

FORMAÇÃO DE TERAPEUTAS OCUPACIONAIS: A UTILIZAÇÃO DA METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO NO CONTEXTO DE UMA AÇÃO EXTENSIONISTA*

The process of vocational training occupational therapists: a problematization methodology in the context of an extensionist action

Formación de terapeutas ocupacionales: la utilización de la metodología de la problematización en el contexto de una acción extensionista

Resumo

Introdução: A utilização de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem constitui uma estratégia pedagógica diferenciada que contribui para o aprendizado relevante e duradouro. **Objetivo:** O estudo buscou descrever a experiência da utilização da metodologia da problematização no processo de ensino-aprendizagem de acadêmicas inseridas em um projeto de extensão. **Métodos:** Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada com acadêmicas do curso de Terapia Ocupacional que conduziam uma oficina de inclusão digital. A coleta de dados foi realizada por meio da análise dos diários de campo reflexivos que foram construídos e das transcrições feitas dos grupos focais realizados após os encontros do projeto de extensão de inclusão digital para adultos e idosos. Para a condução dos grupos, as docentes-mediadoras seguiam a proposta do Esquema do Arco de Charles Maguerez. **Resultados:** A metodologia adotada permitiu, a partir da observação da realidade, identificar situações-problemas relacionadas ao desenvolvimento da ação extensionista, os quais foram elencados e teorizados, permitindo o planejamento e seleção de estratégias para solucioná-las. Isso permitiu ampliar os conhecimentos da temática trabalhada na extensão e favorecer o amadurecimento pessoal, assim como promover o desenvolvimento de competências para o exercício profissional. **Conclusão:** A metodologia da problematização mostrou ser uma estratégia interessante para o amadurecimento acadêmico e desenvolvimento de competências profissionais, visto que tornou as alunas ativas e críticas durante todo o processo de desenvolvimento do Arco.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ensino; Metodologia; Terapia Ocupacional.

Abstract

Introduction: The use of active methodologies in the teaching-learning process is a differentiated pedagogical strategy that contributes to relevant and lasting learning. **Objective:** The study aimed to describe the experience of using the methodology of the problem-solving in the teaching-learning process of academics inserted in an extension project. **Methods:** This is a qualitative research, carried out with students of the Occupational Therapy course who conducted a digital inclusion workshop. The data collection was performed through the analysis of the reflexive field diaries that were constructed and the transcripts of the focus groups held after the digital inclusion extension project for adults and older people meetings. For the conduction of the groups, the mediator-teachers followed the proposal of the Scheme of the Arch of Charles Maguerez. **Results:** The adopted methodology allowed, from the observation of reality, to identify situations-problems related to the development of the extensionist action, which were listed and theorized, allowing the planning and selection of strategies to solve them. This allowed to broaden the knowledge of the subject worked on the extension and to favor the personal maturation, as well as to promote the development of competences for the professional practice. **Conclusion:** The problematization methodology proved to be an interesting strategy for the academic maturity and the development of professional competences, since it made the students active and critical throughout the development process of the Arch.

Keywords: Learning; Methodology; Occupational Therapy; Teaching.

Resumen

Introducción: La utilización de metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una estrategia pedagógica diferenciada que contribuye al aprendizaje relevante y duradero. **Objetivo:** El estudio buscó describir la experiencia de la utilización de la metodología de la problematización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de académicas insertadas en un proyecto de extensión. **Métodos:** Se trata de una investigación cualitativa, realizada con académicas del curso de Terapia Ocupacional que conducían un taller de inclusión digital. La recolección de datos fue realizada por medio del análisis de los diarios de campo reflexivos que fueron construídos y de las transcripciones hechas de los grupos focales realizados después de los encuentros del proyecto de extensión de inclusión digital para adultos y ancianos. Para la conducción de los grupos, las docentes-mediadoras seguían la propuesta del Esquema del Arco de Charles Maguerez. **Resultados:** La metodología adoptada permitió, a partir de la observación de la realidad, identificar situaciones-problemas relacionados al desarrollo de la acción extensionista, los cuales fueron enumerados y teorizados, permitiendo la planificación y selección de estrategias para solucionarlas. Esto permitió ampliar los conocimientos de la temática trabajada en la extensión y favorecer la maduración personal, así como promover el desarrollo de competencias para el ejercicio profesional. **Conclusión:** La metodología de la problematización mostró ser una estrategia interesante para la maduración académica y el desarrollo de competencias profesionales, ya que ha hecho a las alumnas activas y críticas durante todo el proceso de desarrollo del Arco.

Palabras clave: Aprendizaje; Enseñanza; Metodología; Terapia Ocupacional.

Lilian Dias Bernardo

Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ. Rio de Janeiro, Brasil.
ilian.bernardo@ifrj.edu.br

Laísa Souza Pereira

Graduanda da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba, Brasil. lalaspereira@gmail.com
Luana de Barros Graduanda da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba, Brasil
ebarrosluana@gmail.com

Vanessa Hellman

Graduanda da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba, Brasil
nessa.hellman@gmail.com

Taiuani Marquine Raymundo

Docente da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Curitiba, Brasil.
taiuanimarquine@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

As metodologias ativas de aprendizagem constituem uma estratégia pedagógica que apresentam uma forma de ensinar e aprender diferenciada dos modelos tradicionais de ensino. Nesse processo ativo – mediado e facilitado pelo educador – há respeito à autonomia dos acadêmicos, em que estes são os sujeitos ativos em seus processos de ensino e aprendizagem^{1,2}.

A adoção dessa concepção metodológica exige situações de aprendizagem em contextos reais (ou simulados) e uma relação dialogada e reflexiva entre os envolvidos, sem comprometer o rigor científico necessário à formação profissional^{3,4,5}. Os novos conhecimentos são incorporados aos saberes pré-existentes (pois se valoriza o conhecimento prévio do acadêmico), que conduz ao processo conhecido como aprendizagem significativa⁶.

No contexto nacional, destacam-se duas propostas: a metodologia da problematização e a aprendizagem baseada em problemas⁷. No projeto de extensão universitário, que é o cenário deste estudo, adotou-se a metodologia da problematização com o uso do Arco de Maguerez para a compreensão do desenvolvimento acadêmico e de competências profissionais que são esperadas para os estudantes, tendo em vista que essa metodologia considera o processo ativo de aprendizagem, com inúmeros momentos de reflexão e crítica, para alcançar algum grau de transformação no processo formativo destes estudantes⁸.

O arco de Maguerez foi criado na década de 1970 – inspirado nos preceitos de Paulo Freire – e elaborado com a intenção de desenvolver uma educação problematizadora e contribuir para a aprendizagem significativa. O Arco estimula o desenvolvimento de habilidades de reflexão, de criação e de competências para a investigação e resolução de problemas da realidade. Sua característica principal é a incitação para transformação da realidade de maneira crítica⁹.

Com base no estudo Bordenave e Pereira⁸, o arco de Maguerez, por meio da metodologia da problematização, desenvolve-se em cinco etapas: 1) Observação da realidade, em que o acadêmico, de forma atenta, observa a realidade e expressa sua percepção; 2) Pontos-Chave, que é o momento de síntese, após a observação inicial, em que os estudantes selecionam as variáveis de uma situação-problema. As respostas dos pontos-chave dão origem a uma lista de preocupações, afirmações, novas perguntas e pressupostos que irão orientar os próximos passos; 3) Teorização, em que se busca princípios teóricos, fontes de conhecimento científico para ampliar o conhecimento sobre a problemática estabelecida; 4) Hipóteses de solução, etapa que surge após o confronto da teorização com a realidade observada, em que são formuladas propostas e alternativas para solucionar o problema; e, por fim a 5) Aplicação à realidade, momento em que retorna ao cenário extensionista e pratica as soluções mais viáveis e aplicáveis àquele contexto.

Faz-se relevante destacar que a adoção dessa metodologia é consonante com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Terapia Ocupacional, uma vez que esse documento pressupõe um ensino centrado no acadêmico, com o docente no papel de facilitador e mediador do processo de ensino-aprendizagem¹⁰. Ademais, estudos apontam que esta prática pedagógica contribui para a formação de um egresso preparado para o cuidado em saúde, estando em conformidade com as políticas públicas deste campo^{11, 12}.

Considerando os aspectos mencionados, esse estudo objetiva descrever a experiência da utilização da metodologia da problematização no processo de ensino-aprendizagem de acadêmicas inseridas em uma ação extensionista.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Foi realizada uma pesquisa qualitativa com acadêmicas de um projeto de extensão intitulado Inclusão Digital para Adultos e Idosos (IDAI). Este projeto é coordenado por duas docentes do curso de graduação em Terapia Ocupacional, oferecido por uma universidade federal da região sul do país e houve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da universidade, sob o parecer de nº 2.184.006. O estudo que ora se apresenta foi construído a partir da análise das vivências das discentes, que eram voluntárias no projeto de extensão, entre os meses de fevereiro a dezembro de 2017.

O IDAI foi iniciado em 2016 e tem como foco atender a pessoas da comunidade que buscam pelo conhecimento e utilização independente de tecnologias da informação e comunicação e dispositivos tecnológicos do ambiente doméstico e laboral. No período em que esse estudo foi realizado, aconteceram duas Oficinas de instrumentalização para o uso do telefone celular, em que cada uma era composta por 12 encontros, uma vez por semana.

O projeto adotou como filosofia a abordagem centrada no cliente, pois as necessidades e interesses de cada participante eram considerados como central para a tomada de decisões sobre as conduções dos encontros. Sendo assim, as oficinas foram desenvolvidas de acordo com os interesses apresentados pelos idosos, temas estes que foram coletados no primeiro encontro da Oficina de Telefone Celular. Cada discente ficou responsável pelo ensino de três ou quatro idosos.

Após cada encontro, era realizado, por aproximadamente 60 minutos, um grupo focal com as discentes para refletir sobre o processo de inclusão digital e o processo de aprendizagem dos adultos e idosos participantes do projeto. As discussões eram gravadas e transcritas na íntegra para posterior análise. Ademais, a partir das reflexões deste grupo e com a experiência vivenciada nos encontros das Oficinas, as acadêmicas elaboravam o diário de campo reflexivo. Tanto nos grupos focais quanto nos diários de campo, as docentes-mediadoras seguiam a proposta do Esquema do Arco de Charles Maguerez⁸.

Como já assinalado, e aqui retoma-se, justifica-se a utilização da metodologia da problematização, pois é um meio para estimular a autonomia do acadêmico, pois essa ferramenta permite explorar problemas, gerar soluções, a partir de cenários reais, o que facilita obter uma aprendizagem relevante e duradoura¹³.

Os discursos provenientes dos grupos focais e os diários de campo reflexivo foram os parâmetros da pesquisa utilizados para investigar o desenvolvimento acadêmico e de competências profissionais das estudantes de Terapia Ocupacional. O material coletado foi analisado por meio da técnica de análise de conteúdo de Bardin¹⁴.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram desse estudo nove estudantes que cursavam entre o 1º e 4º ano do curso de Terapia Ocupacional, monitoras do projeto de Inclusão Digital para Adultos e Idosos. As acadêmicas eram responsáveis pela elaboração e condução da Oficina de Telefone Celular. Em um primeiro momento, antes de praticar os elementos-chave do Arco de Marguez e antes de iniciar os encontros da Oficina, as estudantes declararam insegurança em assumir o papel de monitoras, conforme relatos a seguir:

Será que vou dar conta? Será que vou conseguir sanar as dúvidas deles? Será que vou conseguir ajudá-los a alcançar seus objetivos? Mas e se eu falhar? O que vai acontecer comigo? O que vai acontecer com o idoso? Quais serão as implicações de uma falha minha? Por Deus, eu não posso falhar. Eu não quero falhar. Mas e se...?? (Discente 1, acadêmica do 3º ano).

Qual o melhor método de ensino? A própria personalidade e a inexperiência me trazem insegurança. Falta conhecimento sobre os métodos de ensino. Falta experiência de se planejar para explicar algo para alguém; há inexperiência de lidar com situações imprevisíveis. Como planejar-se melhor? (Discente 2, acadêmica do 1º ano)

Meu papel é só mediar pedagogicamente quando não detenho controle total sobre o que preciso ensinar? (Discente 3, acadêmica do 2º ano)

Posteriormente, considerando a primeira etapa prevista na metodologia de problematização – observação da realidade –, as discentes foram instigadas a identificar possíveis barreiras e facilitadores para o aprendizado do uso do telefone celular pelos participantes da Oficina. Tal observação levou as discentes a identificarem situações problemas, levantarem questionamentos e elencarem os pontos-chaves, constituindo a segunda etapa do Método do Arco.

O que mais se destacou como barreira para a inclusão digital, pela percepção das estudantes, foi o nível de conhecimento diversificado sobre as funções do celular, entre os participantes da Oficina. A observação *in loco* permitiu identificar desde idosos sem conhecimento sobre as funções básicas (ligar e desligar) do equipamento eletrônico a pessoas com amplo conhecimento sobre aplicativos que gerenciam as finanças (funções mais complexas).

Diante disso, o maior desafio na condução da Oficina de Telefone Celular era criar estratégias que garantissem o aprendizado de todos os participantes e possibilitasse a independência e autonomia no uso dessas tecnologias. Essa situação-problema, pelos relatos no grupo focal, afirmam que os idosos destacam a baixa incorporação e utilização do telefone celular no dia-a-dia dessas pessoas. Nas percepções das acadêmicas, as variáveis que faziam intersecção ao problema central eram: a existência de diferentes sistemas operacionais de telefones celulares; inúmeras marcas do aparelho; ambiente físico como obstáculo para o aprendizado; e, descrédito dos idosos em relação à própria capacidade para novos aprendizados.

As reflexões sobre a situação problema e suas interfaces, assim como os sentimentos vivenciados pelas monitoras, as conduziram para as próximas etapas do Arco de Magueres: a teorização e as hipóteses de solução⁸. Para todas as situações anteriormente mencionadas, foram pensadas nas soluções viáveis e aplicáveis à realidade da extensão. Nas reflexões surgidas nos grupos, foi necessário aprofundar os conhecimentos sobre teorias do envelhecimento, processamento das informações, teoria do vínculo, metodologias de ensino e estilos de aprendizagem. Na teorização, as acadêmicas muniram-se de propostas e alternativas para minimizar os problemas.

Para a dissolução das variáveis que fazem interlocução com a situação-problema, as acadêmicas elaboraram materiais didáticos para servir como apoio para a aprendizagem. As apostilas eram usadas para consultas durante os encontros ou como bloco de anotações, assim como para tirar dúvidas em momentos fora da atividade extensionista.

Com o mesmo objetivo, as acadêmicas optaram por conduzir a oficina com número reduzido de integrantes. Como já informado, e aqui retoma-se, cada monitora ficou responsável por uma "ilha" com no máximo três ou quatro idosos. Com essa estratégia, era possível dar maior atenção aos participantes da Oficina. Ademais, nos grupos pequenos houve possibilidade de ensinar os conteúdos de forma prática, pois todos utilizavam os celulares no exato momento em que recebiam as explicações para o uso de aplicativos ou configurações, por exemplo.

As monitoras afirmavam que nesse formato, aumentava "a segurança para conduzir o trabalho" de instrumentalização no uso do telefone celular (Discente 3, acadêmica do 2º ano), além de "poder ensinar de forma individualizada, gerenciando cada dificuldade" surgida nos momentos de trocas (Discente 4, acadêmica do 3º ano) e "deixando os participantes mais desinibidos para perguntas sobre as dúvidas" (Discente 5, acadêmica do 2º ano).

A opção pelo ensino em pequenos grupos também está relacionada à capacidade que essa modalidade desperta nos integrantes (monitores e idosos), para atuar de forma colaborativa e cooperada durante a execução das tarefas estipuladas nos encontros^{15,16}. Rabelo e Neri¹⁷, de forma complementar, expõem que as comunicações interpessoais que surgem nos grupos têm influências para além da transmissão de informações. Os grupos contribuem para o apoio emocional, trocas de experiências/dificuldades e favorecem a elaboração de soluções criativas para as dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem, contribuindo para o engajamento e participação¹⁷. Dessa forma, a adoção de grupos com um quantitativo menor de integrantes pareceu ser uma solução que contribuiria para a inclusão digital. Apesar de não ter sido uma situação-problema do Arco de Maguerez, as alunas declararam, em um dos grupos focais, que essa estratégia, indiretamente, reduziu a insegurança para o desempenho da função monitora.

Outra estratégia adotada pelas acadêmicas que facilitou o desempenho do papel de monitoras, e indiretamente contribuiu para o ensino no uso da tecnologia, foi escolher o grupo sob sua responsabilidade a partir da marca de celular que elas estavam acostumadas a lidar, pois assim teriam mais facilidade em repassar o conteúdo por já ter o conhecimento prévio sobre manuseio e utilização dessa tecnologia. Somente duas estudantes tiveram que conduzir seus grupos com os celulares de marca diferente do que elas possuíam. Para essas, o planejamento dos encontros era dificultado pela impossibilidade de verificar com antecedência as funções a serem repassadas. Nesses casos, o planejamento era feito com base na apostila elaborada, pesquisas na internet ou pedindo ajuda a algum conhecido que tinha o aparelho da marca que iria ensinar.

Nos grupos focais, as acadêmicas também apontaram o ambiente físico como uma variável que influenciava a aprendizagem em idosos. Por esse motivo, as acadêmicas decidiram utilizar duas salas para atendimento a esses participantes, pois a utilização de um único espaço (como aconteceu nos dois primeiros encontros) produzia muito ruído, o que prejudicava a comunicação entre os participantes de cada "ilha", e destes com as monitoras.

Nos discursos produzidos nos grupos focais, as monitoras aprofundaram o conhecimento sobre o ambiente físico e informaram que, para que a aprendizagem seja efetiva, há de se considerar aspectos como a acústica adequada, iluminação e ventilação¹⁸. Isso é essencialmente importante nos trabalhos com adultos mais velhos e idosos, pois se espera com o envelhecimento fisiológico, uma diminuição na discriminação de sons e na percepção da fala¹⁹, e podemos até nos deparar com pessoas com perda auditiva²⁰, o que reforça a adoção de um espaço físico organizado, com pouco ruído e adequado para a aprendizagem. As acadêmicas acreditaram que houve solução do problema ao ampliar o espaço físico, conforme relatos a seguir:

"A distribuição da turma em ilhas e em duas salas otimizou o processo de ensino e aprendizado, uma vez que o ambiente com menos conversas e mais espaço propicia a comunicação, a compreensão e o foco. Além disso, quando fica muito barulhento fica muito estres-

sante para nós e nos desorganiza". (Discente 6, acadêmica do 3º ano)

"Após a divisão em duas salas, agora a gente tem maior tranquilidade, idosos mais atentos, ambiente calmo e arejado, o que favoreceu a gente a ensinar e a aprendizagem deles". (Discente 4, acadêmica do 4º ano)

Após resolução das variáveis anteriormente descritas, as monitoras priorizaram a busca de soluções para o fator que mais interferia no processo de inclusão digital: um nível muito diferenciado na incorporação e uso do telefone celular em suas rotinas, e muito pela descrença, por parte dos próprios idosos, em relação ao potencial para novos aprendizados. Nas reflexões dos grupos focais, as estudantes, em diversos momentos, relatavam como problema o fato de os idosos não acreditarem possuir mais idade para aprender (muitas vezes reforçado por falas de familiares); e, sempre que buscavam aprender alguma função no celular, os familiares acabavam realizando as ações por eles, sem ensinar o passo-a-passo. As acadêmicas também informaram que os idosos possuíam medo em usar os equipamentos tecnológicos e quebrá-los.

Em consonância com esses relatos, Doll e Machado²¹ afirmam certo medo e rejeição em adultos mais velhos e idosos para aprender a lidar com as novas tecnologias, por não estarem acostumados a interagir com esses dispositivos tecnológicos em seu cotidiano. De forma complementar, estudos mostram que as pessoas mais velhas usam menos tecnologia e têm mais dificuldades de manuseá-las do que pessoas mais jovens, tanto em termos do aprendizado dessas tecnologias e o uso destas, como por terem o medo de danificar os equipamentos ou se sentirem constrangidos em utilizá-los em público²². No entanto, essas crenças, com o tempo, vão dando lugar a sentimentos que reforçam a manutenção da capacidade para o aprendizado, conforme apontado no estudo de Charness e Czaja²³.

Diante dessas observações, as acadêmicas de Terapia Ocupacional buscaram por teorizações que consideravam o aprendizado nos grupos etários mais avançados, velocidade de processamento das informações, a teoria do vínculo, a abordagem centrada no cliente e, mais uma vez, os diferentes estilos de aprendizagem e metodologias de ensino.

Nesse contexto, as acadêmicas reforçaram as declarações de que a inclusão digital só seria facilitada se os próprios participantes conduzissem o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, reafirmaram a manutenção da filosofia de uma metodologia centrada no participante, pois, assim, atenderia diretamente às necessidades e interesses desses usuários de telefone celular. De acordo com os estilos de aprendizagem, as monitoras adotavam métodos de ensino diferenciados em seus grupos de idosos. Na condução da Oficina, as acadêmicas reforçavam a crença da capacidade permanente para a aprendizagem, desde que respeitadas as individualidades e o tempo para o processamento de informações de cada idoso.

Pelos conhecimentos adquiridos nas teorizações e reflexões ocorridas nos grupos focais, as monitoras passaram a se sentir mais confiantes na condução dos encontros da Oficina e isso refletia na redução do medo dos idosos em aprender a usar o celular. Nesse contexto, uma das acadêmicas relata acreditar que:

"Existem mecanismos de educação capazes de proporcionar a esses sujeitos, respostas que os ajudem a enfrentar esses medos, que redefinem a experiência do envelhecimento". (Discente 3, acadêmica do 2º ano)

Nos encontros subsequentes, as acadêmicas demonstraram melhor capacidade para elaborar as ações previstas na Oficina e para ajustar-se em caso de situações inadequadas. O medo e a insegurança no desempenho do papel de monitora deram lugar à satisfação e o prazer, como expresso a seguir:

"...eu percebi que estava fazendo a coisa certa, que estava no caminho certo. Todos aqueles sentimentos de frustração da primeira aula deram espaço para o de gratidão a eles". (Discente 1, acadêmica do 3º ano)

"...o sentimento é de euforia, quando os resultados já superam o que se esperava". (Discente 6, acadêmica do 3º ano).

Neste processo, observa-se um amadurecimento pessoal das estudantes de Terapia Ocupacional, pois assumiram com responsabilidade o papel de monitoras. A mediação do processo de ensino e aprendizagem dos adultos e idosos, a realização do processo de teorização, a busca por ações para dirimir os problemas e aplicação das soluções nos cenários reais foram essenciais para o desenvolvimento de habilidades necessárias para o futuro exercício profissional e para o amadurecimento pessoal.

Na adoção dessa estratégia metodológica, que coloca o acadêmico no centro do seu processo de ensino e aprendizagem, as estudantes relataram seu ponto de vista sobre o uso da metodologia da problematização:

"...ampliou o olhar sobre o ensinar, antes visto por mim como um percurso vertical e de mão única, colocado agora como um momento rico de troca de saberes e de coparticipação para atingir uma meta comum". (Discente 6, acadêmica do 3º ano)

"...a alimentação do arco, semanalmente, nos dá um norte do que estamos fazendo e do que precisamos melhorar. Torna-se um objeto de estudo e procura, pois nele vai constando todas as informações pertinentes daquilo que precisamos melhorar, e não somente para com o público atendido e suas demandas, mas também para com as demandas pessoais das acadêmicas que ali estão".
(Discente 1, acadêmica do 3º ano).

"O arco fez com que eu me sentisse realmente ativa... as coisas não surgem prontas em nossas mãos, mas são as observações que nós fazemos no dia a dia do projeto que nos levam a buscar o que precisamos estudar e refletir sobre quais estratégias podemos traçar pra solucionar as dificuldades... É muito diferente de estar em sala de aula com um conteúdo sendo transmitido a nós. Com o arco a gente participa ativamente do todo, nos leva a refletir, ser críticos, criar hipóteses e testa-las" (Discente 3, acadêmica do 2º ano).

"...o método nos instiga a querer ir mais, a ir além do que imaginávamos que poderia ser viável... metodologia é potencializadora do saber e do conhecer, despertando nossa capacidade analítica o que é excelente para o processo de aprendizagem, além de conhecer um instrumento totalmente aplicável a prática". (Discente 5, acadêmica do 2º ano)

Diante do exposto, verificou-se que a adoção da metodologia ativa contribuiu para realização das ações planejadas no projeto de extensão, estimulou a busca por embasamento que poderia contribuir para o processo de aprendizagem no uso de tecnologias, capacitou as acadêmicas para o trabalho junto a idosos no campo da gerontecnologia e contribuiu para o processo formativo das estudantes. Os efeitos são exemplificados nas falas abaixo:

"É um processo totalmente pensado e voltado para a nossa prática. Enriquecedor em quesitos metodológicos!". (Discente 1, acadêmica do 3º ano)

"Acho que a metodologia do arco facilita a visualização e organização de problemas que são percebidos ao longo das oficinas, instigando a busca por soluções e teorias que embasem as mesmas... A partir dessa metodologia, a visão de soluções de problemas é ampliada, e há um estímulo para que o processo ativo de aprendizagem aconteça, não somente nas oficinas de inclusão digital, mas também no processo de formação". (Discente 2, acadêmica do 1º ano).

“Acho que a metodologia do arco facilita a visualização e organização de problemas que são percebidos ao longo das oficinas, instigando a busca por soluções e teorias que embasem as mesmas... A partir dessa metodologia, a visão de soluções de problemas é ampliada, e há um estímulo para que o processo ativo de aprendizagem aconteça, não somente nas oficinas de inclusão digital, mas também no processo de formação”. (Discente 2, acadêmica do 1º ano).

“...eu sinto que ter utilizado o arco durante o IDAI me tornou muito mais crítica com as minúcias.., quando eu me vejo diante de uma situação problema em disciplinas ou estágio em que antes eu fazia uma observação e uma pesquisa do geral, agora eu acabou separando tudo em partes, refletindo muito antes de iniciar uma pesquisa, crio hipóteses” (Discente 3, acadêmica do 2º ano).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os resultados apresentados, a metodologia da problematização mostrou ser uma estratégia interessante para o amadurecimento acadêmico e desenvolvimento de competências profissionais das estudantes de graduação em Terapia Ocupacional. Verifica-se que essa abordagem estimulou o desenvolvimento das habilidades e competências para o raciocínio profissional das acadêmicas, favoreceu o pensar crítico e reflexivo sobre o tema “ensinar e aprender”, assim como incentivou a tomada de decisões, resolução de problemas e geração de conhecimentos condizentes à realidade da ação extensionista.

No entanto, há de se considerar a limitação desse estudo pela própria estratégia metodológica adotada, pois trata-se de uma experiência com um número reduzido de acadêmicas. Todavia, a vivência demonstrou que a adoção de tal metodologia contribuiu para o amadurecimento pessoal, em situação real e concreta, de modo a impactar na formação de futuros terapeutas ocupacionais de forma qualificada e com competências para compreender e intervir com a população adulta e idosa que está em busca da inclusão digital assim como com outros públicos atendidos por esses profissionais.

Referências

1. Sobral FR; Campos CJG. **Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa**. Rev Esc Enferm USP . 2012; 46 (1): 208–18. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342012000100028>
2. Heidemann IBS; Boehs AE; Wosny AM; Stulp KP. **Incorporação teórico-conceitual e metodológica do educador Paulo Freire na pesquisa**. Rev Bras Enferm. 2010; 63 (3): 416–20. DOI <https://doi.org/10.4322/cto.2013.063>
3. Berbel NAN; Gamboa SAS. **A metodologia da problematização com o arco de Ma-guerez: uma perspectiva teórica e epistemológica**. Filas e Educ. 2011; 3 (2): 264-287. Disponível em: DOI <http://dx.doi.org/10.20396/rfe.v3i2.8635462>
4. Ballarin MLGS; Palm R del CM; Carvalho FB de; Toldrá RC. **Metodologia da problema-tização no contexto das disciplinas práticas terapêuticas supervisionadas**. Cad Bras Ter Ocup. 2013; 21 (3): 609–16. DOI <https://doi.org/10.4322/cto.2013.063>
5. Freire P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra; 1996. 92 p.
6. Ausubel DP. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: uma perspectiva cognitiva** Lisboa: Plátano Edições Técnicas; 2003.
7. Berbel NAN. **A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: dife-rentes termos ou diferentes caminhos?** Interface – Comun Saúde, Educ. 1998; 2 (2): 139–54. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32831998000100008>
8. Bordenave JD; Pereira AM. **Estratégias de Ensino e Aprendizagem**. Petrópolis: Edi-tora Vorazes; 2004.
9. Colombo AA; Berbel NAN. **A metodologia da problematização com o arco de ma-guerez e sua relação com saberes de professores**. Semin Ciências Sociais e Huma-nas. 2007; 28(2): 121–46. DOI <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.2007v28n2p121>
10. Brasil. Ministério da Educação. CNE/CES nº 6 de 19/02/2002. **Diretrizes Curricula-res Nacionais para os cursos de graduação em Fisioterapia e Terapia Ocupacio-nal**. Brasília: CNE/CES; 2002.
11. Batista KBC; Gonçalves OSJ. **Formação dos profissionais de saúde para o SUS: significado e cuidado**. Saúde e Soc. 2011;20 (4): 884–99. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-129020110004000071>
12. Winters JR da F; Prado ML; Heidemann ITSB. **A formação em enfermagem orien-tada aos princípios do Sistema Único de Saúde: percepção dos formandos**. Esc An-na Nery. 2016; 20(2): 248–53. DOI <http://dx.doi.org/10.5935/1414-8145.20160033>
13. Síveres L. **A extensão universitária como princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livros; 2013.
14. Bardin L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 2002.
15. Kalinowski CE; Mazzoquetti RMD; Peres AM; Larocca LM; Cunha ICKO; Gonçalves LS et al. **Metodologias participativas no ensino da administração em Enfermagem**. Interface - Comun Saúde, Educ. 2013; 17 (47): 959–67. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832013005000029>

16. Torres PL; Alcantara PR; Irala EAF. **Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem.** Diálogo Educ. 2004; 4 (13): 129–45. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=766&dd99=view>
17. Rabelo DF; Neri,AL. **Intervenções psicossociais com grupos de idosos.** Rev Kairos Gerontol. 2013; 16(6): 43–63. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/viewFile/20022/14897>
18. Nascimento LS; Lemos SMA. **A influência do ruído ambiental no desempenho de escolares nos testes de padrão tonal de frequência e padrão tonal de duração.** CEFAC. 2012; 14 (3): 390–402. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v14n3/170-10.pdf>. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462011005000093>
19. Anjos TP dos; Gontijo LA. **Recomendações de usabilidade e acessibilidade para interface de telefone celular visando o público idoso.** Production 2015; 25 (4): 791–811. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6513.091312>
20. Pascale MA. **Ergonomia e Alzheimer: a contribuição dos fatores ambientais como recurso terapêutico nos cuidados de idosos portadores da demência do tipo Alzheimer.** Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação [Mestrado em Engenharia de Produção]- Universidade Federal de Santa Catarina.2002. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83716>
21. Doll J; Machado LR. **O idoso e as novas tecnologias.** In: Freitas EV, Py L, Caçado FAX, Doll J, Gorzoni ML. Tratado de Geriatria e Gerontologia. 3 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2011. p. 1664–5.
22. Santana CS; Elui VMC; Marques PMA. **Elderly instrumentation for everyday use of electronic equipment.** Gerontechnology. 2012; 11 (2): 199–199. DOI <http://dx.doi.org/10.4017/gt.2012.11.02.594.00>
23. Charness N; Czaja SJ. **Older Worker Training: What We Know and Don't Know.** AARP Public Policy Inst . 2006; 22 (1): 1-28. Disponível em: https://assets.aarp.org/rgcenter/econ/2006_22_worker.pdf

* Este artigo é fruto do Grupo de Pesquisa: Grupo de Pesquisa em Terapia Ocupacional – UFPR. Não possui financiamento.

Contribuição das autoras: Lilian Dias Bernardo e Taiuani Marquine Raymundo (orientadoras do trabalho) participaram de todas as etapas para elaboração do artigo (concepção do texto, organização de fontes e/ou análises, redação do texto, revisão). **Láisa Souza Pereira, Luana de Barros e Vanessa Hellman** participaram da elaboração dos resultados, discussão e revisão do texto. Todas aprovam a versão do texto.

Submetido em: 12/07/2018

Aceito em: 21/12/2018

Publicado em: 31/01/2019