

**PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DO CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM
AGRICULTURA DO CAMPUS PONTA PORÃ SOBRE AS METODOLOGIAS DE
ENSINO**

**Cristiana Maia de Oliveira,
IFMS, Campus Naviraí,
cristiana.oliveira@ifms.edu.br**

**Leandro Martins Ferreira,
IFMS, Campus Naviraí,
leandro.ferreira@ifms.edu.br**

**Helenice Serikaku,
IFMS, Campus Ponta Porã,
helenice.serikaku@ifms.edu.br**

**Renato Massao Shiwa,
IFMS, Campus Ponta Porã,
renato.shiwa@ifms.edu.br**

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa é conhecer quais são as metodologias e ferramentas de ensino mais adotadas no Curso Técnico Subsequente em Agricultura do IFMS, *campus* Ponta Porã, aquelas consideradas mais eficazes na percepção dos discentes para a aprendizagem e discutir o uso de metodologias ativas. Foi realizado levantamento com o uso de questionário semiestruturado contendo dez perguntas, aplicados aos estudantes do segundo e quarto período do técnico subsequente em agricultura. A pesquisa teve foco nas metodologias e ferramentas utilizadas nas disciplinas de agrárias. Os resultados mostraram que sob a perspectiva dos estudantes as metodologias mais adotadas pelos docentes são as aulas expositivas associadas as práticas e como ferramenta para aplicação dos conteúdos o uso de *data show*. Tais metodologias são consideradas eficazes pelos estudantes e a maioria se mostra satisfeito, revelando que os mesmos se sentem bem no papel de sujeitos passivos na aprendizagem. Portanto o desafio é a aplicação de metodologias que cativem os estudantes e o tornem protagonistas no seu próprio aprendizado e os professores atuantes como mediadores nesse processo. Para isso é necessário o suporte da unidade escolar, estímulo a capacitação docente e sua aplicação em aulas oportunizando aos estudantes conhecerem metodologias diferentes do que estão habituados.

Palavras-chave: Educação; Método ativo; Ensino e aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira passou por uma série de transformações ao longo dos anos, contudo, devido a influência europeia e americana, as metodologias utilizadas em sala de aula em sua maioria ainda são baseadas em métodos tradicionais de ensino-aprendizagem nos quais o aluno é mero receptor dos conhecimentos passados pelo professor (CASTANHA et al., 2017). Com isso, o que se tem observado ao longo do tempo é um desinteresse por parte dos estudantes e dificuldades na aprendizagem dos conteúdos e consequente abandono do curso, principalmente quando se trata de educação para adultos, como é o caso dos cursos técnicos subsequentes.

Freire (2011) relata que ensinar não é simplesmente transferir conhecimento, é necessário que o docente tenha um conhecimento teórico para que possa aplicá-lo na prática, ou seja, primeiramente, há a construção do saber do educador para que depois este consiga concretizar em sala de aula fazendo a abordagem dos assuntos aos alunos de forma que este consiga construir de forma crítica o seu conhecimento. Portanto, o aluno não é apenas o receptor ele auxilia na construção sendo sujeito ativo desse processo. Além disso, o próprio educador se renova quando atua na prática, pois está sempre aprendendo através da aplicação de novas metodologias e formas de ensinar.

Ainda, é importante salientar que as pessoas são diferentes e dessa forma possuem diversas formas de compreensão dos conteúdos, além de interesses diferentes o que torna os métodos de ensino mutáveis a cada realidade (PIMENTA & CARVALHO, 2008). Dessa forma, questionamentos de como o professor deve aplicar os conteúdos, que metodologia usar, quais ferramentas, os alunos contribuem ou não com a participação em sala de aula, vêm sendo realizados e exigindo uma mudança do papel do professor em relação à abordagem dos conteúdos (SILVA, 2017).

A introdução de novas metodologias de ensino conjuntamente com as tradicionais podem refletir em um melhor aprendizado dos discentes e despertar maior interesse dos mesmos. Além disso, conhecer os principais métodos de ensino que são adotados e aqueles que são considerados como mais eficazes para o aprendizado na percepção dos alunos podem contribuir para uma melhor adequação do processo de ensino.

Os desafios são maiores quando se trata da educação de jovens e adultos, na qual há uma diversidade de estudantes em diferentes idades, diversos contextos sociais e que muitas

das vezes estão há anos fora da escola e, portanto, um público que exige uma maior atenção quanto às metodologias de ensino adotadas (FREZZARIN, 2015).

Nesse contexto, sob a ótica da literatura e do cotidiano no *campus* Ponta Porã, onde a dificuldade na aplicação dos conteúdos e de aprendizagem no nível subsequente são relatados por professores e estudantes, o objetivo dessa pesquisa é conhecer quais são as metodologias e ferramentas de ensino mais adotadas no Curso Técnico Subsequente em Agricultura do IFMS, *campus* Ponta Porã, aquelas consideradas mais eficazes na percepção dos discentes para a aprendizagem e discutir o uso de metodologias ativas.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 METODOLOGIAS DE ENSINO

Entende-se por metodologia didática o conjunto de métodos e técnicas de ensino utilizados para aprendizagem, onde a palavra método é descrita como o caminho para se chegar ao(s) objetivo(s) e técnica como fazer/desenvolver o trabalho. A metodologia não é única, mas apropriada de acordo com cada estudante, sua capacidade cognitiva e seu contexto social e se o papel do professor é conduzir a aprendizagem o método/caminho deve ser o mais adequado para esse processo (RANGEL, 2014). Dessa forma, o professor deve identificar qual metodologia contribuirá melhor nesse processo e o que pode ser diferente dentro de cada disciplina ministrada (KRUGER & ENSSLIN, 2013). O perfil do docente muda diante cada realidade, na qual os saberes necessários para ensinar vão além e não somente ficam restritos aos conteúdos aplicados nas disciplinas (DIESEL et al., 2017).

De acordo com Kruger & Ensslin (2013), as metodologias podem ser classificadas em dois tipos: passivas ou também chamadas de métodos tradicionais e ativas conhecidas também como metodologias construtivistas.

O método de tradicional de ensino parte do princípio da ausência de vivência ou concepções prévias do estudante, ou seja, esse método tem por fundamento a transmissão e a recepção de informações sendo o estudante apenas reprodutor daquilo que recebeu em sala (DARROZ, et al., 2015) sendo incapaz de agir e pensar criticamente (OLIVEIRA, 2011). Há a predominância do ensino sobre a aprendizagem (RODRIGUES, et al., 2011) e muitas das vezes a hierarquia rígida adotada por muitos professores na qual o estudante não tem voz é

entendida como o desinteresse e estagnação em formar alunos críticos (OLIVEIRA, 2011).

Essa centralização do ensino no professor no qual ele é o responsável por transmitir, comunicar, orientar e instruir também é observado na própria disposição dos alunos em sala de aula onde as carteiras são enfileiradas e na frente ao centro a mesa do professor o qual demonstra sua disciplina e autoridade (RODRIGUES et al., 2011).

Em contraposição aos métodos tradicionais de ensino surgem as metodologias ativas, centradas na aprendizagem, nas quais há o estímulo do pensamento crítico-reflexivo dos estudantes e, por conseguinte, o protagonismo deles, pois passam a ir em busca do conhecimento (SILVA, 2017; MACEDO et al., 2018).

Segundo Glasgow (2019) “os estudantes aprendem a aprender de forma a conseguir atender as necessidades constantes de adaptação ao conhecimento contemporâneo, aos desafios e problemas que irão encontrar no futuro”

Os princípios que constituem as metodologias ativas de ensino são: aluno – centro do ensino e de aprendizagem, autonomia, reflexão, problematização da realidade, trabalho em equipe, inovação e professor como mediador, facilitador e ativador desse processo (DIESEL et al., 2017).

Segundo Rodrigues et al. (2011), o professor deixa de ser o sujeito do processo e sim aquele que ensina o estudante a aprender e passar o que aprendeu em frente. Paulo Freire (2011) enfatiza esse contexto em seu livro pedagogia da autonomia.

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 2011).

O professor passa a ser comprometido com as mudanças sendo questionador, criativo, flexível, gerador de conhecimento e informação tendo a função de entender cada aluno assim como o seu desenvolvimento e dessa forma promover metodologias de aprendizagens significativas. O conteúdo é importante, mas o caminho para o estudante chegar até ele é primordial (RODRIGUES et al., 2011).

Entendidas como o processo de organização da aprendizagem, as metodologias ativas apresentam algumas estratégias para sua aplicação, como por exemplo, pode-se citar a

aprendizagem por problemas (*Project Based Learning* - PBL), estudo de caso, projetos de técnica da problematização (*Teaching Case*) (PEREIRA, 2012), aprendizagem baseada em equipes (*Team Based Learning* – TBL), aprendizagem por meio de jogos (*Game Based Learning* – GBL), sala de aula invertida (*Flipped Learning*) e mais recentemente o ensino híbrido (*blended learning*) (VALENTE et al., 2017) entre outros.

A aplicação desses métodos tem sido utilizada em diversas escolas e disciplinas como estratégia educacional. Exemplo para Santos & Bottechia (2017) que utilizaram a metodologia de aprendizagem baseada em problemas nas aulas de química do ensino médio comprovando na prática os benefícios de sua utilização, proporcionando desafios aos estudantes e estimulando o desenvolver de seu pensamento crítico. Lopes (2007) apresenta as possibilidades de integração desse método na área de agrárias, contudo deixa claro que não há uma receita pronta para o ensino de habilidades e que as habilidades são conseguidas na práticas pelo próprio esforço em adquiri-las.

Apesar da introdução das metodologias ativas serem o alvo das discussões atuais na prática docente ainda há inúmeras barreiras a aplicação como: preconceitos pedagógicos tradicionais, precária formação dos docentes e exigências quantitativas do sistema educacional (RODRIGUES et al., 2011). Então, ainda o que se observa na maioria das instituições é a grande influência dos métodos tradicionais de ensino e como consequência uma dualidade de ações onde os estudantes reclamam das práticas rotineiras e pouco dinâmicas e os docentes destacam a frustração pela pouca participação, desinteresse e a desvalorização dos estudantes durante as aulas quanto as metodologias adotadas para chamarem sua atenção (DIESEL et al., 2017). Outro fator é que o método tradicional é reconhecidamente aprovado pela maioria das instituições escolares, professores, estudantes e familiares.

Por isso, um dos desafios da educação é romper essas dificuldades em busca de propostas educativas que saiam do livro didático, da centralização no professor, dando ênfase ao protagonismo estudantil (VALENTE et al., 2017).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho foi realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), *campus* Ponta Porã no período de setembro a outubro de 2019,

onde efetuou-se um levantamento por meio do uso de questionários semiestruturados aplicados aos alunos do segundo e quarto semestre do Curso Técnico Subsequente em Agricultura. Foi escolhido o técnico subsequente por se tratar de um público alvo diferenciado, para aqueles que já concluíram o ensino médio, e também no qual é relatado por docentes e discentes apresentar um contexto de maiores dificuldades em relação ao ensino e aprendizagem.

O questionário aplicado foi semiestruturado contendo dez perguntas, fechadas e abertas. As perguntas abordaram assuntos como perfil dos estudantes e métodos de ensino, nelas foi avaliada a percepção dos alunos/discentes quanto às metodologias e ferramentas adotadas nas disciplinas de agrárias e de sua eficiência no ensino-aprendizagem.

Entre os itens abordados no questionário estão: a) semestre do curso; b) idade; c) gênero; d) cidade que reside; e) metodologias adotadas pelos professores em aula; f) recursos didáticos utilizados pelos professores em aulas; g) interesse na aula da forma como são aplicados os conteúdos; h) fatores que consideram influenciar negativamente o seu aprendizado; i) metodologias adotadas que considera mais eficazes para o seu aprendizado; e j) se estuda os conteúdos aplicados em aula em casa. O questionário não foi obrigatório e sim de acordo com o interesse do estudante em opinar sobre os questionamentos levantados.

A pesquisa inicialmente foi descritiva por meio de perguntas e posteriormente análise dos dados com abordagem quantitativa e qualitativa, na qual os dados foram transformados em frequência relativa (fr) e absoluta (fa). As tabelas e gráficos foram construídos no programa Excel 2010.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Foram entrevistados no total 42 estudantes do curso Técnico em Agricultura, nível subsequente, no *campus* do IFMS - Ponta Porã matriculados no segundo (20) e quarto (22) períodos do segundo semestre do ano de 2019 (Tabela 1).

Tabela 1: Perfil dos estudantes do Curso Técnico em Agricultura- nível subsequente, do IFMS Ponta Porã.

Variáveis		Frequência Absoluta (FA) Estudantes (n)	Total	Frequência Relativa (FR) Estudantes (%)	Total
Semestre	2	20	42	47,6	100%
	4	22		52,4	
Gênero	Feminino	13		31	
	Masculino	29		69	
Idade	18-25	12		28,6	
	26-30	8		19	
	31-35	5		11,9	
	36-40	7		16,7	
	>40	10		23,8	
Local de Residência	Ponta Porã	31		73,8	
	Amambai	5	11,9		
	Coronel Sapucaia	3	7,1		
	Itamarati	1	2,5		
	Não responderam	2	4,7		

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Apesar de o curso apresentar aproximadamente 50 alunos com frequência ativa, somando segundo e quarto semestre, não era obrigatório responder ao questionário, uma vez que a participação era segundo a vontade dos estudantes em contribuir com a pesquisa. Independente disso, houve uma grande adesão dos estudantes/discentes demonstrando o interesse na melhoria das atividades educativas do *campus*.

No primeiro momento do levantamento, buscou-se conhecer o perfil dos estudantes em relação ao gênero, idade e local de residência na região. Dessa forma, o resultado dos questionários aplicados revelou que a maioria do público entrevistado pertence ao sexo masculino, 29/69%, e em menor quantidade pelo feminino, 13/31% que corresponde a aproximadamente metade do número de homens. Esses resultados corroboram com os trabalhos de Marques et al., (2017) e Dachery et al., (2018) que demonstram o domínio do sexo masculino nos cursos de agrárias. Apesar da menor representatividade é importante destacar a participação de mulheres em atividades e cursos agrícolas que vem crescendo a cada ano, demonstrando sua presença em áreas consideradas no passado como tipicamente masculinas

(MARQUES et al., 2017).

A presença da mulher no cenário agrícola também é evidenciado pelo Censo Agropecuário de 2017 (IBGE, 2019) que destaca a maior participação do sexo feminino na direção de estabelecimentos agropecuários, contudo a maior parte dos produtores, homens e mulheres, possuem no máximo o ensino fundamental o que revela a necessidade de maiores investimentos e incentivos a educação.

Ainda, observa-se na tabela 1 público diversificado quanto a faixa etária abrangendo estudantes de 18 a 25 anos (12/28,6%), 26 a 30 anos (8/19%), 31 a 35 anos (5/11,9%), 36 a 40 anos (7/16,7%) e com idade superior a 40 anos (10/23,8%). Essa diversidade de idades no curso é natural, uma vez que está se falando do curso no nível subsequente o qual é composto por estudantes que já terminaram o segundo grau e retornaram aos estudos visando uma qualificação e colocação profissional, ampliando assim as oportunidades de emprego. Especificamente o técnico em agricultura é um curso de grande importância para a região uma vez que o estado tem grande destaque agrícola e necessita cada vez mais de profissionais qualificados.

É importante destacar a quantidade de alunos na faixa dos 18 a 25 anos (28,5%) e acima dos 40 (23,8%), dois públicos opostos e possivelmente com trajetórias também distintas como estudantes que recentemente concluíram o ensino médio regular, outros que concluíram essa modalidade há anos, aqueles que podem ter cursado a Educação para Jovens e Adultos (EJA) recentemente ou a muito tempo.

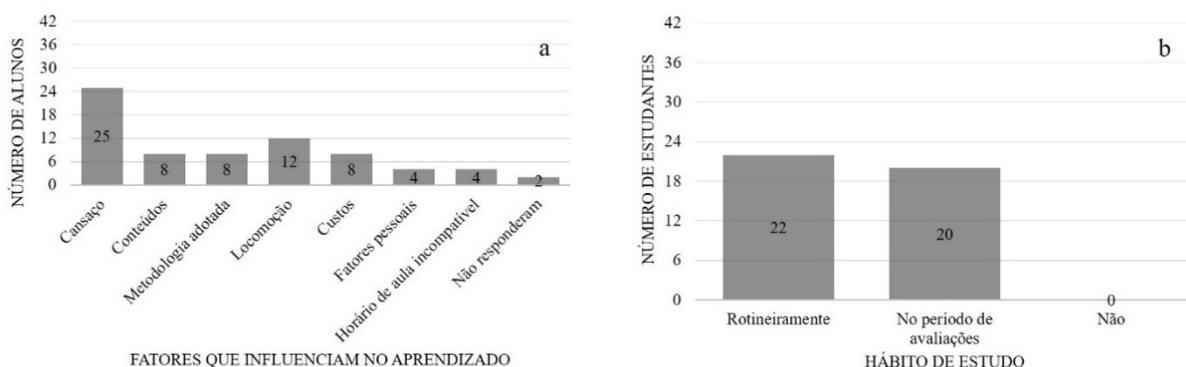
Essa ampla faixa de idade, compreendendo jovens e adultos, dentro de uma mesma sala de aula faz com que aumente as dificuldades para o trabalho docente, pois ao mesmo tempo em que se tem alunos recém formados no ensino médio há também aqueles que a anos estão fora do ambiente escolar. Essa dificuldade decorre devido à ausência de capacitação e preparação do trabalho docente em atuar nessa modalidade de ensino, atendendo as diferentes necessidades e expectativas, o que impacta de forma negativa na sua atuação inicial como também nas dificuldades sentidas pelos estudantes (SOUTO & GUERRA, 2016). Segundo Souto & Guerra (2016) isso acaba por gerar uma mudança na atuação docente que passa a buscar outras metodologias e ferramentas para o ensino tornando-o mais atrativo para os estudantes.

Em relação ao local de residência, observou-se que os estudantes são originários de cidades como Ponta Porã (31/73,8%), cujo centro está localizado a aproximadamente 12 km

de distância do *campus*, há locais mais distantes como Amambai (5/11,9%), Coronel Sapucaia (3/7,1%) e assentamento Itamarati (1/2,5%). Alguns estudantes, 2/4,7%, não responderam à pergunta (Tabela 1). O questionamento foi realizado no intuito de compreender se o elemento deslocamento seria um dos fatores a afetar o rendimento nas aulas.

Dessa forma, complementando essa pergunta, os estudantes foram questionados quanto aos fatores que influenciam no seu aprendizado e um dos itens citados foi a locomoção (12/30%), no qual a deficiência de transporte público afeta no deslocamento até a instituição e na volta para casa fazendo com muitos dos estudantes até mesmo desistam do curso. Outros fatores apontados foram o cansaço (25/62,5%), sendo o principal enfatizado, pois muitos trabalham no período matutino e vespertino indo direto para o curso no período noturno, conteúdos aplicados (8/20%) os quais consideram difíceis, metodologia adotada (8/20%), custos (8/20%), fatores pessoais (4/10%) e horário de início e fim de aula incompatíveis (5/12,5%) ou com a saída do trabalho ou para tomar o transporte no final das aulas (Figura 1a).

Figura 1: a) Fatores considerados pelos estudantes como influenciadores no seu aprendizado; b) Número de alunos que relatam estudar os conteúdos extraclasse. *A soma do número de estudantes na figura a são maiores que 42 uma vez que os estudantes poderiam responder a mais de uma alternativa.



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

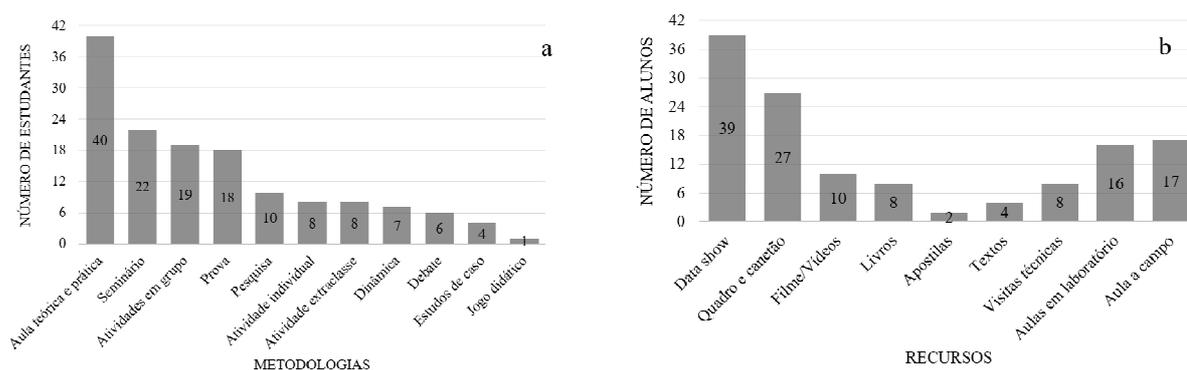
Como a metodologia utilizada pelos professores e conteúdos aplicados também foram itens selecionados por estudantes como uns dos fatores que dificultam o seu aprendizado levantou-se o seguinte questionamento: você estuda os conteúdos aplicados em aula em casa? Constatou-se que 22/52,4% relatam estudar rotineiramente enquanto 20/47,6% somente no período de avaliações. O resultado pode refletir diretamente na forma com que o professor

trabalha em sala pois quase metade dos estudantes não fazem revisão dos conteúdos durante o semestre (Figura 1b).

Este contexto é questionado por diversos autores alguns relatam a importância dos estudos extraclasse situação em que o estudante também é responsável pela gestão da própria aprendizagem. Outros contradizem expondo que a forma como o conteúdo é aplicado, dependendo da metodologia, em aula é o suficiente para a aprendizagem. Segundo Guerra (2016), o estudo deve ser um hábito na vida do estudante e deve ser feito diariamente pois assim há uma maior facilidade de lembrar e aprender os conteúdos explicados pelo professor. Carvalho (2012) relata que a rotina de estudo resulta em melhor desempenho e resultados escolares quando comparados a aqueles que não possuem hábito de estudo.

Outra pergunta abordada no questionário foi sobre as práticas pedagógicas adotadas em aulas pelos professores de agrárias. Os estudantes apontaram que a mais utilizadas são aulas teóricas, geralmente expositivas e práticas (40/95,2%), seguido do uso de seminários (22/52,4%), atividades em grupos (19/45,2%), provas (18/42,9%), pesquisa (10/23,8%), atividade individual (8/19%), atividade extraclasse (8/19%), dinâmicas (7/16,7%), debate (6/14,3%), estudo de caso (4/9,5%) e jogo didático (1/2,4%) (figura 2a).

Figura 2: a) Principais metodologias adotadas pelos professores; e b) Recursos utilizados pelos professores. *A soma do número de estudantes na figura a e b são maiores que 42 uma vez que os estudantes poderiam responder a mais de uma alternativa.



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Os resultados permitiram conhecer que as principais metodologias utilizadas são aulas expositivas e dialogadas associadas a práticas revelando a predominância do método tradicional em aulas.

Assim como nessa pesquisa, Darroz et al., (2015) identificaram que os professores de física em Passo Fundo-RS ainda pautam seus métodos educativos no tradicional apesar de conhecerem outros que promovam uma aprendizagem mais significativa como a discussão, análise, reflexão, partilha e fala com participação dos estudantes nas aulas. Segundo Glasgow (2019), a vantagem do uso do método tradicional é a segurança na aplicação dos conhecimentos e conteúdo que o professor julga necessário, contudo há a desvantagem de que os estudantes não são homogêneos apresentando diferentes ritmos e habilidades de aprendizagem.

Essa diferença é vista no técnico subsequente que, como destacado anteriormente, trata-se de um público diferenciado com o qual a forma de se trabalhar em sala merece uma maior atenção, de forma a chamar a atenção dos alunos e motivá-los a participação, uma vez sabido do perfil e das dificuldades enfrentadas pelos mesmos para realização do curso.

Segundo os estudantes, pouco se utiliza de atividades interativas como dinâmicas, debates, estudos de caso, jogos didáticos, entre outras que saiam do método tradicional e que estimulem e envolvam sua participação. Quando se fala da utilização dos trabalhos em grupo, individuais, uso dinâmicas em sala de aula, estas só serão integrantes de metodologias ativas se de fato envolvam o estudante na construção e participação da atividade sendo o próprio responsável pelo aprendizado (LEMOV, 2013).

Aliada às metodologias, a aprendizagem se torna mais significativa quando faz parte do conhecimento prévio do estudante, desse modo, ele pode fazer associações com sua realidade, caso contrário, o conteúdo se torna mecânico e repetitivo sem incorporação e atribuição do significado (PELIZZARI, et al., 2002). Segundo Silva & Silva (2012), a utilização de dinâmicas torna-se um facilitador no processo de ensino-aprendizagem fazendo com os sujeitos envolvidos tanto professor como aluno se beneficiem com o despertar da criticidade. Além disso, aprender os conteúdos se torna muito mais prazeroso despertando a atenção, criatividade e imaginação dos estudantes.

Diversos trabalhos relatam os benefícios da utilização de metodologias interativas como o realizado por Hax e Filho (2014), o qual utilizaram jogos no ensino técnico em agricultura em diversas disciplinas e observaram neste uma ferramenta capaz de cativar os alunos e torná-los atores de seu aprendizado. Contudo, dificuldades na aplicação dos métodos também são encontrados como preconceitos quanto a aplicação do método por não entenderem que os jogos lúdicos também podem ser inseridos na agricultura e acesso no caso

de jogos eletrônicos.

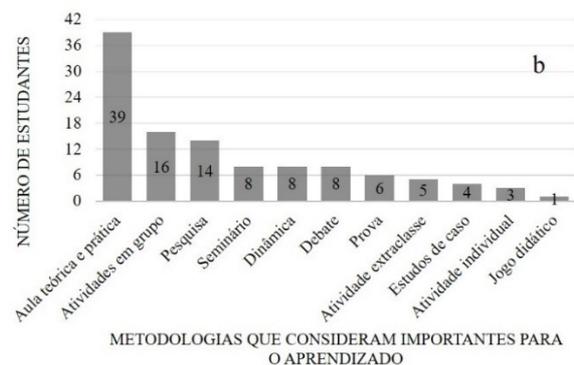
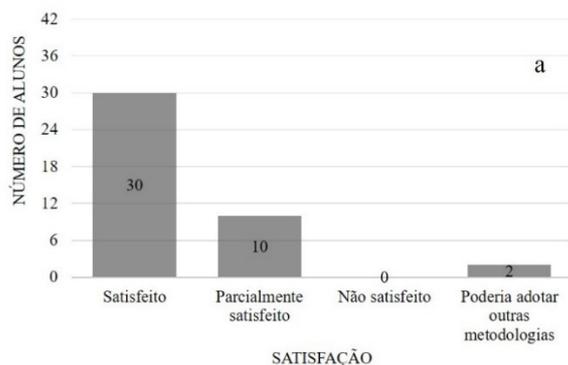
Para a condução das aulas, os recursos utilizados, segundo relatos dos estudantes, são principalmente datashow (39/92,9%), quadro e canetão (27/64,3%), aulas a campo (17/40,5%) e em laboratório (16/38,1%), filmes/vídeos (10/23,8%), visitas técnicas (8/19%), livros (8/19%) e em menor quantidade apostilas (2/4,8%) e textos (2/4,8%). O item visita técnica foi enfatizado pelos estudantes como importantes para seu aprendizado (figura 2b).

Segundo Da Ros (2012) a contribuição de aulas de campo, como visitas técnicas nas disciplinas de agrárias desperta o senso crítico dos estudantes através do conhecimento da realidade na qual a interação entre teoria e prática permitiria um maior entendimento dos conteúdos. Contudo, segundo Caria (2006) a relação teoria e prática não deve se tratar somente da reprodução, ação mecânica e repetição de tarefas memorizadas e sim deve assumir o ser como sujeito da construção do saber, sendo este capaz de criar e recontextualizar as oportunidades para aprender.

Importante destacar que os recursos utilizados pelos professores como *datashow* (*powerpoint*) também são importantes, porém quando não utilizados como única ferramenta e sim integrado a outras, contribuindo assim para a efetiva interação aluno-professor dentro do contexto escolar (RODRIGUES et al., 2011).

Apesar do relato das aulas expositivas (40/95,2%) serem predominantes na prática docente, assim como uso do *datashow* (39/92,9%), os alunos se mostraram satisfeitos (30/73,8%) com os métodos adotados, apenas uma minoria opinou como parcialmente satisfeitos (10/23,8%) e 2/4,8% que responderam que poderiam ser adotados outros métodos. Corroborando com esse resultado, quando realizada a pergunta: quais metodologias consideram bom para o seu aprendizado? 39/92,9% dos estudantes responderam aulas teóricas e práticas como eficazes, 16/38,1% acham importante a realização de atividades em grupo, 14/33,3% e 8/9% seminários que são metodologias utilizadas pelos professores em aula (figura 3 a e b).

Figura 3: a) Satisfação dos estudantes em relação a forma de aplicação dos conteúdos pelos docentes; e b) Metodologias adotadas em aula que os estudantes consideram importantes para seu aprendizado. *A soma do número de estudantes na figura b são maiores que 42 uma vez que os estudantes poderiam responder a mais de uma alternativa.



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Dessa forma, os resultados encontrados mostram que os estudantes se identificam e gostam das aulas na forma tradicional, na qual estes ficam passivos na aplicação dos conteúdos enquanto o professor tem o papel principal. O fato da aceitação das aulas da forma tradicional talvez ocorra pelo desconhecimento de outras metodologias de ensino que os retirem da inércia e os tornem protagonistas do seu conhecimento. Segundo Diesel et al. (2017), a adoção de metodologias participativas contribui para que o estudante tenha papel ativo interagindo com o conteúdo e ouvindo, falando, perguntando, discutindo e isso deve ser feito oportunizando situações de aprendizagem envolvendo a problematização da realidade em que esteja inserido. Esse tipo de trabalho facilita o desenvolvimento de diferentes habilidades dos estudantes como refletir, observar, comparar e inferir em detrimento das aulas expositivas, que em sua maioria são mais monologadas que dialogadas.

De Deus et al. (2014), relatam que embora estudantes gostem de aulas centralizadas na fala do professor é necessário mudar esse cenário, uma vez que o aprendizado deve surgir no estudante. Ainda, segundo o autor, é necessário que novas metodologias sejam aplicadas na prática, ao longo do tempo, pois somente dessa forma haverá uma maior sedimentação do aprendizado. Além disso, é importante salientar que os métodos ativos são aliados do professor pois é uma ferramenta para avaliação do desempenho do estudante e das suas necessidades podendo ser modificado de acordo com a realidade inserida.

Embora as metodologias tradicionais sejam as mais utilizadas na prática docente, não significa que devam ser banidas do sistema educacional e sim integradas a práticas de ensino mais adequadas a realidade dos estudantes, utilizando-as de um modo mais humano, mostrando que todos podem aprender independentemente do seu perfil (DUARTE, 2018). Apesar das críticas feitas ao método tradicional, há inúmeras barreiras encontradas pelos professores para adoção de novos métodos e isso se deve principalmente às dificuldades para

trabalhar com conceitos de forma contextualizada e aproveitar conhecimentos relacionados ao cotidiano dos estudantes (DARROZ et al., 2015).

Outras dificuldades encontradas para aplicação dos métodos ativos estão relacionados ao desconhecimento dos tipos existentes, como aplica-los em sala de aula e de como chamar a atenção dos estudantes para interagir com a prática realizada. Com isso, a qualificação docente para a adoção de metodologias ativas de aprendizagem é essencial para a transformação das práticas educativas (MACEDO et al., 2018).

Com os resultados obtidos observa-se a importância de haver uma maior oferta de cursos, workshops ou outras atividades que envolvam o professor, aluno e direção para o conhecimento de outras metodologias a serem adotadas em sala de aula modificando o cenário, retirando o estudante como sujeito passivo da aprendizagem e qualificando o professor para trabalhar de forma segura quanto a utilização de metodologias ativas em sala de aula.

5 CONCLUSÕES

Com o levantamento foi possível conhecer que, sob a ótica dos estudantes, os métodos de ensino mais utilizados pelos docentes nas aulas de agrárias são principalmente aulas do tipo expositiva e dialogada associada a práticas e como ferramenta básica para a aplicação dos conteúdos o uso do *datashow*. A utilização de práticas interativas teve menor ênfase nas respostas dos estudantes. Apesar dos resultados, os estudantes se mostram satisfeitos com a forma da condução das aulas e enfatizam a realização de mais aulas a campo.

O costume com as práticas de ensino adotadas, muitas das vezes da forma tradicional em toda vida escolar, demonstra a aceitação do estudante como passivo, ou seja, sem iniciativa no processo de aprendizagem. O que pode ocorrer devido ao desconhecimento de outras práticas de ensino.

Isso revela a importância da utilização de metodologias que levem o estudante a interagir e que o motive a ir ao encontro do aprender, sendo ele o ator desse processo. Também, é importante considerar que a aplicação de metodologias ativas é um desafio para o professor sendo sua capacitação essencial para a aplicação das práticas. Dessa forma, toda a unidade escolar deve estar envolvida na mudança das práticas educativas.

REFERÊNCIAS

- SANTOS, M. L. C.; BOTTECHIA, J. A. A. O uso da metodologia ABP no ensino médio, como melhor aperfeiçoamento e colaboração para melhor aprendizagem. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC, 2017, Universidade Federal de Santa Catarina-SC, **Anais... ENPEC**, 2017.
- CASTANHA, A. P. Os métodos de ensino no Brasil do século XIX. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.4, p.1054-1077, out./dez. 2017.
- CARIA, T. H. “Reflexões teórico-metodológicas na análise e descrição das culturas profissionais”. In A. P. Marques e T. H. Caria (orgs.), Trabalho, Educação e Culturas Profissionais — Actas dos Encontros em Sociologia III, 2006, Braga, Núcleo de Estudos em Sociologia, Universidade do Minho, **Anais....Braga-PT**, 2006.
- CARVALHO, P. S. **Hábitos de estudo e sua influência no rendimento escolar**. 2012. 104f. Dissertação (Mestrado em psicologia clínica e da saúde), Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2012.
- DACHERY, C. S.; COTRIM, D.; DIAS, H. P.; OLIVEIRA, H. B.; MELLO, T. V.; CANEVER, M. D.. As áreas de interesse dos ingressantes das ciências agrárias da ufpe: uma análise de gênero. In: IV Congresso de Ensino de Graduação UFPel - CEG, 2018, Pelotas. **Anais... Pelotas-RS: IV Congresso de Ensino de Graduação UFPel - CEG**, 2018.
- DA ROS, C. A. A contribuição das visitas de campo no ensino de ciências agrárias na UFRRJ. **Revista ciência em extensão**, v. 8, n.1, p.107-122, jan./abr. 2012.
- DARROZ, L. M.; ROSA, C. W.; GHIGGI, C. M. Método tradicional x aprendizagem significativa: investigação na ação dos professores de física. **Aprendizagem significativa em revista/Meaningful learning review**, v. 5, n. 1, p. 70-85, Agost, 2015.
- De DEUS, J. M.; NONATO, D.R.; ALVES, R.R.F.; SILVA, M.M.M.; AMARAL, A.F.A.; BOLLELA, V.R. Aula Centrada no aluno versus aula Centrada no Professor. Desafios para mudança. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 4, p. 419-426, abr./mai. 2014.
- DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S.N. Os princípios da metodologia ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, 268-288, fev. 2017.
- DUARTE, S. M. **Os impactos do modelo tradicional de ensino na transposição didática e no fracasso escolar**. 2018. 121f. Dissertação (Mestrado em educação), Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREZZARIN, L. A. Desafios da Educação Técnica na Formação de Jovens e Adultos como profissionais para o atual mercado de trabalho. In: BELEZIA, E.C.; RAMOS, I. M. L.; ALVES, J. N.; SOUZA, L. R. A.; CONSTANTINO, P. R. P.; FERNANDES, S. A. F.

Perspectivas- Um novo olhar para a educação de jovens e adultos. São Paulo: Centro Paula Souza, 2015. p. 60-67.

GLASGOW, N. A. Ensino e aprendizagem hoje: modelos básicos e opções. In: LOPES, R. M.; FILHO, M. V. S.; ALVES, N. G. **Aprendizagem baseada em problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores.** Cap. 1, 2019, p.17-45.

GUERRA, C. M. S. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Produções didático pedagógica.** Cadernos PDE, Universidade Federal do Paraná, v.2, 2016. 68p. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_ped_ufpr_cristianmalvinadasilvaguerra.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2019.

HAX, F. C.; FILHO, R. C. M. F. Entomologia_agrícola.apk: Uma experiência de M-Learning, **Nuevas ideas em informática educativa TISE**, v. 1, n. 1, p.731-736, dez. 2014.

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Censo Agropecuário 2017.** Disponível em: <<https://censos.ibge.gov.br/agro/2017/>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

KRUGER, L. M.; ENSSLIN, S. R. Método tradicional e método construtivista de ensino no processo de aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina contabilidade III do curso de ciências contábeis da Universidade federal de Santa Catarina. **Organizações em contexto**, v. 9, n. 18, p. 219-270, jul./dez. 2013.

LEMOV, D. **Aula nota 10: guia prático: exercícios para atingir proficiência nas 49 técnicas e maximizar o aprendizado.** Da Boa, São Paulo, 2013.

LOPES, G.N. Aprendizagem baseada em problema com aplicações em ciências agrárias- uma proposta para o CCA/UFRR. **Agro@mbiente On-line**, v. 1, n. 1, p. 43-49, jul./dez. 2007.

MACEDO, K. D. S.; ACOSTA, B. S.; SILVA, E. B.; SOUZA, N. S.; BECK, C. L. C.; SILVA, K. K. D. Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. **Escola Anna Nery**, v. 22, n. 3, p. 1-9, jul. 2018.

MARQUES, A. L.; NUNES, D. F.; MILAGRES, F. C.; DELMONDES, K.; SIMONETTI, E. R.; OLIVEIRA, A. C. S. Cursos de ciências agrárias e questão de gênero: considerações acerca do perfil socioeconômico das estudantes de agronomia do Brasil. Jornada de Iniciação Científica – VIII JICE, Instituto Federal do Tocantins, 2017, Tocantins. **Anais...Tocantins-TO: JICE**, 2017.

OLIVEIRA, J. S. **Ensino tradicional, novo afazer pedagógico e suas influências na educação de jovens e adultos.** 2011. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História), Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

PELIZZARI, A.; KRIEGL, M. L. BARON, M. P. FINCK, N. T. L.; DOROCINSKI, S. I. Teoria da Aprendizagem significativa de AUSUBEL. **Revista PEC.**, v. 2, n. 1, p.37-42, jul. 2002.

PEREIRA, R. Método ativo: técnicas de problematização da realizada aplicada à educação básica e ao ensino superior. VI Colóquio Internacional: educação e contemporaneidade, 2012, São Cristovão. **Anais...** São Cristovão-SE: VI Colóquio internacional, 2012.

PIMENTA, S.A.; CARVALHO, A.B.G. **Elementos da didática: os diferentes métodos de ensino**. 21 ed. Campina Grande: EDUEP, 2008.

RODRIGUES, L. P.; MOURA, L.S.; TESTA, E. O tradicional e o moderno quanto a didática no ensino superior. **Revista Científica do ITPAC**, v. 4, n. 3, p. 1-9, jul. 2011.

SILVA, F. P.; BARROS, Y. S. A. P. Currículo Integrado e inclusão de jovens e adultos trabalhadores na perspectiva do PROEJA: entre o prescrito e o feito. IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional. A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 2017, Natal. **Anais...**Natal-RN, 2017.

SILVA, M. S. F.; SILVA, E. G. Um olhar a partir da utilização de dinâmicas como ferramenta para o ensino de geografia escolar. **Caminhos da geografia**, v. 13, n. 44, p. 128-139, dez. 2012.

SOUTO, M. K. N; GUERRA, M. J. Percepção dos professores quanto a inclusão de diferentes faixas etárias, numa mesma sala de aula no ensino da EJA. II Congresso de Educação Inclusiva e II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva, 2016, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande-PB: CINTEDI, 2016.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.