que o método necessita de ajustes, de maneira geral, os discentes do Campus do Sertão se adaptaram e estão satisfeitos com a implementação do PBL nas Ciências Agrárias. Além disso, acreditam que o método pode trazer contribuições para a formação profissional.

Constatamos no conjunto das participações alguns pontos que foram elencados enquanto possibilidades de mudanças. Para tal, sugeriram a ampliação do tempo entre a abertura e fechamento do tutorial, para realização da avaliação cognitiva e critérios mais claros para a avaliação formativa.

O projeto revelou-se importante por ter inserido a voz dos sujeitos, suas impressões e perspectivas acerca do método PBL e fez com que se tornassem parte do processo de implementação que está em construção. Ademais, serviu como forma de estabelecer relações mais próximas da equipe de Assistência Estudantil com os discentes.

Além disso, a atividade realizada com os discentes obteve resultados significativos, tendo em vista que algumas questões

provocadas levantaram reflexões e mudanças por parte da equipe docente do Campus do Sertão, para o planejamento do ciclo no ano seguinte. Após a finalização dessa etapa do projeto com os discentes e a apresentação dos seus resultados à gestão do Campus e ao corpo docente, foi suscitada a possibilidade de edificação de uma nova etapa da pesquisa que abrangesse sob outra perspectiva as impressões dos docentes acerca das metodologias ativas.

Depreende-se que a pesquisa, ao tempo em que permitiu uma aproximação com a realidade da vivência dos discentes do Campus do Sertão com as metodologias ativas, com ênfase no PBL, exige ainda uma continuidade por meio de outros estudos e pesquisas, com vistas a novas descobertas sobre a temática brevemente aqui apresentada.

Espera-se, com esse trabalho, que outros estudos acerca dos impactos da qualidade no uso do PBL nas Ciências Agrárias sejam realizados, de modo a colaborar para o fortalecimento de metodologias que tenham como foco a aprendizagem, e, conseqüentemente, resulte na melhoria da qualidade dos serviços prestados pelos futuros profissionais (hoje graduandos) à sociedade.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C. As bases teórico-metodológicas da educação de adultos e os desafios da metodologia ativa nos cursos de graduação. In: GAP- EACH. **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior: relatos e reflexões**. São Paulo: Intermeios, 2015. p. 17-33.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-54, fev. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2017.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em:. Acesso em: 19 maio 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: MEC, 1996.

DELORS, J. (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: . Acesso em: 19 mai. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KJAERSDAM, F; ENEMARK, S. A ABP na teoria e na prática: a experiência de Aalborg na inovação do projeto no ensino universitário. In: ARAÚJO, U. F.; SASTRE, G. (Org.). **Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior**. São Paulo: Summus, 2009. p. 17-41.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016- 2020**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2016.

_____. **Resolução nº 44/2015/CONEPE**. Aprova as alterações no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Engenharia Agrônoma Bacharelado do Campus do Sertão e dá outras providências. Conselho do Ensino Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 27 jul. 2015a. Disponível em:. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 46/2015/CONEPE**. Aprova as alterações no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Zootecnia Bacharelado do Campus do Sertão e dá outras providências. Conselho do Ensino Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 27 jul. 2015b. Disponível em:. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 48/2015/CONEPE**. Aprova as alterações no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Agroindústria Bacharelado do Campus do Sertão e dá outras providências. Conselho do Ensino Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 27 jul. 2015c. Disponível em:. Acesso em: 20 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 50/2015/CONEPE**. Aprova as alterações no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Agroindústria Bacharelado do Campus do Sertão e dá outras providências. Conselho do Ensino Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 27 jul. 2015d. Disponível em:. Acesso em: 20 abr. 2016.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. v. 2, p. 15 – 33. (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em:. Acesso em: 10 maio 2017.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 4. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

OLIVEIRA, V. T. D. de; BATISTA, N. A. Avaliação formativa em sessão tutorial: concepções e dificuldades. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, p. 374-380, set. 2012. Disponível em:. Acesso em 24 jun. 2017.

VIDAL, D. G. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000. p. 497-517.

WOODS, D. Problem Based Learning (PBL). **Mc Master University**, Canadá, [2006]. Disponível em:. Acesso em: 24 maio 2017.

[1] O Alto Sertão sergipano é composto pelos municípios de: Canindé do São Francisco, Porto da Folha, Poço Redondo, Monte Alegre, Nossa Senhora da Glória, Gararu e Nossa Senhora de Lourdes. Já o Médio Sertão sergipano é composto pelos municípios de: Itabi, Gracho Cardoso, Feira Nova, Cumbe, Aquidabã e Nossa Senhora das Dores.