

USO DE QUIZZES ONLINE COMO PARTE DE METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DA PARAÍBA

USE OF ONLINE QUIZZES AS PART OF ACTIVE TEACHING-LEARNING METHODOLOGIES IN A PUBLIC UNIVERSITY IN PARAÍBA

ELIANA MAIA VIEIRA¹, SERGIO DANIEL LUKOSKI²

Resumo: O processo educativo é algo que se realiza e se concretiza conforme o contexto em que esteja inserido, sendo, portanto, uma construção social, sujeita ao tempo e às tendências de organização que caracterizam o desenvolvimento da sociedade. O objetivo desta pesquisa foi verificar se houve uma melhora no processo ensino-aprendizagem entre estudantes dos cursos de Farmácia e Enfermagem da Universidade Estadual da Paraíba, Brasil, após a aplicação de uma metodologia ativa, com a utilização de quizzes online. Este foi um estudo não-experimental, de abordagem quantitativa, com pesquisa em campo e de caráter longitudinal prospectivo. Os dados foram coletados por meio de um questionário aplicado ao fim do semestre. A análise das questões revelou que a maioria dos estudantes conseguiu aprender mais e teve facilidade para estudar o conteúdo, assim como houve incentivos para uma participação ativa durante as aulas e outras atividades programadas, além de permitir uma maior integração com outros conteúdos e a metodologia facilitou o aprendizado. Os estudantes declararam que a metodologia tornou as aulas mais dinâmicas e incentivou a busca de conhecimentos extraclasse. Esta análise mostrou que a aprendizagem baseada em problemas propiciou uma participação mais ativa durante as aulas e incentivou o protagonismo discente.

Palavras Chave: Metodologias ativas. Aprendizagem baseada em problemas. Didática.

¹Doctorado en Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación - Universidad Autónoma de Asunción E-mail: eliana65@servidor.uepb.edu.br

²Orientador: Dr. Sergio Daniel Lukoski –Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay Email: dlukoski@uaa.edu.py

Abstract: *The educational process is something that is realized and concretized according to the context in which it is inserted, being, therefore, a social construction, subject to time and organizational trends that characterize the development of society. The objective of this research was to verify if there was an improvement in the teaching-learning process among students of the Pharmacy and Nursing courses of the State University of Paraíba, Brazil, after the application of an active methodology, with the use of online quizzes. This was a non-experimental study, with a quantitative approach, with field research and longitudinal prospective character. Data were collected through a questionnaire applied at the end of the semester. The analysis of the questions revealed that most of the students were able to learn more and had ease to study the content, as well as incentives for active participation during classes and other scheduled activities, in addition to allowing greater integration with other content and the methodology facilitated learning. The students stated that the methodology made the classes more dynamic and encouraged the search for extracurricular knowledge. This analysis showed that problem-based learning provided a more active participation during classes and encouraged student protagonism.*

Keywords: *Active methodologies. Problem-based learning. Teaching.*

INTRODUÇÃO

As considerações deste trabalho são sobre uma busca na travessia entre uma Metodologia de Ensino Tradicional para uma Metodologia de Ensino Ativa, ou seja, a caminhada daqueles educadores que estão se empenhando para construir uma nova prática educativa, superando os equívocos e limites do ensino tradicional que tanta influência teve, e tem nas nossas universidades e, conseqüentemente na formação dos professores.

As demandas do mercado de trabalho exigem cada vez mais profissionais qualificados. E esta capacitação não diz respeito apenas ao domínio e capacidade de adequação à novas tecnologias, mas, sobretudo, à compreensão das novas relações de produção e relacionamento corporativo, em uma sociedade em constante evolução. Todos os dias surgem novos desafios relacionados ao trabalho em equipe, resolução e problemas e gestão adequada de conflitos.

Por isso, torna-se necessário romper paradigmas arcaicos e tornar a construção do conhecimento mais prazeroso para educadores e educandos. Mas este é um esforço coletivo, no qual o envolvimento de todos aqueles que fazem parte deste processo é imprescindível, pois a escola se faz com a interação de estudantes, professores, equipe pedagógica, pais e colaboradores.

Conforme assinala Freire (1997), na educação tradicional a disseminação do conhecimento tem como principal personagem o professor. O mestre é o detentor do saber e percebe o estudante como um ser passivo do processo, contrariando a concepção de “estudante” como um ser ativo, dinâmico e participativo. Essa nova concepção pressupõe alterações no relacionamento professor/aluno e confere ao professor flexibilidade para induzir a participação ativa do estudante, de modo que ele seja protagonista de seu aprendizado e o professor seja facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

Estas novas formas de aprendizado são consideradas metodologias ativas, que podem ser definidas como processos interativos de conhecimento análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema. Estudantes que se tornam protagonistas desafiam a todo instante a habilidade do professor em se adaptar aos questionamentos e ideias novas. O docente precisa analisar as necessidades da turma e se desvincular das abordagens tradicionais para implementar novas propostas educacionais ativas e atuantes de forma diversificada. Essas novas abordagens são necessárias e indispensáveis no planejamento pedagógico do docente, já que este método proporciona ao estudante exercer sua criatividade, tornando o ensino mais desafiador (Batista, 2019; Cecy et al., 2010).

Naturalmente, esta é uma mudança desejável em todos os níveis de ensino, mas assume uma importância maior no âmbito do ensino superior. Nesta perspectiva, na sala de aula os estudantes são motivados a refletir, fazer perguntas, levantar hipóteses, propor métodos e estratégias para resolução de problemas, analisar casos e situações que simulem sua atividade profissional. Nesse processo, o docente atua como mediador na relação do estudante com o conhecimento, buscando associar teoria e prática. Ao graduando é dada oportunidade e autonomia para investigar, criar projetos, buscar respostas, refletir criticamente, debater e tomar decisões;

considerando, para tanto, as evidências científicas.

Apesar destas diferenças, todos os métodos de aprendizagem ativos envolvem discutir, praticar e ensinar o que se aprende; e isso gera uma capacidade muito maior de aquisição do conhecimento. O objetivo é estimular a construção do conhecimento a partir da vivência de situações simuladas da prática profissional, estimulando as capacidades de análise crítica e reflexiva. Deste modo, os estudantes adquirem maior autonomia, desenvolvem confiança, enxergam o aprendizado como algo tranquilo, tornam-se aptos a resolver problemas, tornam-se protagonistas do seu aprendizado e profissionais mais qualificados (Medeiros, 2016).

Por isso, o objetivo principal deste trabalho foi avaliar a aplicação de uma técnica de ensino-aprendizagem baseada em metodologias ativas. A técnica é derivada da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e consiste na utilização de quizzes durante as aulas para estudantes de disciplinas básicas dos cursos de graduação em Farmácia e Enfermagem da Universidade Estadual da Paraíba, para verificar se esta metodologia teve um impacto positivo para uma aprendizagem significativa dos estudantes.

METODOLOGIA

Este estudo consistiu em uma pesquisa não experimental, que foi baseada em eventos ocorridos anteriormente, com análise posterior. A pesquisa foi do tipo transversal descritiva, na qual foi adotada uma estratégia sistemática, objetiva e rigorosa para gerar e refinar os dados obtidos (Sousa et al., 2007).

De acordo com Gil (2011) na pesquisa descritiva o objetivo é a descrição das características de determinada população ou grupo, com a finalidade de identificar possíveis relações entre as variáveis. Nas palavras de Campoy (2019), a pesquisa descritiva deve ser feita uma descrição cuidadosa dos fenômenos, ordenada e sistêmica para interpretar se as variáveis.

Esta pesquisa abordou quatro aspectos básicos: a descrição do problema, o registro das observações, sua análise e interpretação. Segundo Sampieri et al. (2013), a pesquisa descritiva busca especificar as propriedades, características e o perfil de pessoas, grupos, comunidades, processos, objetos ou qualquer outro fenômeno e

assim fazer uma análise sobre o mesmo. Esta abordagem se deveu ao fato de que existem muitas lacunas na literatura especializada. De acordo com Severino (2018), este tipo de estudo favorece a pesquisa ao comparar, informar-se e familiarizar com os assuntos da especialidade do tema, como também, a análise de dados assegura possibilidades de melhor compreensão do assunto, de modo a identificar possíveis reflexões e soluções necessárias para a resolução do problema apresentado.

O enfoque principal foi verificar a influência de uma técnica de ensino-aprendizagem baseada em metodologias ativas. Foi utilizada uma abordagem quantitativa, que foi escolhida porque na pesquisa científica os dados devem ser, tanto quanto possível, expressos em medidas numéricas (Marconi e Lakatos, 2021).

Os dados foram coletados por meio de um questionário, validado e utilizado por Medeiros (2016). De acordo com Charmaz (2009), esse método permite ao pesquisador acompanhar os dados relevantes com maior liberdade e eficácia. A teoria fundamentada tem como vantagem adicional o fato de conter diretrizes explícitas que indicam a forma que se deve proceder. Nas palavras de Gil (2010, p. 12): “os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa”.

Segundo Marconi e Lakatos (2021), o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Se o entrevistador estiver presente, não deve interferir nas respostas nem deve conseguir identificar as respostas dos indivíduos. Os dados foram retirados de um banco de dados cedido pelo professor responsável, por isso não foi necessário submeter este estudo a um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), de acordo com a Resolução nº 510/16 (Brasil, 2016), que especifica no Inciso V do Artigo 1º que não deve ser registrada nem avaliada pelo sistema CEP/CONEP pesquisa com bancos de dados, cujas informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual.

As informações foram armazenadas em uma planilha eletrônica do Microsoft Excel® 2019; os dados quantitativos foram analisados por meio da técnica de

estatística descritiva, com o auxílio da ferramenta de Análise de dados VBA (Visual Basic for Application). Os resultados foram expressos na forma de figuras e tabelas.

RESULTADOS

A metodologia foi aplicada a dez turmas dos cursos de Enfermagem e Farmácia da Universidade Estadual da Paraíba, em cinco componentes curriculares diferentes, conforme descrito na Tabela 1. Estes cursos e componentes foram escolhidos porque o professor responsável se dispôs a aplicar a metodologia e realizar a avaliação ao final do componente, como forma de autoavaliação dos componentes curriculares. As atividades foram desenvolvidas durante dois semestres do ano de 2019, por isso as turmas A e B de cada componente. No início da aplicação da metodologia os estudantes foram unânimes em afirmar que nenhum professor deixou de utilizar metodologias tradicionais de ensino até o momento que o semestre foi iniciado, de modo que eles não tinham contato com metodologias ativas na sua vida acadêmica.

Tabela 1

Distribuição dos estudantes avaliados de acordo com o curso, componente e turmas

Curso	Componente curricular	Turma	Alunos	Total	
				n	%
Enfermagem	Parasitologia	A	29	61	24,8
	Básica	B	32		
Farmácia	Gestão	A	28	185	75,2
	Farmacêutica	B	26		
	Bioquímica	A	24		
	Hormonal	B	22		
	Parasitologia	A	22		
	Básica	B	18		
	Tópicos	A	24		
	Especiais em Farmácia	B	21		
Total				246	100,0

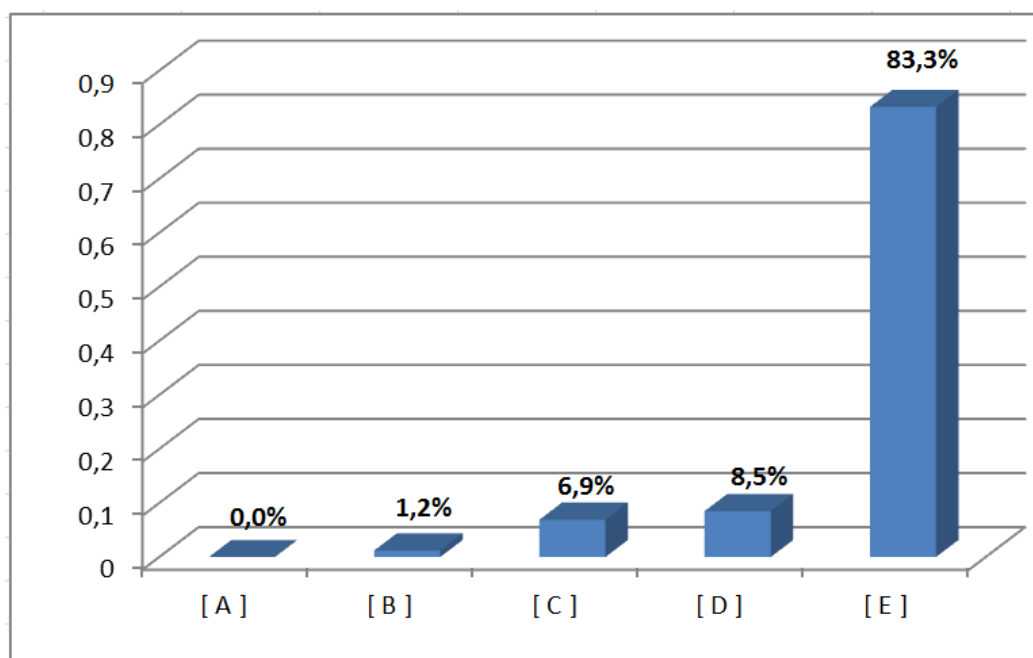
Fonte: Dados da Pesquisa.

Após a aplicação da metodologia, ao final do semestre, os estudantes foram estimulados a responder ao questionário. Todos os integrantes das turmas responderam e alguns fizeram comentários ao final. A primeira pergunta do questionário dizia respeito à comparação da metodologia com a tradicional exposição de aulas.

A maioria dos discentes, 83,3% (n=205), assinalou a resposta [E] “*Consegui aprender mais, tive mais facilidade para estudar o conteúdo e isso me auxiliou nas avaliações*”, enquanto 8,5% (n=21) assinalaram a letra [D] “*Consegui aprender mais, pois tive mais facilidade para estudar o conteúdo*”, 6,9% (n=17) a alternativa [C] “*Consegui aprender mais e tive mais liberdade para estudar o conteúdo, mas não aprovei totalmente*” e 1,2% (n=3) ainda responderam que “*Para mim não fez diferença. Não respondi aos questionários*”. Nenhum estudante assinalou a alternativa A, que dizia “*Prefiro a abordagem tradicional, com aulas expositivas*”. Estes resultados podem ser visualizados na Figura 1.

Figura 1

Aprovação da metodologia em relação à tradicional exposição de aulas.



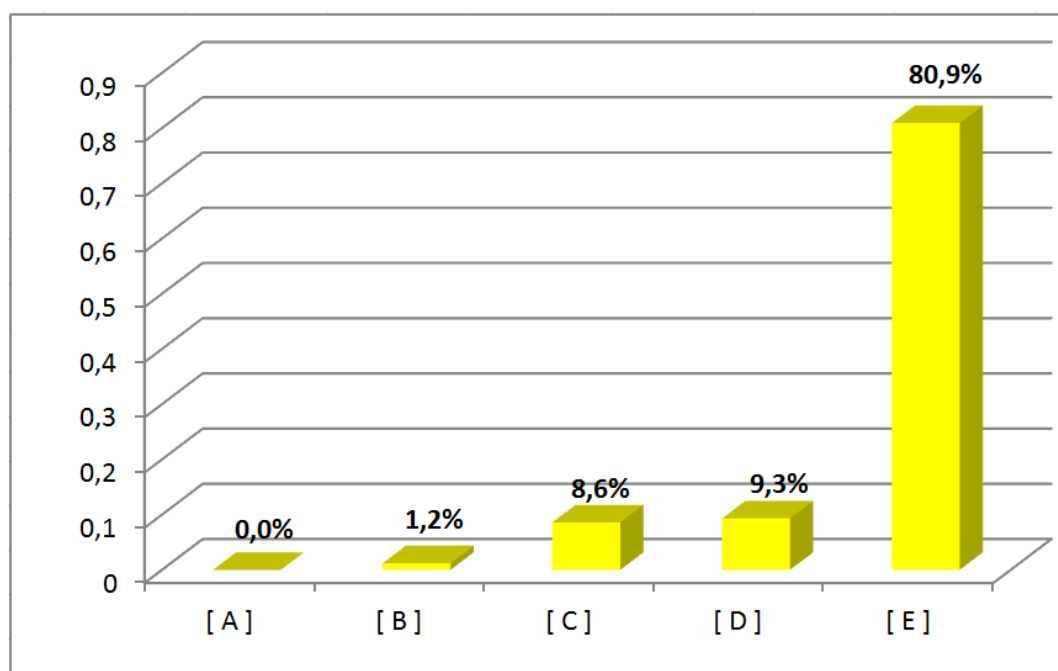
Legenda: [A] Prefiro a abordagem tradicional, com aulas expositivas; [B] Para mim não fez diferença. Não respondi aos questionários; [C] Consegui aprender mais e tive mais liberdade para estudar o conteúdo, mas não aprovei totalmente; [D] Consegui aprender mais, pois tive mais facilidade para estudar o conteúdo; [E] Consegui aprender mais, tive mais facilidade para estudar o conteúdo e isso me auxiliou nas avaliações.

Fonte: Dados da Pesquisa.

O segundo item questionou “Esta metodologia incentivou sua participação durante as aulas e outras atividades programadas?”. Desta vez, 80,9% (n=199) assinalaram a opção [E]: “*Sim, e eu percebi que isso me motiva e assim tenho uma aprendizagem significativa*”; 9,3% (n=23) assinalaram a opção [D] “*Sim, mas não acho que isso contribuiu mais para minha aprendizagem do que aulas tradicionais*”; 8,6% (n=21) assinalaram a opção [C] “*Sim, mas eu não gosto, pois prefiro ficar calado(a) e não participar das aulas*” e 1,2% (n=3) ainda responderam que “*Pouco, se comparada à abordagem tradicional*”. Nenhum estudante assinalou a alternativa A, que dizia “*Não*”. Estas respostas deixaram claro que, ao se avaliar a aceitação das metodologias ativas pelos estudantes verificou-se que todos aprovaram a experiência de utilizar o método de aprendizagem baseada em estudo prévio do assunto e discussão de questionários em sala, conforme pode ser visto na Figura 2.

Figura 2

Opinião dos acadêmicos que consideraram a metodologia capaz de incentivar sua participação durante as aulas e outras atividades programadas



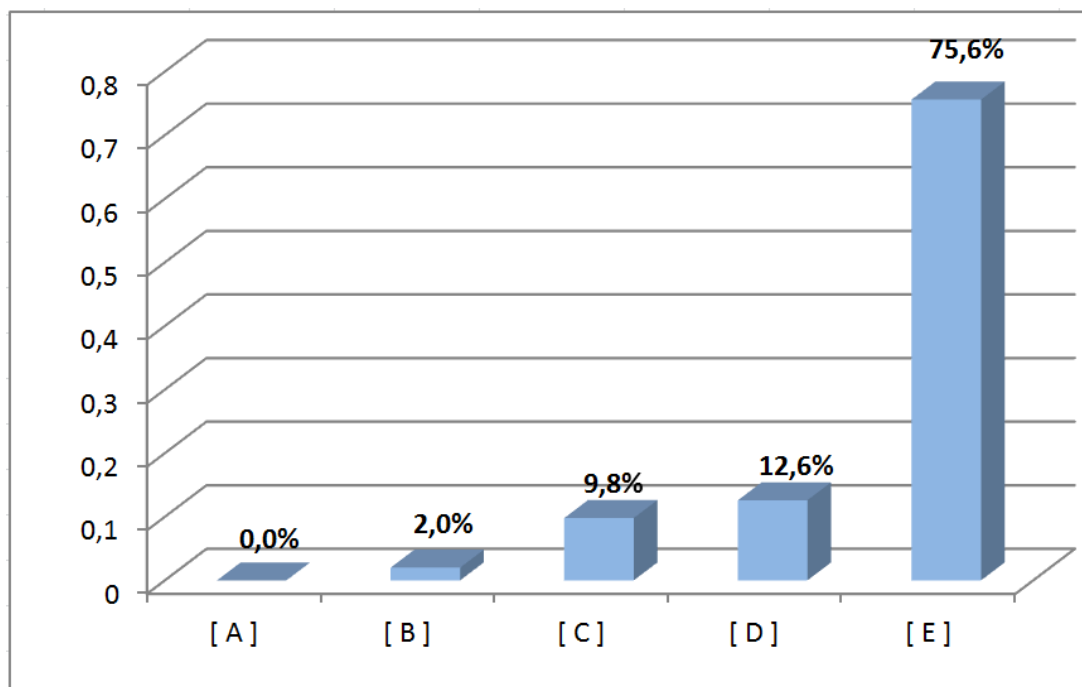
Legenda: [A] Não; [B] Pouco, se comparada à abordagem tradicional; [C] Sim, mas eu não gosto, pois prefiro ficar calado(a) e não participar das aulas.; [D] Sim, mas não acho que isso contribuiu mais para minha aprendizagem do que aulas tradicionais; [E] Sim, e eu percebi que isso me motiva e assim tenho uma aprendizagem significativa.

Fonte: Dados da Pesquisa.

A terceira pergunta do questionário indagou sobre a integração com outros conteúdos, conforme pode ser visto na Figura 3.

Figura 3

Percentual de discentes que consideram que a metodologia permitiu uma maior integração com outros conteúdos.



Legenda: [A] Não; [B] Não sei dizer, não percebi a diferença; [C] Sim, mas não sinto que me ajudou com outros conteúdos; [D] Sim, precisei lançar mão de conhecimentos adquiridos em outras disciplinas para participar das aulas; [E] Sim, e além de precisar de outros conhecimentos, me ajudou também com outras disciplinas.

Fonte: Dados da Pesquisa.

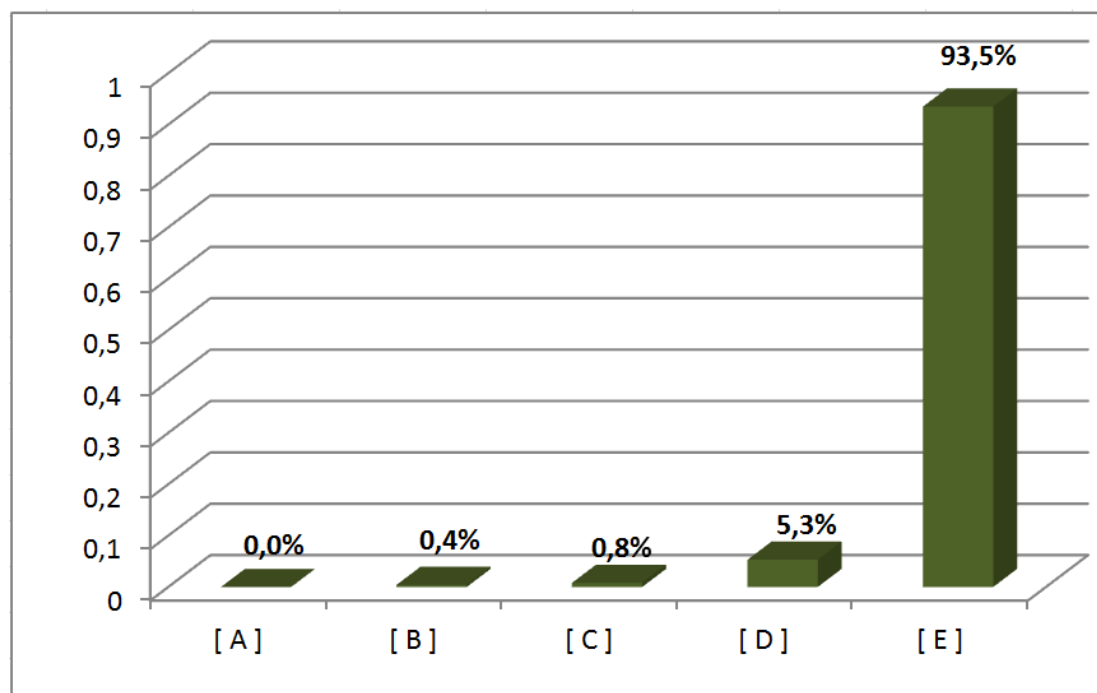
Apenas cinco entrevistados (2,0%) responderam [B] “*não sei dizer, não percebi diferença*”; 9,8% (n=24) afirmaram [C] “*Sim, mas não sinto que me ajudou com outros conteúdos*”; 12,6% (n=31) responderam [D] “*Sim, precisei lançar mão de conhecimentos adquiridos em outras disciplinas para participar das aulas*” e a maioria (75,6%, n=186) respondeu [E] “*Sim, e além de precisar de outros conhecimentos, me ajudou também com outras disciplinas*”.

Uma das propostas da implantação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem é justamente facilitar a aquisição e compreensão dos conteúdos ministrados. Por isso, o questionário abordou esta temática no item 4, que indagava, textualmente: “*Esta metodologia facilitou seu aprendizado?*”; todos os estudantes responderam que sim, mas um deles (4%) respondeu que “*Sim, mas senti falta das aulas*”.

tradicionais com o projetor multimídia (Datashow)”. Este foi um resultado inesperado. Devido ao longo tempo de exposição a aulas demasiadamente tradicionalistas, sobretudo após a massificação do uso de projetores multimídia nas salas de aula, era de se esperar que mais alunos sentissem falta do acessório mais querido pelos professores (Figura 4).

Figura 4

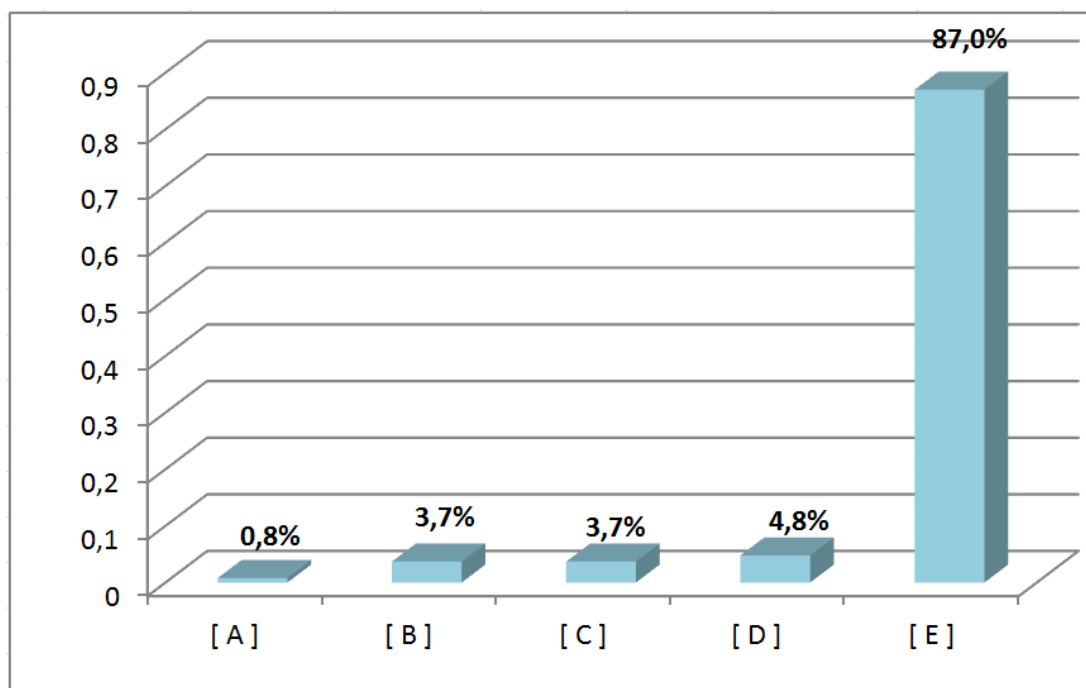
Porcentagem de estudantes que consideram que a metodologia facilitou o aprendizado.



Legenda: [A] Não, senti falta das aulas apenas expositivas, sem a resolução de questões e casos; [B] Não, me senti constrangido(a) por ter que falar na frente de outras pessoas; [C] Sim, mas senti falta das aulas apenas com o projetor multimídia (Datashow); [D] Sim, mas não gostaria de repetir a experiência com outros professores; [E] Sim, gostaria que outros componentes também usassem esta metodologia.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Na última questão, os estudantes responderam à pergunta *“Esta metodologia tornou as aulas mais dinâmicas?”* (Figura 13). A maioria (87%; n=214) assinalou a opção [E] *“Sim, e incentivou a busca de conhecimentos extraclasse”*. Houve ainda 4,8% (n=12) que responderam marcando a opção [D] *“Sim, mas não gostei porque tive que estudar muito para poder participar”* e 3,7% (n=9) assinalaram a opção [C] *“Sim, mas preferia não ter que responder às perguntas e participar da aula”*. Um total de 9 estudantes (3,7%) respondeu [B] *“Não sei”* e apenas dois estudantes (0,8%) responderam a opção [A] *“Não”* (Figura 5).

Figura 5*Avaliação dos discentes sobre a dinâmica das aulas*

Legenda: [A] Não; [B] Não sei; [C] Sim, mas preferia não ter que responder a perguntas e participar da aula; [D] Sim, mas não gostei porque tive que estudar muito para poder participar; [E] Sim, e incentivou a busca de conhecimentos extraclasse.

Fonte: Dados da Pesquisa.

DISCUSSÃO

A ferramenta Quiz pode ser utilizada em diversos espaços acadêmicos e sua aplicação dependerá do objetivo proposto. Neste caso, esta ferramenta foi utilizada em cinco componentes curriculares e sua aplicabilidade se mostrou muito promissora nos processos de ensino-aprendizagem. Este tema de avaliação por meio de questionários tem sido constantemente pesquisado e debatido nas universidades ao longo da história da educação superior. Refletir sobre avaliação na atualidade envolve analisar os instrumentos e os recursos disponíveis, entre eles, as tecnologias de informação e comunicação (Giacomazzo et al., 2010).

O primeiro questionamento mostrou que todos os estudantes aprovaram, ainda que não totalmente, a mudança para uma aprendizagem ativa, onde há uma interação com o assunto em estudo. Por isso, as estratégias que promovem aprendizagem ativa

podem ser definidas como sendo atividades que ocupam o aluno em fazer alguma coisa e, ao mesmo tempo, o leva a pensar sobre as coisas que está fazendo (Barbosa e Moura, 2013).

Segundo Santana et al. (2012), a metodologia tradicional está sendo bastante questionada justamente por não conseguir ser capaz de atender aos anseios e necessidades da sociedade atual, no entanto, um novo modelo que seja eficaz ainda não foi implementado. Novos modelos foram propostos, mas não surtiram o efeito esperado. Por isso, alunos do ensino superior continuam sendo ensinados como crianças, diminuindo o estímulo do pensamento crítico e alimentando o comodismo de respostas prontas oferecidas pelos docentes aos discentes.

Uma das preocupações da prática pedagógica moderna, sobretudo na educação superior, é a integração da disciplina com outros conteúdos estudados. Durante muito tempo houve uma compartimentalização dos conteúdos, de modo que um assunto era visto de forma pulverizada, sem integração ou associação com outras disciplinas. As matrizes curriculares modernas visam quebrar estas barreiras e implantar a noção de multidisciplinaridade e, se possível, da transdisciplinaridade, onde os conteúdos interagem de tal maneira que a compreensão dos diversos assuntos se torna mais clara e produtiva.

Porém, não é isso que se observa no dia-a-dia. Os conteúdos continuam sendo administrados de forma disciplinar, sem a necessária integração. Mas a simples adoção de metodologias ativas de ensino-aprendizagem pode ajudar a reverter este quadro. Muitos autores afirmam que estas metodologias são naturalmente integradoras, ou seja, a adoção destas técnicas por um número significativo de professores já contribuiria para a formação de profissionais mais preparados para atuar na sociedade.

Chama a atenção o fato de que alguns estudantes não gostaram da metodologia porque tiveram que estudar. Ora, este é o maior objetivo de qualquer sistema de ensino. Ocorre que as inovações tecnológicas e científicas contrastam com uma educação demasiadamente tradicionalista. O sistema tradicional de ensino de apenas repassar os conhecimentos acabou tornando ambos, estudantes e professores, habituados à mediocridade. É preciso mudar o foco da missão de ensinar, mas não há uma receita de bolo pronta.

Ademais, o desenvolvimento de competências e habilidades nos estudantes, em uma sociedade cada vez mais complexa, é uma responsabilidade da escola. Porém, os professores têm sentido no passar das últimas décadas um aumento no desinteresse dos alunos pelos conteúdos apresentados e uma perda no reconhecimento de sua autoridade. A mera transmissão de informações não mais caracteriza um processo eficiente de ensino-aprendizagem (Lovato et al., 2018).

Há muito discurso teórico sobre como tornar as aulas mais dinâmicas, mas colocar isso em prática é bem difícil. Além disso, muitos professores esbarram na dificuldade em aproveitar a bagagem cultural dos estudantes. O modelo tradicional de ensino tem pouca capacidade para abordar a diversidade cultural e oferecer a todos os alunos uma educação multicultural capaz de promover a integração e melhorar a coexistência entre os diferentes setores da sociedade (Campoy e Pantoja, 2005).

Diariamente, o professor seleciona diferentes recursos para transmitir as informações aos alunos, algo considerado de extrema importância no processo de ensino. Contudo, isso somente não basta. É preciso que o momento de aprendizado seja oportunizado com atividades desafiadoras e contextualizadas, sendo realizado constantemente um exercício de apropriação, experimentação e aplicação dos conhecimentos (Lázaro et al., 2018).

O maior objetivo da aplicação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem é justamente que o professor possa atuar como um orientador ou facilitador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo o que fazer para atingir um objetivo. Mas porque então não é tão fácil fazer isso? Dá muito mais trabalho organizar metodologias ativas do que simplesmente aplicar uma aula expositiva, pois a este modelo os professores já estão acostumados (Lovato et al., 2018).

Por fim, a maior dificuldade encontrada diz respeito ao próprio planejamento das atividades do componente. Não se pode dizer que é uma tarefa fácil, ainda que seja muito gratificante. Dá muito mais trabalho organizar metodologias ativas do que simplesmente aplicar uma aula expositiva. Até porque aqueles que já atuam na docência há mais tempo já tem suas aulas prontas. Principalmente por isso muitos colegas torcem

o nariz quando falo de metodologias ativas. Preferem continuar no tradicional, para “não ter mais trabalho...”.

Contudo, após apenas algumas semanas da aplicação da metodologia pode-se notar uma profunda transformação nos estudantes. Até mesmo os mais resistentes à nova metodologia acabaram por se adaptar. A cada aula foram aumentados gradativamente a exigência dos temas estudados e, quando chegou o período das avaliações formais dos outros componentes (período de provas), a tensão entre os estudantes ficou mais evidente. Ao conversar com alguns estudantes sobre o que eles achavam da implantação desta nova metodologia e muitos fizeram questão de me cumprimentar pela coragem de trazer esta inovação para a sala de aula.

A ludicidade como forma de aprendizagem é um estímulo para o educando, pois se sabe que por meio da mesma consegue-se estimular várias áreas do desenvolvimento, tais como cognitiva, motora e afetiva, e desperta também as potencialidades através do meio em que o educando se encontra e dos conteúdos a serem passados, de formas eficientes que causem estímulos para o aprendizado (Santos et al., 2015).

Nas respostas dos discentes foi citado o caráter lúdico da metodologia utilizada. Sem dúvida, a utilização do lúdico na educação tem também, além do objetivo de desenvolver o aprendizado de forma mais atrativa para o estudante, o objetivo do resgate histórico-cultural dessas atividades. É um ótimo momento para o reconhecimento do seu histórico familiar e de sua cultura regional (Sant’Anna e Nascimento, 2011).

Diversos pesquisadores apontam que a o uso da atividade lúdica na educação não deveria ser uma novidade, nem uma nova moda; nem tampouco devem se configurar como uma atividade inovadora exclusiva de metodologias ativas. O lúdico é uma experiência cultural, uma dimensão transversal que atravessa toda a vida. Nessa perspectiva, as pessoas utilizam, de diversas maneiras, atividades lúdicas no seu cotidiano, especialmente em busca do sentido da vida e da criatividade, como um processo inerente ao desenvolvimento humano em toda a sua dimensionalidade psíquica, social, cultural e biológica (Faria, 2021; Forero, 2019; Lázaro et al., 2018; Mineiro, 2021).

Aliás, outro ponto a se destacar nas metodologias ativas é a oportunidade do conhecimento e valorização da bagagem cultural dos estudantes. Especialmente no ensino superior, há pessoas de diferentes cidades, estados e até países. As migrações humanas são um fenômeno social constante ao longo da história. Os estudantes buscam melhores horizontes de prosperidade e oportunidades para o crescimento pessoal. Por isso, é preciso considerar uma educação multicultural, já que a educação é um elemento que torna possível transformar esta realidade de uma forma mais justa, humano e solidário, de modo a tornar a escola o espaço ideal para a construção de uma educação intercultural (Campoy e Pantoja, 2005).

CONCLUSÃO

A utilização de quizzes *online*, como ferramenta para aplicação de uma metodologia ativa, a aprendizagem baseada em problemas, teve como um dos objetivos verificar como os estudantes avaliam esta metodologia em relação à tradicional exposição de aulas; a análise dos dados revelou que a maioria dos estudantes de disciplinas básicas dos cursos de graduação em Farmácia e Enfermagem da Universidade Estadual da Paraíba aprovou a metodologia, pois conseguiu aprender mais e teve mais facilidade para estudar o conteúdo.

Outro objetivo da pesquisa foi avaliar se esta técnica de aprendizagem incentiva uma participação mais ativa durante as aulas e outras atividades programadas; os estudantes assinalaram que houve incentivos para uma participação ativa durante as aulas e outras atividades programadas. Todos os entrevistados aprovaram a experiência de utilizar o método de aprendizagem baseada em estudo prévio do assunto e posterior discussão na sala de aula. Este resultado demonstrou que a técnica utilizada teve um impacto positivo para uma aprendizagem significativa dos estudantes, já que um dos principais objetivos das metodologias ativas é fomentar e valorizar o protagonismo discente.

Sem dúvida, este processo fez com que as aulas se tornassem mais dinâmicas e incentivou a busca de conhecimentos extraclasse. A técnica de aprendizagem baseada em problemas gerou uma participação mais ativa durante as aulas e incentivou o protagonismo discente – afinal, esta é a maior contribuição que as metodologias ativas podem trazer – já que este método proporciona ao estudante exercer sua criatividade,

tornando o ensino mais desafiador e torna a construção do conhecimento mais prazeroso para educadores e educandos.

Pode-se então concluir que a aplicação desta técnica de ensino-aprendizagem baseada em metodologias ativas teve um impacto positivo para uma aprendizagem significativa dos estudantes, já que um bom método ativo de aprendizagem deve desafiar o estudante a buscar novas informações e construir novos conhecimentos; desta forma se sentem mais confiantes, satisfeitos e motivados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbosa, E. F., e Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. *B. Tec. Senac, Rio de Janeiro*, 39(2), 48-67.
- Batista, A. S. (2019). A importância das metodologias ativas de ensino-aprendizagem como estratégia de desenvolvimento e inovação na educação do ensino superior no curso tecnológico de marketing na faculdade metropolitana de Manaus no período de 2017. Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2019. *Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación*, p. 112. Orientador: Dr. Luis Ortiz Juarez.
- Brasil. (2016). Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Diário Oficial da União, n. 98, Brasília, 24 de maio de 2016, Seção 1, p. 44-46. <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- Campoy Aranda, Tomás J. (2019). *Metodología de la investigación científica*. Paraguay: Marben Editora & Gráfica S.A. Benmar. 590p.
- Campoy Aranda, Tomás J. e Pantoja Vallejo, Antonio. (2005). *Hacia una expresión de diferentes culturas en el aula: Percepciones sobre la Educación Multicultural*. Revista de Educación, v. 336, p. 415-436.
- Cecy, C., Oliveira, G. A. e Costa, E. M. M. B. (2010). *Metodologias ativas: Aplicações e Vivências em Educação Farmacêutica*. Brasília: Abenfarbio.
- Faria, A. F. (2021). *Gamificação na Educação*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia da Computação). 2021. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUCG.
- Forero, L. M. T. (2019). La importancia de la lúdica como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación superior. Trabalho de Graduação

(Especialização em Docência Universitária), Universidad militar nueva granada, Facultad de educación, Bogotá, Colômbia.

Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Giacomazzo, G. F, Fiuza, P. J., Santos, C. R., Dias, A. T. B. B. B., Nicoleit, E. V. e Zanette, E. N. (2010). Aplicações para a ferramenta de avaliação *online quiz* na Unesc. *Novas Tecnologias na Educação/CINTED-UFRGS*, 8(3), 25-38.

Gil, A. C. (2010). Como elaborar projetos de pesquisa. 5.ed. São Paulo: Atlas. 184 p.

Gil, A. C. (2011). Metodologia do ensino superior – 4.ed. – 6. Reimpr. São Paulo: Atlas.

Lázaro, A. C., Sato, M. A. V. e Tezani, T. C. R. (2018). Metodologias ativas no ensino superior: o papel do docente no ensino presencial. *In: Congresso Internacional de Educação e tecnologias*, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo.

Lovato, F. L., Michelotti, A., Silva, C. B. e Loretto, E. L. S. (2018). Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão. *Acta Scientiae*, Canoas, 20(2), p. 154-171.

Marconi, M. A. e Lakatos, E. M. (2021). Técnicas de pesquisa. 9ª edição, São Paulo: Atlas.

Medeiros, J. S. (2016). *Avaliação de estudantes de Farmácia sobre o uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem*. Ananindeua: Itacaiúnas.

Mineiro, M. (2021). *O essencial é invisível aos olhos: a concepção dos estudantes sobre a mediação didática lúdica na educação superior*. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

Sampieri, R. H.; Collado, C. F. e Lucio, M. P. B. (2013). Metodologia da pesquisa. Tradução: Daisy Vaz, Marcos Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. 5ª ed. Porto Alegre: Penso.

Sant'Anna, A. e Nascimento, P. R. (2011). A história do lúdico na educação. *Revemat*, eISSN 1981-1322, 6 (2) 19-36.

Santana, C. A., Cunha, N. L. e Soares, A. K. A. (2012). Avaliação discente sobre a metodologia de ensino baseado em problemas na disciplina de Farmacologia. *Rev. Bras. Farm.*, 93(3): 337-340.

Santos, C. C. S., Costa, L. F. e Martins, E. (2015). A prática educativa lúdica: uma ferramenta facilitadora na aprendizagem na educação infantil. *Ensaio pedagógicos - Revista*

Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, ISSN 2175-1773, 17(4), 74-89.

Severino, A. J. (2018). *Metodologia do trabalho científico*. 24ª ed. São Paulo: Cortez.

Sousa, V. D., Driessnack, M. e Mendes, I. A. C. (2007). Revisão dos desenhos de pesquisa relevantes para Enfermagem. Parte 1: desenhos de pesquisa quantitativa. *Rev Latino-am Enfermagem*, 15(3).