

Revisão**A importância das metodologias ativas na formação do enfermeiro no Brasil**

The importance of active methodologies in the training of nurses in Brazil

Wender Antônio de Oliveira¹ & Natalia Coppola²

1. Docente das Faculdades Integradas da União Educacional do Planalto Central – FACIPLAC e da Faculdade IESGO – GO; 2. Docente do Curso de Pós Doutorado em Educação da Universidad Flores (UFLO), Buenos Aires, Argentina.

*Email: wender.antonio@faciplac.edu.br; SIGA área especial 2, Gama Leste, CEP 72460-000, Telefone: (61) 3035-3933

Resumo:

O objetivo do presente artigo é debater de maneira conceitual sobre a importância do uso de metodologias ativas nos estágios supervisionados de enfermagem. O método de pesquisa adotado é do tipo qualitativa, com pesquisa básica de objetivo exploratório, tomando como fonte de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, em livros e publicações acadêmico-científicas relacionadas ao tema. Foi possível constatar que o contexto contemporâneo da saúde demanda profissionais mais humanos e capacitados a lidar com a diversidade existente nesse campo. Para tanto, capacitar os estudantes de enfermagem, ainda no processo de sua formação, sobre as necessidades e dificuldades do trabalho é fundamental para suprir essa capacitação. Constata-se, portanto, que é preciso deixar de lado a postura tradicional e fazer uso de metodologias ativas a fim de aproximar o contexto do ensino em enfermagem à realidade do trabalho, preparando efetivamente o aluno a

lidar com esse contexto profissional após sua formação.

Palavras-chave: Enfermagem, Metodologias ativas, Educação superior.

Abstract: The purpose of this article is to discuss conceptually the importance of the use of active methodologies in the supervised nursing stages. The qualitative research method was adopted with a basic exploratory research, taking as a source of data collection the bibliographic research, in books and academic-scientific publications related to the subject. It was possible to verify that the contemporary context of health demands more human and trained professionals to deal with the diversity existing in this field. To this end, training nursing students, still in the process of their training, on the needs and difficulties of work is fundamental to supply this training. Therefore, it is necessary to leave aside the traditional posture and make use of active methodologies in order to bring the context of nursing teaching

de Oliveira, WA, & Coppola, N

closer to the reality of the work, effectively preparing the student to deal with this professional context after formation.

Keywords: Nursing, Active Methodologies, Higher Education.

Introdução

Ao tratar sobre a educação superior em enfermagem, nota-se que tanto no contexto nacional quanto internacional, existem desafios, sobretudo no que tange à comparação sobre as realidades diferentes e diversas em que se dá a educação nesse campo da saúde. Portanto, é necessário que as instituições que prestam esse tipo de ensino, considerem o contexto socioeconômico que seus profissionais atuarão, tanto no sentido do país quanto o regional (BORGES; ALENCAR, 2014, p. 128).

Essa necessidade envolve então o desvelamento de propostas educacionais que são desenvolvidas na contemporaneidade, bem como os objetivos pedagógicos e resultados das mesmas. Sabe-se que as mudanças de paradigmas diversos seguem a educação em enfermagem e, mesmo que tal perspectiva não seja algo tão recente, é no momento presente que se encontra a necessidade iminente de agir. (DEBALD, 2003, apud BORGES; ALENCAR, 2014, p. 129).

Esse processo de ensino e aprendizagem inovador deve fazer com que o aluno se perceba enquanto profissional por meio dessas disciplinas, notando que, será por meio delas que sua formação será importante para o desenvolvimento de seu conhecimento e o

desempenho profissional. Dentre os fatores preponderantes para as mudanças na educação em enfermagem, se encontram a segurança do paciente, a qualidade da educação em saúde, os avanços tecnológicos e também as mudanças no sistema de saúde como um todo (SOBRAL; CAMPOS, 2012, p. 209).

Aprender a aprender, como aprender e envolver o afeto no processo de atuação, são as principais habilidades que devem acompanhar e desafiar os alunos de enfermagem no momento presente. Isso porque a enfermagem é reconhecida por sua versatilidade e capacidade de adaptação a ambientes em transformação. Enquanto o trabalho em equipe no bojo do contexto global acarreta mais profundidade e amplitude ao conhecimento dos profissionais (MELLO; et al., 2014, p. 2015).

As instituições de ensino passam então a ser estimuladas a transformar seus processos e direcioná-los para um ensino capaz de valorizar a equidade, qualidade da assistência, eficiência e também da relevância do trabalho em saúde. (SEBOLD; et al., 2010, p. 754).

Considerando tais hipóteses que envolvem o contexto, o objetivo geral do presente artigo, é de debater de forma conceitual, sobre a utilização de metodologias ativas nos estágios supervisionados de enfermagem. Para tanto, o processo será doutrinado por objetivos específicos, que são: conceituar as metodologias ativas no processo educacional do ensino superior; e, debater sobre as metodologias ativas no processo educacional e também na prática da enfermagem.

Portanto, o problema de pesquisa que visa solução à finalização dessa pesquisa, se calca na

de Oliveira, WA, & Coppola, N

questão: qual é a importância do uso de metodologias ativas em estágios supervisionados de enfermagem? Como justificativa para a escolha do tema, fomentar conhecimento no pesquisador, além de seu leitor, é o ponto principal, já que tais agentes, durante o desenvolvimento da pesquisa, terão condições de desenvolver um pensamento reflexivo-crítico a fim de formar uma trajetória analítica do tema, culminando assim em sua conclusão apresentada como resultado preliminar deste estudo, podendo resultar em aprofundamentos, demais vertentes e debates acerca do assunto.

Sobre a metodologia de pesquisa, Diehl (2004) explica que a escolha do tipo de pesquisa se apresenta por meio da natureza do problema, sendo assim, em acordo então com o nível de aprofundamento que se deseja dar ao problema. Para além, tais métodos podem ser diferenciados, para além do modo de abordar o problema, mas pela sistemática que é pertinente a cada um deles.

Assim, o autor classifica os dois principais tipos de pesquisa como: quantitativa, que se utiliza do uso da quantificação, tanto quando há coleta, quanto no tratamento das informações, lançando mão de técnicas estatísticas, a fim de que os resultados minimizem distorções da avaliação e interpretação, permitindo que exista uma margem de segurança maior.

Diehl (2004) explica então a pesquisa qualitativa como aquela que objetiva a descrição da complexidade que permeia determinado problema, tornando-se preciso seu entendimento e a classificação dos processos de ordem dinâmica que são vivenciados pelos

grupos, contribuindo então no processo de mudança, permitindo a compreensão das mais diversas especificidades dos sujeitos. Considerando que a pesquisa empreendida não intenciona mensurar dados estatísticos, elegeu-se como tipo a pesquisa qualitativa.

Quanto à natureza da pesquisa, elegeu-se a pesquisa básica, que tem como objetivo a geração de novos conhecimentos que sejam úteis para a evolução da ciência, todavia, nessa natureza não existe aplicação prática. A pesquisa básica envolve verdades e interesses universais, de modo que o pesquisador, ao empreende-la, deseja satisfazer uma necessidade intelectual de conhecimento, cuja meta é adquirir saber (CERVO; BERVIAN, 2002).

Em relação ao objetivo da pesquisa, optou-se pelo exploratório que, segundo Dencker (2000) visa à otimização de ideias ou a descoberta de intuições, fomentando então um planejamento de ordem mais flexível que envolve, de maneira geral, revisões bibliográficas, entrevistas com indivíduos que vivenciaram de maneira prática o problema que se encontra em análise, ou mesmo a avaliação de elementos e objetos semelhantes.

Metodologia

Como procedimento de pesquisa foi eleita a pesquisa bibliográfica, cuja finalidade é possibilitar o contato direto do pesquisador a tudo o que foi escrito, dito ou filmado acerca de determinado assunto, incluindo de conferências, debates, transcrições – sejam

de Oliveira, WA, & Coppola, N

publicadas ou gravadas. Assim, quase todos os estudos que se utilizam do levantamento bibliográfico, são desenvolvidos por fontes exclusivamente bibliográficas (GIL, 2006).

A pesquisa por bibliografia relacionada ao tema considerou publicações em língua portuguesa, publicadas entre 1985 e 2016, e resultantes da busca pelos termos-chave: metodologias ativas; metodologia enfermagem; educação em enfermagem; pedagogia em enfermagem. As bases de pesquisa foram bibliotecas e livrarias físicas, e os bancos digitais de periódicos e publicações acadêmicas: Google Academics e Scielo.

Como critério de inclusão das publicações selecionadas, certamente o idioma e período eleito das publicações, além do alinhamento total do conteúdo à abordagem do tema em questão. Ao passo que, o critério de exclusão das publicações foi justamente o não cumprimento de tais requisitos. Logo, as pesquisas resultaram em 101 publicações encontradas, sendo 22 publicações selecionadas.

Resultados e Discussão

Segundo Araújo e Sastre (2009), as transformações ocorridas nos currículos, pressupõem uma passagem da disciplinaridade para a interdisciplinaridade, para além de oferecer novas estratégias para o processo de ensino e aprendizagem, tais como as metodologias ativas, que são consideradas um desafio novo na formação de professores contemporâneos e para o futuro.

Borges e Alencar (2014) por sua vez, entendem que na contemporaneidade surge uma

tamanha necessidade de que docentes do ensino superior passem a desenvolver competências profissionais que lhes possibilite preparar os alunos para uma formação crítico-social. Para tanto, torna-se necessário modificar as formas tradicionais de ensino, por meio da implementação de metodologias ativas de aprendizagem, que são utilizadas enquanto ferramenta didática da prática docente.

[...] o professor universitário precisa ter consciência de que sua prática pedagógica precisa ser revista, caso queira formar uma pareceria com sua turma. Para tanto, um dos requisitos é aproximar o conteúdo da vivência dos acadêmicos, envolvendo-os e comprometendo-os com a disciplina. Participando desta discussão [...] quanto ao momento socioeconômico e político vivido atualmente no país e no mundo que exige profundas mudanças e rupturas em todos os níveis da atividade humana (BORGES; ALENCAR, 2014, p. 128).

Araújo e Sastre (2009) explicam que, além de possibilitar o domínio de conhecimentos, existe a crença de que há uma necessidade de formar professores/pedagogos que saibam pensar, correlacionar teoria e prática, buscar formas criativas e adequadas para suprir necessidades sociais, resolver problemáticas emergentes no cotidiano escolar e social.

Freire (2006) entende que professores capazes de agregar a si mesmo as transformações em suas práticas, uma vez que o método tradicional se mostra ineficaz e ineficiente por conta das demandas da realidade

de Oliveira, WA, & Coppola, N

social, da urgência na ampliação do acesso escolar e também cultural da classe mais vulnerável e marginal ao avanço tecnológico e científico. Portanto, a metodologia ativa será uma concepção educativa que visa estimular processos construtivos de ação-reflexão-ação.

O autor explica que dentro desses processos o estudante assume um posicionamento ativo em relação ao seu próprio aprendizado, dada uma situação prática que envolve experiências, por meio de problemáticas que lhe imputem desafios e permitam-lhe efetuar pesquisas e desvendar soluções que sejam aplicáveis e viáveis na realidade. Tais princípios seguem o método da problematização, que toma como base o Arco de Magueréz, demonstrado na figura seguinte, e também a aprendizagem baseada em problemas (ABP).

Figura1: Arco de Magueréz.



Fonte: Bordenave e Pereira (2008)

Essa metodologia da problematização e conforme o Arco de Magueréz, como explicam Bordenave e Pereira (2008), encontra-se um elemento facilitador que deve direcionar os alunos à observância da realidade. Posteriormente, ao debate em pequenos grupos

de conhecimentos prévios acerca da situação, proposta de reflexão e análise que culminem na detecção de postos-chaves do problema, teorização, geração de hipóteses sobre causas para uma possível resolução do problema, contando ainda com sua aplicação à realidade.

Segundo os autores, tal metodologia é caracterizada por uma busca de informações acerca do problema eleito. De forma que, se solicitar a um professor que explique por que alguns alunos possuem melhor desempenho que outros, talvez se escute uma resposta superficial, no sentido de tentar simplificar o trabalho docente.

Essas informações, contudo, podem ser alcançadas por meio de pesquisa bibliográfica, consultas a especialistas, pesquisa em comunidade acadêmica e entre discentes, concatenação de proposta pedagógica de instituições de ensino, etc. Borges e Alencar (2014) apontam que a docência do ensino superior é, como um todo, um desafio a ser superado, já que nem sempre o professor se encontra plenamente disposto a compartilhar com os acadêmicos o processo educativo.

Dessa forma, a democratização do espaço da sala de aula, deve partir da premissa de que a prática pedagógica deve ser munida e envolvida pela pesquisa, a fim de contribuir ativamente para a descoberta e desenvolvimento de atitudes de autonomia intelectual.

O maior desafio do docente no Ensino Superior é fazer com que o acadêmico tenha uma participação efetiva nas discussões de sala de aula. A prática pedagógica no Ensino Superior deve ser encarada com muita seriedade. Requer posturas e

de Oliveira, WA, & Coppola, N

comprometimentos com um processo que eduque para a autonomia do acadêmico, mediado pelo professor. Somente uma educação que tenha como princípio a liberdade, poderá auxiliar na construção de uma sociedade mais humanizada (DEBALD, 2003, apud BORGES; ALENCAR, 2014, p. 129).

Machado (2008) aborda a questão da formação docente voltada ao ensino profissional, apontando que existe uma carência notável de profissionais qualificados nesse ponto, o que se torna um dos principais motivos que estrangulam a ampliação da educação profissional no Brasil.

Assim, a autora compreende que tal modalidade educacional envolve processos educativos e investigativos de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas que são elementares para o desenvolvimento nacional e o atendimento das demandas, o que requer, por sua vez, o suprimento de quadros de formadores de professores com padrões de qualificação que se adéquem à complexidade contemporânea do universo do trabalho.

Voltando à prática concreta do professor no ensino superior, Abreu e Masetto (1990) apontam três aspectos centrais que devem fazer parte desse bojo: o conteúdo da área cujo professor é especialista; sua perspectiva de educação, de homem e de mundo; e, conhecimentos que lhe possibilitam uma ação pedagógica efetiva no espaço da sala de aula.

Para os autores, quando se atenta ao fato de que muitos professores acreditam que seu papel é aplicar aulas e transmitir conhecimentos, é possível oferecer um contraponto a tal função simplória de ensino. Comentam que a

preocupação com a aprendizagem significativa do aluno deve sobrepujar essa finalidade de meramente ensinar.

Pois os autores acreditam que o professor assume papel de facilitador do processo de aprendizagem, não se limitando ao papel de ensinar e transmitir informações, mas abarcando também a função de auxiliar os alunos a aprender e criar condições para que adquiram informações de maneira e por meios autônomos.

Almeida (1986) por sua vez, comenta que já é tempo de promover uma recuperação do professor e de sua função. Trata o autor do professor real, do professor verdadeiro, o que ensina sem epítetos pomposos ou metáforas.

Do professor que: “[...] por acreditar possível e necessário ensinar, prepara-se conveniente e constantemente para isso, procurando tanto dominar os conteúdos e as maneiras mais eficientes de transmitir quanto conhecer o aluno” (p. 150).

Metodologias Ativas No Ensino E Assistência De Enfermagem

A estrutura da profissão enfermeiro está inserida na prestação de serviços de saúde, setor terciário da economia brasileira. O que diferencia o serviço é a questão que envolve o lidar com o ser humano, de acordo com Tanaka e Leite (2008) sua responsabilidade consiste em atender a sociedade que busca em seus serviços a solução que espera para solucionar os problemas relacionados a situações de saúde-doença que são explicitados através de

de Oliveira, WA, & Coppola, N

necessidades ou problemas relacionados a seu bem-estar.

Em âmbito nacional, ainda segundo os autores, existe uma ramificação interna na profissão de enfermagem, esta que dá origem empírica ao processo de trabalho que envolve as atividades do profissional, bem como a suas vertentes de trabalho auxiliar, tal como técnico de enfermagem, auxiliar. Neste cenário o enfermeiro fica a cargo de ocupações como a supervisão, administração e ensino, enquanto os auxiliares e técnicos se incumbem das atividades operacionais.

Para Sanna (2007) o trabalho da enfermagem se forma por meio de atividades relacionadas ao cuidado e administração no espaço de assistência à saúde, com organização com base na divisão parcelar ou pormenor do trabalho. Sendo assim, entende-se que o procedimento que contempla o trabalho do enfermeiro parte da premissa de diversos subprocessos que são destinados a assistir, zelar, administrar ou gerenciar, pesquisar e ensinar.

A autora ainda ressalta que a enfermagem vem apresentando destaque na evolução de cenários onde o profissional da área se insere, atribuindo uma maior diversidade e abrangente sobre a profissão. No âmbito da saúde o enfermeiro tem autonomia para atuar oferecendo assistência direta ao paciente, bem como em setores administrativos e gerenciais e ainda na educação em saúde.

Ainda há outras vertentes relacionadas à área da saúde que abarcam profissionais de enfermagem, como a representação de medicamentos e de produtos e equipamentos

médico-hospitalares, que apresentam crescimento acentuado no ramo da enfermagem, abarcando inúmeros profissionais que atuam neste setor.

Segundo Gusmão (2009) a formação profissional em enfermagem no Brasil, foi desenvolvida ao longo tempo, atravessando diversas etapas, passando por mudanças e adaptações de suas diretrizes em conformidade com o contexto social do país. Em consequência disso, o perfil profissional do enfermeiro transformou-se conforme essas demandas sociais, políticas e econômicas.

O autor também aponta que cada período histórico fez com que novas exigências e adaptações emergissem. Desde melhorias sociais até o surgimento de políticas de saúde que acarretaram novas perspectivas, fomentando aspectos determinantes na concepção do ensino e formação profissional de enfermeiros engajados na realidade social do Brasil.

Pava (2011) por sua vez, comenta que o início do processo de profissionalização e ensino de enfermagem no Brasil, ocorreu por meio do decreto nº 791/90, quando a profissão teve o primeiro currículo educacional formulado. Foi então instituída a primeira escola de enfermagem, a Escola Profissional de Enfermeiras do Hospício Nacional de Alienados.

Segundo o autor, essa escola era gerenciada pela Irmandade Santa Casa de Misericórdia, sendo seu corpo docente formado por médicos psiquiatras. Nessa escola somente podiam ingressar mulheres de etnia branca/caucasiana. A principal característica

de Oliveira, WA, & Coppola, N

desse espaço era uma educação direcionada ao cuidado hospitalar de pacientes psiquiátricos.

Gusmão (2009) informa que o ensino sistematizado de enfermagem tinha como objetivo a formação de profissionais que assegurassem o saneamento urbano, uma condição fundamental para a continuidade do comércio internacional, que se encontrava, nessa época, ameaçado por epidemias.

Avançando nesse período, o autor informa que as mudanças curriculares ocorridas em 1949, 1962 e 1972 não alteraram a predominância do modelo médico-hospitalar no processo de ensino e aprendizagem. Nessa metodologia, a concentração era no processo de doença e cura do sujeito, alinhando-se à exigência do mercado de trabalho específico dessas épocas.

Segundo Gubert (2011) foi somente com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que os princípios de interdisciplinaridade, flexibilidade e contextualização, além da exigência de uma nova postura por parte dos educadores, passou a fazer parte dos novos requisitos da educação.

Porém, mudanças efetivas aconteceram somente quando o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu, em 2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação em enfermagem. Nesse documento passou a constar que a formação do enfermeiro deveria capacitar o profissional de conhecimentos requeridos no exercício de competências e habilidades gerais e específicas.

Dentre elas, Gubert (2011) destaca a capacidade de gestão de serviços de saúde, tomada de decisão, liderança, comunicação e

educação permanente. Além de conseguir reconhecer seu papel social enquanto profissional a fim de atuar em atividades de política e planejamento em saúde. Tornou-se necessário então repensar o modelo de formação dos enfermeiros partindo dessas premissas.

Considerando os preceitos da atuação da enfermagem, Sobral e Campos (2012) comentam que, de maneira histórica a educação dos profissionais da saúde toma como base um modelo flexeriano de cursos médicos, com ênfase em elementos biológicos. Esse tipo de método termina por fragmentar o saber e tende a consolidar uma dicotomia entre teoria e prática, ao passo que desconsidera as necessidades reais do Sistema Único de saúde (SUS).

Os autores explicam que, nessa mesma premissa, as metodologias de ensino e aprendizagem tradicionais, são ainda utilizadas amplamente para formar profissionais da saúde. Esses modelos de educação, que foi denominada por Paulo Freire como “bancária”, caracterizam-se pela transferência de conhecimentos do docente para o aluno, além de fomentar uma supervalorização da formação técnica e a dissociação entre conhecimento teórico – que é recebido de maneira passiva – e o contexto social em que se insere.

Segundo Sobral e Campos (2012), a fim de alinhar teoria e prática, trabalho e educação, as propostas metodológicas aplicadas à formação de profissionais de saúde, devem passar por uma reflexão. Contudo, a mudança no processo de ensino e aprendizagem é complexa, uma tarefa difícil, uma vez que busca uma ruptura

de Oliveira, WA, & Coppola, N

com os modelos tradicionais de ensino e a formação de profissionais voltados ao cuidado humanizado.

Para os autores, ao reconhecer essas necessidades na contemporaneidade, diversos debates passam a ser empreendidos a fim de direcionar o uso de novas práticas pedagógicas, de forma que as instituições de ensino superior se tornem mais motivadas a reconstruir sua função social e valorizar a qualidade da assistência nas profissões relacionadas à saúde.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as diretrizes curriculares do curso de graduação em Enfermagem contemplam essas mudanças paradigmáticas ao determinarem que as universidades estimulem a articulação entre ensino, pesquisa e assistência, solicitando a inovação e a qualidade do projeto político-pedagógico. Essas diretrizes sugerem investimentos em estratégias didáticas que incentivem o aluno a refletir sobre a sociedade, transformando seu contexto (SOBRAL; CAMPOS, 2012, p. 209).

Para tanto, como prosseguem os autores, é importante adotar certas concepções pedagógicas que consigam aproximar a teoria e a prática, problematizando situações cotidianas do trabalho da enfermagem. Notam-se aí as tentativas políticas de que sejam incorporadas enquanto estratégias de ensino, as práticas pedagógicas inovadoras, conhecidas como metodologias ativas.

Sobral e Campos (2012) apontam que esse tipo de metodologia tende a convergir com a concepção da busca do saber em enfermagem e sua necessidade de aproximação com a prática da assistência, portanto, alinhando o lado

profissional e educacional, uma vez que o enfermeiro faz uso do processo de ensino e aprendizagem em todas as ações do cotidiano de cuidados.

Os autores informam que isso demanda que esses profissionais façam reflexões constantes sobre suas ações de assistência e educação, com um planejamento baseado na realidade e incentivando a adequação de práticas educativas. Nesse processo ativo, a atuação do educador é fundamental, mas não é o único determinante para o êxito das metodologias, pois cabe também aos estudantes tornarem-se autônomos e responsabilizar-se por sua própria aprendizagem.

Mello et al. (2014) concordam que as instituições acadêmicas que oferecem cursos na área da saúde, devem buscar novas estratégias e abordagens a fim de formar profissionais mais adequados às novas demandas do sistema de saúde. Isso assegurará uma assistência de qualidade à população.

Os autores acreditam também que o profissional de saúde, como o enfermeiro, deve sair da formação acadêmica capaz de criar, planejar, implantar e avaliar políticas e ações que objetivam o bem-estar geral da comunidade em que atuam. Para além de ter habilidades de potencial transformador da prática técnica em suporte para o acolhimento e prestação de cuidado.

Essas habilidades cabíveis ao profissional em saúde deveriam ser construídas ao longo da graduação, de forma que o sujeito egresso já consiga abranger suas competências para além do domínio técnico-científico e permita que o conteúdo apreendido seja transmitido e

de Oliveira, WA, & Coppola, N

incorporado pelos cidadãos, numa constante situação de empoderamento da população (MELLO; et al., 2014, p. 2015).

Os autores apontam que adquirir essas habilidades e competências é uma das premissas das metodologias ativas de aprendizagem, tornando-as pertinentes na incitação do processo educacional em que os discentes assumem o papel de promotor de seu conhecimento, ao invés de somente receptor de informações, como na metodologia tradicional.

Mello et al. (2014) elucidam que, dentre essas metodologias ativas, especialmente dedicadas ao campo da saúde, destaca-se a aprendizagem baseada em problemas (Problem-Based Learning – PBL), que se apresenta como um método aplicável e que parte de uma situação-problema cujo aluno faz uso de conhecimentos prévios para refletir e solucionar tal situação.

Ainda que a PBL seja uma metodologia ativa de ensino não tão recente, as instituições acadêmicas ainda relutam em fazer uso dela nos cursos de saúde. Catani et al. (2016) realizam um estudo específico na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que foi uma das primeiras a adotar esse tipo de metodologia para seu curso de enfermagem.

Os autores constatam que a implementação de uma metodologia que permitiu ao aluno de enfermagem vivenciar a parte prática de sua profissão, foi uma inovação positiva do ponto de vista dos estudantes. Também chamam a atenção para os benefícios da implementação das metodologias ativas do primeiro até o último ano do curso.

Os estudantes de enfermagem relataram esperar de sua formação o preparo para o mercado de trabalho e para a pós-graduação, sendo relatada até mesmo a possibilidade de ensinar os outros sobre a enfermagem. O sistema público mostrou-se como o maior empregador da categoria na atualidade, e é também o Sistema Único de Saúde que precisa de profissionais engajados na realidade da população para captar suas necessidades e buscar com a população parceiras para a solução, ou acompanhamento dos problemas de saúde de maneira criativa e resolutiva (CATANI; et al., 2016, p. 9).

Os autores explicam que, dessa perspectiva, é necessário formar profissionais alinhados a essas necessidades do mercado de trabalho, especialmente daquele que mais absorve sua mão de obra. Nesse sentido, o preparo do enfermeiro deve ser focado em estar apto a cuidar de pessoas, uma ação que as metodologias ativas possibilitam.

Isso ocorre, conforme Catani et al. (2016) porque essas metodologias conseguem aproximar os estudantes das pessoas com quem lidarão em seu cotidiano de trabalho. Esse processo tende a estimular a concepção de um conhecimento que não se apresenta como pronto e finalizado, mas sim, demonstra ao aluno a necessidade de aprimorar seus conhecimentos sempre.

Hermida et al. (2015) por sua vez, abordam a importância das metodologias ativas de ensino nos cursos de enfermagem, por meio de um relato de experiência envolvendo esse tipo de abordagem. O estudo dos autores envolve um projeto desenvolvido por uma turma da primeira

de Oliveira, WA, & Coppola, N

fase do curso de enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A finalidade da atividade, que ocorreu no ano de 2013, segundo os autores, era que, no período matutino os estudantes realizassem uma ação prática em um centro de saúde de um bairro periférico de Florianópolis. Os exercícios que contavam com a participação de um professor e uma turma de oito alunos, envolviam a observação e representação, em que os alunos assumiam o papel de usuários do SUS.

Esse exercício proposto, conforme Hermida et al. (2015), tinha como finalidade entender o ser humano como um ser multidimensional, munido de um processo de vida histórico, social e culturalmente contextualizado e destacando os distintos espaços desse processo no bojo da sociedade, família e comunidade.

Ainda segundo os autores, a disciplina que envolveu essa metodologia, tinha como objetivo abordar também o processo de saúde e doença como uma parcela do processo da vida humana, bem como suas interações com o ambiente. A grade da disciplina intercala atividades teóricas e práticas que consistem na imersão do aluno em diversos contextos da prática profissional do enfermeiro.

Prado et al. (2012) abordam a eficiência das metodologias ativas nos cursos de enfermagem com base em experiências. Explicam que a vivência dessa prática pedagógica envolvendo esse tipo de abordagem, possibilita o desenvolvimento de um processo de ação-reflexão-ação sobre as

atividades educacionais e assistenciais executadas pelos enfermeiros.

Isso, conforme os autores, acontece por meio da aplicação do já mencionado Arco de Charles Maguerez, que concebe uma concepção da trajetória do aluno no processo de aprendizagem e ensino. Aos alunos, os autores observam a possibilidade de transformação da realidade ao longo do desenvolvimento de temas, uma vez que os entendimentos sobre a metodologia ativa são ampliados. Sobre a metodologia em questão, os autores elucidam:

Durante a aplicação do Arco de Charles Maguerez, percebemos que esta experiência estimulou a curiosidade e a manutenção do interesse, dos alunos do mestrado, no alcance dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem. A atividade conduziu os alunos ao aprender a aprender, um repensar e reconstruir a educação fundada na prática cotidiana do trabalho, com futuras repercussões na qualificação e valorização profissional. Esta prática inovadora no processo ensino-aprendizagem apresenta-se em construção, ela contribui para a formação de um profissional crítico-reflexivo, e serão estes os profissionais que poderão dar continuidade a estas ações (PRADO; et al., 2012, s/p).

Para tanto, como comentam Prado et al. (2012), é preciso capacitar docentes para exercer uma prática reflexiva de ensino, tornando-os capazes de estimular os alunos a questionar, exercitando a prática de perguntar e possibilitando a imersão consciente dos alunos no universo de uma experiência real.

Isso envolve a inserção em um espaço permeado por conotações, valores,

de Oliveira, WA, & Coppola, N

intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e contextos políticos. Para os autores, o professor é importante nesse contexto, pois precisa assumir um posicionamento que facilite o processo de aprendizagem do aluno, oferecendo-lhe experiências significativas e que despertem o senso investigativo e a curiosidade perante o mundo.

Prado et al. (2012) entendem que a prática pedagógica nos cursos de enfermagem deve considerar os potenciais dos alunos, favorecendo a formação de profissionais qualificados e aptos a atuar de forma mais humanizada. Isso tende a possibilitar a retomada de suas necessidades e valorizar o contexto e individualidade do profissional.

Bem como pode reduzir ocorrências de falhas e minimizar as desigualdades que permeiam as políticas de saúde no Brasil. Para os autores, o contexto como um todo se torna o cenário que contribui com a melhoria da qualidade na assistência da enfermagem e do aperfeiçoamento do ensino superior nessa área.

Sebold et al. (2010) explicam que o processo de construção da educação foi ladeado por diversas tendências e métodos de ensino ao longo do tempo. Esse processo foi então moldado conforme as necessidades temporais de cada período da sociedade, bem como por necessidades de adequação ao que denominam de “mundo de sala de aula” com o “mundo real”, já que a transformação da realidade, conforme tendências tradicionais, não mais era adequada à sociedade moderna.

Isso, conforme os autores, se deu devido ao processo de globalização, cujo conhecimento

passou a ser um elemento facilmente compartilhado com todos, em tempo real. O que demandou adaptações tanto por parte dos professores quanto dos alunos, que se viram imersos nesse universo de novas tendências, onde se visualiza um processo de interação entre educador e educando.

Dentro desse processo, Sebold et al. (2010) acreditam que se formam métodos novos e caminhos, de maneira conjunta, para o ensino e aprendizagem. A finalidade dessa inovação é encaminhar à construção de um conhecimento mais autônomo, partindo do aluno, que considere sua subjetividade e prezando pela formação, além de técnica, cidadã.

Nessa realidade passa a emergir a necessidade de novas tendências, já que a quantidade de conteúdos que são ensinadas ao aluno, abrem espaço para os métodos pelos quais esse ensino é transmitido. Surgem então as metodologias ativas como forma de possibilitar o aluno a aprender a aprender. Isso porque esse tipo de metodologia é calcado em princípios de uma pedagogia crítica, reflexiva e interativa.

Estas metodologias desenvolvem a participação ativa dos educandos no processo dinâmico de construção do conhecimento, resolução e avaliação de problemas, trazendo o educando para o papel de sujeito ativo de seu crescimento, protagonista do processo. Os docentes e os acadêmicos [...] do Curso de Graduação em Enfermagem são entendidos, neste contexto, como sujeitos da práxis pedagógica, podendo ser chamados de educadores e educandos. São cidadãos comuns convivendo em um contexto sociocultural e

de Oliveira, WA, & Coppola, N

compartilhando dos seus significados (SEBOLD; et al., 2010, p. 754).

Os autores concluem seu relato de experiência no uso de metodologias ativas, informando que tal como todas as mudanças de postura, implementar esse tipo de metodologia no processo educacional do curso de enfermagem, proporcionou reflexões e ajustes importantes.

Segundo Sebold et al. (2010), foi possível esbarrar com algumas dificuldades como a credibilidade dos acadêmicos de enfermagem no processo, já que algo novo e inovador gera, naturalmente a insegurança. Contudo, a persistência nas metodologias ativas trouxe resultados positivos. Esses que se refletem no entusiasmo observado nos alunos e professores e seu envolvimento com o processo de aquisição/transmissão de conhecimentos.

Os autores constataram que o uso das metodologias ativas como abordagem do processo educacional em enfermagem, fez com que os alunos, efetivamente se tornassem protagonistas de seu processo de aquisição de aprendizagens, tomando o professor como um agente fundamental de mediação de conhecimentos que propicia as bases para auxiliar no crescimento acadêmico.

Paim et al. (2015) comentam que a identificação de metodologias de ensino utilizadas por docentes de cursos de enfermagem, possibilitou comparar de que forma o uso de diferentes abordagens metodológicas afetam a aprendizagem dos alunos e seu desempenho. Os autores notam, em um quadro comparativo, que professores que adotam metodologias expositivas, tendem a

deixar lacunas conceituais sobre os temas abordados.

Conforme os autores, a apresentação da metodologia ativa problematizadora aos próprios docentes, constituiu-se um desafio que, no final, alcançou êxito, já que por meio da apresentação dos autores dessa metodologia ativa, os professores conseguiram expandir suas perspectivas não somente sobre essa, em especial, mas sobre outras abordagens da mesma natureza.

Para Paim et al. (2015) cada professor adota posicionamentos particulares para eleger e desenvolver as metodologias que utiliza em sala de aula. Por essa razão é tão importante capacitar o docente sobre os benefícios da metodologia ativa para a fluidez do processo educacional. Demonstrando como essas metodologias podem contribuir com sua atuação nas disciplinas de enfermagem.

Com a discussão, ficou evidente que ensinar e aprender, atualmente, precisa ir muito além do que transmitir e reproduzir conhecimentos. Considerando as novas estratégias na educação, ficou entendido que o professor necessita atuar como mediador, como aquele que “mostra o caminho”, suscita ideias, para que os alunos consigam discutir, levantar hipóteses, propor soluções, sempre levando em consideração a sua realidade de vida e o contexto com o qual está inserido (PAIM; et al., 2015, p. 167).

Os autores constatam então que partiu dos próprios docentes abordados a sugestão de ampliar o debate sobre o uso de metodologias ativas em sala de aula. Também observaram que houve comunicação sobre os benefícios

de Oliveira, WA, & Coppola, N

observados na aplicação dessas metodologias com outros professores, como uma forma de capacitação e especialização da docência.

Magalhães et al. (2014) contribuem com essa perspectiva que envolve a importância da capacitação do docente para o uso de metodologias ativas, informando que professores da área da saúde, com especializações em diversos segmentos, tendem a debater suas práticas, problemas e dificuldades em sala de aula, tomando sua experiência e contexto de trabalho como objeto formativo.

Sendo assim, apontam que tal processo não é simples ou familiar a muitos professores, mas demonstra-se como uma metodologia ativa proveitosa, já que permite não somente uma reciclagem e atualização do professor, quanto a troca de conhecimentos e experiências, fazendo com que os alunos reflitam e coloquem – em conjunto com os professores – questões sobre valores, crenças, conhecimentos e saberes da profissão.

Para tanto, Magalhães et al. (2014) acreditam que o processo de formação continuada aos docentes de enfermagem é fundamental para a aquisição dessa habilidade de lidar com as metodologias ativas. Certamente esse processo envolve um caminho a passos lentos, bem como a necessidade de lidar com conflitos constantes, saberes acadêmicos e profissionais, além de tentar ressignificar as concepções e práticas avaliativas, reformulando o ensino superior.

Marton et al. (2014) constatam que as metodologias ativas nos cursos de enfermagem

são fundamentais, uma vez que é crucial para a formação de um profissional apto a oferecer uma assistência de qualidade, a integração entre teoria e prática profissional. Essa relação deve ser desenvolvida de maneira simultânea, a fim de tornar-se uma unidade indissociável.

Os autores informam que dentro da proposta de metodologias ativas, a intenção é formar profissionais com perfis que abarquem a responsabilidade política, ética e humanista da atuação, para que possam, com suas ações, tornar-se agentes de transformação social. Coletando a perspectiva dos docentes sobre o tema, os autores também constatam que:

[...] quando se pensa em metodologias ativas, a fala a seguir demonstra a percepção do docente sobre a sua utilização em sala de aula: 'Eu acho que as metodologias ativas que usamos é nesse sentido, de propiciar que o aluno busque o conhecimento, que ele faça suas leituras, que ele traga pontos para a discussão, que ele faça a ligação teórico-prática' (D2). Assim, considera-se que o professor deva provocar questões norteadoras em busca de conteúdos para compreensão da realidade e para a fundamentação da prática, para que a partir disto, o aluno consiga desenvolver uma consciência crítica e estabelecer relação entre as informações anteriores e a experiência adquirida (MARTON; et al., 2014, p. 734).

Makuch et al. (2014) também empreendem testes utilizando a metodologia ativa de simulação realística como estratégia de especialização em enfermagem. Avaliando os resultados da aplicação desse método, demonstra uma maior valorização da aprendizagem individualizada, bem como a

de Oliveira, WA, & Coppola, N

importância da experiência educativa propiciada, pois os alunos puderam sentir-se participantes ativos do processo, ao invés de expectadores passivos, puderam apresentar resultados consoantes aos objetivos tangíveis.

Segundo os autores, dominar o conteúdo é importante, mas também o é ter autonomia de atuação, capacidade de planejamento e de trabalho coletivo, o que é propiciado por parte do professor e algo que passa a ser claramente observado pelo aluno. Tal metodologia ativa funciona como estratégia de ensino e aprendizagem que propicia um ambiente controlado de aprendizagem, cujos objetivos são definidos de maneira clara, o caso é previamente elaborado, bem como cenários e equipamentos, o que permite sua viabilização em sala de aula ou estágio de formação profissional.

Conclusão

Após as pesquisas realizadas para compor o presente artigo, foi possível considerar que as instituições de ensino que possuem cursos de enfermagem, devem adequar-se às demandas do contexto contemporâneo, cuja principal necessidade é responder pedagogicamente ao cenário por meio de perspectivas humanistas e menos verticais. Assim, devem assumir compromisso e tomar para si a responsabilidade, aspectos indissociáveis para a qualidade do ensino acadêmico.

Para tanto, devem passar a considerar o aluno como um membro ativo do processo educacional, contribuindo de forma crítico-reflexiva para sua formação profissional e

também pessoal, cidadã. Uma das principais mudanças nesse cenário, devem ocorrer por meio da implementação de uma pedagogia crítica, cujos fundamentos calcados na pedagogia de Paulo Freire, subsidiam diversas experiências no campo da saúde.

O educador, nesse processo, deve encarar o aluno como protagonista de seu aprendizado, tornando-se o professor o mediador do mesmo, capaz de despertar em seus estudantes certa curiosidade epistemológica. A implantação de metodologias ativas durante o curso – incluindo nos estágios – de enfermagem é importante pois envolve o enfrentamento dos desafios reais da profissão, desde os estruturais até os pedagógicos.

Considerando esses achados, conclui-se a pesquisa com a crença de que foram cumpridos objetivos gerais e também específicos, além de oferecer uma resposta satisfatória à problemática de pesquisa levantada, corroborando as hipóteses consideradas. Contudo, esse artigo certamente não objetivou o esgotamento de temática tão complexa e ampla, deixando espaço para futuros aprofundamentos e debates sobre o tema.

Referências bibliográficas

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos. 8ª ed. São Paulo: MG editores associados, 1990.

ALMEIDA, G. O professor que não ensina. São Paulo: Summus, 1986.

ARAÚJO, U. E.; SASTRE, G. Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino superior. São Paulo: Summus, 2009.

de Oliveira, WA, & Coppola, N

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. Estratégias de Ensino-Aprendizagem. 28ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. Cairu em Revista, Jul./Ago. 2014, Ano 03, nº 04, p. 119-143.

CATANI, D. S.; et al. Metodologias ativas de enfermagem e a formação do enfermeiro: o que pensam os estudantes desse cenário. In: PBL-2016 International Conference. São Paulo: USP, 2016.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. Metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

DENCKER, A. F. M. Métodos e técnicas de pesquisa em turismo. 4ª ed. São Paulo: Futura, 2000.

DIEHL, A. A. Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GUBERT, E.; PRADO, M. L. Desafios na prática pedagógica na educação profissional em enfermagem. Rev. Eletr. Enferm. 2011 abr/jun;13(2):285-95.

GUSMÃO, L. M. P. Jovens universitárias da graduação em enfermagem: universo sociocultural e habitus formadores da profissão. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 2009. (Dissertação de mestrado).

HERMIDA, P. M. V.; et al. Metodologia ativa de ensino na formação do enfermeiro: inovação na atenção básica. Rev. Enferm. UFSM 2015 Out./Dez.;5 (4): 683-691.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, SETEC, v. 1, nº 1, jun. 2008, p. 8-22.

MAGALHÃES, C. R.; et al. Desenvolvimento docente e estratégias de incremento ao uso de metodologias ativas no ensino

em saúde: experiência, conquistas e desafios. In: Revista Espaço para Saúde, v. 15, supl. nº 1, jun. 2014. Anais do VII Fórum Nacional de Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem na Formação em Saúde. Londrina: Instituto de Estudos em Saúde Coletiva - iNESCO, 2014, p. 82-91.

MARTON, C. F.; et al. Metodologias ativas na teorização de um internato de enfermagem: percepção de docentes. In: Revista Espaço para Saúde, v. 15, supl. nº 1, jun. 2014. Anais do VII Fórum Nacional de Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem na Formação em Saúde. Londrina: Instituto de Estudos em Saúde Coletiva - iNESCO, 2014, p. 734-735.

MAKUCH, D. M. V.; et al. A simulação realística como estratégia de ensino-aprendizagem em especialização em enfermagem pediátrica e neonatal. In: Revista Espaço para Saúde, v. 15, supl. nº 1, jun. 2014. Anais do VII Fórum Nacional de Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem na Formação em Saúde. Londrina: Instituto de Estudos em Saúde Coletiva - iNESCO, 2014, p. 736-737.

MELLO, C. C. B.; et al. Metodologias de ensino e formação na área da saúde: revisão de literatura. Rev. CEFAC. 2014 Nov-Dez; 16(6):2015-2028.

PAIM, A. S.; et al. Metodologias de ensino utilizadas por docentes do curso de enfermagem: enfoque na metodologia problematizadora. Enfermería Global, nº 37, Enero, 2015, p. 153-169.

PAVA, A. M.; NEVES, E. N. A arte de ensinar enfermagem: uma história de sucesso. Rev. Bras. Enferm. Vol. 64, nº 1, Brasília, 2011.

PRADO, M. L.; et al. Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. Rev. Enferm. Escola Anna Nery, vol. 16, nº 1, jan./mar. 2012.

SANNA, M. C. Os processos de trabalho em Enfermagem. Rev. Bras Enferm. Brasília 2007 mar-abr; 60(2):221-4.

SEBOLD, L. F.; et al. Metodologias ativas: uma inovação na disciplina de fundamentos para o cuidado profissional de enfermagem. Cogitare Enferm. 2010 Out/Dez; 15(4):753-6.

SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. Rev. Esc. Enferm. USP 2012; 46(1):208-18.

de Oliveira, WA, & Coppola, N

TANAKA, L. H.; LEITE, M. M. J. Processo de trabalho do enfermeiro: visão de professores de uma universidade pública. Acta. Paul. Enfermagem, v.21, n3, p. 481-6. 2008.