

METODOLOGIAS ATIVAS NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DE ENFERMAGEM^I

ACTIVE METHODOLOGIES IN MEANINGFUL NURSING LEARNING

Kauanna Kelly da Silva Barbosa^{II}

Ruhena Kelber Abrão Ferreira^{III}

Regina Horlanys Correia Martins Barbosa^{IV}

Diôgo Amaral Barbosa^V

Resumo: Este artigo avalia a utilização das metodologias ativas no ensino de Enfermagem e a capacidade destas de desenvolver habilidades e competências preconizadas pelos dispositivos que regem a atuação profissional e as estratégias de assistência à saúde em Enfermagem. **Objetivo:** Identificar qual a metodologia ativa mais utilizada e como ela contribui ao ensino de Enfermagem. **Método:** Trata-se de uma revisão de literatura integrativa de abordagem qualitativa realizada a partir de pesquisa bibliográfica nas bases de dados Scielo, Medline e LILACS, selecionados os relatos de experiência. **Resultados e discussão:** Conforme levantamento bibliográfico realizado, o estudo demonstrou que a metodologia ativa mais utilizada é a Metodologia da Problematização (MP), com 40% dos relatos de experiência encontrados, seguida por simulação realística (n=2; 20%), os recursos audiovisuais e softwares (n=2; 20%) e as rodas de conversa (n=2; 20%). A MP propicia o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para a formação acadêmica e profissional em Enfermagem, sendo considerada uma das metodologias ativas mais amplas e mais completas, pois contém ferramentas e métodos voltados tanto para o ambiente da sala de aula quanto para a própria atuação do enfermeiro. **Considerações:** As experiências relatadas nos estudos demonstram que o uso de metodologias ativas tem muito a somar no desenvolvimento de habilidades e competências importantes aos egressos do ensino superior e pós-graduandos. Ressalte-se que os métodos ativos são de fundamental importância na formação ética-profissional e humanística dos enfermeiros.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Enfermagem. Educação em enfermagem.

Data de aprovação: 17.12.2019

1. Introdução

^IArtigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Graduação em Enfermagem da Faculdade de Ensino Superior da Amazônia Reunida – FESAR. Ano 2019.

^{II}Acadêmica do curso Enfermagem da Faculdade de Ensino Superior da Amazônia Reunida – FESAR. E-mail: doceagril@gmail.com

^{III}Doutor em Educação em Saúde e Ciências da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: kelberabrao@gmail.com

^{IV}Docente da Faculdade de Ensino Superior da Amazônia Reunida – FESAR. E-mail: regininha_horlanys@hotmail.com

^VDocente da Faculdade de Ensino Superior da Amazônia Reunida – FESAR. E-mail: diogons2@hotmail.com

Os métodos tradicionais de ensino supunham/supõem a preexistência de um detentor de conhecimento (professor) que deposita sobre um acumulador de conhecimentos (alunos) dados e informações preestabelecidas pelas instituições e pelo poder público em um processo que pouco gera conhecimento qualitativo para a vida das pessoas (GRANDO; MACEDO, 2017, p. 2-3).

Neste processo o aluno era enxergado como um ser passivo, receptor de informações predefinidas pelo professor, na qual um faz o depósito de conteúdos, ao passo que o outro é obrigado a memorizá-los. A essa concepção era dada a denominação de educação bancária (MITRE et al., 2007, p. 5).

Todavia, pesquisas atuais no campo da psicopedagogia demonstram que o fato de decorar não significa propriamente aprender. Assim, a relação que se estabelece meramente por transmissão vertical unilateral de conhecimento partindo do professor para os alunos, quando o primeiro expõe e os segundos anotam e decoram não estimula a aprendizagem, isto é, dificulta ou impossibilita que ela ocorra (GRANDO; MACEDO, 2017, p. 5).

Nesta perspectiva, os estudos de Barros et al. (2018) apontam para a Teoria da Escolha desenvolvida por William Glasser, psiquiatra norte-americano que demonstrou que existem níveis de apreensão e assimilação do ensino onde explica que aprende-se 10% quando se lê; 20% quando se ouve; 30% quando se observa; 50% quando se vê e ouve; 70% quando se discute com outras pessoas; 80% quando se faz; 95% quando se ensina aos outros.

Atualmente, o processo de apropriação de conhecimento na era digital ocorre de forma instântanea, em tempo real, o que acaba deixando os nativos digitais (pessoas que já nasceram na era digital, a chamada geração X) e os imigrantes digitais (pessoas que tiveram que se adaptar às tecnologias digitais) em um impasse quanto a qual metodologia utilizar a fim de alcançar resultados satisfatórios nos ambientes de ensino-aprendizagem, como por exemplo, a sala de aula (GRANDO; MACEDO, 2017, p. 8-9).

Conforme Grando e Macedo (2017) esse impasse gera “um contraste que aponta para novos paradigmas educacionais e para a necessidade de construir nova ‘roupagem’ para o sistema de ensino e aprendizagem” a serem empregados pelas instituições de ensino.

Ao estudar sobre a história da enfermagem observa-se que, no campo de construção do saber da enfermagem, por muito tempo os médicos foram quem

ensinaram e conduziram os dados e informações expostos aos enfermeiros em formação, situação esta que distanciava a enfermagem da autonomia profissional (GEOVANINI et al., 2010).

Em contrapartida, a metodologia ativa é uma concepção que coloca o aluno como principal agente de seu aprendizado ao desenvolver um plano de aula ou ação educacional onde o aluno é o agente responsável pela sua própria condução didática e protagonista da sua própria aprendizagem. Desta forma, as metodologias ativas estão pautadas na flexibilidade, na interatividade e na personalização (PAULA et al., 2018, p. 4).

O presente estudo buscou responder qual a metodologia ativa mais utilizada e como ela contribui para o processo de aprendizagem significativa de Enfermagem e justifica-se pela contribuição acadêmica e pedagógica para o campo de pesquisa em metodologias de ensino-aprendizagem.

2. Consolidação e as aplicações atuais das metodologias ativas

As metodologias ativas foram concebidas por Jonh Dewey em meados do século XIX, em decorrência do movimento escolanovista que tinha como filosofia a reforma e transformação do ambiente educacional ideal através da reformulação de padrões tecnicistas e orientados ao processo de acumulação do conhecimento defendido pelos métodos tradicionais de ensino (PAULA et al., 2018).

Vista como a primeira escola antagônica a escola tradicional em razão da fundamentação no movimento de renovação do ensino, esta escola propunha um novo formato para a relação de ensino-aprendizagem, com métodos mais dinâmicos em comparação com as metodologias tradicionais, incluindo ativamente o aluno (FERREIRA; KEMPNER-MOREIRA, 2017).

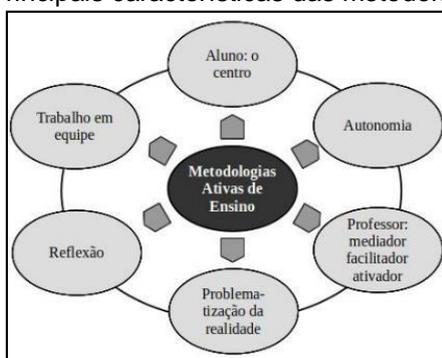
Tais metodologias foram definidas por Fernandes et al. (2005) como “estratégias que levam em conta a realidade concreta e a necessidade de se trabalhar, além das questões técnicas, as emoções e as relações interpessoais”.

É indiscutível que o ensino superior aprecia a proatividade, o envolvimento em atividades complexas que envolvem parecer ético-profissional e exijam tomada de decisão, a criticidade e a autonomia por parte dos alunos. São as metodologias ativas que estimulam a autonomia do aluno quando é dado um problema tanto na sala de

aula quanto nos estágios obrigatórios, por dar espaço ao raciocínio e resolução de problemas através da reflexão, do estudo e da pesquisa (KLEIN; AHLERT, 2019, p. 3).

Segundo Klein e Ahlert (2019), as principais características das metodologias ativas são a centralidade no aluno; o desenvolvimento da autonomia do aluno; o professor como mediador, facilitador e ativador das habilidades e competências pretendidas; a problematização da realidade; o estímulo à reflexão; e o trabalho em equipe, como mostra a figura a seguir:

Figura 1. Principais características das metodologias ativas.



Fonte: (KLEIN; AHLERT, 2019).

Para os autores, ao reconhecer e colocar em prática os preceitos práticos das metodologias inerentes às suas características, os docentes estarão fomentando a implementação das metodologias ativas de ensino.

Entende-se que a aprendizagem significativa pode ser considerada um constructo cognitivo de natureza individual que se constitui na soma dos conhecimentos previamente adquiridos mais os conhecimentos novos. Este tipo de aprendizagem ocorre quando o aluno tem acesso a uma novidade com a qual estabelece uma relação de complementaridade.

A aprendizagem significativa e a aprendizagem que conhecemos hoje como tradicional são uma antítese. Contudo, elas são interdependentes, pois no processo de aprendizagem há tempo de memorizar e tempo de relacionar conhecimentos armazenados, o que torna esta mesma antítese em um *continuum*: o aprendizado não para nem no armazenamento nem na correlação, pois estas tarefas devem ser reiterativas. É neste contexto que outras situações de ensino como a interação com os demais estudantes, podem contribuir para que novas relações aconteçam, de

forma que cada um seja o autor do seu próprio processo de amadurecimento cognitivo através da partilha de vivências e opiniões (PEIXOTO, 2016).

Ao despertar no estudante o protagonismo de sua formação intelectual, o docente propicia uma ambiente de tomada de decisão baseada em problematização e de inovação de abordagens tanto para si quanto para os envolvidos na aplicação do teor metodológico. A intenção, entretanto, deve estar sempre voltada para a resolução de situações e problemas hipotéticos ou reais.

Esse intento de esforços na resolução de problemas exige a participação de professores e alunos de forma ativa durante todo o processo, cujo resultado final é, de fato, construído e a aprendizagem mostra-se significativa para os sujeitos protagonistas da ação (PAIVA et al., 2016).

Para determinados docentes, o simples fato de os estudantes estarem envolvidos na participação da aula já é suficiente para classificarem que os mesmos estão, de fato, aprendendo durante uma aula completamente expositiva. Entretanto, o aluno necessita muito além do que ouvir e realizar comentários evasivos e pouco relevantes. Deve existir uma dedicação prévia, um cuidado por parte do docente, de adequar a participação durante as aulas com a finalidade da própria aula, uma vez que a disposição contribui para o entendimento e a aprendizagem (OLIVEIRA GUERRA; CAMPANHARO TEIXEIRA, 2016).

Na visão de Oliveira e Campanharo (2016), o que distingue um ambiente tradicional de ensino para um de aprendizagem ativa é principalmente a atitude ativa de pensar em contraste com a atitude passiva, que é associada a métodos tradicionais de ensino. Os autores destacam que a capacitação dos docentes com novos métodos de aprendizagem ainda não ocorre por meio de decretos regulatórios (OLIVEIRA GUERRA; CAMPANHARO TEIXEIRA, 2016).

Deste contraste entre atitude ativa e passiva dentro da sala de aula, que surge da falta de demonstração de interesse do aluno e do baixo valor empregado ao trabalho por alguns docentes e geram um ambiente de aprendizagem cheio de distrações, baixo comprometimento tanto do aluno quanto do professor e, infelizmente, baixo aproveitamento acadêmico.

Um exemplo que evidencia essa dualidade entre métodos ativos e métodos passivo reside nos discursos comumente verbalizados por docentes e estudantes, onde os alunos reclamam das aulas enfadonhas e pouco dinâmicas, ao passo que os professores destacam a frustração pela pouca participação, desinteresse e desvalorização por parte dos estudantes em relação às aulas e tudo o que é feito para “prender” a atenção destes (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Destacam-se como metodologias ativas a Sala de Aula Invertida, a Gamificação, a Aprendizagem On-line, a Pedagogia de Projetos, o Aprendizado Focalizado Desenvolvido em Equipe como uma metodologia capaz de formar multiplicadores, e a Aprendizagem Baseada em Problemas utilizando como ferramenta, entre outras, o Arco de Maguerez (MITRE et al., 2007; PAULA et al., 2018).

Outros procedimentos também podem constituir metodologias ativas de ensino-aprendizagem, como: seminários; trabalho em pequenos grupos; relato crítico de experiência; socialização; mesas-redondas; plenárias; exposições dialogadas; debates temáticos; oficinas; leitura comentada; apresentação de filmes; interpretações musicais; dramatizações; dinâmicas lúdico-pedagógicas; portfólio; avaliação oral; entre outros (PAIVA et al., 2016).

Percebe-se que a busca por inserir metodologias ativas nos currículos dos cursos das Instituições de Ensino Superior (IES), mesmo que de forma não-estruturada, mostra que as IES estão se alinhando às novas diretrizes curriculares e ao mercado de trabalho (VENTURINI; SILVA, 2018).

3. Materiais e métodos

O estudo é uma revisão de literatura integrativa, que é uma forma híbrida de metodologias, sendo definida por Souza e Silva (2010) como uma “metodologia que proporciona a síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática”, sendo escolhida por mesclar dados da literatura teórica e empírica possibilitando identificar lacunas de conhecimento, levantar o conhecimento já produzido e indicar prioridades para futuros estudos.

A pesquisa bibliográfica empregada deu-se por consulta às bases: LILACS, Medline e SciELO. Os critérios de inclusão foram: a) recorte temporal nos últimos cinco anos (a saber da data de publicação) sendo de 2014 a 2019; b) texto integral em formato eletrônico, gratuito e disponível em português; c) presença dos descritores “metodologias ativas” e “enfermagem” no corpo do texto.

Os critérios de exclusão foram: texto incompleto e texto publicado apenas em língua estrangeira. Atenderam aos critérios de seleção 1 artigo da SciELO, 3 artigos na Medline e 42 artigos na LILACS, totalizando 46 estudos na pesquisa integrada nos três bancos de dados.

Tabela 1. Artigos selecionados para a revisão integrativa da literatura.

Banco de dados	Artigos selecionados
Scielo	1
Medline	3
LILACS	42
Total:	46

Fonte: Os próprios autores (2019).

Os estudos foram catalogados e sintetizados quanto aos critérios de elegibilidade para este estudo com o auxílio da ferramenta *Mendeley Desktop*®.

4. Resultados e discussão

Como resultados para discussão, foram mantidos os estudos que discorrem sobre a utilização das metodologias ativas bem como seus benefícios tanto na educação permanente quanto na educação continuada de Enfermagem. Os estudos que discorrem sobre metodologias ativas na educação de Enfermagem estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1. Resultados de estudos realizados sobre metodologias ativas e enfermagem no período de 2014-2019 no Brasil.

Autor/ano	Título	Tipo de estudo	Objetivo do estudo
1. (MACEDO et al., 2018)	Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde.	Relato de experiência	Relatar a experiência de docentes na discussão de metodologias ativas de aprendizagem como estratégia pedagógica problematizadora para o ensino superior em saúde.
2. (BACELAR et al., 2018)	Homens na unidade de saúde da família	Relato de experiência	Relatar a experiência de revitalização de um grupo de homens em uma Unidade de Saúde da Família.
3. (BRITO et al., 2017)	Experiência de discentes de	Relato de experiência	Descrever a experiência de graduandas do curso de Enfermagem na atividade de estímulo ao ensino docente, no

	enfermagem em metodologias ativas na atividade de ensino docente.		componente curricular Enfermagem no Cuidado à Criança e ao Neonato.
4. (MILLAO et al., 2017)	Integração de tecnologias digitais no ensino de enfermagem: criação de um caso clínico sobre úlceras por pressão com o software SIACC.	Relato de experiência	Apresentar o desenvolvimento de simulação de um caso clínico por meio do software SIACC para auxiliar o estudo de fundamentos de enfermagem.
5. (GVOZD et al., 2017)	Uso de dinâmica de grupo como estratégia de abordagem do tema liderança saudável.	Relato de experiência	Descrever a utilização de uma dinâmica de grupo como estratégia de abordagem do tema liderança saudável entre enfermeiros pós-graduandos.
6. (NETO et al., 2017)	Recurso áudio visual para aprendizagem sobre afogamento: relato de experiência.	Relato de experiência	Compartilhar a experiência exitosa de estudantes de enfermagem frente à elaboração de um recurso áudio visual para a aprendizagem sobre afogamento.
7. (ROSA et al., 2017)	Estratégias baseadas em metodologias ativas no ensino-aprendizagem de primeiros socorros: relato de experiência.	Relato de experiência	Descrever a experiência de aplicação de estratégias de metodologias ativas durante a oficina em saúde de primeiros socorros.
8. (CARVALHO et al., 2016)	O planejar docente: relato sobre uso de métodos ativos no ensino de enfermagem.	Relato de experiência	Relatar a experiência de uma atividade de avaliação do uso de metodologias ativas em disciplinas da graduação em Enfermagem.
9. (MELO et al., 2015)	Diálogo sobre a construção de um mapa conceitual como recurso para aprendizagem: relato de experiência	Relato de experiência	Descrever a experiência de discentes sobre a construção de um mapa conceitual como recurso para aprendizagem.
10. (FREITAS et al., 2014)	Novas possibilidades para o ensino de enfermagem em saúde mental: uma experiência de monitoria.	Relato de experiência	Refletir sobre as possibilidades de aplicação de novas estratégias metodológicas no processo de ensino e aprendizagem em enfermagem.

Fonte: Os próprios autores (2019).

Os resultados mostram que a totalidade (n=10; 100%) dos estudos selecionados é composta de relatos de casos de uso, uma vez que há a preocupação de corresponder ao tema e contemplar aos objetivos de forma concisa e aplicada, já que os relatos de experiência comumente apresentam resultados exitosos anteriores.

Observou-se que a metodologia mais mencionada (n=4; 40%) é a Metodologia da Problematização com ênfase para a Aprendizagem Baseada em Problemas, PBL

(do inglês *Problem Based Learning*), por promover a reflexão crítica, a autonomia para tomada de decisão no âmbito clínico e gerencial, a ética profissional baseada em habilidades e competências humanísticas e a abordagem multidimensional do ensino em saúde por meio da problematização da realidade, que aproxima os preceitos teóricos da prática profissional. O motivo que torna recorrente o aparecimento desta metodologia nos estudos levantados é sua ampla contribuição para a aprendizagem significativa (WEBER, 2018).

A Metodologia da Problematização tem cinco fases: observação da realidade; identificação dos pontos-chave; teorização; formulação de hipóteses; aplicação à realidade. Durante a observação da realidade são observados problemas da realidade que requeiram solução; a partir de conhecimentos prévios, o aluno delimita e prioriza pontos importantes sobre o problema; em posse dos pontos-chave, o aluno busca embasar científica e empiricamente a problemática a fim de dar compreensão e delineamento ao problema; na fase de formulação de hipóteses são levantadas sugestões para a resolução do problema, para que por fim, durante a aplicação à realidade, sejam aplicadas as soluções mais viáveis do estudo (SOBRAL; CAMPOS, 2012).

Além de terem em comum o fato de pertecerem a uma mesma categoria de metodologia ativa, estes métodos possuem a situação-problema como gatilho. Esta situação-problema (SP) pode ser tanto fictícia quanto real, como ocorre no caso do Arco de Maguerez e da Aprendizagem Baseada em Projetos, que fazem uso de uma situação-problema real (MACEDO et al., 2018).

Em consonância com o resultado apresentado, os estudos de Paiva et al. (2016) apontam para o uso das metodologias ativas e dos métodos problematizadores ao analisarem a proposta das metodologias ativas de ensino-aprendizagem em diferentes contextos e destacarem “polissemas e tensões” que buscam romper com a transmissão de informações das metodologias tradicionais (PAIVA et al., 2016).

Tais metodologias estão entrando em desuso em um processo de substituição e renovação pedagógica predominante nos cursos de formação profissional da área da saúde com destaque para os cursos de medicina, enfermagem e farmácia identificando-se que os cenários de uso das metodologias ativas de ensino-

aprendizagem abrangem desde a Educação Básica até a Educação Superior (PAIVA et al., 2016).

Outras metodologias citadas, ainda que em menor frequência, foram a simulação realística (n=2; 20%), os recursos audiovisuais e softwares (n=2; 20%) e as rodas de conversa (n=2; 20%), sendo esta última facilmente tendenciosa aos modelos tradicionais de ensino quando não ocorre interação entre os sujeitos envolvidos processo de ensino-aprendizagem na sua aplicação a fim de adicionar novas vivências e experiências.

A simulação realística mostra-se capaz de inserir o estudante em uma realidade simulada próxima à real, fazendo parte das oficinas de primeiros socorros e atendimento pré-hospitalar. Ao simular possíveis situações da vida real, o “aprender fazendo” atinge altos níveis de assimilação e entendimento de práticas de semiologia e semiotécnica de enfermagem uma vez que a prática de ensino favorecer no aluno as atividades de ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar (BARBOSA; MOURA, 2013; ROCHA; LEMOS, 2014).

Já os recursos audiovisuais representam uma das técnicas pedagógicas mais práticas por viabilizarem acesso e divulgação amplamente abrangentes e possuírem uma diversidade gigantesca de ferramentas para produção (câmera, programas de edição), divulgação (internet) e acesso (computador ou celular). Conseguem ainda manter o foco e a atenção dos estudantes, que sentem-se envolvidos pela experiência como telespectadores de uma espécie de entretenimento educativo ao serem demonstradas cenas realistas que representam fatos cotidianos (NETO et al., 2017).

As contribuições dos estudos de Millão et al. (2017) na ocasião de relato de experiência de discentes com a criação de um caso clínico sobre úlceras por pressão com o software SIACC (Sistema Interdisciplinar de Análise de Casos Clínicos) reforçam que a utilização de simulação clínica virtual no ensino de enfermagem “favorece a correlação entre as atividades teóricas e as experiências clínicas, auxiliando o aluno no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes fundamentais para o exercício do cuidado de enfermagem.

Além disso, as rodas de conversa foram capazes de reorganizar a estrutura patriarcal de dispensação de cuidados ao público masculino ao desconfigurar a construção da masculinidade de participantes de grupos de debate ao pautarem-se

as relações de trabalho e a interface com a saúde, problemas relacionados à saúde mental e os aspectos da construção dos comportamentos masculinos que dificultam o exercício do autocuidado como a valorização exagerada dos atributos de virilidade, força e honra (BACELAR et al., 2018).

Ademais métodos encontrados foram as palestras, a dramatização, o feedback, a árvore temática e os jogos educativos, de forma pouco expressiva, mas presente.

A inclusão das metodologias ativas nas matrizes curriculares contemporâneas visa à formação profissional integral em saúde, uma vez que tais metodologias ainda não recebem o devido destaque na contribuição curricular e são essenciais para fomentar aspectos gerenciais e de liderança aos egressos do ensino superior e pós-graduandos em saúde (GVOZD et al., 2017; CARVALHO et al., 2016; FREITAS et al., 2014).

No âmbito do desenvolvimento de habilidades e competências destacam-se estudos de abordagem qualitativa, pois evidenciam a experiência, a percepção, a vivência e o significado vivo da aplicação das metodologias ativas de aprendizagem (GVOZD et al., 2017; ROSA et al., 2017)

Os estudos de Brito et al. (2017) evidenciam que além de adicionar novas vivências e experiências na vida de duas alunas bolsistas do curso de Enfermagem, a aplicação de metodologias ativas inspirou-as à prática futura da docência, tornando-as multiplicadoras de conhecimento.

A aprendizagem significativa enquanto resultante da implementação dos métodos ativos é o aspecto fundamental deste estudo enquanto levantamento bibliográfico, pois a finalidade da descoberta da metodologia ativa mais utilizada e seus benefícios está voltada para a prática pedagógica, cujo desempenho debruça-se em práticas baseadas em evidências (PBE) (NETO et al., 2017; MELO et al., 2015).

Os recursos tecnológicos têm timidamente tomado espaço no campo do ensino-aprendizagem de enfermagem com softwares de estudo de caso, jogos e vídeos educativos por incluírem no ambiente de formação a prerrogativa da informatização, ainda carente e pouco desenvolvida no Brasil (MILLÃO et al., 2017).

Por fim, observa-se que as rodas de conversas foram renovadas com novos métodos para estimular à participação, fazendo os estudos de Bacelar et al. (2018) serem valiosos tanto para atenção à saúde individual quanto para atenção à saúde coletiva de homens usuários dos serviços públicos de saúde, onde na ocasião da aplicação metodológica eles foram convidados ou compelidos a compartilhar dúvidas, vivências e indecisões acerca da saúde apesar da vergonha, do medo do julgamento e do preconceito existente no gênero em relação aos temas voltados ao processo saúde-doença, obtendo resultados inspiradores (BACELAR et al., 2018).

Está comprovado que o fato de decorar informações não forma profissionais competentes nos campos da empatia e da inteligência emocional, uma vez que as metodologias ativas buscam inserir estes elementos no cotidiano de formação. Em estudo realizado com 438 enfermeiras de hospitais de Valência, na Espanha, sobre a influência da formação acadêmica de enfermagem nas variáveis comunicação, inteligência emocional e empatia, demonstrou-se que é necessário elaborar programas educacionais que contemplem o desenvolvimento destas habilidades para garantir uma melhor qualidade da assistência (PRADO-GASCO; GIMENEZ-ESPERT; VALERO-MORENO, 2019).

5. Considerações

Refletir sobre a importância do uso de metodologias ativas na educação em Enfermagem é um passo em busca da reformulação do processo de ensino-aprendizagem e na ruptura da resistência docente na implementação das mesmas.

O presente estudo demonstrou que existe uma preferência por métodos que incentivem o pensamento crítico e a tomada de decisão ao revelar a Metodologia da Problematização (MP) como a mais utilizada e mencionada nos estudos levantados. Observa-se que a MP tem sido capaz de contribuir positivamente para a educação profissional de jovens adultos e adultos que eventualmente tenham ingressado na vida acadêmica na fase adulta de suas vidas.

É indiscutível que a Metodologia da Problematização requer um armazenamento prévio de informações e experiências a ser elaborado e organizado por meio das metodologias tradicionais de ensino. Contudo, após o armazenamento estas informações e experiências precisam ser validadas conforme a realidade da

prática profissional. Portanto, as metodologias ativas dependem das metodologias tradicionais de ensino-aprendizagem, neste sentido.

Já os recursos audiovisuais, os softwares educacionais e as rodas de conversa demonstram que os recursos tecnológicos estão cada vez mais invadindo o ambiente acadêmico com a intenção de desenvolver inclusão digital, introduzir o acadêmico em novas perspectivas de análise e discussão de conteúdos e renovar práticas consideradas obsoletas como as rodas de conversa, que estão cada vez mais dinâmicas e convidativas à participação e ao debate.

Acredita-se que as palestras, a dramatização, o feedback, a árvore temática e os jogos educativos atendem de forma insuficiente aos parâmetros curriculares dos cursos de Educação Superior, sendo mais aplicados na Educação Básica. Contudo, eles não devem ser subestimados e podem ser incluídos nos planos de aula da educação profissional como estratégias de ensino-aprendizagem tanto para educação permanente quanto para a educação continuada.

As experiências relatadas nos estudos demonstram que o uso de metodologias ativas têm muito a somar no desenvolvimento de habilidades e competências importantes aos egressos do ensino superior e pós-graduandos. Habilidades de comunicação social junto à características como autonomia, pensamento crítico e facilidade em trabalhar em equipe são fins para os quais os meios didáticos e metodológicos desempenhados ativamente pelo professor de enfermagem que atuam para formar profissionais habilitados com consciência de classe e voltados para as diretrizes preconizadas de humanização.

Importante salientar que os métodos ativos são de fundamental importância na formação ética-profissional e humanística dos enfermeiros. Na aplicação da Metodologia da Problematização os acadêmicos de enfermagem ou mesmo os profissionais já formados se aproximam da prática assistencial pela necessidade de exercer tomada de decisão eticamente responsável e amparada por lei visando uma assistência de excelência voltada para os aspectos biopsicossociais do indivíduo e da comunidade.

Observa-se que grande parte da aceitação e uso da Metodologia da Problematização está relacionada a sua fácil aplicação, baixa demanda de tempo para aplicação em sala de aula e ampla aceitação por parte dos docentes, uma vez que ela figura de forma mais expressiva nos currículos de formação profissional.

Quando o professor expõe um estudo de caso, uma situação-problema em sala de aula, ele não precisa cancelar vários dias seguidos de seu cronograma a fim de concluir uma determinada temática. A situação-problema traz em si mesma a necessidade do pensamento crítico e ágil, e junto ao feedback do professor e contribuições dos demais alunos torna-se, de fato, um método ativo.

Reconhece-se aqui as limitações do presente estudo quanto a própria amostragem, uma vez que não objetivou-se esgotar as fontes literárias da pesquisa, e incentiva-se a continuidade dos estudos acerca das metodologias ativas a fim de esclarecer e elucidar os melhores procedimentos didáticos para a educação em Enfermagem, haja vista a contribuição positiva dos métodos ativos.

6. Referências

BACELAR, A. Y. DA S. et al. Homens na unidade de saúde da família. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, Recife, v. 12, n. 9, p. 2507–2513, 2018.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. DE. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48–67, 2013.

BRITO, L. S. DE et al. Experiência de discentes de enfermagem em metodologias ativas na atividade de ensino docente. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 31, n. 3, p. 1–8, 2017.

CARVALHO, A. C. DE O. et al. O planejar docente: relato sobre uso de métodos ativos no ensino de enfermagem. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, Recife, v. 10, n. 4, p. 1332–1338, 2016.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Lajeado, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017.

FERREIRA, E. D.; KEMPNER-MOREIRA, F. **Metodologias ativas de aprendizagem: relatos de experiências no uso do peer instruction**. XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária. **Anais...**Mar del Plata: 2017

FREITAS, K. F. DA S. et al. Novas possibilidades para o ensino de enfermagem em saúde mental: uma experiência de monitoria. **Revista Rene**, [s.l.], v. 15, n. 5, p. 898–903, 2014.

GRANDO, J.; MACEDO, M. **Adaptação: o contraste entre o ensino tradicional e a interferência da era digital no processo de ensino.**, [s.l.], p. 1–16, 2017.

GVOZD, R. et al. Uso de dinâmica de grupo como estratégia de abordagem do tema liderança saudável. **Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro**, [s.l.], v. 7, n. 1262, p. 1–8, 2017.

KLEIN, N. A.; AHLERT, E. M. **Aprendizagem baseada em problemas como**

metodologia ativa na educação profissional. UNIVATES, Lajeado, 2019.

MACEDO, K. DANDARA DA S. et al. Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. **Escola Anna Nery**, [s.l.], v. 22, n. 3, p. 1–9, 2018.

MELO, L. DE A. et al. Diálogo sobre a construção de um mapa conceitual como recurso para aprendizagem: relato de experiência. **Revista Iberoamericana de Educación e Investigación en Enfermería**, [s.l.], v. 5, n. 4, p. 50–58, 2015.

MILLÃO, L. F. et al. Integração de tecnologias digitais no ensino de enfermagem: criação de um caso clínico sobre úlceras por pressão com o software SIACC. **Rev Eletron Comun Inf Inov Saúde**, [s.l.], v. 11, n. 1, p. 1–12, 2017.

MITRE, S. M. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciências & Saúde Coletiva**, [s.l.], v. 13, n. 2, p. 2133–2144, 2007.

NETO, V. L. DE S. et al. Recurso áudio visual para aprendizagem sobre afogamento: relato de experiência. **Revista de Enfermagem da UFPI**, [s.l.], v. 6, n. 1, p. 80–83, 2017.

OLIVEIRA GUERRA, C. J.; CAMPANHARO TEIXEIRA, A. J. Os impactos da adoção de metodologias ativas no desempenho dos discentes do curso de Ciências Contábeis de instituição de ensino superior mineira. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, [s.l.], v. 10, n. 4, p. 380–397, 2016.

PAIVA, M. R. F. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE**, Sobral, v. 15, n. 2, p. 145–153, 2016.

PAULA, S. L. DE et al. Metodologias ativas: uma ação colaborativa para a formação de multiplicadores. **Conv. Ciênc. Inform.**, [s.l.], v. 1, n. 2, p. 160–167, 2018.

PEIXOTO, A. G. O uso de metodologias ativas como ferramenta de potencialização de aprendizagem de diagramas de caso de uso. **Periódico Científico Outras Palavras**, [s.l.], v. 12, n. 2, p. 35–50, 2016.

PRADO-GASCO, V. J.; GIMENEZ-ESPERT, M. DEL C.; VALERO-MORENO, S. Impacto da formação educacional dos enfermeiros sobre a comunicação, a inteligência emocional e a empatia. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, [s.l.], v. 53, n. 03465, p. 1–8, 2019.

ROCHA, H. M.; LEMOS, W. D. M. **Metodologias ativas: do que estamos falando? Base conceitual e relato de pesquisa em andamento.** IX Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Comunicação. **Anais...**Resende: 2014.

ROSA, R. S. et al. Estratégias baseadas em metodologias ativas no ensino-aprendizagem de primeiros socorros: relato de experiência. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, [s.l.], v. 11, n. 2, p. 798–803, 2017.

SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, [s.l.], v. 46, n. 1, p. 208–218, 2012.

VENTURINI, S. F.; SILVA, T. O. Uso e benefícios das metodologias ativas em uma disciplina de engenharia de produção. **Revista CIPPUS**, Canoas, v. 6, n. 1, p. 59–74,

2018.

WEBER, L. C. Metodologias ativas no processo de ensino da enfermagem: revisão integrativa. [s.l.] Universidade do Vale do Taquari, 2018.