

METODOLOGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM: uma discussão sobre a formação de enfermeiros

TEACHING-LEARNING METHODOLOGIES: a discussion on nurse education

Juliana Stephanie Baina Pimentel
Juliana Cordeiro Soares Branco

RESUMO: Este texto procura refletir sobre a formação superior, na área da enfermagem, a partir da discussão sobre metodologias ativas para uma aprendizagem significativa. Para isso, foi realizada pesquisa bibliográfica e documental. Apresentamos aqui discussões de autores da área, bem como um estudo da produção científica realizada em reuniões anuais da ANPED acerca da utilização das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem e as Diretrizes Curriculares do curso de Graduação em Enfermagem (2001). Verificou-se que as metodologias de ensino e aprendizagem para a formação de enfermeiros têm sofrido mudanças, de modo a aproximar a teoria e a empiria. Entre os aspectos abordados nos anais da ANPED, a maioria (60%) aponta para a utilização de uma metodologia problematizadora, visando uma educação emancipadora, destes, 40% são voltados ao campo da saúde, corroborando com a importância de métodos ativos na formação dos profissionais. Identificou-se também a relevância da inovação no processo educativo do docente, apontada em 40% dos estudos. Dessa forma, entendemos que são necessários mais estudos sobre o tema e vimos que este estudo permite certo avanço no entendimento a respeito das metodologias de ensino-aprendizagem na formação de enfermeiros.

Palavras-chave: Metodologias. Relação Professor-Aluno-Conteúdo. Formação De Enfermeiros.

ABSTRACT: This paper aims to reflect on the higher education of nurses, starting from a discussion of active methodologies for significant learning. For this purpose, a bibliographical and documental research was conducted. From there we present remarks by academics in the field, beside a study of scientific pieces from the ANPED Annual Meetings regarding the use of active methodologies in the teaching-learning process. We add to that a discussion of the Curriculum Guidelines for the bachelor's degree in Nursing (2001). We conclude that teaching and learning methodologies for the formation of nurses have gone through changes in order to close the gap between theory and practice. Among the subjects discussed in the ANPED annals, a majority of them (60%) point towards the use of problematizational methodology, aiming for an emancipatory education, with 40% of these being in the field of Healthcare, which demonstrates the importance of active methods in the formation of these professionals. We also verified the relevance of innovation in the process of teacher education, mentioned in 40% of the studies. Thus, we conclude that the subject is deserving of further investigation, and hence this study provides an advancement in the understanding of the teaching-learning methodologies for the formation of nurses.

Keywords: Methodologies. Teacher-Student-Curriculum Relationship. Nurse Education.

1 Introdução

Vivenciamos, a partir da década de 1990, final do século XX, transformações sociais, econômicas, políticas, tecnológicas e culturais de forma intensa, muitas delas, ocasionadas pelo desenvolvimento de Tecnologias Digitais. Por meio de observações da prática laboral, percebemos que nem sempre as instituições acompanham as transformações societárias, sobretudo as instituições educacionais. Há uma cultura organizacional que não se modifica repentinamente, assim como há documentos legais que traçam as diretrizes de operacionalização que precisam ser debatidas e modificadas por consenso, na perspectiva da gestão democrática, o que não é tarefa simples. As concepções de “universidade” elaboradas no século XIX e início do século XX demonstram resistências às mudanças, em função de uma postura conservadora e do corporativismo acadêmico, de modo que determinadas instituições de ensino superior ainda não atualizaram suas concepções, considerando a dinâmica e as possibilidades do século XXI.

Transformações assim levam a mudanças de posicionamentos frente ao contexto e sabemos que isso implica em modificar formas de pensar, de ver o outro, de uma prática arraigada, pois o professor tende a reproduzir as práticas vivenciadas em uma outra época, inclusive como discentes. Docentes, no geral, determinam sua prática por meio de experiências vividas, tanto como alunos quanto como professores, e pela formação recebida em cursos de formação inicial e continuada.

Dito isso, o presente texto pretende refletir sobre a formação superior, na área da enfermagem, a partir da discussão sobre metodologias ativas para uma aprendizagem significativa. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, em que apresentamos as discussões de autores da área, bem como um estudo da produção científica realizada em reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), acerca da utilização das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem.

Este estudo trata-se de uma revisão de literatura que, de acordo com Gil (2010), permite ao pesquisador, por meio de produções prévias, a cobertura de uma gama ampla de fenômenos. Em relação aos trabalhos publicados nas reuniões anuais da ANPEd, foi realizada uma busca entre maio e dezembro de 2020. Inicialmente, buscou-se por produções na biblioteca da ANPEd por meio das seguintes palavras-chaves: “metodologia ativa”, “Paulo Freire” e “aprendizagem”, mas apenas dois trabalhos contemplavam o objetivo do estudo.

Sendo assim, a seleção dos trabalhos passou a ser feita por busca nos grupos de trabalhos assim denominados: “04 - didática”; “06 - educação popular”; “08 - formação de professores”; e

“12 – Currículo”, nas últimas reuniões (desde a 33^a à 39^a). Por fim, foram incluídos um total de 5 artigos pertinentes ao tema estudado, publicados entre 2015 e 2019, o que demonstra escassez de discussão sobre a temática. Acrescenta-se a discussão das Diretrizes Curriculares do curso de Graduação em Enfermagem (2001).

2 A Formação de Enfermeiros

Contextualizando, a formação de enfermeiros vem sendo alvo de mudanças no que se refere às metodologias de ensino e aprendizagem, considerando a importância da profissão e o impacto de seu exercício perante a comunidade. O processo formativo do enfermeiro dialoga com a adequação que os setores de saúde perpassam atualmente, diante dos avanços tecnológicos e de uma sociedade moderna. Dessa forma, as vertentes pedagógicas alvejam uma educação cada vez mais inovadora e condizente com o cenário atual (COSTA *et al*, 2017).

A construção da metodologia de ensino nos cursos de enfermagem tem evoluído ao longo dos anos. A partir da década de 1980, diante do despreparo de enfermeiros, notou-se a importância de discutir a dicotomia entre a teoria ministrada em sala de aula e a realidade da prática assistencial. Nesse contexto, intensificou a mobilização de educadores por uma educação crítica-reflexiva, o que trouxe contribuições significativas para a saúde, por meio de uma relação dialógica, tanto para os alunos e professores como entre esses sujeitos e a comunidade (SOBRAL; CAMPOS, 2012). Na busca por caminhos para a ampliação da formação, no final do século XX, surgiram discussões sobre a transformação da educação na área da saúde, com vistas a formação de agentes inovadores e transformadores da realidade (LAZZARI *et al*, 2011). Dessa forma, as vertentes pedagógicas contemporâneas almejam uma educação cada vez mais inovadora e condizente com o cenário atual (COSTA *et al*, 2017), sendo necessária a integração de métodos de ensino que transformem o aluno em protagonista do processo de ensino-aprendizagem, isto é, agente ativo, estimulado a ter proatividade e autonomia.

Esse é um contexto que exige um professor-pesquisador que desperte nos alunos a busca autônoma por conhecimento, de forma fundamentada. A escola da informação e da memorização deve dar lugar à escola do conhecimento, da descoberta e da construção de modos criativos de conhecimento, usando múltiplas e variadas modalidades de informação já disponíveis e que devem ser o foco da educação escolar. Dessa maneira, torna-se crescente a mobilização de educadores por uma educação crítica-reflexiva, alvo de modelos educacionais.

Por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação, de 2001, instituiu-se as Diretrizes Curriculares do curso de Graduação em Enfermagem, as quais trazem mudanças de paradigmas ao incentivar as instituições a trabalharem na articulação do ensino, da pesquisa e da assistência, demandando inovação e qualidade em todos os processos. Além disso, retoma a importância social das agências formadoras na preparação dos enfermeiros (BRASIL, 2001). A implantação das Diretrizes Curriculares permite a reestruturação do método de ensino por meio dos princípios pedagógicos, dentre eles, o princípio do aprender a aprender, da pedagogia das competências, da formação generalista, humanista, crítica-reflexiva e da formação voltada ao discente.

Dentro dessa perspectiva, o docente é visto como facilitador do processo de aprendizagem, é aquele que possui formação para tal ação, orienta os alunos e os avalia dentro de um rigor metodológico para o qual recebeu formação pedagógica ou vivenciou, a partir da prática docente, melhores métodos de trabalho. O modelo, portanto, propõe às universidades metodologias que permitem ao aluno refletir sobre a situação social e sociocultural, aproximando-o da realidade em que ele atuará (SALVADOR; *et al*, 2015).

Nesse prisma, são inseridas metodologias pedagógicas que associam teoria e prática, por meio de problematização de situações do cotidiano do trabalho da enfermagem. Esses métodos de ensino são chamados por alguns autores de Metodologia Ativa (MA), uma concepção educacional que incentiva o ensino-aprendizado crítico-reflexivo por meio da participação ativa do educando e seu comprometimento com a aprendizagem. A MA sugere, ainda, a formulação de situações que estimulem a reflexão crítica do aluno com a realidade, utilizando de problemas que gerem curiosidade e desafio (SOBRAL; CAMPOS, 2012).

Contrariando essa concepção de ensino, é possível encontrar métodos tradicionais de educação utilizados em instituições de ensino, como afirma Lazzari *et al* (2011) em seu estudo, quando menciona que ainda há ensino centralizador, antidialógico e autoritário atualmente. Os modelos conservadores devem ser repensados, uma vez que podem tornar os alunos acríticos e alienados, distanciando-os da realidade que encontrarão no exercício pleno de sua profissão.

A utilização da MA pode corroborar com a premissa de que o saber em enfermagem deve aproximar a educação teórica da prática assistencial, considerando que tal profissional perpassa pelos métodos de ensino-aprendizagem em suas ações de cuidado, seja com a equipe de trabalho e/ou com a comunidade. O enfermeiro é, de fato, um educador em saúde e o agente principal do

cuidado, devendo saber agir frente a problemas reais no seu cotidiano, algo que se torna mais leve quando é preparado desde a formação inicial (SOBRAL; CAMPOS, 2012; SALVADOR; *et al*, 2015).

3 Metodologias de ensino-aprendizagem: histórico e conceitos para além das tendências tradicionais

Em contraponto à pedagogia tradicional e em uma perspectiva de olhar o discente como sujeito ativo, podemos destacar alguns pensadores que fizeram história na área, demonstrando que essa não é uma discussão recente. O filósofo Jean-Jacques Rousseau, nascido em 1712, na Suíça, já discutia sobre a necessidade de olhar para o sujeito criança e repensar as práticas pedagógicas. Rousseau percebeu que cada fase da vida tinha características próprias que se modificam na relação homem-sociedade e, nessa relação, a educação é elemento fundamental para a necessária adaptação ao novo, pois entendemos que, em tese, toda criança e todo jovem devem passar pelo processo educacional.

Johann Heinrich Pestalozzi, nascido em 1746, também na Suíça, é outro importante estudioso que precisamos citar aqui. Ele era adepto e defensor da educação pública e buscou democratizar a educação, pois enfatizava a importância absoluta de que toda criança tinha condições e direito de acesso ao desenvolvimento. Trabalhou para que os governantes se interessarem pela educação das crianças das classes desfavorecidas.

Maria Montessori, por sua vez, foi uma importante educadora que nasceu na Itália, em 1870. Formada em medicina, dedicou-se ao cuidado de crianças com dificuldades cognitivas e motoras e suas práticas deram origem ao Sistema Montessoriano, que foi difundido em todo o mundo. Nesse método, as crianças têm seu protagonismo, pois têm liberdade de escolher o material a ser utilizado, além de proporcionar a cooperação.

Citamos aqui, também, Jean Piaget, nascido em 1896, na Suíça. Seus estudos foram determinantes para o entendimento do pensamento infantil e da adolescência para a época. O estudioso tinha o objetivo de entender os mecanismos mentais que o indivíduo utiliza para captar o mundo e, para isso, realizou observações e experimentos com crianças, concluindo que o pensamento se desenvolve gradualmente. Então, valorizava cada ação infantil, registrava e construía sua teoria. Até o início do século XX, assumia-se que as crianças pensavam e

raciocinavam da mesma maneira que os adultos, e que a diferença estava no fato de os adultos serem superiores mentalmente, assim como eram fisicamente maiores. Piaget foi pioneiro ao identificar e registrar que as crianças não pensam como os adultos e, por isso, precisam de um olhar diferenciado.

Nessa mesma linha, cabe citar o professor José Carlos Libâneo, nascido em 1945, em São Paulo. Esse escritor discute, dentro do pensamento progressista, que a sociedade é dividida em classes e que é preciso empenho nas lutas do povo, visando a emancipação e a desvinculação desses com a ideologia dominante. Desse modo, Libâneo defende que a escola tem a finalidade sociopolítica de contribuir para a emancipação das camadas populares.

Essa discussão nos esclarece que a educação pode contribuir para a questão das relações sociais, as quais podem ser concebidas como naturais ou fomentar a discussão da necessidade de superação dessas relações em direção a um projeto de transformação social. Nessa perspectiva, a educação é uma atividade em que professores e alunos discutem o contexto no qual estão inseridos. A partir de então, postam-se preocupados com a realidade social, apreendem e extraem o conteúdo de aprendizagem dessa realidade, objetivando atuarem nela em um sentido de transformação social.

Desse modo, na abordagem progressista, contrapondo à tradicional, o processo de ensino e aprendizagem ocorre em uma relação horizontal — em que educador e educando se posicionam como sujeitos ativos no ato de conhecimento —, ou seja, não há relação de autoridade, o que inviabilizaria o trabalho de conscientização. Nessa concepção, a educação visa ser crítica e, nesse sentido, questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando uma transformação. Posto isso, entende-se o aprender como um ato de conhecimento da realidade concreta, da situação real vivida pelo aluno, sendo que tal noção é o que traz sentido aos conteúdos escolares. O que é aprendido não decorre, portanto, de uma memorização ou de uma imposição, mas do nível crítico de conhecimento ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica.

4 Metodologias ativas

Para início do debate, reforçamos que o aluno nunca é passivo, ele é um sujeito que pensa, tem vontades e concepções de mundo próprias, mesmo como partícipe do ensino tradicional, em que se prioriza a transmissão e a memorização dos conteúdos.

Após os estudos citados, os teóricos contemporâneos continuam essa discussão e nos apresentam o conceito de metodologias ativas. No contexto da sala de aula, entendem que essa metodologia está vinculada a ações que envolvam alunos e professores. O discente é um indivíduo ativo no processo de aprendizagem, ele pergunta, responde, pesquisa, experimenta, levanta questionamentos, trabalha em grupo, participa e faz. Situação oposta à do aluno passivo, da “educação bancária” e tradicional. No contexto da sala de aula, entendemos que essa metodologia está vinculada a ações que envolvam alunos e professores.

O professor também é ativo, pois ele prepara o percurso formativo, orienta, indica movimentos, aguça o aprendizado do aluno. O docente é um profissional que se prepara para o exercício do lecionar e, por isso, tem o papel de mediador e de gestor da sala de aula. A diferença é que o professor, na abordagem progressista, entende que não é detentor de todo o conhecimento — não é, portanto, a única fonte de saber — e seu trabalho, conseqüentemente, não é transmissivo. Ao mesmo tempo, esse professor segue um rigor metodológico, concebe teorias e práticas para trabalhar os conteúdos, prepara-se para isso, realiza cursos de formação inicial e continuada. O professor mantém seu lugar no processo educativo, é um sujeito que se prepara para sua atuação profissional e, assim, tem condições de conduzir o processo educativo.

Essa discussão leva o docente a fomentar a participação do aluno como sujeito pertencente ao processo. Paulo Freire aborda essa questão. Para esse autor, um passo importante é desenvolver a autonomia do estudante, isso implicaria no autogerenciamento e na autoavaliação. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 25). Desse modo, o aprendiz passa a organizar o seu próprio processo de aprendizagem, o que o leva, também, ao amadurecimento. Nesse contexto, há a tomada de decisão por todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e, assim, a ação de educar passa a ser um ato político. Ainda segundo o autor, “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2002, p. 25).

Então, o processo educativo se dará por meio do diálogo, da ação e da reflexão. A educação ativa, nesse viés, é acompanhada da problematização, logo, é preciso questionar. Para Bacich e Moran (2018, p. 3), “em um sentido amplo, toda aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação”. Assim, podemos entender que o protagonismo é próprio do ser, sendo necessário, talvez, o estímulo para que tal instinto seja engatilhado. Para despertar tal sentimento nos estudantes, entretanto, é importante o envolvimento de todo o ambiente escolar: uma gestão interessada em metodologias ativas e educadores que estejam abertos e que busquem formação adequada. O preparo para a docência e a valorização da profissão — componentes da profissionalização docente — são essenciais para que os objetivos educacionais sejam alcançados.

Sobre formação docente, destacamos que é uma das condições primordiais para se atingir os objetivos da educação e para fomentar uma transformação social. Pontua-se ainda que, como todo processo social, as práticas desenvolvidas e utilizadas na estruturação de professores são convergentes aos momentos históricos vivenciados, sendo assim, é importante entender o contexto para realizar uma análise crítica e, então, refletir sobre o que deve persistir e o que precisa ser repensado no âmbito da formação docente. Dito isso, precisamos entender que a prática docente é intencional e abrange aspectos políticos, culturais e sociais.

A discussão aqui é, também, sobre a docência como ação política. Desse modo, ao assumir esse lugar, o professor precisa se formar, ler o mundo de forma crítica, profissionalizar-se. É nesse contexto que discutimos sobre as metodologias ativas, sobre as formas de fazer com os estudantes sejam protagonistas e que os professores, também ativos, sejam mediadores na construção, por parte dos alunos, dos saberes.

Presenciamos o desenvolvimento acelerado das tecnologias digitais que influenciam o comportamento humano, dentro e fora da escola. Para Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas são entendidas como práticas pedagógicas alternativas ao ensino tradicional, de forma que o aluno, nesse viés, sai da posição de passividade e assume uma postura participativa, resolve problemas, desenvolve projetos, enfim, cria oportunidades para a construção de conhecimentos.

Ainda pensando nos modelos de aprendizagem, ressaltamos que a mudança precisa acontecer na forma de entendimento, por parte dos educadores, sobre o processo de ensino-

aprendizagem e na forma de organizar os espaços e o mobiliário. Nesse sentido, destaca-se, por último, que a mudança interna do docente e da gestão escolar, sobressaltam-se, dado que, mesmo em uma infraestrutura não tradicional, contemporânea e tecnodigital, é possível reproduzir métodos tradicionais de ensino.

5 O Legado Freiriano

A revisão da produção bibliográfica, realizada junto aos anais das reuniões anuais da ANPEd demonstram a importância do uso de métodos inovadores no processo de ensino e aprendizagem, considerando as abordagens freirianas. A primeira produção encontrada nesses anais e inclusa neste estudo já nos indica o legado de Paulo Freire nos métodos pedagógicos atuais. Cada vez mais se discute a importância de trazer o aluno para o centro do processo educacional, de estreitar a relação aluno-professor, com o intuito de permitir a troca de saberes frente às suas experiências, por meio da metodologia problematizadora, possibilitando a produção de conhecimento diante da realidade vivida.

De acordo com Abensur (2015), a formação problematizadora permite ao docente universitário ensinar de forma crítica e autêntica, a partir de um processo de educação contextualizado e atual. Além do compromisso com a democratização do ensino superior, há um reconhecimento dos direitos dos cidadãos à saúde e à educação, participando de maneira positiva para resolução dos problemas.

Braga e Fagundes (2015) corroboram com Abensur ao apontarem as relações que permeiam uma didática humanizadora, frente à pedagogia de Paulo Freire. Conforme os autores, a base teórica da dimensão pedagógica freireana contém a ênfase no diálogo, o qual contribui para o conhecimento da realidade em suas múltiplas situações e causalidade e, por sua vez, ajuda na humanização do sujeito ao estabelecer relações entre sujeito e contexto, sujeito e sujeito, teoria e prática, reflexão e ação.

Nesse contexto, é preciso entender que os universitários, bem como outros estudantes, assumem papéis e condições dentro da sociedade que impactam no processo de ensino-aprendizagem. O ser humano, de um lado, é um conjunto de relações sociais e, de outro, o conjunto das suas condições de vida, o que permite a realização ou não de determinadas coisas, que determina sua liberdade (BRAGA; FAGUNDES, 2015).

Essa condição dos sujeitos perante a sociedade, muitas vezes, é reforçada em ambientes universitários, no entanto, de acordo com os preceitos de Freire, a escola deve assumir a função de formar cidadãos capazes de participar da vida política, social e econômica, consequente tríade da procura pela realização dos sujeitos no exercício pleno da condição de ser humano (FREIRE, 2002). Desse modo, as relações entre docente-discente, no que diz respeito à relação entre sujeitos da aprendizagem, ultrapassam os métodos e as técnicas e vai ao encontro da pedagogia do diálogo, do respeito, que é generosa e séria. O docente, nessa perspectiva, exercita a escuta sensível, incentivando o exercício da fala do aluno, abrindo espaço para indagações, curiosidades e inquietações (BRAGA; FAGUNDES, 2015).

O processo educativo realizado por meio de uma didática humanizadora possibilita a apropriação dos diferentes tipos de saber, culturalmente construídos pela humanidade, e contribui para a autonomia do sujeito. A escolarização, por seu turno, com pressupostos humanizadores, auxilia no desenvolvimento cognitivo cultural, espiritual e estético dos grupos subalternizados, elementos que contribuem para sua libertação (BRAGA; FAGUNDES, 2015).

Tozi (2019) nos traz uma pedagogia com base freireana e voltada para a enfermagem, destacando a preocupação crescente na formação dos profissionais, seja de nível técnico ou superior. A educação dos profissionais de enfermagem deve pautar em métodos educativos que permitam compreender as competências e as habilidades frente à prática da enfermagem e à dinâmica da sua inserção no mundo do trabalho. Dessa forma, é preciso um olhar diferenciado dos futuros profissionais, atentando para a formação humanizadora, valorizando o aluno pelo que ele é e por suas perspectivas, e não somente pelas técnicas desenvolvidas (BARBOSA *et al*, 2011).

Atualmente, não é difícil depararmos com uma atuação desumanizada em determinados atendimentos de profissionais da saúde. As razões que os levam à desumanização na prática assistencial são diversas e remetem a origens distintas, como: a falta de valorização; a formação profissional; a execução de procedimentos que negligenciam as necessidades reais da pessoa que está sendo cuidada; a hierarquização de funções no atendimento; a precarização do trabalho e a ausência de formação continuada que auxilie a lidar com questões cotidianas relacionadas à prática (TOZI, 2019).

As perspectivas e as preocupações de muitos estudantes da enfermagem estão direcionadas no sentido de fazer a diferença no cuidado ao doente, atuando de maneira humanizada nas técnicas desempenhadas, proporcionando conforto ao cliente. No entanto, conforme sua formação no curso

técnico ou na graduação, podem frustrar-se com o fazer da profissão, por exemplo, se receberem uma educação desumanizada, isso pode contribuir para uma assistência com desumanização (TOZI, 2019).

Nesse caso, a educação frustrada deve dar lugar à construção da prática pedagógica diferenciada, voltada à formação do ser humano. O processo educativo deve nortear as inquietações que motivam o aluno, deve envolvê-lo no andamento do seu ensino, para que se torne sujeito da produção de seu conhecimento. Nessa perspectiva, a educação dos profissionais deve ser voltada ao diálogo, à problematização da realidade a ser vivenciada e à troca de experiências, tanto entre educadores e educandos quanto entre alunos e comunidade (TOZI, 2019).

Diante desse contexto, a educação popular pode auxiliar com novas práticas em ações educativas voltadas para a coletividade e em valorizar o saber do outro, compreendendo que o conhecimento é um processo de construção coletiva. Dessa forma, pode contribuir para a formação humanizadora dos estudantes e para o atendimento aos usuários, reconhecendo suas reais necessidades e incorporando práticas novas aos serviços de saúde (TOZI, 2019).

Ademais, outros estudos trazem a educação popular na área da saúde pode auxiliar na construção de processos de ensinar e aprender que valorizem o conhecimento popular, permitindo o uso desses saberes em prol dos sujeitos envolvidos, valorizando a participação social, cultural e política pautada no diálogo e na educação humanizada, mostrando-se como aliada para a formação dos profissionais da enfermagem (DALENOGARE; ALBERTI, 2011; ALVEZ; AERTS, 2011).

A construção da aprendizagem pelos estudantes depende de diversas condições, como do contexto que está inserido, da motivação, da base de conhecimentos prévios, além da prática docente que, como já discutido, é essencial no desenvolvimento da aprendizagem do educando. Silva e Ribeiro (2019) trazem em seu estudo algumas reflexões acerca das estratégias didático-pedagógicas usadas por docentes universitários que favorecem a inovação no método de ensino visto por esse caminho. Sendo assim, a inovação dos métodos educacionais ocorre na medida em que as práticas tradicionais não sustentam as necessidades formativas da sociedade atual, ou seja, as aulas expositivas tradicionais não respondem mais às demandas dos alunos de hoje, sendo preciso a incorporação de metodologias inovadoras (SILVA; RIBEIRO, 2019).

Os autores do estudo destacam que as reflexões desenvolvidas na pesquisa-ação com os professores, permitiu ir além de pensar sobre as aulas e como elas devem ser desenvolvidas para

promover a aprendizagem. Possibilitou refletir os percursos metodológicos do docente em sala de aula, trazendo-os para o centro da reflexão e, por conseguinte, problematizar o que os alunos dizem sobre o que sabem e aprendem na universidade (SILVA; RIBEIRO, 2019).

Diante da discussão dos trabalhos anteriores, fica evidente a relevância de uma educação humanizadora, problematizadora, voltada ao diálogo dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, características já abordadas por Freire e agora consideradas como parte de modelos educacionais da metodologia ativa. Além dessa abordagem mais dialética, os métodos ativos de ensino permitem a incorporação de modelos inovadores na educação, em especial no ambiente universitário, como apontou a pesquisa citada acima. Outra forma inovadora que complementa a discussão sobre a inovação no ensino, considerando o cenário e a sociedade atual, é a utilização de tecnologias que proporcionem ao aluno de hoje participar da sua construção do conhecimento.

Farias (2015) aponta a necessidade da inserção das TICs no ambiente escolar, atrelada ao preparo do docente, considerando que ele precisa ter habilidades e competências para introduzir as novas tecnologias em seu método de ensino. Todavia, a conquista dessas novas habilidades dos docentes prevê também melhor preparo, seja na formação de novos profissionais, seja na capacitação continuada de professores que não estão acostumados com o uso de novas tecnologias em sala de aula.

Morán (2015) complementa o papel do professor, para ele, o educador exerce função de curador e de orientador. É curador, uma vez que seleciona o que é relevante dentro de um leque de informações disponíveis e auxilia o aluno a buscar sentido nos materiais e nas atividades disponibilizados. Enquanto curador, também exerce o papel de cuidador, ao oferecer apoio, estímulo, valorização, orientação e inspiração necessária a cada aluno. Na sua função de orientador, deve orientar a classe, os grupos e a cada estudante, o que lhe exige ser gestor de aprendizagens múltiplas e complexas, ser competente intelectual e afetivamente. Assim, há a necessidade de educadores melhor preparados, remunerados e valorizados, o que, para Morán, não vem acontecendo na maioria das instituições de ensino.

As tecnologias agem como ferramentas que promovem a troca de informações entre a sociedade, isto é, com o uso dessas ferramentas, o modelo de sala de aula invertida proporciona a ação colaborativa e o compartilhamento de informações e aprendizagens entre os estudantes e os docentes, elementos de extrema importância para uma aprendizagem significativa (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015). As TICs favorecem a integração das atividades de sala de

aula, mapeiam os progressos, apontam as dificuldades, facilitam múltiplas formas de comunicação, em redes, grupos ou individualizadas. A associação entre ambientes formais e informais, como redes sociais, permite conciliar a organização dos processos com flexibilidade de ser adaptável a cada aluno, desde que essa junção seja feita de modo inteligente e integrada (MORÁN 2015).

6 As metodologias ativas no ensino-aprendizagem e seus modelos educacionais

O ensino-aprendizagem tradicional tem como base a transmissão dos conteúdos. Ali, o aluno assume uma postura passiva perante todo o processo, apenas recebe e absorve diversas informações dadas pelos educadores. Em contrapartida, a metodologia ativa permite ao estudante uma postura ativa, possibilitando atitude crítica-reflexiva e incentiva a autonomia do aluno (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). E é essa nova dinâmica que as mudanças na sociedade contemporânea exigem, logo, é preciso um novo perfil de docentes, que são guiados por uma prática que valoriza os saberes construídos e assume uma postura crítica-reflexiva e investigativa. Nesse sentido, o conhecimento não deve ser apenas transmitido pelos conteúdos das disciplinas, mas também por discussões envolvendo a experiência dos discentes, assim, o aluno torna-se agente integrante no aprendizado e não meramente espectador (SOBRAL; CAMPOS, 2011; SALVADOR; *et al*, 2015).

Seguindo essa perspectiva, é preciso que os educadores busquem novas metodologias de ensino, com foco na interação entre os sujeitos, no protagonismo e na postura autônoma e crítica dos alunos, com o intuito de garantir aprendizagem efetiva, o que pode ser feito por meio de atitudes que oportunizem a escuta dos educandos, valorizando sua opinião e exercitando a empatia entre eles. Nesse contexto, faz-se imprescindível o uso de métodos pedagógicos ativos (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). Dentre diversos, foram elencados neste estudo os seguintes modelos educacionais: aprendizagem baseada em problemas, metodologia da problematização, ensino híbrido e a sala de aula invertida.

6.1 Aprendizagem baseada em problemas (ABP)

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) aborda problemas pré-estabelecidos, voltados para as disciplinas da grade curricular dos alunos. Os problemas podem ser resolvidos de

maneira individual ou coletiva, por meio de uma discussão geral sobre o exposto. Caracteriza-se como uma proposta que direciona toda a organização curricular e exige alterações estruturais complexas, assim, não pode ser introduzida de forma isolada em determinadas disciplinas. A ABP tem o propósito de ajudar o aluno no conhecimento da teoria, fortalecendo sua capacidade de resolução de problemas e o envolvendo em seu aprendizado. Dessa maneira, os estudantes direcionados pelo educador constroem o conhecimento de forma ativa, colaborativa e contextualizada, apropriando de um saber com significado pessoal (RIBEIRO, 2019).

6.2 Metodologia da problematização (MP)

A metodologia da problematização (MP) caracteriza-se como um processo que prioriza a troca de conhecimentos, saberes e experiências entre professores e alunos, partindo da premissa que ambos contêm uma história individual e um contexto social que podem ser compartilhados. Nela, valoriza-se o diálogo e o incentivo a mudanças sociais, com a conscientização e a prática crítica sobre a realidade. Nesse contexto, os problemas estudados precisam de um cenário real, para que haja uma troca de experiência entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A construção de tais situações aproxima o aluno da realidade de uma forma crítica-reflexiva (RIBEIRO et al, 2016; FARIAS, MARTIN, CRISTO, 2015).

6.3 Ensino híbrido

A metodologia híbrida surge com o objetivo de permitir ao aluno ser protagonista da sua trajetória acadêmica. Esse método se apresenta como solução às críticas sobre o modelo de educação vigente no país. Porém, há diversos desafios para sua implementação, dentre eles, a falta de instrução tecnológica de alguns professores e a precariedade de materiais pedagógicos e tecnológicos das escolas, bem como a dificuldade de adaptação do aluno que está habituado a ser passivo durante a aula (BACICH, 2016).

A proposta do ensino híbrido combina variadas metodologias e práticas pedagógicas, o que permite a junção de métodos inovadores e tradicionais (HOFFMAN, 2016). Para Bacich (2016), tal método remete à ideia de que a aprendizagem é constante, existindo diversas maneiras de adquirir o aprendizado. Nessa perspectiva, o ensino híbrido propõe um conjunto de diferentes

métodos de ensino formal que se misturam e busca combinar o ensino tradicional com as novas TIC, englobando as atividades presenciais com as virtuais, as práticas em sala de aula com as atividades digitais.

6.4 Sala de aula invertida

A sala de aula invertida ou *flipped classroom* faz parte do ensino híbrido tradicional, como já mencionado. Trata-se de uma metodologia de ensino que faz uso de Tecnologias da Informação e Comunicação como um recurso essencial, com vistas a aprimorar o ensino formal. As tecnologias agem como ferramentas que promovem a troca de informações entre a sociedade. Assim, com o uso dessas ferramentas, o modelo de sala de aula invertida proporciona a ação colaborativa e o compartilhamento de informações e aprendizagens entre estudantes e docentes, elementos de extrema importância para uma aprendizagem significativa (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

O método de ensino da sala de aula invertida traz um processo contrário ao usual, ou seja, ao invés de o docente passar a teoria em sala de aula, o conteúdo é encaminhado antecipadamente ao estudante, que fica responsável por estudar em casa e levantar informações que serão discutidas na aula. Assim, o professor pode aprofundar o aprendizado a partir de situações-problemas, estudos de caso ou outras atividades, além de esclarecer dúvidas que forem levantadas. Dessa forma, promove-se a troca de experiências e a participação ativa dos alunos, facilitando o processo de aprendizagem (COSTA, 2020).

7 Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Enfermagem e sua interface com as metodologias ativas

As Diretrizes Curriculares da Enfermagem (DCENF) dispõem sobre o perfil do enfermeiro com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva e deixa claro os conteúdos curriculares que devem compreender as Ciências Biológicas e Sociais da Saúde, as Ciências humanas e as Ciências de Enfermagem, que contêm os fundamentos, a administração, o ensino e a assistência de enfermagem. Além disso, as DCENF abordam sobre as competências específicas para atuação na atenção básica, enfatizando o trabalho da equipe multiprofissional, a integralidade da

assistência, a promoção à saúde com foco nos indivíduos, família e comunidade e as competências para o planejamento em saúde. Logo, os alunos precisam ser inseridos em diferentes espaços e níveis de atenção à saúde, sendo essencial a criação de vínculos com a comunidade (BRASIL, 2001).

Atualmente, a formação de enfermeiros segue o que tange à Resolução nº573, de 31 de janeiro de 2018, promulgada a partir das considerações conferidas pela Lei Orgânica do SUS, 8080/90; pela Lei 8142/90; pelo Decreto 5.839/2006; pela Lei Complementar nº141, de 2012, e seguindo as disposições da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2018). A resolução traz recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação Bacharelado em Enfermagem (BRASIL, 2018).

Ademais, a formação de enfermeiros precisa basear-se em métodos ativos de ensino-aprendizagem, de modo que promova não apenas a aquisição de saberes teóricos, mas também uma metodologia que prepare o futuro enfermeiro para a assistência prática. É necessária a formação de enfermeiros criativos, críticos e reflexivos sobre o cenário atual da saúde, para que sejam capazes de assistir ao usuário, família e comunidade com qualidade.

Essa perspectiva fica evidente no cerne o Artigo 5º acerca do projeto pedagógico da DCENF, que pauta, entre os fundamentos principais, sobre a formação humana integral e interdisciplinar, centrada na relação aluno-professor, dessa maneira, o docente torna-se facilitador e mediador do processo de ensino-aprendizagem. Dispõem também sobre a articulação entre teoria e prática, com diversificação de cenários de aprendizagem simulados e reais, e o uso de metodologias ativas no ensino.

Pimentel *et al* (2015) dialoga com a DCENF no que se refere à importância da diversificação dos cenários como estratégia de transformação curricular, uma vez que permite aos estudantes vivenciar realidades próximas das que encontrarão na vida profissional. Nessa perspectiva, o Artigo 11 aponta para a integralidade da formação dos enfermeiros, que precisa ser pautada em método ativos no processo de ensino-aprendizagem, como o uso da metodologia problematizadora, que torna possível uma aprendizagem significativa e emancipatória, como propõem a legislação:

Art. 11. O processo educativo na formação do enfermeiro deve estar fundamentado na educação emancipatória crítica e culturalmente sensível, na aprendizagem significativa, problematizando a complexidade da vida, da saúde e do cuidado de enfermagem, além de

REVELLI, Vol. 15. 2023.

ISSN 1984-6576.

E-202307

adotar, como princípios metodológicos que orientam a formação profissional, a interdisciplinaridade do conhecimento, a integralidade da formação e a interprofissionalidade das práticas e do trabalho em saúde.

Os futuros enfermeiros, em seu processo formativo, devem ser estimulados a refletir sobre situações vivenciadas no contexto da saúde, voltadas para as necessidades individuais e coletivas, em todo ciclo vital do ser humano (PARANHO; MENDES, 2010). Nesse sentido, é de extrema importância o desenvolvimento do aluno para que se torne capaz de promover ações educativas aos indivíduos, famílias e grupos sociais, na perspectiva da integralidade do cuidado em saúde, como dispõem o Artigo 15 das DCENF, no que tange à educação em saúde. E ainda ressalta nos parágrafos I e II sobre o exercício das competências condizentes para a formação profissional voltadas ao uso das metodologias ativas, como mostra a seguir:

I - Reconhecer-se como sujeito do processo de formação, utilizando metodologias ativas de ensino-aprendizagem e abordagens inovadoras que estimulem nos sujeitos participantes a aprendizagem significativa, como o uso das diversas tecnologias em favor da educação em saúde.

II - Desenvolver a capacidade de aprender a aprender com os sujeitos participantes, numa perspectiva plural e de respeito às diversidades, considerando o contexto histórico, político, jurídico e ético, com base no respeito à autonomia, saberes e experiências dos sujeitos.

O Artigo 28 dessa mesma lei trata de projeto pedagógico criativo, inovador e flexível para o Curso de Enfermagem, cuja elaboração deve ser construída por diversos sujeitos, sobretudo por discentes e docentes. Traz ainda, em seus parágrafos de I a XII, a garantia de métodos inovadores que contribuem para a formação do enfermeiro, como aponta o primeiro parágrafo, quando traz o estudante como sujeito da aprendizagem, tendo o professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Outro exemplo evidente da importância do ensino ativo se destaca no parágrafo V, sobre a garantia de: “V - Diversificação dos cenários de aprendizagem, metodologias ativas para o processo ensino-aprendizagem, baseado em casos e situações-problema, educação orientada para problemas relevantes da sociedade, flexibilidade e integralidade”.

Por fim, dentre as ponderações discutidas acima sobre a relevância do uso das metodologias na formação dos enfermeiros, cuja definição e garantia está prevista em lei, cabe ressaltar a estrutura do Curso de Graduação em Enfermagem, contida no Artigo 35. Para melhor exemplificação,

destacam-se os parágrafos VII, IX e X, que retiram com maior exatidão os métodos que devem ser empregados e que a estrutura educacional deverá assegurar:

VII - A implementação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem que estimulem o estudante a refletir sobre a realidade social e aprenda a aprender;

IX - A adoção de abordagens inovadoras e conectadas com a realidade que estimulem a aprendizagem significativa e o protagonismo do estudante na construção do seu processo de aprendizagem;

X - As metodologias de ensino deverão ter como princípio a formação de uma enfermeira/o proativa/o, crítica/o, numa perspectiva plural e de respeito às dimensões das diversidades subjetivas, considerando o contexto histórico-social, político, jurídico, cultural e ético.

De acordo com Santos (2017) a metodologia ativa permite ao estudante uma postura ativa, possibilitando atitude crítica-reflexiva e incentiva a autonomia do aluno. E ainda pode corroborar com a premissa de que o saber em enfermagem deve aproximar a educação teórica e a prática assistencial (SOBRAL; CAMPOS, 2012).

Considerações Finais

O levantamento bibliográfico e documental possibilitou refletir sobre a importância da inserção de métodos inovadores de ensino na formação de enfermeiros. A literatura mostrou que a formação de enfermeiros precisa basear-se em métodos ativos de ensino-aprendizagem, de modo que promova não apenas a aquisição de saberes teóricos, mas também uma metodologia que prepare o futuro enfermeiro para a assistência prática. É necessária a formação de enfermeiros criativos, críticos e reflexivos sobre o cenário atual da saúde, para que sejam capazes de assistir ao usuário, família e comunidade com qualidade.

O levantamento e a discussão dos trabalhos apresentados na ANPED, sobre o tema proposto, reafirmam a importância do uso de métodos inovadores no processo de ensino e aprendizagem.

Por meio desse construto, identificou-se que a maioria (60%) dos trabalhos apontam a utilização de uma metodologia problematizadora, com vistas à educação emancipadora, corroborando com o método freireano de ensino, sendo que 40% desses estudos introduz a

pedagogia de Freire no campo da saúde, sinalizando a relevância de uma didática humanizadora, dialógica e participativa.

Diante da discussão dos trabalhos fica evidente a relevância de uma educação voltada ao diálogo dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, características já abordadas por Freire e agora consideradas como parte de modelos educacionais da metodologia ativa.

E, ainda, percebeu-se a relevância da inovação no processo educativo do docente apontada em 40% dos estudos. As pesquisas mostram a importância das tecnologias digitais da informação e comunicação na inovação do ensino, considerando o cenário e a sociedade atual. Tais ferramentas proporcionam ao aluno de hoje participar da sua construção do conhecimento.

A relevância da inovação das estratégias de ensino também pode ser evidenciada nas diretrizes do curso de enfermagem. Notou-se que a legislação dispõe claramente sobre o uso dos métodos ativos de ensino, diversificação de cenários de aprendizagem, utilização das TDICs, além de evidenciar a importância do protagonismo do aluno no processo de construção de conhecimento.

Frente ao exposto, é evidente a necessidade de incorporar métodos de ensino inovadores e que possibilitem a participação ativa do aluno como protagonista da produção de seu conhecimento. No entanto, como percebemos, há uma carência de discussão sobre a temática no que tange ao ensino universitário e, em destaque, o processo de educação de futuros enfermeiros. Desse modo, o texto contribui para nortear discussões futuras sobre a temática e dá subsídios para o debate de quais as metodologias mais assertivas que devem ser inseridas na formação desses profissionais e irão impactar no fazer de sua prática assistencial.

REFERÊNCIAS

ABENSUR, P. L. D. Pedagogia freireana: uma contribuição para a formação docente universitária na saúde. In: **37º reunião Nacional da ANPED**. Grupo de trabalho 04: didática. 2015. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

ALVEZ, G. G.; AERTS, D. As práticas educativas em saúde e a estratégia saúde da família. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 319-325, 2011.

BACICH, L.; MORAN, J. . **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórica-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M.. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: BACICH, L.; NETO, A. T., TREVISANI, F. de M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, T. L. A. *et al.* Expectativas e percepções dos estudantes do curso técnico em enfermagem com relação ao mercado de trabalho. In: **Texto Contexto Enfermagem**. Florianópolis, v. 20, n. spe, p. 45-51, 2011.

BRAGA, M. M. S. de C. ; FAGUNDES, M. C. V. Por uma didática humanizadora à luz de Paulo Freire. Universidade Federal do Ceará. In: **37º reunião Nacional da ANPED**. Grupo de trabalho 04: didática.. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 573, de 31 de janeiro de 2018**: recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação Bacharelado em Enfermagem. Diário Oficial da União: Brasília, edição 213, seção 1, página 38. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/KujrW0TZC2Mb/content/id/48743098/do1-2018-11-06-resolucao-n-573-de-31-de-janeiro-de-2018-48742847. Acesso em: 02 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer CNE/CES nº 1.133 de 7 de agosto de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição. *Diário Oficial da União* 2001; 1 out.

COSTA, G. M. C. Sala de Aula Invertida: uma metodologia de aprendizagem ativa. **Metodologias ativas**: relatos e debates das práticas do século XXI. Patrícia Vieira Santos, Verónica Andrea Peralta Meléndez Molina, Gercimar Martins Cabral Costa (Orgs.). Quirinópolis: Editora IGM, 2020.

COSTA, R. R. de O. *et al.* Percepção de estudantes da graduação em enfermagem sobre a simulação realística. In: **Rev. Cuid.**, Bucaramanga, v. 8, n. 3, p. 1799-1808, dec. 2017. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221609732017000301799&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05 jul. 2020.

DALENOGARE, V.; ALBERTI, D. L. Educação Popular: saberes entrelaçados. In: **Vivências**: Revista Eletrônica de Extensão da URI. v. 7, n. 12, p. 73-80, maio 2011.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista THEMA**. v. 14. n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/404/295>. Acesso em: 01 nov. 2020.

FARIAS, L. C. de. Currículo, qualidade e as tecnologias d informação e comunicação (TICs) no espaço Ibero-americano. In: **37º reunião Nacional da ANPED**. Grupo de trabalho 012: Currículo. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

FARIAS, P. A. M. de; MARTIN, A. L. de A. R.; CRISTO, C. S. Aprendizagem ativa na educação em saúde: percurso histórico e aplicações. In: **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 39, n. 1, p. 143-150, mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010055022015000100143&lng=en&nr m=iso. Acesso em: 12 out. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas S. A, 2010. 184p.

HOFFMANN, E. H. *et al.* **O ensino híbrido no ensino fundamental**: possibilidades e desafios. 2016.

LAZZARI, D. D. *et al.* Estratégias de ensino do cuidado em enfermagem: um olhar sobre as tendências pedagógicas. In: **Rev. Gaúcha Enferm.** Porto Alegre, v. 32, n. 4, p. 688-694, dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198314472011000400008&lng=en&nr m=iso. Acesso em: 20 out. 2020.

MORÁN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, p. 15-33, 2015.

PARANHOS, V. D. ; MENDES, M. M. R. Currículo por competências e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. In: **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. Ribeirão Preto, v.18, n 1, p 109-115, jan-fev. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010411692010000100017&lng=en&nr m=iso. Acesso em: 17 out. 2020.

PIMENTEL, E. C. *et al.* Ensino e aprendizagem em estágio supervisionado: estágio integrado em saúde. In: **Rev. Bras. Educ. Méd.** v. 39, n. 3, p. 352-8. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v39n3/1981-5271-rbem-39-3-0352>. Acesso em: 29 out. 2020.

RIBEIRO, B. S. *et al.* Metodologia da problematização no ensino em saúde: experiência com agentes comunitários de saúde. In: **Rev. Enferm.** . Recife, v. 10, n. 10, p 3907-13, out., 2016. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/download/11459/13289&ved=2ahUKEwia1MTb6ontAhWhK7kGHapyAs0QFjABegQIBBAB&usq=AOvVaw1W0UorEVG40YUM7zg5gTUE&cshid=1605624874520>. Acesso em: 29 out. 2020.

SALVADOR, P. T. C. de O. *et al.* Tecnologia no ensino de Enfermagem. In: **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 29, n. 1, p. 33-41, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/article/view/9883/9540>. Acesso em: 18 jun. 2020.

SILVA, F. O. da; RIBEIRO, M. L. Didática e inovação: aprendizagens colaborativas no cotidiano da docência universitária. In: **39º Reunião Nacional da ANPED**. Grupo de trabalho 04: didática. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G.. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. In: **Rev. Esc. Enferm. USP**. São Paulo, v. 46, n. 1, p. 208-218, fev.2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S008062342012000100028&lng=en&nr m=iso. Acesso em: 06 jun. 2020.

TOZI, T. M. S. Educação Popular e saúde: uma perspectiva de formação humanizadora. In: **39º Reunião Nacional da ANPED**. Grupo de trabalho 06: Educação Popular. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.