

Contribuições de metodologias ativas problematizadoras na formação em saúde: uma revisão integrativa

The contribution of active problematizing methods in health education: an integrative overview

Contribuciones de las metodologías activas problematizadoras en la formación en salud: una revisión integradora

Carla Pacheco Teixeira

Fundação Oswaldo Cruz - RJ (FIOCRUZ-RJ)

Adriana Medeiros Braga

Fundação Oswaldo Cruz - RJ (FIOCRUZ-RJ)

Kênia Suzana de Azevedo

Fundação Oswaldo Cruz - RJ (FIOCRUZ-RJ)

Maria Cristina Rodrigues Guilam

Fundação Oswaldo Cruz - RJ (FIOCRUZ-RJ)

Diana Paola Gutierrez Diaz de Azevedo

Fundação Oswaldo Cruz - RJ (FIOCRUZ-RJ)

Autor correspondente: Adriana Medeiros Braga – E-mail: adrianamedeirosbraga@gmail.com

Recebido em: 14 de dezembro de 2023 – Aprovado em: 23 de abril de 2024 – Publicado em: 14 de maio de 2024

RESUMO

Introdução: As metodologias ativas problematizadoras possibilitam que o processo de ensino aprendizagem esteja centrado no estudante, contribuindo para a formação de profissionais mais críticos, reflexivos e criativos, ampliando a capacidade de compreensão da realidade e dos problemas que nela se apresentam. **Objetivo:** Analisar a produção científica sobre metodologias ativas problematizadoras, suas contribuições no contexto da formação em saúde e os desafios relacionados à sua implementação. **Métodos:** trata-se de estudo de revisão integrativa da literatura. As buscas foram realizadas na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), *National Library of Medicine* (PubMed), Scopus e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Foram incluídos artigos em português e inglês, publicados de 2017 a 2022. **Resultados:** Da análise dos seis artigos selecionados, emergiram as categorias: Contribuições da metodologia da problematização e aprendizagem baseada em problemas no contexto da formação em saúde; Desafios

Palavras-chave

Formação Profissional em Saúde; Ensino Superior; Aprendizagem Baseada em Problemas; Brasil.

na implementação dessas metodologias no processo de ensino-aprendizagem em saúde; e Estratégias pedagógicas ancoradas na metodologia da problematização e aprendizagem baseada em problemas no processo formativo em saúde. **Conclusões:** Evidenciaram-se diversas contribuições, além de distintas estratégias pedagógicas que podem ser desenvolvidas a partir do objetivo de ensino-aprendizagem. As evidências, contudo, apontam muitos desafios que ratificam a importância de condutas que favoreçam a adaptação de docentes e discentes aos métodos e estratégias empregados. Este texto é fruto do programa de pós-graduação *stricto sensu* Mestrado Profissional em Saúde da Família (PROFSAÚDE).

ABSTRACT

Introduction: Active problem-solving methods enable a student-centered teaching-learning process that contributes to the formation of more critical, reflective, and creative professionals, expanding their capacity to understand reality and the problems it contains. **Objective:** To analyze the scientific production on active problem-solving methods, their contribution in the context of healthcare education and the challenges associated with their implementation. **Methods:** This is an integrative literature review. Searches were conducted in the Virtual Health Library (Biblioteca Virtual em Saúde - BVS), the National Library of Medicine (PubMed), Scopus, and Scientific Electronic Library Online (SciELO). Articles in Portuguese and English published between 2017 and 2022 were included. **Results:** From the analysis of the six selected articles, the following categories emerged: Contributions of problematization methodology and problem-based learning in the context of healthcare education; Challenges in the implementation of these methodologies in the teaching-learning process in healthcare; and Pedagogical strategies anchored in problematization methodology and problem-based learning in the healthcare education process. **Conclusions:** Several contributions were highlighted as well as different pedagogical strategies that can be developed based on the teaching-learning objective. However, the evidence points to many challenges that confirm the importance of behavior that favors the adaptation of teachers and students to the methods and strategies used. This text is the result of the *stricto sensu* postgraduate program Professional Master's Degree in Family Health (PROFSAÚDE).

RESUMEN

Introducción: Las metodologías activas problematizadoras permiten que el proceso de enseñanza-aprendizaje esté centrado en el estudiante, contribuyendo a la formación de profesionales más críticos, reflexivos y creativos, ampliando su capacidad de comprensión de la realidad y de los problemas que ésta presenta. **Objetivo:** Analizar la producción científica sobre metodologías activas problematizadoras, sus aportes en el contexto de la formación en salud y los desafíos relacionados con su implementación. **Métodos:** Se trata de un estudio de revisión integrativa. Se realizaron búsquedas en la Biblioteca Virtual en Salud (BVS), Biblioteca Nacional de Medicina (PubMed), Scopus y Scientific Electronic Library Online (SciELO). Se incluyeron artículos en portugués e inglés publicados entre 2017 y 2022. **Resultados:** Del análisis de los seis artículos seleccionados surgieron las siguientes categorías: Aportes de la metodología de problematización y el aprendizaje basado en problemas en el contexto de la formación en salud; Desafíos en la implementación de estas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje en salud; y Estrategias pedagógicas ancladas en la metodología de problematización y el aprendizaje basado en problemas en el proceso de formación en salud. **Conclusiones:** Se identificaron varias contribuciones, así como diferentes estrategias pedagógicas que pueden desarrollarse en función del objetivo de enseñanza-aprendizaje. Las evidencias, sin embargo, señalan muchos desafíos que confirman la importancia de conductas que favorezcan la adaptación de profesores y alumnos frente a los métodos y

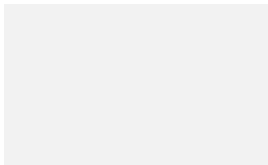
Keywords

Professional Health
Education;
Universities;
Problem-Based
Learning;
Brazil.

Palabras Clave

Formación
Profesional en Salud;
Universidades;
Aprendizaje Basado
en Problemas;
Brasil.

estrategias empleadas. Este texto es resultado del programa de posgrado *stricto sensu*, Maestría Profesional en Salud de la Familia (PROFSAÚDE).



Introdução

As Metodologias Ativas (MA) emergiram a partir da busca por alternativas aos métodos de aprendizagem conservadores, a fim de acompanhar as transformações da sociedade e as novas demandas impostas pelo mundo moderno, que exige, cada vez mais, abordagens de ensino inovadoras, com foco no aluno, além de estratégias horizontais que valorizem o pensamento crítico, a autonomia e a participação ativa na construção do conhecimento (1-2).

Destarte, as novas tendências pedagógicas (formatos pedagógicos influenciados pelas mudanças sociais e necessidades educacionais) fundamentam-se na indissociabilidade entre teoria e prática através de experiências reais ou simuladas, desde o final do século XX e início do século XXI, a partir das reformas curriculares na saúde e da adoção de inovações pedagógicas (3). Essas tendências se ancoram no dinamismo, nas vivências e nas interações, com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento profissional, aproximando, ao máximo, o discente dos desafios inerentes à realidade social e favorecendo seu senso de resolutividade e a aquisição de conhecimento e habilidades, visando alcançar a aprendizagem significativa (2-5).

O processo de ensino-aprendizagem em saúde, historicamente, consolidou-se através da fragmentação curricular, reducionista, pulverizada em disciplinas por especialidades, o que, conseqüentemente, perpetuou a formação profissional mecanicista (6). Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, elucida que os espaços pedagógicos não devem fragmentar o conhecimento, tampouco hierarquizá-lo, em virtude de todos os conteúdos, experiências e diferentes formas de saber serem relevantes (7).

Hodiernamente, seguindo tendências pedagógicas, as abordagens metodológicas mais comumente empregadas nos cursos superiores são a pedagogia da problematização e a aprendizagem baseada em problemas (ABP) (8), duas propostas metodológicas distintas, mas que têm, como característica comum, os problemas como pilares para seus desdobramentos (9). A ABP objetiva “[...] preparar cognitivamente os alunos para resolver problemas relativos a temas específicos do ensino da profissão”, enquanto a problematização pretende “[...] desvendar a realidade para transformá-la” (10).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos da área da saúde reforçam a necessidade da reorientação do processo formativo e da inserção das abordagens de problematização nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) (11). Igualmente, os programas de pós-graduação têm uma responsabilidade

significativa na continuidade da construção do perfil do profissional de saúde, pois também lhes cabe assegurar o processo de ensino-aprendizagem em consonância com o modelo de saúde vigente, considerando os desafios, em diversos contextos, nos distintos serviços de saúde (12).

Diante do exposto, este estudo objetiva analisar a produção científica sobre metodologias ativas problematizadoras e suas contribuições no contexto da formação dos profissionais de saúde. Pretende-se, ainda, identificar os desafios relacionados à implementação das metodologias e discorrer brevemente sobre as estratégias de ensino empregadas ancoradas na problematização.

Métodos

Trata-se de uma revisão integrativa de literatura construída a partir da seguinte questão de pesquisa: “Quais as contribuições da problematização e da aprendizagem baseada em problemas no contexto da formação em saúde no Brasil?”. Esse tipo de estudo se baseia num processo de seis etapas: identificação do tema e questão de pesquisa, estabelecimento da estratégia de pesquisa, definição e coleta de dados, análise dos dados coletados, interpretação e apresentação dos resultados (13, 14).

Para o desenvolvimento da pergunta de pesquisa, utilizou-se a estratégia PICO, [P (População) = Docentes e discentes da área da saúde no Brasil; I (Interesse) = Contribuições da metodologia da problematização (MP) e ABP; e Co (Contexto) = Processo formativo em saúde].

As buscas das evidências científicas foram executadas em fevereiro de 2023 nos seguintes recursos informacionais: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), *National Library of Medicine* (PubMed), Scopus e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). A escolha dessas bases de dados se justifica por serem dois recursos informacionais regionais e dois internacionais. Foram utilizados os seguintes termos: problematização; aprendizagem baseada em problemas; formação em saúde (e os sinônimos capacitação de recursos humanos em saúde e formação profissional em saúde); e educação e saúde. Os termos foram pesquisados em português e em inglês, associados por operadores booleanos “AND” e “OR”, para se obter o máximo possível de resultados. Foram aplicados os seguintes filtros: texto completo, idiomas português e inglês e período de 2017 a 2022, compreendendo os últimos cinco anos, para abranger as referências atuais do tema. O ano de 2023 não foi incluído em virtude de não ter sido finalizado até o momento das buscas. Foi utilizada a estratégia de combinação de palavras-chave.

Em virtude da necessidade de abranger o maior número possível de estudos sobre o tema, o estudo não se restringiu a artigos originais. Como critérios de elegibilidade, foram incluídos estudos realizados com docentes e discentes do ensino superior da área da saúde que abordavam a MP ou a ABP, relatando seus achados. Foram excluídos estudos de revisão e artigos que não abordaram a MP e/ou a ABP e seus resultados como foco do estudo.

A etapa de seleção da produção científica compreendeu dois momentos. No primeiro, das publicações identificadas, foram excluídas automaticamente as duplicadas através do *software* Rayyan® (15). No segundo momento, foi realizada uma triagem através da leitura flutuante de títulos e resumos. Na etapa de elegibilidade, efetuou-se, como estratégia, a leitura dos artigos na íntegra. Cabe ressaltar que as etapas de seleção e elegibilidade foram realizadas por dois revisores independentes e que os conflitos que surgiram foram resolvidos em consenso por um terceiro revisor.

Posteriormente, para a etapa de análise, os artigos selecionados foram inseridos, por meio do programa Microsoft Excel®, em uma planilha, contendo as seguintes informações: título, objetivo, sujeitos, descrição da problematização e resultados. Com isso, procedeu-se à fase de síntese qualitativa dos dados. Dos achados, emergiram três categorias temáticas.

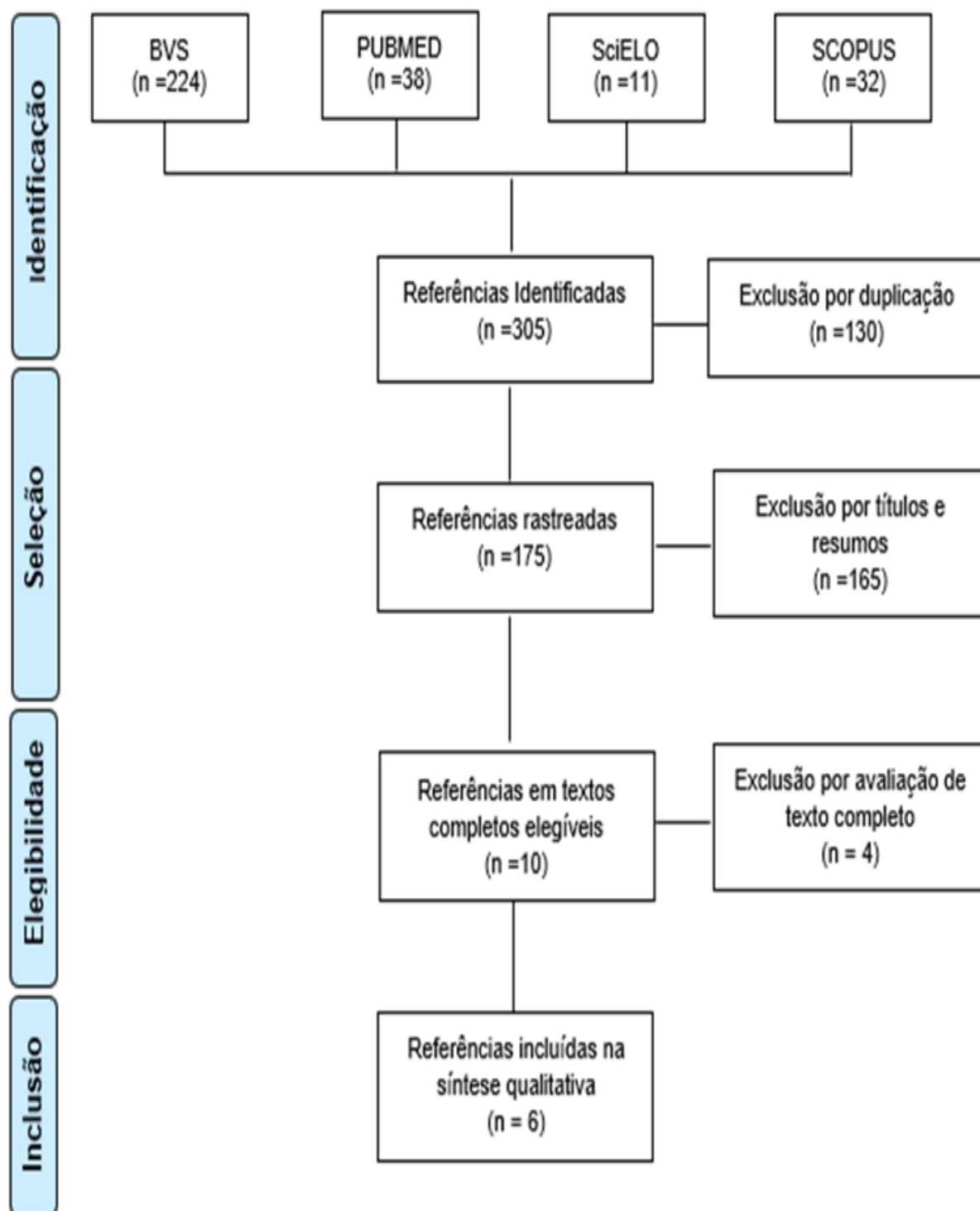
Não houve necessidade de aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa, pois isso não se aplica a este tipo de estudo, segundo a resolução 510/216 (Art. 1º, item VI) (16).

Resultados

A partir das estratégias de busca adotadas, foram identificadas, inicialmente, 305 referências, das quais 130 foram automaticamente excluídas por duplicação, resultando em 175 publicações a serem rastreadas. Após a leitura flutuante de títulos e resumos, foram excluídas mais 165, por não se enquadrarem no escopo da pesquisa. Portanto, restaram dez manuscritos, que foram lidos na íntegra. Desses, quatro não responderam à questão de pesquisa, com apenas seis compondo a amostra final e seguindo para a análise interpretativa (Quadro 1).

A figura 1 apresenta o fluxograma das etapas do processo de identificação, seleção e elegibilidade dos estudos. O diagrama de fluxo foi elaborado a partir da estratégia Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis (PRISMA) (17).

Figura 1. Fluxograma de seleção dos estudos baseado no modelo PRISMA



Fonte: elaborada pelas autoras, 2023

Quadro 1. Caracterização dos artigos selecionados, segundo ordem, ano, título, periódico, objetivos e síntese dos resultados

Ordem / Ano	Título e Periódico	Objetivo(s)	Resultados (síntese)
A1 (18) 2018	Ensino clínico e epidemiológico de dengue por meio da prática simulada. Revista Brasileira de Enfermagem	Descrever a experiência de ensino clínico sobre a dengue e a prática de vigilância epidemiológica utilizando a MP.	A metodologia empregada na experiência contribuiu para a construção do conhecimento teórico e o desenvolvimento de habilidades práticas dos alunos através de atividades que exploraram diversas situações clínicas e de vigilância epidemiológica.
A2 (19) 2018	Metodologia da Problematização no ensino de Atenção Primária à Saúde. Revista Brasileira de Enfermagem	Identificar a contribuição da MP no ensino de Atenção Primária à Saúde em um curso de enfermagem.	A disciplina atingiu os objetivos propostos, viabilizou a problematização da realidade e proporcionou a imersão do discente na profissão e no ambiente de trabalho, já no início da graduação.
A3 (20) 2018	Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde Escola Anna Nery	Relatar a experiência de um grupo de docentes na discussão de metodologias ativas de aprendizagem como estratégia pedagógica problematizadora para o ensino superior em saúde.	A problematização com o Arco de Charles e Maguerez favoreceu a compreensão e a aplicabilidade das metodologias ativas. Os docentes repensaram suas práticas pedagógicas e se comprometeram a aprimorá-las.
A4 (21) 2018	Traditional lecture versus PBL tutorials in Dental students' knowledge acquisition Revista Abeno	Comparar o efeito de dois formatos de instrução – aulas tradicionais e aprendizagem baseada em problemas (ABP) – sobre o conhecimento de estudantes de odontologia do segundo ano em Radiologia Odontológica.	O formato de tutoriais de ABP não teve uma influência significativa na aquisição de conhecimentos para os alunos do estudo.
A5 (22) 2019	Avaliação do Conhecimento de Alunos do Internato Médico sobre Pancreatite Aguda Utilizando a Aprendizagem Baseada em Problemas Revista Brasileira de Educação Médica	Avaliar a efetividade do método ABP na aquisição de conhecimentos sobre pancreatite aguda por alunos do internato médico de uma universidade privada em comparação com o método tradicional.	Os alunos que participaram das sessões tutoriais pelo método ABP apresentaram maior rendimento na avaliação, demonstrando que o método também é eficiente para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem durante o internato médico.
A6 (23) 2020	A utilização da Aprendizagem Baseada em Problema (ABP) na formação em saúde: um relato de experiência Revista Ciência Plural	Relatar a experiência de discentes de um curso da área da saúde no desenvolvimento de um caso e sua aplicação no formato de uma ABP.	O desenvolvimento do caso contribuiu para reflexões críticas e ampliadas e para uma maior aproximação e interação com os profissionais do SUS, e, conseqüentemente, com a realidade e desafios inerentes ao trabalho em serviços de saúde.

Fonte: elaborado pelas autoras, 2023

Dos seis (100%) artigos selecionados para análise, quatro (66,6%) foram publicados em 2018, um (16,7%) em 2019 e um (16,7%) em 2020. Predominaram estudos em português, cinco (83,3%), com apenas um (16,7%) em inglês. Em relação ao periódico de publicação, três (50%) são vinculados a revistas científicas na área da enfermagem, enquanto os demais a outras áreas (médica, odontológica e interdisciplinar).

A maioria dos estudos é de natureza qualitativa, no total de quatro (66,6%); todavia, dois (33,4%) são de natureza quantitativa. Desses, um (16,7%) é de abordagem transversal, e um (16,7%), prospectivo. Quanto ao local de realização das pesquisas, todos os artigos foram desenvolvidos em território nacional, sendo três (50%) no estado de São Paulo (Região Sudeste); um (16,7%) no estado do Rio Grande do Norte (Região Nordeste); um (16,7%) no estado de Rondônia (Região Norte); e um (16,7%) no estado do Rio Grande do Sul (Região Sul).

No que se refere aos participantes, prevaleceram estudos com discentes, cinco (83,3%), havendo, entre eles, alunos de cursos de graduação e pós-graduação da área da saúde. Apenas um (16,7%) foi realizado com docentes do ensino superior.

A partir da análise interpretativa dos estudos, emergiram três categorias temáticas: Contribuições da MP e da ABP no contexto da formação em saúde; Desafios na implementação da MP e da ABP no processo ensino-aprendizagem em saúde; e Estratégias pedagógicas ancoradas na problematização e ABP no processo formativo em saúde.

Contribuições da MP e da ABP no contexto da formação em saúde

Esta categoria apresenta as contribuições da introdução de metodologias ativas problematizadoras no ensino superior em saúde para o desenvolvimento pessoal e profissional. Uma delas se refere à autonomia discente no processo de ensino-aprendizagem, o que impulsiona uma aprendizagem ativa, mediada pelo professor/tutor, caracterizada pelo protagonismo do educando, conforme consta nos estudos A2¹⁹, A3²⁰ e A5²². Em A6²³, destacou-se a proatividade dos discentes a partir da ABP.

Os manuscritos A1¹⁸ e A2¹⁹ evidenciaram que a MP favorece a construção do conhecimento teórico por resgatar conhecimentos prévios, promover reflexões e discussões, estimular o pensamento crítico e construir novos conhecimentos a partir de outras perspectivas. Corroborando isso, os achados do manuscrito A2¹⁹ revelaram que 80,9% dos discentes reconhecem a influência do método na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes. O estudo A5²² salientou que o método ABP promove maior aquisição

de conhecimento dos discentes quando comparado ao tradicional. No entanto, cabe ressaltar que, em A4²¹, o formato de tutoriais de ABP não influenciou diretamente a aquisição de conhecimento pelos discentes.

Outra contribuição das metodologias ativas problematizadoras, perceptível na pesquisa A4²¹, relaciona-se ao fato de o método ABP exercer influência positiva em fatores comportamentais, gerando, nos discentes confiança para aplicar o conhecimento adquirido. Além disso, o estudo A3²⁰ revelou que a MP contribui para o desenvolvimento de comportamentos essenciais para a formação profissional, tais como pontualidade, assiduidade e apresentação pessoal. Segundo o artigo A1¹⁸, ela também auxilia na superação de problemas, como ansiedade, estresse e medo de cometer erros. É notório, em A5²², que a metodologia ABP é fundamental para a formação de profissionais indagadores, proativos e inseridos no contexto do processo saúde-doença.

Quatro pesquisas abordaram os ganhos da prática mediada pela teoria: A1¹⁸, A2¹⁹, A3²⁰, A6²³. Elas ressaltaram a importância da articulação entre saberes e práticas e de se reconhecer a aplicabilidade do conhecimento teórico. A experiência imersiva gera uma aproximação com o ambiente de trabalho e com a rotina profissional, oportuniza o contato com instrumentos utilizados na prática profissional e com a terminologia inerente à área da saúde, além de proporcionar interação com o usuário e ações intersetoriais, conforme expresso em A1¹⁸, A2¹⁹ e A3²⁰. Dessa forma, segundo A2¹⁹, ela desperta o interesse dos discentes em aprender mais e consolida um movimento de continuidade.

As pesquisas A1¹⁸ e A2¹⁹ mencionaram as atividades práticas como suporte para a problematização da realidade. Na opinião de 76,1% dos discentes de A2¹⁹, a MP contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem em virtude da realização de atividades práticas, mediadas pela teoria, e de atividades de problematização da realidade, somadas à construção de propostas de intervenção, viabilizando um melhor preparo para a atuação profissional em relação à tomada de decisões em saúde e a ações de manejo.

De acordo com A2¹⁹, os efeitos positivos da MP também estão na aproximação entre o ensino e o contexto social concreto, que, em concordância com A3²⁰, assegura o alinhamento da formação com as necessidades reais e viabiliza a formação política, sensibilizando os discentes para as responsabilidades sociais. Ademais, destacam-se outras contribuições essenciais para o processo formativo em saúde em A3²⁰ e em A6²³, quais sejam: estímulo ao trabalho em grupo, reconhecimento das potencialidades e fragilidades individuais e coletivas, estímulo à colaboração e estabelecimento de parcerias e desenvolvimento de habilidades de liderança.

Desafios na implementação da MP e da ABP no processo ensino-aprendizagem em saúde

Nessa categoria estão inseridos os desafios enfrentados por educadores e educandos no processo de implementação dos recursos de aprendizagem referentes à MP e à ABP. De um total de seis publicações selecionadas para esta revisão, cinco abordaram essa temática.

Evidenciou-se que a carga horária é um fator limitante para a adoção desses métodos, tanto na perspectiva de discentes em A2¹⁹, que a consideram um pouco exaustiva, quanto na de docentes em A3²⁰, que reforçam a falta de tempo para a realização de atividades e aprofundamentos teóricos. Nesse contexto, em A5²², colocou-se em discussão que o tempo dedicado ao aprofundamento teórico compromete a abrangência de maior variedade de conteúdos.

Além disso, outras dificuldades foram elencadas pelos discentes em A2¹⁹, que demonstraram fragilidades na condução do método pelos docentes, tais como: ausência de direcionamento em discussões, debates repetitivos, dificuldades em correlacionar questões de aprendizagem com a literatura científica e atividades pouco produtivas. Segundo relatos dos docentes do estudo A3²⁰, os estudantes se sentem sobrecarregados com o excesso de atividades. Corroborando isso, foi apontado por um discente em A2¹⁹, que, apesar do método ser bom, por vezes, torna-se maçante.

Cabe ressaltar que o método conservador de ensino-aprendizagem, focado na transmissão de conhecimento, é consolidado socioculturalmente, de acordo com A4²¹. Dessa forma, dois estudos evidenciaram o desconforto de docentes²⁰ e discentes²¹ em romper com o método tradicional de ensino-aprendizagem. A formação docente também foi considerada um entrave aos métodos da educação problematizadora, pois, segundo o manuscrito A3²⁰, o processo formativo dos educadores é alicerçado na fragmentação e especialização do conhecimento. Os achados desse mesmo estudo demonstraram a insatisfação dos docentes em relação às suas práticas pedagógicas tradicionais. Ainda em A3²⁰, os docentes apontaram, como um desafio, o “desapego” ao conteúdo.

No que se refere às estratégias avaliativas, o portfólio foi mencionado em A2¹⁹ e A3²⁰. Na perspectiva de alguns discentes do estudo A2¹⁹, esse tipo de avaliação demanda tempo e é trabalhoso. Ademais, foi identificada, em uma das narrativas, a preferência pelo método tradicional de avaliação, conduzido por provas e seminários. Os docentes participantes do estudo A3²⁰, inicialmente, eram favoráveis à avaliação normativa, somativa e consensual. Posteriormente, após mudarem essa perspectiva em relação à avaliação e reconhecerem os benefícios da avaliação formativa, alegaram insegurança para introduzi-las em suas

práticas, pois demandam envolvimento do aluno no processo. Outro aspecto relevante apontado refere-se à necessidade de reestruturação curricular, com atenção à carga horária e à articulação entre disciplinas.

A responsabilidade compartilhada entre docentes e discentes no processo de construção do conhecimento também pode ser um fator dificultador para a introdução do método, conforme referido em A3²⁰, ainda que, em A5²², tenha sido considerado um fator positivo, pois alguns discentes se comprometeram a se dedicar ao processo de aprendizagem. A falta de reconhecimento, por parte dos discentes, acerca dos possíveis benefícios que essas metodologias ativas podem proporcionar para a formação deles também é evidenciada no estudo A6²³.

Na perspectiva dos docentes, em A3²⁰, outro desafio torna-se evidente: a falta de parceiros e apoiadores do método, um obstáculo para aqueles que compartilham disciplinas com educadores que não valorizam o uso de metodologias ativas, sendo resistentes a elas, ou que têm dificuldade em remodelar suas condutas pedagógicas.

Estratégias pedagógicas ancoradas na MP e na ABP no processo formativo em saúde

Foram identificadas, nos seis artigos, algumas estratégias pedagógicas complementares empregadas no processo formativo em saúde, ancoradas na MP, tais como: tutorias, ciclo pedagógico, prática simulada, aula expositiva dialogada, grupos de discussão, estudos de caso e oficinas.

Em A1¹⁸, foi desenvolvida uma atividade educativa por meio da prática simulada, que abrangeu as seguintes etapas: aula expositiva dialogada, prática de busca ativa, discussão em grupo, estudo de caso, simulação clínica e síntese final.

O recurso utilizado em A2¹⁹ foi o ciclo pedagógico, que consiste na realização de trabalhos em grupo orientados por um professor e desenvolvidos em encontros periódicos, sendo compostos por cinco fases: imersão, síntese provisória, busca qualificada, nova síntese e avaliação.

Já em A3²⁰, foi realizada uma ação educativa com docentes através de oficinas pedagógicas alicerçadas nas cinco etapas do Arco de Charles e Magueres. Ademais, também foi empregada a Espiral Construtivista.

Nos estudos A4²¹ e A5²², as estratégias adotadas foram os grupos de tutoria; enquanto, em A6²³, foi empregada uma atividade de construção de caso, seguindo três etapas: *brainstorming*, apresentação de propostas estratégicas e oficina.

Discussão

O sistema de ensino brasileiro é predominante alicerçado na pedagogia da transmissão (12). O fato de a educação tradicional ser consolidada socioculturalmente causa uma certa resistência a métodos inovadores (2,21). Entretanto, pesquisas mostram que vários segmentos da educação superior estão adotando metodologias ativas, em especial, as Ciências da Saúde (5,24). Com isso, compreende-se que, apesar de o ensino superior em Saúde se manter arraigado substancialmente no modelo biomédico, existe um movimento visando reorientar a formação com o uso de metodologias que possibilitem construir um conceito ampliado de saúde em uma perspectiva biopsicossocial do indivíduo no processo saúde-doença (12,25).

Tais considerações convergem com alguns estudos desta revisão, nos quais grande parte dos discentes reconhece a importância da problematização na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de habilidades e atitudes. Ademais, a maioria dos educadores entende a necessidade de incluir MA no ensino superior, além de se demonstrarem insatisfeitos com suas práticas pedagógicas tradicionais, ainda que estejam habituados a metodologias de ensino conservadoras desde sua formação profissional. As vivências dos docentes como alunos no ensino superior refletem-se diretamente na construção de seus métodos de trabalho, ou seja, a forma como aprenderam se aproxima da forma como ensinam (2, 26).

Cabe ressaltar que, como se pôde observar, existem diferentes metodologias ancoradas na problematização, que, apesar de terem elementos em comum, se diferenciam em alguns aspectos, tais como dinâmica de execução e desígnio. A problematização trabalha com a realidade concreta, mediante a análise *in loco*, onde os problemas são identificados pelos discentes e as intervenções são reais. Assim, adequa-se apenas a determinados conteúdos e não requer grandes mudanças institucionais. Na ABP, as situações-problemas são definidas pelos docentes a partir de objetos de estudo relevantes para a profissão e que estão inseridos no currículo. Dessa forma, ela demanda uma organização curricular integrada e que atenda às necessidades do método, além de uma reestruturação do espaço físico institucional (9-10).

Uma característica comum à problematização e à ABP é que ambas contemplam a competência de aprendizado dos processos que envolvem a própria capacidade de aprender (10). Em relação às estratégias pedagógicas utilizadas, acredita-se que cada docente pode criar diversos recursos para a operacionalização de métodos já consolidados, de acordo com as necessidades identificadas, visando potencializar as

contribuições metodológicas para o processo formativo. O objetivo principal visa submeter o discente a situações que impulsionem, concomitantemente, seu desenvolvimento intelectual, afetivo-emocional e social (5).

As contribuições advindas da implementação de metodologias problematizadoras no processo formativo convergem com atributos imprescindíveis ao perfil profissional da saúde: indivíduos críticos, que transcendam a hegemonia do cuidado fragmentado e curativista, oriunda do modelo biomédico, e alcancem novos patamares de cuidado, fundamentados em uma formação que prepara os discentes para o enfrentamento de problemas reais (27). Seibert (28), em seu estudo, ratifica a relevância dessas metodologias e destaca, como benefícios, o desenvolvimento de perseverança para lidar com condições adversas, o aprimoramento da criticidade e a potencialização de qualidades pré-existentes nos discentes. Ainda que existam particularidades inerentes ao curso de cada categoria profissional, todos aspiram diplomar profissionais generalistas, indagadores, humanistas, que atuem nos diversos níveis de atenção dos serviços de saúde (29).

A contribuição mais evidente, nos estudos analisados, refere-se à articulação entre saberes e prática, consolidada através da execução técnica e de experiências imersivas. O contato com uma situação real ou simulada promove a aplicabilidade do conhecimento teórico. Dessa forma, os discentes conseguem assimilar e reconhecer o propósito dos conteúdos para a atuação laboral. Além de desenvolverem o pensamento crítico-reflexivo, à medida em que são incumbidos de identificar e propor soluções para questões relacionadas à alçada profissional, tornam-se mais bem preparados para tomar decisões em saúde. Ademais, a partir das vivências e da familiarização com o ambiente de trabalho e a rotina profissional, os discentes passam a sentir menos medo e ansiedade e sentem-se mais confiantes para desempenhar suas funções (25, 30).

A autonomia e o protagonismo do aluno também foram evidenciados em alguns artigos, já que são aspectos relevantes que impulsionam uma aprendizagem significativa, mediada pelo professor/tutor, mas caracterizada pelo protagonismo do educando, de forma que atenda a suas necessidades individuais. Assim, o educando dispõe de maior liberdade para se (re)descobrir no processo de ensino-aprendizagem e identificar a(s) melhor(res) estratégia(s) de aprendizado (5, 31). No entanto, foi constatado que existem discentes que não conseguem identificar a efetividade do método para seu aprendizado, o que pode comprometer o empenho desses alunos e os resultados do processo. Nessa perspectiva, um artigo desta

revisão demonstrou que a ABP não exerceu influência direta na aquisição de conhecimento para esses estudantes e relacionou esse resultado, possivelmente, às diferenças socioculturais dos alunos (21).

Outro fruto da adesão às metodologias ativas problematizadoras refere-se ao trabalho em grupo, essencial aos profissionais de saúde, pois estes compõem equipes formadas por diferentes categorias profissionais. Nesse contexto, os modelos assistenciais interdisciplinares e transdisciplinares são conduzidos de forma horizontal e demandam interação e atuação conjunta no que diz respeito a tomadas de decisões. Ademais, outra contribuição é que essas metodologias permitem que discentes estreitem laços e criem vínculos com profissionais atuantes nos serviços de saúde (inter-relações e interlocuções), além de desenvolverem atributos de liderança (5, 30).

A formação política também pode ser considerada uma contribuição relevante, haja vista que é um dos preceitos expressos nas DCN, que buscam sensibilizar os discentes para as responsabilidades sociais, assegurando o alinhamento da formação com as necessidades reais. As DCN que orientam a formação em saúde preconizam o trabalho de habilidades atitudinais e relacionais, a formação política e a adequação do perfil profissional às necessidades sociais em saúde (25). Os profissionais de saúde são precípuos na luta pela justiça social.

Ainda que reconhecida a efetividade das MA, observou-se que existem diversos entraves à adesão e ao pleno exercício dos métodos da educação problematizadora, tais como: a carga horária curricular, fragilidades na condução do método pelos docentes, educação tradicional consolidada socioculturalmente, responsabilidade compartilhada entre docentes e discentes no processo de construção do conhecimento, lacuna na formação profissional docente, falta de parceiros e apoiadores do método, entre outros.

Os artigos analisados ressaltaram que o sucesso do método depende da colaboração e do empenho de todos os envolvidos: docentes, discentes e instituições de ensino superior (IES). Corroborando isso, de acordo com Paulo Freire, não deve existir relação de subordinação entre docente e discente, pois ambos se beneficiam de uma relação horizontal. Para ele, enquanto ensina, o docente aprende, igualmente, o discente também ensina ao aprender (32). No entanto, a falta de comprometimento e envolvimento de uma das partes pode prejudicar o potencial pedagógico das MA (33). Em relação às IES, compete a elas assegurar todas as condições necessárias à implementação das metodologias.

A formação docente alicerçada na fragmentação e especialização do conhecimento é considerada um desafio, pois distancia os professores do contato com metodologias de ensino inovadoras, gerando

dificuldade, desconforto e insegurança em romper com o método conservador (2). Como resultado, são observadas fragilidades na condução do método.

Em relação ao processo avaliativo formativo, apesar de ser evidenciado como benéfico em alguns estudos, nesta revisão, ficou explícita uma certa oposição, tanto por docentes quanto por discentes, que apresentaram preferência pelo método tradicional de avaliação, por insegurança dos docentes em aplicá-lo, por acreditarem que o processo avaliativo formativo demanda envolvimento do aluno, bem como um esforço considerável, ou, ainda, por evidenciar desafios institucionais (34-35).

Conclusão

Os objetivos desta pesquisa foram alcançados. Os resultados desta revisão evidenciaram os inegáveis ganhos gerados pela implementação de metodologias ativas problematizadoras na formação em saúde. Ainda que muitos docentes e discentes enfrentem diversos desafios nesse processo, os benefícios encontrados nas pesquisas com esse cerne ratificam a importância de buscar meios que favoreçam a adaptação de ambos, educadores e educandos, aos métodos e estratégias empregadas. Igualmente, faz-se necessário que todos os atores envolvidos reconheçam esses métodos como aliados para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Aponta-se como limitação do estudo a amostragem, o que nos faz sugerir novas investigações sobre as potencialidades dessas metodologias em relação ao ganho de conhecimento bem como à formação de profissionais ativos, críticos, humanos, éticos e responsáveis, que prossigam se atualizando e trabalhando apoiados na ciência. Nesse sentido, indicam-se novas pesquisas com a finalidade de averiguar procedimentos para que sejam evitados e enfrentados os desafios advindos da introdução de metodologias ativas problematizadoras no ensino superior em saúde, haja vista que podem comprometer a qualidade da aprendizagem e impedir o máximo aproveitamento.

Este texto é fruto do programa de pós-graduação stricto sensu Mestrado Profissional em Saúde da Família (PROFSAÚDE).

Referências

- (1) Pereira JC, Monte LRS, Souto CC, Carvalho AHM, Teixeira LS, Renovato RD, Sales CDM. Metodologias Ativas e Aprendizagem Significativa: Processo Educativo no Ensino em Saúde. Rev. Ens. Educ. Cienc. Hum. 2021; 22(1):11-9. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/7758>.

- (2) Mesquita SKC, Meneses RMV, Ramos DKR. Metodologias Ativas de Ensino/Aprendizagem: Dificuldades de Docentes de um Curso de Enfermagem. *Trab. Educ. Saúde*. 2016; 14(2): 473–486. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00114>.
- (3) Pereira IDF; Leher EMT. As tendências pedagógicas e a formação docente na área da saúde. In: Leher EMT, Ruela HCG. *Formação crítica de professores da área da Saúde: uma experiência de cooperação entre Brasil e Uruguai*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. p.99-120.
- (4) Santos JCR, Rocha KM, Baroneza AM, Fernandes DR, Souza VV, Baroneza JE. Metodologias ativas e interdisciplinaridade na formação do nutricionista. *Semin. Cienc. Soc. Hum.* 2017; 38(1):117-28. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/1679-0383.2017v38n1p117>
- (5) Paiva MRF, Parente JRF, Brandão IR, Queiroz AHB. Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Revisão Integrativa. *SANARE*. 2017; 15(2): 145-153. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>.
- (6) Silva Júnior R, Fróes WL, Lima TB, Fróes KB, Silva VD. Avaliação da Aplicabilidade de Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem na Formação Profissional em Enfermagem. *BOCA*. 2023; 14(40):314-32. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7834669>.
- (7) Martins MKS, Bernardino FMA, Azevedo MJAS, Araujo RT. Paulo Freire, Pedagogia do Oprimido e Currículo. *BOCA*. 2021; 7(20):98-102. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5202819>.
- (8) Marin MJS, Gomes R, Marvulo MML, Primo EM, Barbosa PMK, Druzian S. Pós-graduação multiprofissional em saúde: resultados de experiências utilizando metodologias ativas. *Interface (Botucatu) [Internet]*. 2010; 14(33):331-344. doi: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832010000200008>
- (9) Berbel NAN. A problematização e aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? *Interface (Botucatu) [Internet]*. 1998; 2(2):139-154. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-32831998000100008>.
- (10) Cyrino EG, Torrales-Pereira ML. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. *Cadernos de Saúde Pública*. 2004; 20(3):780-788. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2004000300015>.
- (11) Leite KNS, Sousa MNA, Nascimento AKF, Souza TA. Utilização da metodologia ativa no ensino superior da saúde: revisão integrativa. *Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR*. 2021; 25(2): 133-144. Disponível em: <https://doi.org/10.25110/arqsaude.v25i2.2021.8019>
- (12) Teixeira CP, Magnago C, França T. Formação para o SUS e as iniciativas indutoras: o mestrado profissional como estratégia formativa. In: Teixeira CP, Guasque KC da S, Guilam MCR, Machado M de FAS, Azevedo NG, Castro RF de (Org). *Educação na saúde: fundamentos e perspectivas*. Porto Alegre: Editora Rede Unida, 2023. p. 82-101.
- (13) Mendes KDS, Silveira RCCP, Galvão CM. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto Contexto Enferm*. 2008; 17(4): 758-64. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>
- (14) Whitemore R, Knafk K. The integrative review: updated methodology. *J Adv Nurs*. 2005; 52(5): 546-53. Doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x.
- (15) Mourad O, Hossam.H, Zbys F, Ahmed E. Rayyan - a web and mobile app for systematic reviews. *Syst Rev*. [Internet]. 2016; 5(210): 1-10.
- (16) CONEP/CNS/MS. Resolução Nº 510/2016 (Art.1º, VI). Brasília. Ministério da Saúde, 2016.
- (17) Page MJ, MacKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffman TC, Mulrow CD et al. The PRISMA 2020 statement: an update guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*. 2021; 372(71): 1-9. Doi: 10.1136/bmj. n71
- (18) Ribeiro JHM, Otrenti E, Takahashi RF, Nichiata LYI, Padoveze MC, Pereira ÉG, et al. Ensino clínico e epidemiológico de dengue por meio da prática simulada. *Rev Bras Enferm [Internet]*. 2018Mar;71(2):451–6. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0503>.
- (19) Clapis MJ, Marques EA, Corrêa AK, Souza MCB de M e, Borba KP de. Metodologia da problematização no ensino de atenção primária à saúde. *Rev Bras Enferm [Internet]*. 2018; 71:1671–7. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0157>.
- (20) Macedo KD da S, Acosta BS, Silva EB da, Souza NS de, Beck CLC, Silva KKD da. Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. *Esc Anna Nery [Internet]*. 2018;22(3):e20170435. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2017-0435>.
- (21) Galvão NS, Oliveira ML, Panzarella FK, Raitz R, Junqueira JLC. Traditional lecture versus PBL tutorials in Dental students' knowledge acquisition. *Rev ABENO [Internet]*. 2019;18(4):76-84. Disponível em: <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v18i4.757>.
- (22) Marinzeck LC, Stefaneli E, Paschoalino DC, Caritá EC, Silva SS. Avaliação do Conhecimento de Alunos do Internato Médico sobre Pancreatite Aguda Utilizando a Aprendizagem Baseada em Problemas. *Rev bras educ med [Internet]*. 2019;43(1):157–62. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v43n1RB20180081>
- (23) Bezerra INM, Nascimento JL, Vieira NRS, Silva RPC, Monteiro VCM, Silverio ZR, Lima MWH, Alves MCL, Machado FCA, Lima JCS. A utilização da Aprendizagem Baseada em Problema (ABP) na formação em saúde: um relato de experiência. *Rev Cienc. Plural [Internet]*.2020 ;6(1):102-18. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/rcp/article/view/18184>.
- (24) França FCV, Síveres L. A problematização na formação em saúde: aplicabilidade e dificuldades da práxis docente. *Práxis Educativa [Internet]*. 2018;14(1):215-31. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.14n1.012>

- (25) Xavier LN, Oliveira GL, Gomes AA, Machado MFAS, Eloia SMC. Analisando as metodologias ativas na formação dos profissionais de saúde: uma revisão integrativa. SANARE [Internet]. 2014; 13(1):76-83. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/436>.
- (26) Sacramento SJS, Rodrigues M, Santos DM. Práticas Pedagógicas e Inovações Curriculares na Educação Superior. BOCA [Internet]. 2023;14(41):495-51. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7960386>.
- (27) Compton RM, Owilli AO, Norlin EE, Hubbard N. Does problem-based learning in Nursing Education Empower Learning?. Nurse Educ Pract. 2020; 44:102752. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102752>
- (28) Seibert SA. Problem-based learning: A strategy to foster generation Z's critical thinking and perseverance. Teach Learn Nurs. 2021 ;16(1):85-88. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2020.09.002>
- (29) Silveira JLGC, Kremer MM, Silveira MEUC, Schneider ACTC. Percepções da integração ensino-serviço-comunidade: contribuições para a formação e o cuidado integral em saúde. Interface (Botucatu) [Internet]. 2020;24: e190499. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/Interface.190499>.
- (30) Challa K, Sayed A, Acharya Y. Modern techniques of teaching and learning in medical education: a descriptive literature review. MedEdPublish. 2021;10(1):18. Disponível em: <https://doi.org/10.15694/mep.2021.000018.1>
- (31) Dasgupta A. Problem based learning: Its application in medical education. J West Bengal Univ Health Sci. 2020; 1:11-18.
- (32) Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra; 1996.
- (33) Svensson J, Axén A, Andersson E, Hjelm M. Nursing students' experiences of what influences achievement of learning outcomes in a problem-based learning context: a qualitative descriptive study. Nurs. Open. 2021; 8(4) 1863-1869. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/nop2.842>
- (34) Ross J, Barros AC, Silva J, Costa J, Marinelli N, Rocha J. Metodologias ativas em um curso de formação em saúde. Revista Arquivos Científicos (IMMES) [Internet]. 2020; 3(1):154-161. Disponível em: <https://doi.org/https://doi.org/10.5935/2595-4407/rac.immes.v3n1p154-161>
- (35) Cordeiro FNCS, Silva JAC. Portfólio reflexivo: ferramenta inovadora de avaliação formativa na educação em saúde. Revista eletrônica Acervo Saúde. 2019; Suppl31: e1203. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e1203.2019>.

Como citar

Teixeira CP, Braga AM, Azevedo KS, Guilam MCR, Azevedo DPGD. Contribuições de metodologias ativas problematizadoras na formação em saúde: uma revisão integrativa. Revista Portal Saúde e Sociedade, 9 (único): e02409005esp. DOI: 10.28998/rpss.e02409005esp



Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado

Conflito de interesses

Sem conflito de interesse

Financiamento

Sem apoio financeiro

Contribuições dos autores

Concepção e/ou delineamento do estudo: CPT, AMB, KSA, MCRG, DPGDA. Aquisição, análise ou interpretação dos dados: CPT, AMB, KSA, MCRG, DPGDA. Redação preliminar: CPT, AMB, KSA, MCRG, DPGDA. Revisão crítica da versão preliminar: CPT, AMB, KSA, MCRG, DPGDA. Todas as autoras aprovaram a versão final e concordaram com prestar contas sobre todos os aspectos do trabalho.