

Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa*

THE USE OF ACTIVE METHODOLOGY IN NURSING CARE AND TEACHING IN NATIONAL PRODUCTIONS: AN INTEGRATIVE REVIEW

UTILIZACIÓN DE METODOLOGÍA ACTIVA EN LA ENSEÑANZA Y ATENCIÓN DE ENFERMERÍA EN LA PRODUCCIÓN NACIONAL: REVISIÓN INTEGRADORA

Fernanda Ribeiro Sobral¹, Claudinei José Gomes Campos²

RESUMO

Esta é uma revisão integrativa de literatura cujo objetivo foi identificar e analisar publicações científicas sobre o uso das metodologias ativas no ensino e assistência de enfermagem no Brasil. O levantamento bibliográfico incluiu publicações nacionais, no período de 1999 a 2009. Foram verificadas as bases de dados LILACS, BDEF, MEDLINE e a biblioteca eletrônica SciELO. Foram selecionados 28 artigos. Os resultados e a análise mostraram a problematização como a principal metodologia ativa utilizada, a falta de referenciais teóricos para planejar a ação pedagógica e o uso excessivo de técnicas de ensino que nem sempre caracterizam a inovação do método. Conclui-se que a implementação das metodologias inovadoras ainda carece de mais estudos e necessita de maior investimento em pesquisa e divulgação sobre o assunto.

DESCRITORES

Educação em enfermagem
Aprendizagem
Aprendizagem baseada em problemas
Cuidados de enfermagem

ABSTRACT

The objective of this integrative review was to identify and analyze the scientific publications regarding the use of active methodologies in nursing care and teaching in Brazil. The survey included national publications, from 1999 to 2009, using the following databases: LILACS, BDEF, MEDLINE and SciELO. A total of 28 articles were selected. The results and analysis pointed to problematization as the primary active methodology used, the lack of theoretical frameworks to plan the pedagogical action, and the excessive use of teaching techniques that do not always characterize innovation. In conclusion, the implementation of innovative methodologies requires further studies and more investment in research and dissemination on the subject.

DESCRIPTORS

Education, nursing
Learning
Problem-based learning
Nursing care

RESUMEN

Esta es una revisión integradora de literatura, cuyo objetivo fue identificar y analizar publicaciones científicas sobre el uso de las metodologías activas en la enseñanza y atención de enfermería en Brasil. El relevamiento bibliográfico incluyó publicaciones nacionales, en el período de 1999 a 2009. Fueron verificadas las bases de datos LILACS, BDEF, MEDLINE y la biblioteca electrónica SciELO. Fueron seleccionados 28 artículos. Los resultados y análisis mostraron a la problematización como la principal metodología activa utilizada, la falta de referenciales teóricos para planejar la acción pedagógica y el uso excesivo de técnicas de enseñanza que no siempre caracterizan la innovación del método. Se concluyó en que la implementación de las metodologías innovadoras aún carece de más estudio y son necesarias mayores inversiones en investigación y divulgación sobre el asunto.

DESCRIPTORES

Educación en enfermería
Aprendizaje
Aprendizaje basado en problemas
Atención de enfermería

* Extraído do Trabalho de Conclusão de Curso "Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa", Departamento de Enfermagem da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, 2009. ¹ Enfermeira graduada pelo Departamento de Enfermagem da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, Brasil. sobral_fer@yahoo.com.br ² Professor Doutor do Departamento de Enfermagem da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, Brasil. cjcampos@fcm.unicamp.br

INTRODUÇÃO

Historicamente, a educação dos profissionais da saúde baseia-se no modelo flexeriano dos cursos médicos, que enfatiza os aspectos biológicos, fragmenta o saber, fortalece a dicotomia entre teoria e prática e desconsidera as necessidades do Sistema Único de Saúde (SUS)⁽¹⁻²⁾.

Do mesmo modo, as metodologias de ensino-aprendizagem tradicionais ainda são amplamente utilizadas na formação dos profissionais da saúde. Nesses modelos de educação, denominada por Paulo Freire como *bancária*, destacam-se a transferência de conhecimentos pelo docente ao aluno, a supervalorização da formação técnica e a dissociação entre o conhecimento teórico recebido passivamente pelo discente e o contexto social em que está inserido⁽³⁻⁵⁾.

Nos anos 1980, já se notava o despreparo dos profissionais para atuarem na saúde devido à discrepância entre formação e realidade profissional⁽⁶⁾. Intensificava-se a mobilização de educadores na busca de uma educação crítica em prol das transformações sociais. Dentre essas teorias críticas, desenvolveu-se a *pedagogia libertadora* ou *problematização*, com destaque para o modelo educacional de Paulo Freire, que trouxe contribuições importantes para área da saúde^(3,7). O método enfatiza a relação dialógica tanto entre alunos e professor, no âmbito acadêmico, quanto entre a população e os profissionais, nas práticas educativas em saúde⁽⁵⁾.

Sendo assim, para integrar teoria e prática, serviço e ensino, as propostas metodológicas usadas na formação dos profissionais da saúde devem ser repensadas. No entanto, a mudança no processo de ensino-aprendizagem é árdua, pois busca a ruptura com os modelos de ensino tradicional e a formação de profissionais preocupados com o cuidado humanizado⁽⁸⁾. Reconhecendo essas necessidades, atualmente, muitas discussões apontam para a utilização de novas práticas pedagógicas e as instituições de ensino superior têm sido estimuladas a reconstruir seu papel social e valorizar a qualidade da assistência no trabalho em saúde, adotando tais inovações^(1-2,8).

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. Para isso, é importante a adoção de concepções pedagógicas que aproximem a

teoria da prática e problematizem situações cotidianas do trabalho na enfermagem^(1-2,6).

Notam-se, portanto, tentativas políticas para que sejam adotadas, como estratégia de ensino, práticas pedagógicas inovadoras – também chamadas de metodologias ativas (MA)⁽⁸⁻⁹⁾ –, corroborando a ideia de que a busca do saber em enfermagem deve aproximar a prática assistencial da educacional, já que o enfermeiro utiliza o processo ensino-aprendizagem em todas as suas ações de cuidado. Isso requer dos profissionais constantes reflexões sobre suas ações e planejamento baseado na realidade, sendo necessário incentivar e adequar as práticas educativas⁽¹⁰⁻¹²⁾. Ressalta-se que, nesse processo ativo, a atuação do educador não é o único determinante para o sucesso de tais metodologias: os estudantes também devem se tornar autônomos e responsáveis pela aprendizagem⁽¹³⁾.

A metodologia ativa (MA) é uma concepção educativa que estimula processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos, no qual o educando participa e se compromete com seu aprendizado. O método propõe a elaboração de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a reflexão sobre problemas que geram curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; a identificação e organização das soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções^(7,14).

Assim, as MA baseiam-se em problemas e, atualmente, duas se destacam: a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e a Metodologia da Problematização (MP).

Na ABP, há a formação de um grupo tutorial, onde o professor apresenta aos alunos um problema pré-elaborado por uma comissão de especialistas. Os problemas contêm os temas essenciais para que os alunos cumpram o currículo e estejam aptos para o exercício profissional. Nesse método, os conteúdos ou disciplinas são tratados de modo integrado. Os alunos estudam o problema de forma coletiva e individual. Posteriormente, o grupo se reúne novamente para rediscutir o problema. Trata-se de uma proposta que direciona toda a organização curricular e exige mudanças estruturais complexas, pois é a opção da instituição^(8,15). A ABP tem como inconveniente a existência de um cenário de estudo virtual, onde se tenta articular conteúdos pré-definidos, o que nem sempre representa uma realidade fidedigna⁽⁸⁾.

Já a pedagogia da problematização tem seus fundamentos teórico-filosóficos sustentados no referencial de Paulo Freire. É um modelo de ensino comprometido com a educação libertadora, que valoriza o diálogo, desmistifica a realidade e estimula a transformação social através de uma prática conscientizadora e crítica. Neste caso, os

Nota-se, (...) tentativas políticas para que sejam adotadas, como estratégia de ensino, práticas pedagógicas inovadoras – também chamadas de metodologias ativas (MA) –, corroborando a ideia de que a busca do saber em enfermagem deve aproximar a prática assistencial da educacional...

problemas estudados precisam de um cenário real, para que a construção do conhecimento ocorra a partir da vivência de experiências significativas^(5,8-9).

A MP possui cinco etapas. A primeira é a observação da realidade: a partir do tema de estudo designado pelo professor, os alunos identificam os problemas da realidade social. A segunda etapa é a identificação dos pontos-chave: o aluno parte de informações prévias para refletir sobre as causas e determinar os pontos essenciais do problema. Na terceira fase, a teorização, os alunos buscam conhecimentos científicos e informações fundamentais para compreender as manifestações empíricas e os princípios teóricos dos problemas. A quarta fase é a formulação de hipóteses de solução: o aluno analisa a viabilidade de aplicação das soluções estudadas para os problemas identificados. A última etapa é a aplicação à realidade, na qual o aluno põe em prática as soluções mais viáveis do estudo. Esta é uma característica essencial da problematização e independe do grau de impacto das soluções na sociedade^(3,14-15).

A problematização pode ampliar a atuação na realidade, pois utiliza um cenário real e é uma opção que não requer tantas mudanças físicas na instituição. As alterações relacionam-se à programação da disciplina, à postura do educador e educando e à diversidade dos locais de estudo. Porém, neste caso, os resultados da aprendizagem não são totalmente controlados e previsíveis^(8,15).

Visando suscitar reflexões e discussões a respeito da realidade no ensino de enfermagem no Brasil, esta revisão pretende identificar a utilização das MA no ensino e assistência da enfermagem nacional através do que é referido na produção científica brasileira.

A relevância desse tema para o campo da educação em enfermagem deve-se à existência de uma nova política nacional de saúde e de formação de recursos humanos, que tornou necessária a revisão da orientação do ensino e da prática profissional da enfermagem^(1-2,6). Além disso, como a educação é uma das principais funções do enfermeiro, sobretudo, no que se refere à assistência e ao ensino, também é válido conhecer os métodos de ensino-aprendizagem utilizados nas atividades educativas em saúde a fim de verificar as transformações das estratégias didáticas aplicadas na área assistencial⁽¹¹⁻¹²⁾.

Não se almeja nesta pesquisa precisar como e o que está sendo utilizado, pois as experiências e os relatos existentes na literatura sobre o uso de metodologias inovadoras podem não fornecer elementos suficientes para identificar detalhes ou, pelo menos, algumas características dos métodos adotados. Pretende-se obter uma noção do uso ou das tentativas de aplicação das MA e as possíveis variações dessa abordagem. O estudo, também, não objetiva mostrar se tais metodologias melhoram o aprendizado e nem focar sua utilização apenas nos modelos de currículo integrado, até porque, se comparado a outros países, esse uso é pequeno e recente no Brasil.

Este estudo tem por objetivo identificar e analisar as publicações científicas desenvolvidas pela Enfermagem brasileira sobre o uso das metodologias ativas no ensino e assistência.

MÉTODO

Foi utilizada a revisão integrativa de literatura, que permite sumarizar pesquisas anteriores e delas obter conclusões gerais para analisar o conhecimento científico sobre o assunto a ser investigado. A realização desta pesquisa seguiu algumas etapas básicas: 1) elaborar o tema do estudo; 2) realizar a pesquisa bibliográfica; 3) organizar os dados coletados; 4) interpretar e avaliar os resultados do estudo; 5) apresentar e divulgar a revisão⁽¹⁶⁻¹⁷⁾.

Na 1ª etapa — elaboração do tema de estudo —, partiu-se da seguinte questão norteadora: como as metodologias ativas são utilizadas atualmente no ensino e na assistência de enfermagem, segundo o que tem sido publicado em periódicos científicos nacionais sobre o tema?

Na 2ª etapa, o levantamento bibliográfico foi realizado pela BIREME (Biblioteca Virtual em Saúde), nas bases de dados eletrônicas LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências de Saúde), BDNF (Base de Dados de Enfermagem), MEDLINE (Literatura Internacional em Ciências da Saúde) e na biblioteca eletrônica de acesso aberto, SciELO (*Scientific Eletronic Library Online*). Utilizou-se a terminologia em saúde consultada nos Descritores em Ciência da Saúde (DeCS/Bireme): aprendizagem, aprendizagem baseada em problemas, educação em enfermagem, enfermagem.

A busca avançada reuniu dois ou três descritores simultaneamente. Assim, nas bases de dados BDNF, LILACS e MEDLINE, além da biblioteca eletrônica SciELO, foram agrupados ao mesmo tempo os termos *aprendizagem baseada em problemas/educação em enfermagem*; *aprendizagem baseada em problemas/enfermagem* e *aprendizagem baseada em problemas/educação em enfermagem/enfermagem*. Já na SciELO, utilizou-se o descritor *aprendizagem baseada em problemas* isoladamente e os descritores *aprendizagem/enfermagem/educação em enfermagem* simultaneamente.

Na SciELO, também foram utilizadas as palavras-chave *problematização* e *enfermagem*, que foram cruzadas simultaneamente como tentativa de contemplar estudos importantes ainda não inclusos. Destaca-se que mesmo não sendo descritores oficiais, trouxeram resultados significativos.

Os critérios de inclusão utilizados para a seleção da amostra foram: artigos de periódicos nacionais, no período de 1999 a 2009, que abordam o tema metodologias ativas, considerando todas as áreas de interesse da enfermagem e que sejam textos completos disponíveis *on-line*, com acesso livre. Optou-se por este período por tratar-se de um assunto cada vez mais recorrente no âmbito da educação nacional e porque a utilização de novas práticas pedagógicas é um fenômeno recente no país e vem se intensificando nos últimos anos⁽¹⁻²⁾.

Com a pesquisa bibliográfica ocorrida em março de 2009, obteve-se uma amostra inicial. Nos meses sucessivos, fez-se uma leitura exploratória dos títulos e resumos dos artigos, seguida de uma leitura flutuante para determinar se estavam adequados ao tema proposto. Depois, fez-se uma leitura seletiva, ou seja, uma leitura mais aprofundada dos artigos na íntegra. A partir desta leitura, foram excluídas as pesquisas irrelevantes ao tema do estudo. Em seguida, já com a amostra final determinada, realizou-se a leitura analítica, cuja finalidade é ordenar e sumarizar as informações contidas nos artigos selecionados para responder aos objetivos da pesquisa⁽¹⁸⁻¹⁹⁾. Em setembro de 2009, seguindo os mesmos passos destacados acima, realizou-se outra busca, acrescentando-se artigos ainda não disponíveis nas bases de dados pesquisadas.

Na 3ª etapa, organização dos dados coletados, utilizou-se um formulário próprio para a coleta de dados a fim de anotar as informações consideradas mais relevantes para atender aos objetivos desta pesquisa. Assim, a amostra final foi organizada por ordem decrescente do ano de publicação e alfabética por sobrenome dos autores, respectivamente. O formulário continha dados como ano, autor, título, periódico, tipo de metodologia ativa, região do país que usou o método, suas formas de aplicação (ensino ou assistência) e conteúdo temático.

Na 4ª etapa — interpretação e avaliação dos resultados —, a categorização baseou-se na incidência do conteúdo e nas características presentes nos estudos selecionados. Deste modo, dividimos o conteúdo em três temas principais e recorrentes: a) processo de ensino-aprendizagem/estratégias de ensino; b) atividade educativa em saúde; c) capacitação profissional/educação permanente.

Na 5ª etapa — apresentação dos resultados —, as informações de cada estudo, que se apresentaram mais relevantes à revisão, foram expostas de modo descritivo. Os dados foram organizados sucinta e individualmente para facilitar a análise crítica da amostra.

Contudo, faz-se necessário nesta fase elencar algumas considerações sobre o processo de revisão realizado. Este estudo apresenta algumas limitações relacionadas à incompatibilidade entre os descritores e as palavras-chave utilizadas pelos pesquisadores dos artigos encontrados. Isto pode, por um lado, restringir a amostra final do estudo, e por outro, pode fornecer muitos artigos, porém com temas diversos, gerando dificuldade em encontrar textos que interessem ao tema da pesquisa.

Além disso, o fato de acessar artigos disponíveis *on-line*, mas somente com acesso livre, também pode ter contribuído para que outros trabalhos nacionais não fossem incluídos. Porém, os autores deste trabalho julgam importante a seleção de artigos cujos acessos estejam disponíveis gratuitamente para qualquer pessoa e que não estejam restritos a uma parcela privilegiada da população, como as comunidades acadêmicas. É fundamental que a divulgação sobre o

uso de metodologias inovadoras não se limite ao ensino superior, mas sejam difundidas para outros níveis de ensino.

RESULTADOS

Encontraram-se nas bases de dados BDEF e LILACS, respectivamente, 29 (7%) e 64 (17%) artigos. Na MEDLINE, obtiveram-se 176 (44%) artigos. A biblioteca eletrônica SciELO forneceu 129 (32%) artigos. A busca aos bancos de dados, considerando a utilização de todos os descritores e palavras-chave, localizou 398 artigos. Após a realização da leitura do título, resumo e textos na íntegra, foram excluídos 370 (93%) artigos que não contemplaram o tema do estudo (Tabela 1). Assim, foram selecionados para a amostra final 28 (7%) artigos (Quadro 1).

Tabela 1 - Distribuição dos artigos localizados, excluídos e selecionados nas bases eletrônicas de dados - Brasil - 1999 a 2009

Base de dados	Localizados	Excluídos	Amostra final*
BDEF	29	26	3 (1%)
LILACS	64	56	8 (2%)
Medline	176	173	3 (1%)
SciELO	129	115	14 (3%)
Total	398	370	28 (7%)

* Dados numéricos em percentagem arredondados

Os resultados revelaram que as inovações metodológicas predominam na região sudeste do Brasil com 17 (61%) estudos, seguido da região sul com seis (21%) artigos, nordeste com três (11%) e dois (7%) no centro-oeste. Na pesquisa, não houve artigos que contemplassem esta metodologia na região norte.

Sobre as metodologias utilizadas no ensino e na assistência de enfermagem, 13 (46%) artigos adotaram a problematização (MP), 11 (39%) aplicaram MA. Três (11%) textos abordaram metodologias participativas e apenas um (4%) utilizou a ABP.

Destaca-se que, em 24 (86%) textos, as inovações metodológicas foram aplicadas a disciplinas e 13 (46%) artigos realizaram processos de avaliação sobre a implementação das metodologias adotadas.

Os referenciais teóricos mais citados foram Paulo Freire com seis (21%) artigos, Maguerez e Bordenave com cinco (18%) textos. Os demais estudos empregaram outros referenciais ou não citaram.

Houve 20 (71%) artigos voltados para o ensino, sendo 16 (57%) na graduação, pós-graduação e ensino técnico/profissionalizante com dois (7%) textos cada um. Há dois (7%) artigos dedicados à educação permanente de profissionais da enfermagem, e um (4%) para agentes comunitários de saúde (ACS). Já os textos destinados à assistência, foram cinco (18%) e abordavam o uso de metodologias ativas em projetos de educação em saúde voltados à população.

Quadro 1 - Estudos selecionados por área, ano de publicação, título e periódicos - 1999 a 2009

Área	nº	Ano	Título	Periódicos
ENSINO	1	2009	Uso de metodologia ativa na disciplina gerenciamento de enfermagem em saúde coletiva da FEO/UFPEL.	Rev. Eletr. Enferm.
	2	2008	Curso técnico de enfermagem do PROFAE-Ceará: a voz dos supervisores.	Texto & contexto Enferm.
	3	2008	Processo de ensinar e aprender em UTI: um estudo fenomenológico.	Rev Brás. Enferm.
	4	2008	Aprendizagem baseada em problemas em ressuscitação cardiopulmonar: suporte básico de vida.	Rev. Esc. Enferm. USP
	5	2008	A experiência de realizar um Estágio Docência aplicando metodologias ativas.	Acta. Paul. Enferm.
	6	2007	Construindo um programa de educação com agentes comunitários de saúde.	Interf. com Saúde Educ.
	7	2007	Metodologia da problematização no ensino em enfermagem: uma reflexão do vivido no Profae-RS.	Esc. Anna Nery
	8	2007	Reflexão e interação: uma nova perspectiva para o ensino da enfermagem por meio da aprendizagem vivencial.	Online braz j Nurs.
	9	2006	Implementando as unidades educacionais do curso de Enfermagem da Famema: relato de experiência.	Interf. com saúde Educ.
	10	2006	Educação permanente: uma ferramenta para pensar e agir no trabalho de enfermagem.	Rev. latino am Enferm.
	11	2006	Utilização da pedagogia problematizadora na graduação de Enfermagem para o atendimento do paciente agressivo.	Rev gaúcha de Enferm.
	12	2005	O ensino de enfermagem em saúde mental e psiquiátrica: visão do professor e do aluno na perspectiva da fenomenologia social.	Rev latino am Enferm
	13	2005	O planejamento estratégico situacional no ensino do gerenciamento em enfermagem.	Acta. Paul. Enferm.
	14	2005	Utilizando técnicas de ensino participativas como instrumento de aprendizagem e sensibilização do manejo da lactação para profissionais de enfermagem de uma maternidade.	Acta. Paul. Enferm.
	15	2004	Concepções pedagógicas no processo ensino-aprendizagem: uma visão reflexiva dos alunos de graduação em Enfermagem.	Ciência, Cuidado e Saúde
	16	2003	Professor e aluno compartilhando da experiência de ensino-aprendizagem: a disciplina de Enfermagem pediátrica da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.	Rev. latino am Enferm.
	17	2002	Assistência de enfermagem ao portador de alterações na integridade cutânea: um relato de experiência de ensino-aprendizagem.	Rev. Esc. Enferm. USP
	18	2002	Ensino de administração em enfermagem: relato de experiência.	Acta. Paul. Enferm.
	19	2002	Posicionamento de enfermeiras sobre ensino problematizador.	Rev latino am Enferm.
	20	2001	Capacitação pedagógica: uma construção significativa para o aluno de graduação.	Rev. latino am Enferm.
	21	2000	O ensino do exame físico pulmonar através do método da problematização.	Rev. latino am Enferm.
	22	1999	A problematização da violência como experiência de ensinar em Saúde.	Interf. com saúde educ.
	23	1999	Reflexões sobre o ensino de dinâmica de grupo para alunos de graduação em Enfermagem.	Rev. Esc. Enferm. USP
ASSISTÊNCIA	24	2009	Percepções de mães de prematuros acerca da vivência em um programa educativo.	Acta. Paul. Enferm.
	25	2007	Competência dos enfermeiros em problematizar a realidade do serviço de saúde no contexto do Sistema Único de Saúde.	Texto & Contexto Enferm.
	26	2004	Cartilha educativa para orientação materna sobre cuidados com bebê prematuro.	Rev. latino am Enferm.
	27	2003	A experiência de jogos em grupos operativos na educação em saúde para diabéticos.	Cad. saúde pública
	28	2000	Atividade educativa no alojamento conjunto: relato de experiência.	Rev. latino am Enferm.

Há uma (4%) produção científica de enfermeiro da rede básica. Três (11%) tiveram a participação de enfermeiros do serviço e docentes. Os demais trabalhos — 24 (85%) — foram publicados por enfermeiros-docentes.

Nesta pesquisa, agruparam-se os conteúdos dos artigos em três temas centrais: processo de aprendizagem e estratégias de ensino-aprendizagem, abrangendo 19 (68%) artigos; atividades educativas em saúde, com cinco (18%) textos; e educação permanente dos profissionais da enfermagem com quatro (14%).

Seja no ensino ou na assistência, foram identificados alguns empecilhos comuns para aplicar novas metodolo-

gias: a influência de métodos conservadores que gera a resistência de alguns profissionais na aceitação de outras concepções pedagógicas; a dificuldade do aluno em responsabilizar-se pela autoaprendizagem; a rigidez das instituições e dos serviços de saúde; a percepção equivocada de perda do poder de alguns profissionais e o desconhecimento das teorias pedagógicas^(13,20).

Para melhor compreensão da discussão que se segue, o Quadro 2 mostra a síntese da avaliação crítica dos artigos selecionados segundo a ordem numérica existente no Quadro 1.

Quadro 2 - síntese da avaliação crítica dos artigos selecionados - 1999 a 2009

N	Síntese
1	Breve relato de como se dão as atividades, depreende-se que se trata de MA, aproximando-se da problematização. Há parcerias entre órgãos municipais de saúde e a Universidade para implementação de ações transformadoras.
2	Usa MP com material didático pré-elaborado (recurso tradicional). Pontos positivos: maior facilidade de trabalhar em equipe; pontos negativos: restrição dos campos de estágio, pouco apoio da gestão municipal.
3	Docentes tentam individualmente aplicar prática de ensino diferenciada, é uma MA: alunos vivenciam os problemas na realidade e têm relação mais dialógica com professores. Há empenho na busca de mudanças que favoreçam o ensino. Dificuldade: falta preparo docente sobre concepções pedagógicas.
4	Na disciplina, há exposição maçante de conteúdo, com distribuição de material teórico prévio. Enfatiza o treinamento técnico e teórico. Não há contato com a realidade concreta, apenas com uma situação simulada na fase final da ABP. A avaliação dos alunos é, predominantemente, tradicional. Dificuldade: acadêmicos enraizados nos processos tradicionais.
5	Estágio docência da pós-graduação aplicando MA em disciplina da graduação. Há traços da problematização. Houve diversidade nas estratégias de ensino e de avaliação, mesclando meios tradicionais e inovadores.
6	Utilizou a MP, parcialmente, para subsidiar a formação de agentes comunitários de saúde. As ações educativas envolveram dinâmicas, estratégias participativas, que depois foram expandidas para a comunidade.
7	Apresenta a MP, baseado no método do arco de Magueréz. Tenta empregar o modelo de currículo integrado no curso técnico, mas não dá maiores detalhes sobre esta integração. Preocupa-se em desenvolver o processo ação-reflexão-ação. Dificuldades: restrito a conteúdos específicos; interdisciplinaridade; interligação com espaços para prática.
8	Disciplina aplicada com objetivo de problematizar; usa MA para solucionar problemas cotidianos. Estratégias se concentram em dinâmicas de grupos, para motivar a construção do saber. Há poucos dados sobre as atividades adotadas.
9	Ênfase nas mudanças ocorridas na MP e no modelo curricular de uma instituição. Dificuldades na implementação: diferentes entendimentos sobre o método, ciclo pedagógico pouco claro, interdisciplinaridade, insegurança e redefinição das funções docentes. Pontos positivos: fortalece a parceria ensino-serviço e a articulação entre os cursos.
10	Relato discreto e vago sobre a aplicação da MP em capacitações profissionais. As práticas de ensino adotadas aproximam a teoria do cotidiano, mas as ações educativas não estão articuladas ao processo de trabalho; as práticas foram eventuais e isoladas. Dificuldade: falta de investimento da instituição na capacitação e comprometimento dos profissionais.
11	Disciplina baseada na problematização de uma situação hipotética. Tenta-se inovar a estratégia de ensino, proporcionando intervenções e reflexões. O contato com a prática simulada favoreceu a aprendizagem, mas não há informações sobre as atividades realizadas, apenas descreve os passos da MP. Enfatiza a mudança na postura do educador, e sua disponibilidade para estabelecer a interdisciplinaridade.
12	Relata experiências vivenciadas na disciplina, que enfatiza o contato direto com a realidade social, favorecendo a aprendizagem. Não faz referência à metodologia usada, mas segue características da MA, tendendo para problematização. Destaca: a relação mais dialógica entre professor e aluno, mudanças de atitude e reflexões constantes sobre a prática.
13	A disciplina usa como recurso pedagógico, e não metodologia, o PES (instrumento de gestão para a resolução de problemas). Trata-se de MA, cujo foco é problematizar a realidade. Tenta-se incluir outras estratégias de ensino ativo. Dificuldades: recursos humanos e materiais vulneráveis.
14	Usa metodologia participativa (na verdade, técnicas pedagógicas) que viabilizam a participação e a troca de experiências. As atividades problematizam situações reais, mas visam a mera participação dos envolvidos, priorizam aspectos técnico-biológicos, restringem a visão do aluno e do profissional. A avaliação tradicional verifica a “assimilação” de conteúdo.
15	Disciplina prepara alunos para desenvolver práticas pedagógicas favoráveis à construção de conhecimentos e comportamentos crítico-reflexivos, em prol do indivíduo / sociedade. Traz um discurso condizente com a MA, mas as atividades ainda se baseiam no modelo tradicional de ensino.
16	Usa uma abordagem com características da MA, inclui elementos do ensino tradicional e libertador; permite aos alunos expressar sentimentos e potencializar sua autonomia. Parece um método de transição: busca novos caminhos para a prática pedagógica, mas mantém características conservadoras da instituição (avaliação formativa dos alunos mensurada por nota).
17	Relato da experiência com MP. Atividades realizadas como estudos dirigidos. Dificuldades: excesso de conteúdo, interdisciplinaridade, docentes formados nos moldes tradicionais. Para a resolução destes problemas faz-se: discussões sistemáticas, assessoria com especialista, capacitação docente.
18	Usa a problematização, incluindo a fase do método do arco nos campos de estágio teórico-prático. O método de ensino foi avaliado positivamente pelos alunos, mas ainda houve dificuldades na sua implementação: adaptação dos alunos ao método, relacionamento com os membros da equipe de saúde, determinação exata do problema e sua implementação, falta de habilidade docente para trabalhar com o método.
19	Demonstração estatística das vantagens do uso da problematização. Não enfatiza a aplicação do método, mas mostra os resultados do processo de ensino antes e após sua utilização. A participação na disciplina muda, positivamente, a visão dos participantes sobre a importância de planejar atividades educativas em saúde com técnicas de ensino que valorizam o compartilhamento de saberes práticos e cognitivos.

Continua...

N	Síntese
20	A disciplina repensa a prática docente, buscando estratégias que permitam a construção ativa do saber e a integração teoria e prática. As informações sobre o método de ensino adotado são vagas e gerais, não é possível especificar a metodologia, mas sua estrutura assemelha-se a pedagogia conscientizadora. Buscam-se alternativas para dinamizar o aprendizado e introduz técnicas com ênfase na participação do aluno.
21	A disciplina usa estratégias de exposição dialogada, demonstração prática e exercício em sala de aula. Segue o método do arco de Maguerez, iniciado com a observação de uma realidade virtual, que é válido, mas talvez não muito eficiente, pois na fase final da MP, no campo de prática real, muitos alunos ainda apresentaram dúvidas, sendo necessário realizar aula de “reforço” expositiva. Adota-se um método novo, mas com avaliação tradicional.
22	A disciplina pretende formar profissionais socialmente contextualizados. Reconhece e incorpora nas atividades o cotidiano vivenciado pelos alunos. As ações pedagógicas vão além da aplicação de técnicas e/ou conhecimentos dados à priori, busca desenvolver habilidades e atitudes que instrumentalizam os alunos a entenderem e enfrentarem a realidade, integrando-se aos profissionais do serviço, cujos interesses são divergentes.
23	Disciplina com proposta teórico-vivencial e reflexiva sobre as estratégias didáticas utilizadas, visando sua reestruturação. Usa várias estratégias pedagógicas e de avaliação. Os alunos têm uma dificuldade inicial para compreender a dinâmica do ensino e esta superação ocorre segundo o interesse de cada aluno em responsabilizar-se pela sua aprendizagem.
24	Implantação de um conjunto de atividades para viabilizar a construção do saber dos usuários de um serviço, visando a alta hospitalar. Utilizou-se a educação problematizadora. Porém, o método parece uma mera formação de grupos, com o compartilhamento de experiências e leitura de material didático já pronto. A prática não está atrelada à teoria.
25	Uso da MA em curso de especialização. Enfermeiros problematizam a realidade do serviço de saúde onde trabalham. Mesmo a distância, o curso alia a teoria à prática dos participantes, que desenvolvem a capacidade de olhar para sua realidade, levantar problemas e buscar ações transformadoras. Dificuldade: problematizar um único tema da realidade.
26	Atividade de educação em saúde que usa MP. O instrumento criado (cartilha) é um recurso didático produzido por profissionais e usuários do serviço, utilizando a problematização durante as práticas educativas. Não é um instrumento fixo e pré-moldado, é um dos objetivos do processo ativo mencionado e surgiu a partir do compartilhamento de conhecimentos entre os membros do grupo, adequando-se às necessidades deles.
27	Usa técnicas pedagógicas na forma de jogos educativos, que seguem ideias gerais da metodologia ativa. Os recursos didáticos contribuíram com a formação técnica da equipe multiprofissional, estimulando-os a buscar novas alternativas de ensino para mudar comportamentos de saúde. Limitações do processo: precário aprimoramento técnico-científico dos profissionais; dificuldades na interação profissionais-participantes.
28	Atividade educativa que usa método participativo, mas não conscientizador. Realiza dinâmica de grupo e demonstração prática dos cuidados. Propõe “novas formas” de atuação, mas as técnicas didáticas parecem tradicionais, além de desconsiderar a vivência da população-alvo. A avaliação do processo valeu-se de um jogo educativo, que lembra a aplicação de uma prova, com aspectos de punição e recompensa.

DISCUSSÃO

Através dos resultados apresentados, nota-se que a inovação metodológica predomina nas regiões mais desenvolvidas. Este dado expõe as relações de poder existentes na construção de novas ações educativas, que são (re)produzidas a partir dos interesses sociais, políticos e econômicos de certos momentos históricos⁽²¹⁻²²⁾. Os setores dominantes da sociedade não têm interesse em investir em programas educacionais que desenvolvam o senso crítico do aluno, porque a aquisição de conhecimento confere maior capacidade de compreensão e crítica. Quando o saber atinge grande parte da população, gera um potencial de mudança e as novas metodologias podem auxiliar na superação de modelos conservadores e possibilitar revoluções sociais⁽⁷⁾.

Além disso, as transformações no ensino abrangem as estruturas físicas e materiais das instituições e a disposição – pessoal, institucional e governamental – para enfrentar mudanças radicais nos processos de formação⁽⁹⁾. Para a concretização dessas mudanças é necessário investimento técnico e financeiro das instâncias do poder, arti-

culando essa cooperação às ações conjuntas entre municípios, instituições formadoras e órgãos de representação popular⁽²³⁾.

O estudo também identificou algumas tendências pedagógicas adotadas pela Enfermagem brasileira, destacando-se a MP. Verificou-se que os artigos que usaram metodologias ativas apresentavam características, predominantemente, problematizadoras ou apresentavam abordagens cuja ideia principal, conceituada no próprio texto, assemelhava-se muito com o método ativo; por isso, neste trabalho classificamos tais abordagens como MA.

Também, pelo contexto dos artigos estudados, entende-se que as metodologias participativas continham alguns elementos problematizadores em suas aplicações. Entretanto, não se pode afirmar que se trata de MP e, em alguns casos, há dúvidas quanto ao fato de considerá-las método ativo de ensino, pois elas dão importância à mera participação do educando, e não as reflexões, ações e transformações que elas proporcionam.

Salienta-se ainda que, nos artigos pesquisados, aqueles que se referiam às metodologias participativas e às

ativas, mas cuja especificação teórico-metodológica não estava clara, foram os que apresentaram maior variedade de recursos pedagógicos: dinâmicas de grupo, dramatização, jogos educativos, discussões em grupo e outros materiais e ferramentas tecnológicas.

Entende-se que os novos métodos de ensino são um desafio, pois exigem do professor a seleção de estratégias pedagógicas que possibilitem a participação ativa do aluno na aprendizagem⁽²⁴⁾, por isso é importante que os docentes conheçam uma grande variedade de atividades pedagógicas, ou estejam sempre criando novas situações de ensino, pois não há um método melhor do que outro para abordar todos os conteúdos. O importante é saber combinar os mais variados métodos para manter o interesse do aluno, aumentar as possibilidades de aprendizagem e atingir os objetivos da proposta de ensino⁽¹⁴⁾.

Portanto, é essencial que o docente faça um planejamento crítico e consciente das suas ações, pois não basta definir as técnicas e instrumentos, é necessário conhecer a concepção pedagógica adotada para aplicar os procedimentos adequados à aprendizagem⁽⁷⁾.

Constatou-se que as técnicas de ensino utilizadas seguem a ideia principal das MA: problematizar a realidade. Mas algumas atividades relatadas nos artigos podem não oferecer a reflexão crítica tão almejada e valorizada pelo método ativo. Percebe-se que a manutenção da visão biomédica de cuidado não só é um obstáculo à superação da dicotomia entre teoria e prática, entre ensino e assistência, como também influencia a prática docente, cuja tendência é utilizar técnicas que reforcem a passividade dos alunos⁽¹³⁾.

Notou-se que em alguns artigos não havia muitas informações sobre a aplicação das metodologias adotadas e nem do referencial teórico; é possível que o uso dessas práticas pedagógicas tenha ocorrido empiricamente, apresentando pouca fundamentação teórica⁽²⁵⁾.

Foram relatadas algumas atividades que sugerem o uso da MA; entretanto, tais práticas utilizavam instrumentos pedagógicos que não caracterizam, necessariamente, a atividade como uma inovação. O uso de recursos tecnológicos ou a formação de grupos não significa que a MA é efetivamente realizada. A inovação não está no simples uso de novos elementos tecnológicos, mas sim no uso de recursos que representem novas formas de pensar o processo de ensino-aprendizagem⁽⁸⁾.

As técnicas utilizadas pelos educadores são meios para cumprir a proposta de educação e, necessariamente, dependem de uma perspectiva teórico-filosófica⁽⁷⁾. Mas vale lembrar que toda concepção pedagógica contém intenções sociopolíticas distintas e as técnicas empregadas podem caracterizar um ensino como manipulador ou emancipador⁽²⁰⁾.

Daí a importância de fundamentar a prática educativa nas teorias do conhecimento, pois nem todas as técnicas

citadas como inovadoras nos artigos pesquisados caracterizam-se como tal. Algumas experiências mantêm em seu cerne uma educação conservadora, mas adotam diferentes estratégias de ensino somente para se incluírem na *moda* das novas pedagogias.

Assim, faz-se necessário alertar que as MA não são um mero conjunto de ferramentas voltadas para a formação profissional ou para ações educativas no serviço de saúde. Essa metodologia exige uma atividade pedagógica pautada em objetivos bem definidos, considerando suas principais características: o sujeito participa ativamente do processo de ensino-aprendizagem, busca o saber e se apropria do conhecimento, reflete criticamente sobre o que apreendeu para depois realizar ações e transformar a realidade em que vive^(7,14-15).

O conhecimento sobre a metodologia empregada permite ao educador maior flexibilidade de atuação. Assim, não basta adotar métodos novos se o professor não tem uma concepção pedagógica estruturada para planejar o trabalho e muito menos se tais métodos só servem para conferir *modismo* ao nome de uma prática que na verdade é bancária. Pensar em métodos e instrumentos de ensino implica reflexão teórica consistente e constante sobre a aprendizagem⁽²⁶⁾.

Admite-se, no entanto, que nem sempre é possível empregar os novos métodos da forma mais completa e desejável, mesmo para aqueles que dominam seus fundamentos. A falta de infraestrutura nos serviços de saúde e nas instituições de ensino pode colocar em risco a prática educativa, tornando-a desestimulante. Entretanto, isso não justifica a imobilidade do profissional na busca de novas estratégias de ensino, pois é possível utilizar outros instrumentos ou alternativas que viabilizem as atividades de educação em saúde e da formação profissional^(14,26).

Alguns artigos do estudo criticam a utilização do ensino tradicional na formação em enfermagem. Porém, a manutenção de uma estrutura disciplinar conservadora não significa despreocupação das instituições de ensino com a formação. Ressalta-se que as potencialidades de cada metodologia estão no modo de usá-las. As técnicas empregadas podem adotar diferentes concepções pedagógicas, ora centradas no professor, ora no aluno e ora na socialização⁽²⁰⁾.

Muitas inovações metodológicas pesquisadas são estratégias aplicadas apenas a disciplinas. A maioria dos projetos político-pedagógicos não acompanha essas mudanças isoladas. Porém, o uso de novas abordagens pode não favorecer todos os conteúdos da enfermagem, justificando a necessidade de adequar os métodos utilizados⁽²¹⁾.

De fato, na MP, os alunos identificam os problemas observando a realidade social e esta metodologia pode ser utilizada para o ensino de determinados temas de uma disciplina e nem sempre é apropriada para todos os conteúdos, já que alguns são melhor apreendidos com uma ou mais alternativas metodológicas⁽¹⁵⁾. Mas existe a pos-

sibilidade da problematização ser aplicada tanto no planejamento de uma disciplina ou em alguns temas, quanto para o planejamento curricular⁽⁸⁾.

Alguns dos artigos pesquisados mencionaram a realização de processos de avaliação sobre a implementação das MA. Apenas um estudo realizou uma avaliação da metodologia com egressos de um curso técnico, obtendo resultados favoráveis sobre o desempenho diferenciado que eles têm no trabalho. Este é um ponto crucial no desenvolvimento de novos métodos de ensino, pois qualquer inovação metodológica implica avaliações processuais e formativas para gerar reflexão crítica sobre a prática e identificar progressos e dificuldades no processo de ensino^(1,24).

Houve trabalhos que avaliaram tanto o aluno quanto a metodologia adotada, seja na instituição de ensino ou no serviço de saúde. Nesses casos, houve diversificação e adequação dos meios avaliativos. Porém, em outros artigos, a avaliação não era coerente com a metodologia inovadora, sendo aplicada de forma tradicional.

Também, buscaram-se nos artigos duas áreas básicas de aplicação das metodologias inovadoras na enfermagem: ensino e assistência. Na primeira inseriram-se exemplos da graduação, pós-graduação e ensino técnico, além dos programas de educação permanente de técnicos, auxiliares de enfermagem e profissionais como os agentes comunitários de saúde – todos com a atuação direta do enfermeiro. Já a segunda incluiu os métodos utilizados para desenvolver práticas educativas em saúde com pacientes e familiares, de modo a promover consciência crítica, habilidades e atitudes em prol da saúde comunitária e pessoal⁽³⁾.

A formação é um processo contínuo de desenvolvimento pessoal e profissional, que não se limita ao âmbito escolar, inclui também o local de trabalho. O enfermeiro, atuando no ensino ou na assistência, influencia a formação e atuação de profissionais da saúde. Trata-se de um profissional apto para transformar o serviço de saúde em um local propício para a aprendizagem, visto que as ações educativas em saúde são desempenhadas, em sua maioria, por enfermeiros⁽²⁷⁻²⁸⁾.

Contudo, os resultados mostraram que há poucas pesquisas de enfermeiros que atuam na rede básica. Os trabalhos publicados estão, predominantemente, vinculados aos cursos de graduação ou a interesses individuais de docentes-enfermeiros. Tal fato não é negativo, porém exemplos importantes podem se perder pela falta de divulgação de trabalhos que não têm a parceria entre ensino, pesquisa e assistência.

Alguns trabalhos encontrados, inclusive, optam por realidades virtuais ou situações que simulam a realidade devido à falta de um lugar para executar a prática e à indisponibilidade ou restrição daqueles locais já utilizados, obrigando-os a adaptar a MA utilizada. Mesmo assim, é possível a aproximação com a realidade social tanto pela observação direta (pessoalmente *in loco*) quanto por

outros meios (audiovisuais), mas, nesse caso, pode haver perdas de informação inerentes à representação da realidade. O importante é que as diferentes estratégias criem situações e abordem conteúdos que contribuam para a aprendizagem do aluno e possibilitem alguma transformação pessoal e social^(3,14).

Baseados nisso, alguns dos artigos analisados destacam um fator que dificulta a implementação ideal das MA: a falta de parceria. Para viabilizar mudanças na formação profissional do enfermeiro e na assistência, é importante constituir e fortalecer parcerias entre instituições formadoras, municípios e sistema de saúde. Devem-se compartilhar responsabilidades e articular ações conjuntas entre os grupos capazes de executar mudanças, a fim de encontrar novas opções de planejamento e gestão em relação ao ensino e ao processo de trabalho nos serviços de saúde, ampliando e diversificando os cenários de aprendizagem⁽²³⁾.

CONCLUSÃO

Este estudo identificou as tentativas da enfermagem para adotar concepções pedagógicas inovadoras em suas práticas de ensino e assistência. Mesmo com as dificuldades para romper com os métodos tradicionais de ensino, algumas instituições educacionais e assistenciais de enfermagem estão cientes da necessidade de mudança na formação e na atuação profissional.

No entanto, nos trabalhos, predominam as experiências de metodologia ativa aplicadas isoladamente em disciplinas ou atividades de ensino e assistência. Tais experiências são motivadas por interesses pessoais e, raramente, institucionais. Os docentes-enfermeiros são os que mais se empenham na aplicação de inovações pedagógicas. Dificuldades como a falta de apoio das esferas governamentais e instituições formadoras inviabilizam mudanças radicais na educação, obrigando o professor a adaptar a metodologia ativa aos recursos disponíveis na sua realidade de trabalho.

Os trabalhos pesquisados trouxeram poucas informações sobre a utilização da metodologia adotada, mas observou-se predomínio da metodologia da problematização. Alguns enfatizaram a noção de problematizar a realidade, apresentando variações da metodologia ativa, enquanto outros não eram claros quanto aos referenciais teóricos utilizados. Alguns propuseram novos tipos de avaliação aos alunos condizentes com os métodos ativos, mas outros insistiram em usar os meios tradicionais de avaliação. A maioria realizou alguma avaliação sobre o método aplicado, destacando seus resultados positivos e expondo as dificuldades.

Foram empregados vários instrumentos e estratégias de ensino, que nem sempre determinam um método como ativo, pois os recursos utilizados podem manter a dependência dos alunos e a manipulação do saber, caracterizando a continuidade tradicionalista do processo de ensino.

Vale salientar que as técnicas pedagógicas utilizadas podem servir tanto à metodologia ativa quanto à conservadora e que todos os métodos contribuem para a formação do profissional. Portanto, não se deve supervalorizar a aprendizagem prática em detrimento da teórica. Deve-se sempre buscar alternativas que favoreçam as duas habilidades, promovendo as capacidades individuais dos alunos.

Contudo, o estudo também revelou que a implementação das metodologias inovadoras ainda carece de mais estudos em relação à enfermagem brasileira, confirmando que apesar das preocupações atuais com o processo

de formação dos seus profissionais, é necessário maior investimento em pesquisa e divulgação sobre o tema. Também é importante realizar estudos que avaliem os resultados do uso das metodologias ativas em instituições de ensino onde o método já está consolidado, no sentido de mostrar as suas reais influências para o aprendizado e suas consequências para a sociedade. Deve-se, inclusive, avaliar como os novos profissionais enfermeiros – egressos que já vivenciaram pedagogias ativas – têm utilizado esse novo paradigma pedagógico em suas práticas de ensino e assistência.

REFERÊNCIAS

1. Mitre SM, Siqueira-Batista R, Girardi-de-Mendonça JM, Moraes-Pinto NM, Meirelles CAB, Pinto-Porto C, et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2008;13 Suppl 2:2133-44.
2. Silva RF, Sá-Chaves I. Formação reflexiva: representações dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e enfermeiros. *Interface Comun Saúde Educ*. 2008;12(27):721-34.
3. Pereira ALF. As tendências pedagógicas e a prática educativa nas ciências da saúde. *Cad Saúde Pública*. 2003;19(5):1527-34.
4. Pereira SE. Contribuições para um planejamento educacional em ciências da saúde com estratégias inovadoras de ensino-aprendizagem. *Comun Ciênc Saúde*. 2007;18(1):33-44.
5. Freire P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.
6. Almeida LPG, Ferraz CA. Políticas de formação de recursos humanos em saúde e enfermagem. *Rev Bras Enferm*. 2008;61(1):31-5.
7. Luckesi CC. *Filosofia da educação*. 3ª ed. São Paulo: Cortez; 1991.
8. Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. *Cad Saúde Pública*. 2004;20(3):780-8.
9. Rodrigues RM, Caldeira S. Movimentos na educação superior, no ensino em saúde e na enfermagem. *Rev Bras Enferm*. 2008;61(5):629-36.
10. Pinhel I, Kurcgant P. Reflexões sobre competência docente no ensino de enfermagem. *Rev Esc Enferm USP*. 2007;41(4):711-6.
11. Carvalho VLS, ClementinoVQ, Pinho LMO. Educação em saúde nas páginas da REBEn no período de 1995 a 2005. *Rev Bras Enferm*. 2008;61(2):243-8.
12. Kobayashi RM, Frias MAE, Leite MMJ. Caracterização das publicações sobre a educação profissional de enfermagem no Brasil. *Rev Esc Enferm USP*. 2001;35(1):72-9.
13. Nakatani AYK, Carvalho EC, Bachion MM. O ensino do exame físico pulmonar através do método de problematização. *Rev Latino Am Enferm*. 2000;8(6):117-23.
14. Diaz-Bordenave J, Pereira AM. *Estratégias de ensino-aprendizagem*. 28ª ed. Petrópolis: Vozes; 2007.
15. Berbel NAN. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? *Interface Comun Saúde Educ*. 1998;2(2):139-54.
16. Beyea SC, Nicoll LH. Writing an integrative review. *AORN J*. 1998;67(4):877-80.
17. Silveira CS, Zago MMF. Pesquisa brasileira em enfermagem oncológica: uma revisão integrativa. *Rev Latino Am Enferm*. 2006;14(4):614-9.
18. LoBiondo G, Haber J. *Pesquisa em enfermagem*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2001. p. 54-73.
19. Gil AC. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª ed. São Paulo: Atlas; 1999. p. 85-6.
20. Villa EA, Cadete MMM. Capacitação pedagógica: uma construção significativa para o aluno de graduação. *Rev Latino Am Enferm*. 2001;9(1):53-8.
21. Schaurich D, Cabral FB, Almeida MA. Metodologia da problematização no ensino em enfermagem: uma reflexão do vivido no PROFAE/RS. *Esc Anna Nery Rev Enferm*. 2007;11(2):318-24.
22. Antunes MJM, Shigueno LYO, Meneghin P. Métodos pedagógicos que influenciaram o planejamento das ações educativas dos enfermeiros: revisão bibliográfica. *Rev Esc Enferm USP*. 1999;33(2):165-74.
23. Ceccim RB, Feuerwerker LCM. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. *Physis*. 2004;14(1):41-65.

-
24. Wall ML, Prado ML, Carraro TE. A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. *Acta Paul Enferm.* 2008;21(3):515-9.
 25. Saeki T, Munari DB, Alencastre MB, Souza MCBM. Reflexões sobre o ensino de dinâmica de grupo para alunos de graduação em enfermagem. *Rev Esc Enferm USP.* 1999;33(4):342-7.
 26. Ferreira HM, Ramos LH. Diretrizes curriculares para o ensino da ética na graduação em enfermagem. *Acta Paul Enferm.* 2006;19(3):328-31.
 27. Assad LG, Viana LO. Formas de aprender na dimensão prática da atuação do enfermeiro assistencial. *Rev Bras Enferm.* 2005;58(5):586-91.
 28. Costa HOG. A problematização da violência como experiência de ensinar em saúde. *Interface Comun Saúde Educ.* 1999;3(5):62-74.