

CONCEPÇÕES E SENTIMENTOS EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP): ESTUDO DO CASO DOS ESTUDANTES DE FISIOTERAPIA DA ESCOLA SUPERIOR DE TECNOLOGIAS DA SAÚDE DO PORTO

Rui Macedo*
rmacedo@estsp.ipp.pt

INTRODUÇÃO

No presente estudo faz-se a análise do conteúdo das reflexões críticas dos estudantes do 1º ano do curso de Fisioterapia acerca do conhecimento, percepções e sentimentos que desenvolveram em relação ao modelo curricular de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). As reflexões críticas foram elaboradas após um período de formação introdutória ao novo modelo que veio a ser adoptado na sequência do processo de adequação a Bolonha do curso de Fisioterapia da Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto.

* **Professor
Adjunto da Escola
Superior de
Tecnologias da
Saúde do Porto**

Considerando o objectivo geral do período de formação – Preparar os estudantes para o novo modelo curricular – e a hipótese directriz deste estudo - No decorrer da exposição ao modelo curricular de ABP foram geradas percepções/concepções e sentimentos sobre ela - os objectivos do estudo foram: estabelecer se, com esta formação preparatória, foi apreendida a informação essencial acerca do enquadramento da adequação a Bolonha em que esta revisão decorre, se foram interiorizadas as características do modelo e determinar o tipo de sentimentos favoráveis ou desfavoráveis que os estudantes apresentam em relação ao ABP.

Como objectivos secundários com este estudo pretendeu-se determinar se, apesar desta formação, houve aspectos desse modelo que ficaram por esclarecer, se os estudantes apresentam concepções erradas acerca de Bolonha e da ABP, e em relação aos sentimentos negativos, quais foram/são as causas/fontes.

Enquadramento do processo de adequação e características do ABP

Com a Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto de Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior consagrou-se

“A criação de condições para que todos os cidadãos possam ter acesso à aprendizagem ao longo da vida, modificando as condições de acesso ao ensino superior para os que nele não ingressaram na idade de referência, atribuindo aos estabelecimentos de ensino superior a responsabilidade pela sua selecção e criando condições para o reconhecimento da experiência profissional;

A adopção do modelo de organização do ensino superior em três ciclos;

A transição de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências;

A adopção do sistema europeu de créditos curriculares (ECTS—European Credit Transfer and Accumulation System), baseado no trabalho dos estudantes.”

No Decreto-Lei 74/2006 de 24 de Março procedeu-se à regulamentação das alterações introduzidas pela Lei de Bases do Sistema Educativo relativas ao novo modelo de organização do ensino superior no que respeita aos ciclos de estudos e no Artigo 61º respeitante à adequação dos ciclos de estudos, determina-se por um lado que:

“1- Os estabelecimentos de ensino superior devem promover a adequação dos cursos que se encontram a ministrar e dos graus que estão autorizados a conferir ao regime jurídico fixado pelo presente decreto-lei.”

Por outro que:

“4 - No ano lectivo de 2009-2010, todos os ciclos de estudos devem estar organizados de acordo com o regime jurídico fixado pelo presente decreto-lei.”

O Decreto-Lei 74/2006 de 24 de Março plasma ainda um conjunto de concepções sobre o ensino superior que se estendem desde o processo de ensino/aprendizagem...

“Questão central ... é o da mudança do paradigma de ensino de um modelo passivo, baseado na aquisição de conhecimentos, para um modelo baseado no desenvolvimento de competências, ... de natureza genérica ... e de natureza específica associadas à área de formação, e onde a componente experimental e de projecto desempenham um papel importante.”

...até aos diferentes níveis da sua organização, seja ao nível macro nomeadamente através da consagração do sistema binário, até ao nível micro, na especificação da tipologia das horas de contacto. Assume ainda que

“A adequação deve traduzir-se numa apropriada reorganização das formações superiores tendo em vista a concretização dos objectivos do Processo de Bolonha, não podendo, de modo algum, ser encarada como uma mera alteração formal.”

Da confrontação entre as concepções de ensino superior subjacentes à actual legislação e aquelas da legislação que regulou a generalidade das formações superiores em funcionamento em Portugal até recentemente, podem-se constatar diferenças suficientemente grandes para se verem expressas também em diferenças substanciais entre o curricula pré e pós adequação.

Foi neste contexto destas alterações que a nova legislação trouxe que, no ano lectivo de 2005-2006, se deu início ao processo de revisão do curso de Fisioterapia da ESTSP cujo curriculum se encontrava em funcionamento desde 1999. Para responder aos requisitos enunciados na legislação atrás referida, a comissão responsável pelo o processo de adequação do curso de Fisioterapia propôs que o novo curriculum fosse orientado para o desenvolvimento de competências.

De várias alternativas consideradas a escolha recaiu sobre os modelos de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) pois as suas características adequam-se às necessidades identificadas. Em contraste com o ensino tradicional na área da saúde, em que a aprendizagem é organizada em torno de disciplinas autónomas e independentes, o modelo ABP centra a aprendizagem em cenários “problema”.

Embora novidade na Escola Superior de Tecnologias da Saúde este modelo começou a ser introduzido desde os anos 60 na educação médica na Universidade de MacMaster no Canadá, sendo hoje uma prática comum de efectividade demonstrada (BRETON, 1999)

De entre as várias particularidades do ABP que levaram à escolha deste modelo há 3 características fundamentais do ambiente de aprendizagem nos curriculum ABP que são repetidamente referidas nos textos sobre ABP e que são consideradas como essenciais para realçar a aprendizagem dos estudantes: 1) Aprendizagem em contexto 2) elaboração do conhecimento através de interacção social, 3) ênfase no raciocínio metacognitivo e aprendizagem auto-dirigida (DAHLGREN *et al.*, 2002). É possível encontrar referências inequívocas a estas características no articulado da legislação acima referida pelo que, no parecer da comissão, o modelo ABP se encontra em sintonia com o espírito da legislação.

Apesar de nem sempre a evidência suportar a superioridade da ABP em relação ao modelo tradicional, parece haver consenso quanto à eficiência do ABP na promoção de uma aprendizagem mais profunda e integrada. Os recém graduados provenientes de percursos em curriculum ABP referem sentir-se bem preparados para lidar com os problemas do âmbito profissional (WILLIAMS *et al.*, 2003).

Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é porém uma designação que abrange conceitos com significados variáveis. Esta variabilidade passa pela corrente filosófica em que se inscreve (por exemplo cognitivista, construtivismo) pelo modelo de organização (transicional, integrado, ou misto), pelos propósitos (desenvolvimento de competências profissionais *vs* desenvolvimento pessoal) e pelo contexto em que decorre (profissão *vs* ensino; ensino superior *vs* não superior; ciências sociais *vs* ciências naturais).

De entre as inúmeras combinações possíveis entre as variáveis acima enunciadas o modelo adoptado pela comissão de adequação a Bolonha enquadra-se numa perspectiva construtivista e manteve uma inscrição predominante na área das ciências naturais.

Em termos organizacionais havia que escolher entre o modelo misto – algumas unidades curriculares utilizam o ABP enquanto outras mantêm-se em formato tradicional, o modelo transicional - a parte inicial do curriculum está organizado em modelo tradicional e as seguintes estão organizadas em ABP ou o modelo integrado - todo o curriculum é organizado em torno de problemas.

O modelo integrado foi adoptado por estar em linha com as premissas que levaram à mudança e porque evita os problemas que os outros modelos poderiam criar. Assim com o modelo misto levantam-se problemas na articulação entre as unidades curriculares em ABP e as tradicionais como tinha sido constatado em revisões curriculares anteriores. Há ambiguidade dos valores que prevalecem quando existem conflitos sobre aspectos relativos à organização das oportunidades de aprendizagem (por exemplo que áreas científicas são integradas e de que forma é que o são nas unidades curriculares em ABP?). Há trabalho suplementar para os estudantes uma vez que o ABP exige tempo, para o trabalho individual, que seria preenchido com as horas de contacto das unidades curriculares “tradicionais”. Em relação ao modelo transicional a duração do curso proposto para adequação, 240 ECTS dos quais 60 são da componente de aprendizagem baseada na prática, revelou-se demasiado curta para permitir uma adaptação efectiva aos pressupostos e requisitos do ABP.

Quanto aos propósitos, o modelo proposto está predominantemente orientado para o desenvolvimento das competências da profissão. Para além disso as suas características determinam o desenvolvimento pessoal. A proposta que foi desenvolvida tem subjacente o conceito de “The Growing Web” (MARGETSON, 1998). Nesta concepção de ABP os “Problemas”

nem sempre são o que parecem numa primeira abordagem, perdendo a sua aparente linearidade e ganhando a complexidade de uma rede. Os “Problemas” indicam uma situação problemática mas podem ser em si ser problemáticos, nomeadamente, na sua definição e delimitação. Os “Problemas”, não são simples dados pois dependem do contexto em que ocorrem. Problema e contexto, ainda que distinguíveis, constituem um conjunto inter-relacionado e não duas entidades. Nesta concepção o papel do “Problema” é o de providenciar o foco da atenção e promover a integração das aprendizagens dentro de um contexto rico em oportunidades nas quais emergem os assuntos relativos à Fisioterapia. Mobilizam-se dessa forma os seus conhecimentos as suas habilidades e as suas atitudes de forma integrada promovendo o desenvolvimento das competências profissionais do Fisioterapeuta.

Os “Problemas” no âmbito escolar simulam tanto quanto possível os tipos de situações que os Fisioterapeutas encontram no dia a dia. Representam por isso ocorrências que são prevalentes mas também contextualizadas. Tal como frequentemente acontece na actividade profissional o “Problema” vem primeiro, pelo que os estudantes, tal como os profissionais, têm que decidir o que querem estudar de forma a compreender e a gerir o problema (WILLIAMS *et al.*, 2003).

A aprendizagem inicial decorre em grupos pequenos facilitados por um docente tutor. Seguindo a metodologia dos 7 passos, o grupo de estudantes das sessões tutoriais deve identificar as suas necessidades de aprendizagem, delinear os seus objectivos de aprendizagem, aceder aos recursos apropriados, proceder ao estudo individual, discutir o resultados do estudo individual e aplicar a informação ao cenário “problema” (WILLIAMS *et al.*, 2003).

Os estudantes e o tutor avaliam regularmente quer o desempenho individual quer o do grupo tanto em termos de habilidades de trabalho em grupo como no domínio dos termos e conceitos. Para além das Sessões Tutoriais, haverá outras oportunidades de aprendizagem como Laboratórios de Habilidades e Sessões de Recursos e Seminários onde os estudantes complementam a aprendizagem obtida através do processo tutorial. A avaliação dos conhecimentos e das habilidades adquiridas bem como das competências desenvolvidas será efectuada recorrendo a diferentes estratégias e instrumentos. Neles incluem-se entre outros, testes de escolha múltipla, exames práticos, a apreciação pelo tutor, portefólios, relatórios de pesquisa laboratorial e a avaliação clínica objectivamente estruturada com recursos a pacientes simulados.

Percepções, Concepções juízos e emoções: Consequências previsíveis da introdução do novo curriculum

A implementação de um novo curriculum, independentemente do tipo, é sempre um período em que se geram tensões por toda a comunidade escolar. Alterações de conteúdos e de planos de estudos, processos de equivalências entre unidades curriculares, obrigatoriedade de realizar novas unidades curriculares são alguns dos factores que afectam estudantes, docentes e a administração da escola.

No caso do curso de Fisioterapia da Escola Superior de Tecnologias da Saúde do Porto, esta transição comporta necessariamente mais um factor, a introdução do ABP (MORAES *et al.*, 2006). Embora, como se sugere acima, os programas completamente integrados resultem numa melhor integração do conhecimento e desenvolvimento das habilidades de aprendizagem auto-dirigida, esta abordagem tem sido associada com elevados níveis de stress no período inicial do curriculum (SAARINEN-RAHIKA *et al.*, 1998)

SOLOMON *et al.*, (1998) identificaram um conjunto de agentes indutores de stress, nos relatos de estudantes de enfermagem envolvidos num programa de APB. Neles se incluíam: a) a incerteza acerca da profundidade e extensão do conhecimento requerido para a compreensão dos problemas b) pressões com o tempo, c) falta de confiança para se adaptar ao APB, d) má compreensão do que é a APB e o papel do corpo docente, e) expectativas irrealistas acerca de si, f) aprendizagem em grupo, g) carga de trabalho, h) tensão provocada pela pesquisa, i) processo de avaliação e j) pânico induzido pelos grupos.

Uma vez que a aprendizagem efectiva, está associada às percepções que os estudantes têm acerca dos propósitos do programa educacional naqueles que utilizam curricula ABP, as concepções que os estudantes possuem acerca da ABP podem determinar os objectivos e o nível de exigência do programa (DUKE *et al.*, 1998).

No estudo de Duke *et al* (1998), a maioria dos estudantes concebia o ABP como sendo principalmente trabalhar colaborativamente para compreender e resolver um problema. Os estudantes colocavam menos ênfase no ABP como promovendo a aprendizagem independente. Esta concepção, não completamente coincidente com as características fundamentais da ABP, aponta para um excesso de valorização dos aspectos organizativos da APB em vez de o fazer para a sua essência, a aprendizagem auto-dirigida.

Ainda assim, a sobrevalorização desta característica pelos estudantes não deve ser descurada porque ela pode ter subjacente o receio de que o desempenho individual esteja inexoravelmente condicionado pelo grupo. Os estudantes que foram consistentemente bem sucedidos com estratégias escolares individualistas, poderão sentir a mudança para um modelo colaborativo como uma ameaça às premissas do seu sucesso académico. Assim, quaisquer experiências passadas com grupos disfuncionais em contextos não ABP podem ser sobrevalorizadas e condicionar as atitudes dos estudantes face à introdução do ABP.

Se por um lado os factores acima referidos dificultam o processo de transição, por outro, estudantes que tiveram experiência com ABP têm maior probabilidade de ter concepções mais positivas sobre este modelo de curriculum (HENDRY *et al.*, 2006)

Assim, com o propósito de prevenir/minimizar os efeitos negativos que o desconhecimento, ou pré-concepções erradas, pudessem ter na introdução do novo modelo de curriculum, o grupo responsável pelo processo de adequação do curso de Fisioterapia da ESTSP organizou um conjunto de actividades através das quais os estudantes pudessem adquirir informação relevante e perceber o que é a ABP. Procurou-se assim promover a formação de concepções ajustadas e fundamentadas sobre o modelo. Com esta abordagem esperava-se que ocorresse o desenvolvimento de sentimentos e atitudes favoráveis e que se contrariassem

Quadro 1: Finalidades e objectivos do programa de formação para apoio ao processo de adequação – estudantes

Genérico
Envolver os estudantes no processo de adequação a Bolonha Introduzir os estudantes aos conceitos e terminologia do novo modelo Promover uma atitude positiva face ao ABP
Específico
Promover a consciência acerca das possibilidades do ABP: No que respeita a profundidade da aprendizagem No que respeita a integração dos conceitos No que respeita o desenvolvimento de competências
Promover consciência acerca das exigências do ABP: No que respeita os compromissos para com o grupo e para com a tarefa No que respeita o tempo e o esforço colocado na aprendizagem
Expor os estudantes a situações de aprendizagem em ambientes mistos E-B – Learning Introduzir os estudantes a tecnologias de informação e comunicação relevantes para o ensino superior em geral e em particular para o ABP
Promover no estudante a consciência acerca do seu estilo de aprendizagem e as suas implicações para aprendizagem
Promover a consciência acerca dos conflitos que ocorrem no funcionamento do grupo
Promover o desenvolvimento de estratégias comportamentais que podem ser utilizadas em situações de conflito

preconcepções negativas sobre ABP, em geral, ou sobre suas características específicas, que pudessem prejudicar a sua introdução.

As actividades que decorreram no ano lectivo que precedeu a introdução organizam-se dentro do módulo introdutório, "Aprender a aprender com ABP" que abaixo se descreve. Este módulo consistiu numa versão simplificada de parte da unidade curricular inicial do curriculum em ABP.

"APRENDER A APRENDER COM ABP"

O módulo introdutório, com a duração de uma semana, foi organizado com a estrutura semelhante, mas em menor escala, à de uma semana típica do modelo de ABP que se vai implementar. Assim as tipologias das horas de contacto, a sua proporção e a sua sequência foram a mais aproximada àquela que os estudantes viriam a encontrar no futuro. A participação nas actividades ainda que fortemente recomendada foi voluntária.

Após a apresentação dos objectivos e horário, a semana iniciou-se com uma Sessão Tutorial em que a situação-problema que enquadraria e focaria o trabalho dos estudantes, consistiu num texto sobre a introdução da ABP da ESTSP.

Um tutor, em cada um dos grupos de 8 a 9 estudantes, acompanhou o processo de análise da situação, a definição dos problemas e o estabelecimento das tarefas de estudo que resultaram da situação-problema. Os tutores facilitaram as sessões tendo-se servido de um guia, em que constavam os objectivos de aprendizagem, temas de aprendizagem a serem identificados e questões que se esperavam ver formuladas pelos estudantes (ver quadro 2). Este guia constituiu a referência comum aos tutores dos diferentes grupos.

Quadro 2: Extracto do guia do tutor

Ideias/ explicações correntes que os estudantes podem discutir que irão conduzir às questões	Questões que gostaríamos que os estudantes pusessem
...	O que é o PBL?
Ensino por disciplinas/matérias Vs em torno de problemas	...
Informação, conhecimento e saber.	O que é a aprendizagem?
Aprender vs ensinar.	Qual é a minha maneira de aprender?
...	O papel do grupo no processo de aprendizagem
O papel do Tutor	O que é que constitui um problema?
....	...
Que tecnologias estão disponíveis que podem auxiliar na aprendizagem	Quanto conhecimento é necessário adquirir? (a definição de objectivos de aprendizagem)
Implicações do modelo (emocionais)

As actividades incluíram Sessões Laboratoriais de desenvolvimento/treino de habilidades orientadas para as Tecnologias de Comunicação e Informação e para o autoconhecimento (estilos de aprendizagem) e dinâmica de grupos (gestão de conflitos)

Por indisponibilidade de calendário as Sessões de Recursos programadas que normalmente constam da semana típica não foram agendadas. Contudo foram disponibilizadas Sessões de Recursos "a pedido" se o número de estudantes o justificasse. Em alternativa os estudantes seriam remetidos para o atendimento por especialistas. Na plataforma pedagógica MOODLE¹ foram disponibilizados recursos tais como documentos e *links* para páginas relevantes na internet.

Os principais temas de estudo previstos consistiam em "o que é o processo de Bolonha, suas premissas e implicações", e, "o que é ABP, suas características e vantagens/desvantagens".

A segunda e última sessão tutorial foi orientada para, a partilha de informação recolhida entre as sessões, atribuição de significados, estabelecimento de inter-relações entre os temas e desenvolvimento de conceitos. A par com isto esperava-se que os estudantes explicitassem sentimentos e atitudes acerca do ABP e, em relação aqueles conotados negativamente, estabelecer qual a génese.

Nas sessões tutoriais foram utilizadas ferramentas como mapas conceptuais e diagramas para estabelecer relações entre os temas de estudos, entre conceitos e entre estes e os sentimentos/atitudes acerca dos temas em estudo. Estes mapas foram redesenhados na 2ª sessão tutorial para acomodar a informação entretanto compilada. Como produto final, solicitou-se aos estudantes que elaborassem, em suporte electrónico, uma reflexão crítica individual sobre a sua experiência. Esta reflexão deveria partir dos mapas conceptuais que tinham sido elaborados pelo grupo a que cada estudante pertencia e deveria ter aproximadamente um página A4 de extensão. Aparte destas indicações, as reflexões foram não estruturadas, esperando-se que nelas os estudantes expressassem sentimentos acerca das actividades, plasmassem o conhecimento adquirido através delas, reportassem percepções relativas aos temas e analisassem criticamente as suas concepções. Esperava-se ainda que expusessem sentimentos e atitudes acerca dos temas e/ou suas características.

Estas actividades procuraram usar o ABP como via para a aprendizagem sobre o que é o ABP. Recorreu-se assim a uma situação real para permitir aos estudantes e docentes desenvolver uma noção próxima dos recursos e exigências que irão ser necessários no novo curriculum. Para além da aquisição da informação de uma forma activa a vivência deverá permitir o desenvolvimento de percepções concepções e sentimentos sobre o ABP que não estariam acessíveis de outras formas.

Metodologia

Tipo de estudo

Estudo de caso com abordagem qualitativa.

Sujeitos

Constituíram a população deste estudo os estudantes do 1º ano do curso de Fisioterapia que tendo participado voluntariamente nas actividades da semana preparatória de introdução ao ABP na Escola Superior de Tecnologias da Saúde do Porto entregaram a sua reflexão crítica sobre o ABP e que deram o seu consentimento informado por escrito.

De 73 estudantes matriculados na disciplina de Métodos e Técnicas de Fisioterapia II, 51 participaram na semana preparatória, 47 entregaram a reflexão crítica e destes 43 deram o seu consentimento informado nos termos da Declaração de Helsínquia.

Na amostra constituída por 32 sujeitos do sexo feminino e 11 do masculino, as idades variavam entre os 19 e os 31 anos sendo a média $20,58 \pm 2,83$ anos.

Caracterização do Corpus

O corpus de documentos em análise foi constituído por 43 reflexões críticas dos estudantes. Em relação à extensão, o número de palavras varia entre 227 e 1628 tendo em média 640 palavras o que se aproxima do número de palavras de uma página A4, o valor de referência sugerido aos estudantes, mas o desvio padrão é acentuado (265,96), evidenciando a variabilidade da dimensão dos documentos em análise.

¹ **Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment - Moodle** é um software livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual

Procedimentos

Dada a hipótese directriz deste estudo, “No decorrer da exposição ao modelo curricular de ABP serão geradas percepções/concepções e sentimentos sobre ela” e os temas que se pretendiam que fossem objecto de estudo (ver quadro 3) da semana preparatória, estabeleceu-se um quadro de referenciação, *à priori*, com três dimensões de análise que agrupam várias categorias e sub-categorias pré-estabelecidas onde se pretendia alocar os temas que emergiriam da análise das reflexões emergiram os temas sendo que a maioria está em linha críticas.

Quadro 3: Dimensões, categorias sub-categorias e temas de codificação das unidades de registo

DIMENSÕES	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	TEMAS
1-Descrições sobre os temas	Relatos	-----	Semana preparatória
		-----	Descrições de Bolonha
2- Percepções e Concepções sobre os temas	Percepções e concepções sobre PBL	-----	Aprendizagem e seus estilos Avaliação Características do PBL Competências Exigências do PBL Funcionamento do grupo Oportunidades de aprendizagem Papel das Tecnologias Papel do estudante Papel do professor Concepções errúneas
3- Sentimentos sobre os temas	PBL	Favoráveis	Optimismo/receptividade Vantagens
		Desfavoráveis	Cepticismo Insegurança/Ansiedade Desvantagens
	Semana preparatória	Favoráveis	-----
		Desfavoráveis	-----

Colheita de dados

Utilizando o software NVivo 7 da © QSR International, procedeu-se à codificação das unidades de registo dentro das categorias e temas existentes. O critério de categorização foi semântico sendo a unidade de registo o Tema e a unidade de contexto o Parágrafo (BARDIN, 2007).

Análise dos dados

A Análise de Conteúdo Temática com ênfase na abordagem qualitativa realizada neste estudo conduziu aos resultados que a seguir se expõem.

Apreciação geral

Numa primeira análise dos dados constata-se que as dimensões em que se inscrevem as diferentes categorias estão alinhadas com os propósitos do estudo. De facto todas elas apresentam, distribuídos pelas suas diferentes categorias, temas em número ou com relevância suficiente para justificar a multidimensionalidade desta pesquisa.

Quanto à representatividade, a quantidade unidades de texto codificadas em cada categoria apresenta grande variedade. Esta variação, que vai da unidade até próximo das seis dezenas exprime, por um lado, a diferença dos significados que esta experiência teve para cada estudante, por outro, a interpretação que cada um fez do que era pretendido com a reflexão crítica. Esta impressão é reforçada pela diversidade de fontes de proveniência dos temas codificados e que oscila entre a unidade e as três dezenas. Estes dados referentes às diferentes categorias, em que se incluem as mais representadas, suportam a noção de que mesmo os temas mais importantes não foram objecto duma reflexão que se desejava transversal a todos estudantes.

Análise por dimensões

Dimensão 1 - Descrições sobre os temas

Nesta dimensão, ao analisarmos a distribuição dos temas por categorias, podemos apreciar que as referências ao processo de Bolonha e os relatos sobre as actividades da semana estão presentes nas reflexões críticas da maioria dos estudantes.

Categoria - Descrições sobre Bolonha

As referências ao processo de Bolonha são frequentemente utilizadas para enquadrar a necessidade da introdução do novo modelo

“No âmbito de responder aos desafios que o Processo de Bolonha levanta foi necessário um modelo que centrasse a aprendizagem no estudante, integrasse conhecimentos e facilitasse o desenvolvimento de competências, tais como a capacidade de intercomunicação, a integração em equipa, a inovação e adaptação à mudança, empregando uma metodologia de ensino mais activa e participativa.”

AP referência 1 Descrições sobre Bolonha

Categoria - Descrições sobre a semana preparatória

Dado que foi sugerido aos estudantes que a reflexão fosse sobre a sua experiência com a ABP era de esperar que o relato sobre o que se passou servisse de estrutura para enquadrar essa reflexão. Essa estratégia foi utilizada repetidamente.

“Ao longo da semana de introdução ao PBL deparamo-nos com um simulacro do funcionamento deste método e uma apresentação de eventuais ferramentas de trabalho a desenvolver no mesmo”

LR; referência 1- Descrições semana preparatória

Dimensão 2 – Percepções e concepções acerca da APB

Nesta dimensão foram incluídas as categorias em que se codificaram os temas referentes às percepções e concepções agregadas à ABP e expressas pelos estudantes nas suas reflexões críticas. Duma forma geral estas percepções e concepções estão ajustadas àquelas que se encontram descritas na literatura acerca dos mesmos temas no âmbito da ABP. Esta correspondência pode indicar que em relação a estes temas, muitos estudantes optaram por

seguir uma mesma estratégia para a elaboração da reflexão crítica e que poderá ter consistido em consultar e transcrever fontes de informação.

Tendo ocorrido, esta prática pode vir a revelar-se consistente com uma interiorização insuficiente dos conceitos e conduzir à formulação de juízos errados sobre a ABP.

Para além das categorias em que se inscrevem os diferentes temas em alguns casos constatou-se algum desajuste entre as concepções explicitadas pelos estudantes e as reportadas na literatura pelo que foi criada a categoria das Concepções Erróneas.

Categoria - Aprendizagem e seus estilos.

De entre os propósitos da semana preparatória pretendia-se tornar cada estudante conhecedor da existência de estilos de aprendizagem, despertar a consciência acerca do seu estilo e promover a reflexão sobre as implicações dos estilos no processo de aprendizagem no âmbito da ABP. Com esse intuito foram programadas e realizadas duas sessões laboratoriais dedicadas ao tema.

Apesar da relevância atribuída ao assunto pelos planeadores da acção de formação, este não foi objecto de preocupação generalizada dos estudantes. Apenas 10 se referem aos estilos de aprendizagem nas suas reflexões críticas e destes nem todos conseguiram perceber as implicações da forma como foi capturada nos excertos abaixo citados

“Como no PBL é em grupo que decorrerá uma grande parte da nossa aprendizagem foi importante conhecermos que cada aluno possui o seu estilo de aprendizagem e que podemos colher melhores resultados do trabalho de grupo se tivermos essa diferença individual em conta.”

CA referência 1 Aprendizagem e seus Estilos

“A sessão de estilos de aprendizagem fez-me reflectir sobre o meu resultado no inquérito, nomeadamente na consciencialização do que fazer para um melhor sucesso escolar, visto que são habilidades passíveis de serem desenvolvidas. “

JP referência 1 Aprendizagem e seus Estilos

A aprendizagem e não tanto o ensino está no centro da ABP. Desta forma o conhecimento que os estudantes têm acerca dos estilos de aprendizagem pode ser crucial para um modelo com estas características particulares.

Categoria - Características da ABP

Sendo uma proposta de curriculum que se caracteriza por se organizar em torno da aprendizagem colaborativa, por apresentar integração das diferentes disciplinas científicas em torno de um problema e por ser centrado no estudante e na auto direcção no seu estudo, é de esperar que existam várias características enunciadas e codificadas nesta categoria que se inter-relacionam com temas incluídos noutras categorias. Desta forma foram aqui incluídas as descrições que capturam a essência da ABP mas que em simultâneo revelam diferentes níveis de profundidade do conhecimento que os estudantes têm acerca do assunto. Neste caso vão da enunciação das características, por vezes transcritas de uma fonte...

“O PBL, como proposta curricular, é um processo activo, cooperativo, integrado e interdisciplinar, que tem como base o estudo de problemas propostos com a finalidade de fazer com que o estudante se empenhe em determinados conteúdos.”

AP referência 1 Características da APB

“Ora, o PBL baseia-se na exposição de um problema, real ou simulado, que deverá ser pertinente, despertando a curiosidade dos alunos e motivando-os para a sua resolução. O

problema, deverá igualmente integrar um conjunto de diversas áreas educacionais, para que a aprendizagem do aluno ocorra a vários níveis e para que haja, por parte deste, uma constante relação, incorporação e enquadramento de competências e conhecimentos”

AF referência 1 Características da APB

... até à síntese que resulta de um processo de reflexão em que se capturou a essência do objecto:

“Uma das informações mais importantes adquiridas durante esta semana foi a compreensão do principal objectivo do PBL²: quando confrontados com um problema, a finalidade não é resolver esse problema mas sim saber como resolvê-lo. Na minha opinião, esta distinção é essencial para que, à partida, todos estejamos familiarizados com o objectivo do trabalho que estamos a realiza”

OV referência 1 - Características da APB

De entre as características da ABP referidas pelos estudantes, o trabalho colaborativo parece ser a mais relevante. Em diversas circunstâncias, esta forma de trabalho aparece como conceito chave para a compreensão de outras percepções, concepções e sentimentos que os estudantes referem acerca da ABP. É exemplo disso o peso que o grupo e o trabalho colaborativo têm nas exigências da ABP.

Categoria – Exigências da ABP

Relacionada com as concepções, um dos objectivos do estudo era determinar o que os estudantes perceberam em relação às exigências da ABP.

Nas reflexões os estudantes fazem recorrentemente referência à interdependência dos membros do grupo para atingir os objectivos de aprendizagem. Esta dependência pressupõe habilidades diferentes daquelas necessárias para os currícula tradicionais...

“o PBL exige dos alunos competências como autonomia, capacidade de síntese, selecção de fontes de informação seguras, respeito pelo grupo, cooperação, entre outras que são essenciais neste novo modelo de aprendizagem”

MG referência 5 - Exigências da APB

...mas também mais esforço por parte dos estudantes

“A carga de trabalho que recairá sobre os alunos será muito maior e será necessário um maior dispêndio de tempo, uma vez que a maior parte do trabalho será realizado fora da escola.”

AF referência 1- Exigências da APB

A referência ao esforço acrescido pelos estudantes pode ser resultado de alguma distorção produzida pelo contexto em que este período de formação decorreu e que pode ser o fruto da sobreposição com outras actividades lectivas em formato tradicional. Quando o novo modelo for introduzido as oportunidades de aprendizagem estarão coordenadas em torno do problema e haverá menor dispersão do esforço dos estudantes.

Categoria – Oportunidades de Aprendizagem na ABP

A forma convencional de organizar formalmente (planos de estudos) as oportunidades de aprendizagem em aulas teóricas, teórico-práticas, práticas, seminários, estágios, dá lugar, no âmbito do processo de Bolonha, a uma maior diversidade de formatos. É ainda dada

² **PBL** – Problem Based Learning – Aprendizagem Baseada em Problemas

particular relevância ao esforço do estudante fora das horas de contacto. Este é um dos âmbitos de aplicação dos créditos europeus - ECTS.

No modelo de ABP desenvolvido para o curso de Fisioterapia da ESTSP, em substituição das tipologias de horas de contacto tradicionais são propostas as Sessões Tutoriais, Sessões de Recurso e as Sessões Laboratoriais e o estudo individual.

Todas as tipologias são sistematicamente referidas nas reflexões dos estudantes embora o estudo individual não tenha merecido igual atenção dos estudantes.

“As aulas expositivas são substituídas por sessões tutoriais (troca de ideias entre os elementos do grupo sob a orientação do tutor); aulas laboratoriais; sessões de recurso (destinadas ao esclarecimento de dúvidas); estudo individual, de onde advém a aprendizagem do estudante.”

ATG referência 1- Oportunidades de aprendizagem

Há uma alteração substancial do papel das horas de contacto no curriculum com as aulas teóricas quase a desaparecer e as práticas a serem substituídas pelas sessões laboratoriais. São o elemento central, que diferencia do actual modelo, as sessões tutoriais que põem em lugar de destaque as actividades do grupo.

Categoria – Funcionamento do grupo na ABP

Como já foi referido acima, na perspectiva dos estudantes o grupo desempenha um papel central na ABP. É uma característica, um factor de exigência e um local/oportunidade para a aprendizagem. Por isso os conceitos e percepções que os estudantes apresentam acerca do funcionamento do grupo na ABP tornam-se particularmente importantes no âmbito deste estudo. Nestas percepções e concepções os estudantes reportam-se à interdependência dos membros do grupo, ...

“O funcionamento em grupo remete-nos para uma interdependência extrema, um duplo sentido de responsabilidade, por nós mesmos e pelo grupo, uma necessidade de abertura e capacidade de respeitar e se relacionar com colegas, que não são escolhidos por nós, que condiciona extremamente o trabalho a desenvolver e os seus resultados.”

LR referência 1- Oportunidades de aprendizagem

... aos conflitos que são esperados,...

“Como é sabido, trabalhar em grupo fomenta a par da entreajuda, do companheirismo e da responsabilidade uma indesejável mas inevitável “desavença” entre elementos do grupo.

DFS referência 1- Oportunidades de aprendizagem

...à necessidade de estabelecer e cumprir regras para facilitar a produtividade e prevenir/ minorar aparecimento dos conflitos, ...

“É extremamente necessário que sejam cumpridas todas as normas do grupo para que haja um bom funcionamento do mesmo e um bom ambiente de trabalho.”

ATG referência 1- Oportunidades de aprendizagem

..., regras essas que passam pela atribuição de papeis para regular o funcionamento do grupo.

“Para um bom desempenho neste modelo de ensino o primeiro e não menos importante passo, é portanto a formulação das regras que o grupo. Essas regras passam pela eleição de um presidente que modere as discussões e trocas de ideias entre o grupo, que solucionem

atrasos, incumprimentos de objectivos, bem como regras que minimizem ou evitem conflitos não produtivos e desnecessários”

DFS referência 1- Oportunidades de aprendizagem

Um aspecto particular do funcionamento do grupo na ABP e que é referido apenas por um estudante, transcrito no primeiro excerto, é de que o grupo não se forma naturalmente, sendo imposto pelos docentes.

Sendo um grupo de trabalho a sua função é exactamente essa não sendo esperado que os estudantes tenham relações de amizade. Assim é particularmente importante a clarificação do papel dos docentes e estudantes e as diferenças relativamente aos papéis actualmente desempenhados.

Categoria – Papel dos estudantes.

A mudança paradigmática de um ensino liderado pelos docentes para um ensino em que o estudante está no centro do processo é um aspecto essencial para a introdução da ABP no curso. A imagem de um estudante assistindo passivamente à aula é substituída por aquela de um estudante em pesquisa, a recolher e analisar informação, reflectindo sobre a sua relevância e discutindo-a em grupo. Estas noções foram capturadas nas imagens dadas pelos estudantes.

“O estudante pôs de parte o seu papel de receptor passivo, passando a tornar-se o principal responsável pela sua aprendizagem, ou seja pelo modo como adquire novos conhecimentos, desenvolve competências e muda o seu comportamento, através da experiência, observação e prática motivada”

AP referência 1- Papel do Estudante

“Com o PBL, o estudante: trabalha em equipa, participa activamente na discussão do problema contribuindo com o conhecimento e experiências que possui e, posteriormente, após pesquisa e reflexão, partilha o novo conhecimento adquirido, é ele que procura, identifica e selecciona a informação relevante para a aprendizagem tendo, com certeza, o cuidado de confirmar a fidedignidade dessa informação.

OV referência 1- Papel do Estudante

A esta nova imagem do estudante associa-se também a nova imagem dos docentes e os papéis por eles desempenhados.

Categoria – Papel dos docentes.

Na ABP o papel dos docentes nas horas de contacto é significativamente diferente daquele desempenhado no modelo tradicional. Embora na essência a sua função de educador permaneça idêntica na ABP o enfoque é centralizado na facilitação e orientação do processo de aprendizagem dos estudantes e não na transferência de informação própria de um especialista. Os papéis de planificação permanecem mas não sendo tão evidentes reflectem-se na percepção que estes têm da actividade do docente.

“No que diz respeito aos docentes, estes deixam de ser os transmissores do saber e passam a parceiros e estimuladores do estudante na descoberta do conhecimento. O professor é agora designado tutor, e a sua função é ser orientador, facilitador, avaliador, e pode eventualmente ajudar a dissecar o problema mas não é uma fonte primária de informação, isto é, o tutor deixa que os estudantes discutam o problema sem, no entanto, permitir que se afastem demasiado do objectivo final.”

OV referência 1- Papel dos docentes

“O professor deixa de ser fonte permanente de informação e passa a ser facilitador, orientando o grupo dentro de determinados limites de forma a não fugirem dos objectivos, pois neste método o importante é o percurso e não tanto a solução. Não precisa ser especialista na área mas para as suas funções precisa de conhecer tecnicamente os temas do módulo temático do qual é tutor. Por fim, deve também ser motivador, ter disponibilidade para os alunos e estar atento à evolução do trabalho do grupo, às discussões e à participação dos alunos.”

MM referência 1- Papel dos docentes

Categoria - Papel das tecnologias

A par da introdução do curriculum em ABP um dos objectivos do processo de adequação a Bolonha do curso de Fisioterapia é o desenvolvimento de habilidades/competências na área das TIC, do relacionamento interpessoal e de funcionamento do grupo. Quer pela sua aplicabilidade imediata no curso quer pela sua relevância para a profissão e para a aprendizagem ao longo da vida estas “tecnologias” adquirem um papel importante para os responsáveis pelo processo de adequação. Estas preocupações que foram transportadas para o plano de formação e para a semana introdutória, foram percebidas pelos estudantes.

“Durante esta semana preparatória descobrimos que através da Internet já não se torna fundamental estarmos reunidos para fazer um trabalho de grupo, existem ferramentas disponíveis nos computadores com acesso à Internet que permitem, por exemplo, que ocorra comunicação em tempo real e possibilitam a edição de um mesmo ficheiro por vários indivíduos ao mesmo tempo a partir de computadores distintos, ou seja, estas ferramentas informáticas facilitar-nos-ão a nossa aprendizagem no PBL.”

CA referência 1- Papel das tecnologias

“A sessão laboratorial sobre gestão de conflitos foi também útil visto que como teremos de trabalhar em grupo, facto que acarreta obrigatoriamente a convivência de personalidades diferentes, pode gerar-se mais facilmente conflitos.”

JM referência 2- Papel das tecnologias

Estas habilidades que se pretendem desenvolver são frequentemente confundidas com o conceito mais abrangente que é o de competência.

Categoria - competências

Competência é um dos termos mais recorrentes e centrais no processo de Bolonha mas ainda assim é utilizado com referência a definições diferentes da de documentos de referência do processo.

Nas reflexões críticas os estudantes referem-se a competências tendo frequentemente a concepção de habilidade subjacente ...

“Nestas sessões contactámos com formas de aquisição de competências (como informática e relações interpessoais) que podem ser úteis para a realização do trabalho.”

AM referência 1- Competências

..., e embora alguns estudantes se tenham aproximado do conceito....

“Todo este processo irá levar à aquisição de competências, como conhecimentos, habilidades e atitudes”

ARN referência 2- Competências

...esta é uma das áreas em que se detectaram concepções erróneas.

Categoria - Concepções errôneas

O desenvolvimento de concepções errôneas pode conduzir ao aparecimento de expectativas desajustadas ou oposição infundada quando se pretende instituir uma mudança. Na análise das reflexões críticas foi percebido que alguns estudantes desenvolveram conceitos errados acerca de aspectos da APB ou com assuntos relacionados que podem vir a tornar-se problemáticos aquando da introdução do modelo. Uma das concepções erradas mais comuns é a de que a APB tem por propósito a resolução dos problemas quando de facto a situação problemática é apenas o mote para o estudo.

“A resolução do problema, de acordo com esta metodologia, pressupõe o trabalho e a aprendizagem em grupo”

AF referência 1- Concepções Errôneas

Outros conceito central para o processo de adequação é o de ECTS³. O seu significado é relevante para os estudantes em especial para a mobilidade e para determinar o esforço dos estudantes. Porém estes entenderam-no como um sistema de avaliação.

“A avaliação através do PBL é feita por um sistema de créditos (ECTS), que avalia a carga de trabalho que temos de ter e não o grau de dificuldade da cadeira nem o status do docente.”

CF referência 1- Concepções Errôneas

Categoria – Avaliação

Ao contrário do que seria de esperar, as referências à avaliação no âmbito da ABP não são em quantidade suficiente para que se possam fazer ilações seguras acerca do que os estudantes perceberam e agora concebem sobre a avaliação. As poucas referências podem indicar que a este aspecto da ABP não foi, por alguma razão, dada atenção correspondente à importância do tema.

“Para esta questão ainda não temos uma resposta totalmente definitiva, no entanto, sabe-se que trás algumas novidades. O grupo irá realizar um portefólio/dossier de grupo com fichas de informação recolhida por cada membro, mapas de conceitos, artigos relacionados com o tema em estudo entre outros, o qual serve de avaliação em relação ao grupo. Quanto à avaliação individual, haverá realização de frequências, exames teóricos e teórico-práticos e uma reflexão sobre cada tema”

CC referência 1- Avaliação

Sendo poucas as referências, elas incidem sobre as formas e os objectos de avaliação tendo alguns estudantes apreendido muito claramente a essência do processo de avaliação.

“Neste método de ensino os alunos são avaliados pela aquisição de competências, ou seja, pela capacidade para demonstrar qualidades e condições para resolver determinado problema. Não se baseia apenas no saber (conhecimentos), mas também, no saber fazer (habilidades) e saber estar (atitudes).”

VB referência 1- Avaliação

Dimensão 3 – Sentimentos sobre a ABP

³ ECTS- European Credit Transfer Sistem – Sistema Europeu de Transferência de Créditos

Nesta dimensão agruparam-se as unidades temáticas cuja codificação reporta a sentimentos acerca da ABP e acerca da semana preparatória. Foram agrupados em categorias de sentimentos considerados como favoráveis e desfavoráveis.

Dentro dos favoráveis encontramos o optimismo/receptividade e as declarações acerca das vantagens. Nos desfavoráveis encontramos o cepticismo, a insegurança e ansiedade e as declarações acerca das desvantagens.

A classificação que foi utilizada resultou, em relação à ABP, numa maioria de unidades codificadas nas categorias desfavoráveis ainda que estando distribuídas por um maior número de temas. Por outro lado o tema das vantagens é o que agrega individualmente mais referências provenientes de mais reflexões críticas.

Quanto aos sentimentos relativamente à semana preparatória predominaram os sentimentos favoráveis

Categoria – Favoráveis à ABP

Dentro desta categoria e respectivas subcategorias fica a percepção de que há vantagens e potencial neste modelo e que isso conduz à receptividade e a um espírito de abertura para com a ABP

Sub categoria – Vantagens

O que promove/desenvolve como estudante e como futuro profissional

“Uma das grandes vantagens desta metodologia é a aproximação entre a forma como os estudantes realizam as suas aprendizagens e a realidade com a qual entrarão em contacto na sua vida profissional, permitindo ainda o desenvolvimento de maior autonomia “

LA referência 1- Vantagens

“Além do que já foi referido anteriormente sobre o método PBL, há a acrescentar que são largas as vantagens que lhe estão associadas, tais como: um ensino mais interactivo, dinâmico, sólido, aprofundado e adaptado às exigências do mercado de trabalho; a estimulação do gosto pela leitura, raciocínio lógico e debate; o possível contacto com diferentes especialistas na matéria que não os docentes”

IM referência 1- Vantagens

Sub categoria – Optimismo/receptividade

Portanto, concluo que este é um processo que necessita de algum tempo de adaptação por parte dos alunos e dos professores, já que foram vários os anos de ensino transmissivo a que ambos estiveram sujeitos, mas demonstra potencialidades para melhorar da qualidade do ensino-aprendizagem que é deveras o mais importante.

LA referência 1- Optimismo

Categoria – Desfavoráveis à ABP

Os sentimentos negativos expressos pelos estudantes são predominantemente de insegurança e ansiedade. Parece poder associar-se a um cepticismo quanto à capacidade dos diferentes intervenientes para ultrapassarem as dificuldades que a mudança vai impor.

Sub categoria - Cepticismo

Algum do cepticismo decorre da percepção de que não há recursos adequados...

“Olhando agora particularmente para a instituição de que fazemos parte, temo verdadeiramente que não esteja à altura dos requisitos materiais para o sucesso do PBL, dado que é uma metodologia exigente no que diz respeito a recursos físicos (biblioteca com condições e material devido, acesso a meios informáticos, salas para estudo e reuniões, etc.).”

LR referência 2- Cepticismo

...mas também da falta de confiança nas capacidades dos intervenientes

“Os estudantes estão habituados ao método tradicional, onde recebem tudo de “mão beijada”, não sabem tomar a iniciativa e a adaptação é muito complicada, os professores também não estão muito informados e muitas disciplinas podem ter muitas dificuldades de adaptação.”

PF referência 1- Cepticismo

Sub categoria – Insegurança e ansiedade

A insegurança e a ansiedade parecem derivar da importância que o grupo tem no desempenho individual...

“Com efeito, as principais reticências que se colocaram face a este novo conceito prenderam-se principalmente com o facto de ter de trabalhar, ao longo de todo o ano em grupo e as consequências que essa situação acarreta, tais como o surgimento de conflitos devido ao facto de muitas vezes alguns alunos trabalharem mais do que os colegas, assim como outras situações inerentes ao trabalho em grupo”

PF referência 1- Insegurança e ansiedade

...e do que pensam que mais pode haver na ABP que seja ainda desconhecido.

“Gera-se portanto uma grande ansiedade nos alunos, os quais olham para o PBL com grande desconfiança, por não saberem se serão capazes de se integrarem em tão grande mudança e pelo facto de não se encontrarem respostas relativamente a certos aspectos que incorporam o modelo.”

AF referência 1- Insegurança e ansiedade

Sub categoria – desvantagens

Mais uma vez o grupo contribui para sentimentos negativos relativamente à ABP. De facto esta característica da é apontada como desvantagem ...

“Em contrapartida a grande desvantagem está na maior interdependência entre todos, ou seja, todos os estudantes dependem uns dos outros e como tal há uma maior responsabilidade em não prejudicar todo um grupo.”

CF referência 1- Desvantagens

...a par com o aumento do esforço que os estudantes percebem como proveniente do modelo.

“Apesar das imensas vantagens do modelo PBL, penso importante referir que este apresenta algumas desvantagens, visto que além de requerer muito mais trabalho contínuo, a avaliação poder ser muitas vezes injusta, gerar mais conflitos e penso que muitas vezes sentiremos muita dificuldade em seleccionar informação ou mesmo encontrá-la.”

JP referência 1- Desvantagens

Categoria – Sentimentos relativos à semana preparatória

Percepcionar os sentimentos desenvolvidos pelos estudantes relativamente à semana preparatória era um dos objectivos deste estudo.

Determinar que sentimentos foram gerados com esta experiência servirá para proceder a ajustes na planificação da semana introdutória que consta do plano de estudos adequado a Bolonha.

A predominância de sentimentos positivos parece indicar que a experiência foi de encontro ao esperado embora como se previa a curta duração da experiência tenha sido considerada como um aspecto desfavorável.

Sub categoria – Desfavoráveis

“Além destes factores, esta semana de experimentação não foi, obviamente, suficiente para sentir que o receio em relação a esta metodologia fosse atenuado”

LR referência 1- Desfavoráveis

Sub categoria – Favoráveis

Os sentimentos positivos incidem sobre o esclarecimento de dúvidas ...

“Na minha perspectiva, penso que a semana passada veio esclarecer muitas das nossas dúvidas acerca do Processo de Bolonha e a forma como o qual vai afectar a nossa escola.”

CA referência 1- Favoráveis

..e o efeito que isto teve na diminuição da ansiedade e desconfiança, ...

“Na minha opinião esta semana foi muito boa e produtiva, falo por mim mesma no início da semana estava a um pouco com o pé atrás a cerca do que ia decorrer ao longo desta formação.”

MS referência 1- Favoráveis

...mas também pela oportunidade que os estudantes tiveram para contactar com diversas tecnologias que podem ser utilizadas na sua vida académica

“Procederam-se sessões laboratoriais ao longo da semana, considerando na minha opinião de grande importância na formação, tanto um nível prático: domínio de competências informáticas (google docs, moodle, chats), bem como a um nível interpessoal: reflexão e exploração dos temas: estilos de aprendizagem e gestão de conflitos.”

JP referência 1- Favoráveis

Discussão

A utilização das reflexões críticas permitiu-nos identificar as percepções, concepções e sentimentos desenvolvidos pelos estudantes relativamente à ABP e à semana preparatória. A maioria dos temas é recorrente nas reflexões dos membros dos grupos. Esta recorrência era expectável uma vez que todos os estudantes passaram por oportunidades de aprendizagem similares e também porque os grupos nas sessões tutoriais foram orientados tendo como referência o mesmo guião, o Manual do Tutor. Este guião balizou os objectos de estudo dos estudantes tendo como ponto de partida os objectivos de aprendizagem para a semana preparatória que por sua vez se inscrevem nas finalidades do plano de formação. Associado ao manual a utilização dos recursos que foram disponibilizados conduziu a que as experiências vivenciadas pelos estudantes fossem similares.

Ainda que a interpretação dessas experiências e as construções que dela derivam sejam individuais, o contexto em que foram desenvolvidas, o Grupo, confere transversalidade às concepções, percepções e sentimentos, o que nos permite encontrar regularidades com relevância para os objectivos desta investigação. Esta regularidade dos temas pode ser perspectivada no âmbito deste estudo e num âmbito mais alargado de estudos similares.

No âmbito específico deste estudo, situam-se os relatos acerca de Bolonha e da semana preparatória enquadrados que foram na dimensão de Descrições Sobre os Temas.

Em relação a Bolonha os estudantes utilizaram estes relatos para contextualizar o processo de revisão curricular. Alguns consideraram a adopção da ABP como uma vantagem ao associarem este modelo a uma maior facilidade de mobilidade no espaço europeu.

Outra regularidade encontrada foi a dos relatos acerca da semana introdutória. Vários estudantes utilizaram a estratégia da narração, acerca dos acontecimentos durante a semana introdutória, para estruturarem a sua reflexão crítica. Por vezes cingindo-se aos relatos, de outras emitindo juízos de valor, a maioria dos estudantes reportou as suas vivências da semana preparatória.

Ainda que a maioria dos estudantes não tenha relatado sentimentos acerca da semana introdutória, os que o fizeram apresentaram opiniões favoráveis. Estas opiniões relevam positivamente os esclarecimentos sobre ABP que a formação proporcionou e que, em alguns casos, contribuiu para a diminuição da ansiedade.

Na dimensão das percepções e concepções, os temas, identificados nas reflexões críticas dos estudantes, são consistentes com as percepções e concepções acerca da ABP que se pretendia que fossem desenvolvidas pelos estudantes. Essa pretensão estava enunciada nas finalidades do plano de formação mas também no guia do tutor.

Nas reflexões críticas encontramos frases extraídas de documentos que foram fornecidos como referência, frases iguais nas reflexões de dois estudantes e frases cujos termos são mais comuns no português do Brasil do que no europeu. Estas características de alguns dos excertos sugerem que esses estudantes poderão tê-los transcrito de outras fontes. Como também não foram dadas instruções acerca dos procedimentos quanto à citação de fontes, alguns estudantes poderão ter optado por esta via para enriquecer a sua reflexão. Se por um lado no processo de selecção ocorreu exposição e alguma reflexão sobre o material consultado, o que constitui um primeiro passo para a formação de conceitos, por outro, pode não ter ocorrido a interiorização dos conceitos com a profundidade que as reflexões poderiam fazer supor.

Ainda que existam dúvidas sobre a originalidade de alguns dos excertos de algumas reflexões pode-se constatar que os objectivos da formação foram atingidos pois todos os principais temas foram objecto de estudo, reflexão e conceptualização

Os temas mais referenciados são respectivamente os que reportam às características da ABP, ao funcionamento do grupo, ao papel do docente e do estudante.

Porém a quantidade de referências em cada tema assim como a quantidade as fontes de proveniência dessas referências têm grande variabilidade.

Esta heterogeneidade que significa que as reflexões não foram exaustivas, permite duas interpretações diferentes: os estudantes não valorizaram de mesma forma os temas de estudo ou, os temas de estudo não foram abordados de forma homogénea por cada grupo. Em ambos casos as concepções acerca da ABP poderão apresentar grande heterogeneidade entre os estudantes. Também HENDRY et al (2006) referem uma grande heterogeneidade sugerindo porém a diversidade individual e as estratégias de aprendizagem como fonte da variabilidade. Em ambos casos, esta constatação merece ser tida em conta na planificação das unidades curriculares do novo curriculum.

Na base desta acção de formação assumiu-se que os estudantes só poderiam fazer um juízo informado acerca da ABP se tivessem um contacto prévio com o modelo de curriculum. Presumiu-se que os estudantes devidamente informados, em resultado da modalidade de contacto que foi escolhida, a semana preparatória, iriam desenvolver sentimentos consentâneos com a experiência.

A quantidade de referências, tanto a sentimentos favoráveis como desfavoráveis, parece indicar que os estudantes não têm uma posição definitiva acerca da ABP. Por um lado há

maior quantidade de referências a vantagens do que a desvantagens, por outro há maior quantidade de referências a insegurança/ansiedade e a cepticismo do que a optimismo/receptividade. O conjunto parece sugerir que os estudantes compreendem que a ABP trará vantagens mas que, apesar da experiência que lhes foi proporcionada, persistem dúvidas. Alguns estudantes referem exactamente este sentimento.

De entre os sentimentos desfavoráveis mais referenciados pelos estudantes estão aqueles relacionados com o papel que o grupo tutorial desempenha neste modelo. As questões da interdependência no trabalho cooperativo parecem gerar grande ansiedade.

Estas dúvidas não são exclusivas deste grupo. De facto, já Solomon *et al.*, (1998) refere sentimentos semelhantes em estudantes com maior tempo de exposição a este modelo do que os estudantes do presente estudo.

É interessante constatar que à semelhança dos achados de HENDRY *et al.*, (2006) também os estudantes da presente pesquisa puseram a ênfase no trabalho colaborativo como característica mais importante da ABP e não na aprendizagem auto-dirigida.

Quanto ao cepticismo o mesmo está associado a vários assuntos. De entre os vários aspectos geradores de cepticismo pode-se realçar a falta de confiança nos intervenientes para se adaptarem à ABP e a falta de condições da instituição.

Em relação à falta de confiança na capacidade SOLOMON *et al.*, (1998), descreveu-o como estando associado a expectativas irrealistas acerca do conhecimento que o estudante espera adquirir entre as sessões tutoriais. Alguns dos estudantes exprimiram dúvidas acerca da profundidade da abordagem dos assuntos em especial quando não são claros os mecanismos de validação. Esta percepção tende a diminuir à medida que os estudantes progridem no curriculum demorando contudo vários meses (HENDRY *et al.*, 2006). Como tal não seria de esperar que no presente estudo que pudesse diminuir apenas com uma semana de exposição. O outro factor associado ao cepticismo relatado é a falta de condições percebidas pelos estudantes em relação às condições físicas e recursos disponibilizados. De facto, por razões de circunstância a instituição passou por sérias dificuldades no período em que a semana preparatória decorria sendo difícil aos estudantes reunirem. Mais ainda, pelo facto de uma parte das restantes actividades lectivas continuarem esta formação veio em acumulação e não em substituição, o que poderá ter contribuído para a percepção de dificuldades acrescidas. Por fim é necessário ter em mente que a introdução de um novo curriculum, independentemente das suas características é sempre motivo de *stress* conduzindo naturalmente a resistências e a sentimentos desfavoráveis

Conclusões

A utilização da semana preparatória como forma de promover o desenvolvimento de concepções acerca da ABP foi uma estratégia que se revelou adequada. Teve a aprovação da maioria dos estudantes sendo os reparos dirigidos à pequena duração.

A partir da análise das reflexões críticas produzidas pelos estudantes, acerca da sua experiência com a ABP, o conjunto das referências permite concluir que na semana introdutória se promoveram oportunidades de aprendizagem suficientes para que fosse apreendida a informação essencial acerca do enquadramento da adequação ao processo de Bolonha.

Apesar das oportunidades de aprendizagem disponibilizadas para todos estudantes, a partir da grande heterogeneidade das reflexões críticas, pode-se concluir que os diferentes estudantes desenvolveram grande diversidade dos graus de sofisticação das concepções sobre a ABP. A ABP é principalmente associada ao trabalho em grupo e a uma modificação substancial dos papéis dos docentes e dos estudantes. Na ABP os docentes passam a ter um papel secundário na aprendizagem que é centrada no estudante.

Tendo como ponto de partida a quantidade de referências favoráveis à ABP pode-se concluir que existe receptividade ao novo modelo. Porém subsiste algum cepticismo resultante principalmente de exposição insuficiente. Esta insuficiência contribuiu para a ansiedade sentida quanto ao futuro que é percebido como incerto. Esta incerteza resultou de alguma desconfiança em especial quanto ao trabalho colaborativo.

Da análise das reflexões críticas pode-se ainda concluir que no futuro é necessário ter em atenção as contribuições dos diferentes elementos dos grupos e em especial no que implica o processo de avaliação.

Bibliografia

BARDIN, LAURENCE;- Análise de Conteúdo. In. Lisboa: Edições 70, 2007. ISBN 9789724412146.

BRETON, GAETAN- Some empirical evidence on the superiority of the problem-based learning (PBL) method. Accounting Education. ISSN 0963-9284. Vol. 8, n.º 1 (1999), p.1 - 12.

DAHLGREN, M. ABRANDT; DAHLGREN, L. O.- Portraits of PBL: students' experiences of the characteristics of problem-based learning in physiotherapy, computer engineering and psychology. Instructional Science. Vol. 30, n.º 2 (2002), p.111-127.

DUKE, MAXINE, [et al.]- Problem-Based Learning (PBL): Conceptions and Approaches of Undergraduate Students of Nursing. Advances in Health Sciences Education. Vol. 3, n.º 1 (1998), p.59-70.

HENDRY, GRAHAM D., [et al.]- Conceptions of problem-based learning: the perspectives of students entering a problem-based medical program. Medical Teacher. ISSN 0142-159X. Vol. 28, n.º 6 (2006), p.573-575.

MARGETSON, D.- What counts as problem-based learning? Education for Health: Change in Learning & Practice. ISSN 13576283. Vol. 11, n.º 2 (1998), p.193.

MORAES, MAGALI ; MANZINI, EDUARDO - Concepções sobre a aprendizagem baseada em problemas: um estudo de caso na Famema. Revista Brasileira de Educação Médica. ISSN 0100-5502. Vol. 30 (2006), p.125-135.

SAARINEN-RAHIKA, H.; BINKLEY, J. M.- Problem-based learning in physical therapy: a review of the literature and overview of the McMaster University experience. PHYS THER. Vol. 78, n.º 2 (1998), p.195-207.

WILLIAMS, RENEE; MACDERMID, JOY; WESSEL, JEAN- Student adaptation to problem-based learning in an entry-level master's physical therapy program. Physiotherapy Theory and Practice. ISSN 0959-3985. Vol. 19, n.º 4 (2003), p.199 - 212.