"COMPARAÇÃO ENTRE DIFERENTES METODOLOGIAS DE ENSINO EM PERIODONTIA. UM ESTUDO COORTE QUASE-EXPERIMENTAL"

Ana Katarina Martins (PIBIC/CNPq), Daniela Hüller, Fabio Andre dos Santos (Orientador), e-mail: fasantos11@gmail.com

Universidade Estadual de Ponta Grossa/DEPARTAMENTO DE ODONTOLOGIA

Ciências da Saúde, Odontologia, Periodontia.

Palavras-chave: Ensino, Educação Superior, Metodologias ativas.

Resumo

O objetivo deste estudo coorte quase-experimental foi avaliar o impacto de duas metodologias de ensino no desempenho de acadêmicos e a influência da qualidade de vida, procrastinação e a autorregulação da aprendizagem no rendimento. Participaram 86 acadêmicos de Odontologia, em dois grupos: DA: Dinâmica ativa e AT: Aula tradicional. A avaliação do desempenho acadêmico foi realizado por meio das notas. Foram avaliadas as variáveis controle para o desempenho acadêmico: qualidade de vida, procrastinação e processos da aprendizagem autorregulada. Não houve diferenças entre os acadêmicos, considerando a qualidade de vida, avaliação da vida acadêmica, autorregulação da aprendizagem e procrastinação acadêmica. A procrastinação ativa mostrou diferenças entre os grupos ($p<0,05$). As variáveis idade e qualidade de vida mostraram relação com o rendimento acadêmico. A partir dos resultados obtidos concluímos que a dinâmica ativa pode contribui para melhora o desempenho.

Introdução

A prática do ensino, nas diferentes áreas do conhecimento, vem sofrendo profundas mudanças na última década, principalmente com a incorporação das dinâmicas ativas e novas tecnologia de informação e comunicação, com o objetivo de apoiar e melhorar o processo de ensino aprendizagem (KING et al., 2019; SINGH et al., 2019; STAINS et al., 2018).

A associação de dinâmicas ativas com o modelo de sala de aula invertida ("flipped classroom") é uma estratégia que pode contribuir para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos, melhorando a motivação, engajamento e por consequência o desempenho (EL-MIEDANY et al., 2019; OLIVAN BLAZQUEZ et al., 2019).

Portanto, apenas a implementação de práticas pedagógicas fundamentadas em dinâmicas ativas, podem não ser suficiente para determinar um melhor rendimento acadêmico, sendo necessário entender a relação de outros fatores que podem interferir no processo.

Material e Métodos

Participaram deste estudo tipo coorte quase-experimental, todos acadêmicos regularmente matriculados nas 2a e 3a séries do Curso de Odontologia no segundo semestre de 2017 da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Os acadêmicos foram divididos em dois grupos: DA: Dinâmica ativa centrada no aluno, e AT: Aula expositiva tradicional. Para o grupo DA (dinâmica ativa, 2o ano) foram gravados

vídeos utilizando o programa Camtasia®:Mac version 2.8.3 (TechSmith Corporation). Para o grupo AT (dinâmica passiva, 3o ano) os temas foram apresentados em aulas expositivas com auxilio de quadro negro e giz. Os dois grupos receberam durante o semestre os mesmos conteúdos ministrados sempre pelo mesmo professor (F.A.S.). Todas as avaliações foram elaboradas e corrigidas por outros dois professores da disciplina (S.C.S. e G.L.P.) não envolvidos com as aulas teóricas.

Para avaliação da qualidade de vida foi utilizada a versão em português do questionário WHOQOL-Bref. Com o objetivo de avaliar a integração do estudante à vida universitária optou-se pela aplicação da escala de avaliação da vida acadêmica (EAVA). A avaliação da procrastinação foi realizada com a Escala de Procrastinação Acadêmica (EPA1) e a Escala de Procrastinação Ativa (EPA2). Para avaliar os processos da aprendizagem dos alunos utilizamos o Inventário de Processos de Autorregulação da Aprendizagem (IPAA). Todos instrumentos utilizados possuem validade testada e comprovada em português.

Análise estatística: as características dos dois grupos (idade e gênero) foram avaliadas com estatística descritiva e analítica (teste t e qui-quadrado). A análise dos resultados do desempenho acadêmico foi realizada com o teste t para amostras não pareadas. A comparação das notas do 1º e 2º bimestres em cada grupo foi realizada com o teste t para amostras pareadas. O nível de significância adotado foi de 5% (α=0,05). Todos os cálculos foram realizados com o pacote estatístico SPSS® (Statistical Package for the Social Science) versão 21.0 (SPSS Inc Chigaco Illinois USA).

Resultados e Discussão

A idade, considerando o total de estudantes foi de 20,2 ± 1,7 anos, sendo que 72% eram do gênero feminino.

Não foram encontradas diferenças significativas entre as notas dos 1º e 2º bimestres, bem como a média final entre os alunos que receberam diferentes metodologias de ensino/aprendizagem. No entanto, o grupo que recebeu metodologias ativas teve um aumento significativo nas notas quando foram comparadas no 1º e 2º bimestres (Figura 1).

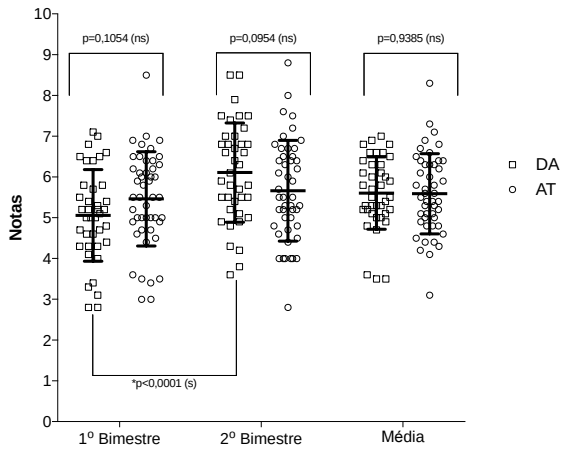


Figura 1. Distribuição das notas do obtidas após as diferentes metodologias de aula: Dinâmica ativa (DA) e Aula tradicional (AT). Linhas representa a média e o desvio padrão; Pontos representam cada aluno. *Diferença significativa entre as notas do 1º versus 2º bimestres no grupo DA (p<0,05, teste t de *student* pareado). Comparação entre os grupos em cada bimestre, diferenças não significativas (p>0,05). Teste t de *student* não pareado.

Tabela 1. Qualidade de vida, autorregulação da aprendizagem e procrastinação de acadêmicos submetidos a diferentes metodologias de ensino/aprendizagem. DA (dinâmica ativa) e AT (aula tradicional).

Variáveis	Grupo DA (2º Ano) n=39	Grupo AT (3º Ano) n=47	Valor de P
Qualidade de vida Whoqol-bref			
Domínio Físico	56,1±16,5	59,9± 1,9	0,263 ns
Domínio Psicológico	58,7±16,0	57,7 ± 15,3	0,782 ns
Domínio Relações Sociais	65,8 ± 19,8	64,0 ± 19,5	0,673 ns
Domínio Meio Ambiente	64,0 ± 13,9	59,9 ± 15,2	0,197 ns
Avaliação da vida acadêmica			
Ambiente universitário	28,6 ± 5,0	27,2 ± 4,3	0,197 ns
Compromisso com o curso	25,7 ± 4,0	25.5 ± 3,7	0,850 ns
Habilidade do estudante	31,3 ± 7,4	32,3 ± 5,7	0,469 ns
Envolvimento em atividades não obrigatórias	18,2 ± 4,1	18,1 ± 3,5	0,970 ns
Condições para o estudo e desempenho acadêmico	9,3 ± 2,4	10,1 ± 2,9	0,186 ns
Autorregulação da aprendizagem	3,8 ± 0,5	3,9 ± 0,4	0,762 ns
Procrastinação Acadêmica			
Estudo para prova	2,8± 0,7	3,1± 0,6	0,069 ns
Estudo diário	2,9± 0,6	2,9± 0,5	0,920 ns
Procrastinação Ativa			
Habilidade em cumprir prazos	3,7± 0,8	3,2± 0,9	0,018 s
Satisfação com os resultados	1,9± 0,6	1,7± 0,7	0,431 ns
Preferência por pressão	1,5± 0,4	2,1± 0,9	<0,0001 s
Decisão intencional	1,9± 0,5	2,6± 0,6	<0,0001 s

DA; Dinâmica ativa, AT; Aula tradicional, t *student*; [s]significativo; [ns]não significativo
Nota: 17 alunos foram excluídos

ISSN 1676-0093

A tabela 1 mostra que não houve diferenças entre os acadêmicos, considerando a qualidade de vida, avaliação da vida acadêmica, autorregulação da aprendizagem e procrastinação acadêmica. Porém na procrastinação ativa, os domínios habilidade de cumprir prazos, preferência por pressão e decisão intencional, tiveram diferenças significativas entre os grupos.

A análise da percepção dos universitários em relação a qualidade de vida acadêmica não mostrou diferença entre os grupos em nenhuma dos fatores avaliados (ambiente universitário; compromisso com curso; habilidade do estudante; envolvimento em atividades não obrigatórias; condições para o estudo; e desempenho acadêmico).

De acordo com a idade e período, os alunos podem estar expostos a maiores preocupações com curso, atendimento dos pacientes, custos/despesas e esses aspectos podem ser fonte de estresse para estudantes de odontologia.

A autorregulação da aprendizagem também não apresentou diferenças entre os grupos. Estudos utilizando diferentes séries e cursos por períodos mais longos de acompanhamento, variando as metodologias ativas devem ser considerados.

Conclusões

A metodologia de ensino/aprendizagem empregada não teve impacto no desempenho acadêmico, porém a dinâmica ativa contribui para melhora do desempenho de um bimestre para o outro.

A procrastinação ativa foi diferente entre os grupos que receberam diferentes metodologias de ensino.

Agradecimentos

Um agradecimento especial ao Orgão de Fomento em Pesquisa CNPq.

Ao meu orientador Prof. Fabio André dos Santos, pela oportunidade de realização deste trabalho.

Referências

EL-MIEDANY, Y. et al. Flipped Learning: can rheumatology lead the shift in medical education? **Curr Rheumatol Rev,** v. 15, n. 1, p. 67-73, 2019.

KING, A. M. et al. Flipping the classroom in graduate medical education: a systematic review. **J Grad Med Educ,** v. 11, n. 1, p. 18-29, Feb 2019.

OLIVAN BLAZQUEZ, B. et al. The use of flipped classroom as an active learning approach improves academic performance in social work: A randomized trial in a university. **PLoS One,** v. 14, n. 4, p. e0214623, 2019.

SINGH, K. et al. Teaching anatomy using an active and engaging learning strategy. **BMC Med Educ,** v. 19, n. 1, p. 149, May 16 2019.

STAINS, M. et al. Anatomy of STEM teaching in North American universities. **Science,** v. 359, n. 6383, p. 1468-1470, Mar 30 2018.