



## SEÇÃO: ARTIGOS

# Metodologias ativas no ensino superior: tendências na formação em Enfermagem no Brasil

## Metodologías activas en la enseñanza superior: tendencias en la formación en Enfermería en Brasil

## Active methodologies in higher education: trends in Nursing education in Brazil

Claudeli Mistura Corrêa<sup>1</sup>, Silvana Neumann Martins<sup>2</sup>,  
Andreia Aparecida Guimarães Strohschoen<sup>3</sup>

### RESUMO

Diante das demandas contemporâneas por processos formativos críticos, reflexivos e centrados no estudante, as metodologias ativas têm sido amplamente discutidas como estratégias pedagógicas no ensino superior em Enfermagem. Desta forma, este estudo objetiva conhecer as tendências de teses e dissertações brasileiras sobre o desenvolvimento de metodologias ativas de ensino nos cursos de graduação em Enfermagem no Brasil. Trata-se de uma revisão narrativa da literatura, realizada a partir de teses e dissertações disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, no período de 2011 a 2021. O corpus documental foi constituído por 7 teses e 15 dissertações brasileiras, cuja curadoria foi realizada pela técnica de análise de conteúdo temático-categorial. Após a leitura minuciosa dos resultados apresentados nos resumos das teses e dissertações, emergiram três categorias: as diretrizes curriculares

<sup>1</sup> Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Ijuí, RS, Brasil.  
Universidade de Cruz Alta (Unicruz), Cruz Alta, RS, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4445-7825>. E-mail: [claumistura@gmail.com](mailto:claumistura@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidade do Vale do Taquari (Univates), Lajeado, RS, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1944-3760>. E-mail: [smartins@univates.br](mailto:smartins@univates.br)

<sup>3</sup> Universidade do Vale do Taquari (Univates), Lajeado, RS, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4273-9933>. E-mail: [aaguim@univates.br](mailto:aaguim@univates.br)

nacionais do curso de graduação em Enfermagem: contribuições para um ensino com currículo integrado; os processos de ensino e de aprendizagem e a importância da formação docente na área da Enfermagem; práticas pedagógicas com o uso de metodologias ativas e suas contribuições para a formação acadêmica em Enfermagem. Conclui-se que as teses e dissertações brasileiras analisadas evidenciam a valorização das metodologias ativas como práticas pedagógicas associadas ao currículo integrado, à articulação ensino-serviço-comunidade e à formação docente, configurando tendências relevantes na organização dos processos de ensino e aprendizagem na graduação em Enfermagem.

**Palavras-chave:** inovação pedagógica; metodologias ativas; ensino superior; enfermagem.

## RESUMEN

Ante las demandas contemporáneas de procesos formativos críticos, reflexivos y centrados en el estudiante, las metodologías activas han sido ampliamente discutidas como estrategias pedagógicas en la enseñanza superior en Enfermería. Este estudio tiene como objetivo conocer las tendencias de las tesis y disertaciones brasileñas sobre el desarrollo de metodologías activas de enseñanza en los cursos de pregrado en Enfermería en Brasil. Se trata de una revisión narrativa de la literatura, realizada a partir de tesis y disertaciones disponibles en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior, en el período de 2011 a 2021. El corpus documental estuvo compuesto por 7 tesis y 15 disertaciones brasileñas, curadas mediante la técnica de análisis de contenido temático-categorial. Después de una lectura minuciosa de los resultados presentados en los resúmenes de las tesis y disertaciones, surgieron tres categorías: las directrices curriculares nacionales del curso de licenciatura en Enfermería: contribuciones para una enseñanza con un currículo integrado; los procesos de enseñanza y aprendizaje y la importancia de la formación docente en el área de Enfermería; y prácticas pedagógicas con el uso de metodologías activas y sus contribuciones a la formación académica en Enfermería. Se concluye que las tesis y disertaciones brasileñas analizadas demuestran la valoración de las metodologías activas como prácticas pedagógicas asociadas a un currículo integrado, la articulación de la docencia, el servicio y la comunidad, y la formación docente, configurando tendencias relevantes en la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los programas de pregrado de Enfermería.

**Palabras clave:** innovación pedagógica; metodologías activas; enseñanza superior; enfermería.

## ABSTRACT

Given the contemporary demands for critical, reflective, and student-centered educational processes, active methodologies have been widely discussed as pedagogical strategies in higher education in Nursing. This study aims to identify trends in Brazilian theses and

dissertations on the development of active teaching methodologies in undergraduate Nursing courses in Brazil. This is a narrative review of the literature, based on theses and dissertations available in the Thesis and Dissertation Catalog of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel, from 2011 to 2021. The documentary corpus consisted of 22 Brazilian theses and dissertations, analyzed using the thematic-categorical content analysis technique. After a thorough reading of the results presented in the abstracts of the theses and dissertations, three categories emerged: the national curriculum guidelines for the undergraduate Nursing program: contributions to teaching with an integrated curriculum; teaching and learning processes and the importance of teacher training in the field of Nursing; and pedagogical practices using active methodologies and their contributions to academic training in Nursing. It is concluded that the Brazilian theses and dissertations analyzed demonstrate the appreciation of active methodologies as pedagogical practices associated with an integrated curriculum, the articulation of teaching-service-community, and teacher training, configuring relevant trends in the organization of teaching and learning processes in undergraduate Nursing programs.

**Keywords:** pedagogical innovation; active methodologies; higher education; Nursing.

## INTRODUÇÃO

O ensino superior de Enfermagem no Brasil teve início com a criação da Escola de Enfermeiros e Enfermeiras do Hospital Nacional de Alienados, no Rio de Janeiro, instituída por meio do Decreto Federal nº 791, de 27 de setembro de 1890, sob direção médica (Brasil, 1890). Contudo, foi somente a partir da década de 1920, no contexto de fortalecimento das ações de saúde pública no país e da reorganização do aparelho estatal sanitário após a Primeira Guerra Mundial, que a enfermagem brasileira passou a se consolidar como profissão, especialmente com a criação do Departamento Nacional de Saúde Pública (DNSP), marco fundamental para a institucionalização da formação e da prática profissional (Oliveira; Lima; Baluta, 2014).

O ensino oficial de enfermagem moderna no Brasil, de modo sistematizado, foi introduzido em 1923, pelo Decreto nº 16300/1923 (Brasil, 1923), no Rio de Janeiro, sob a organização do Serviço de Enfermeiras do DNSP e, atualmente, denominado como Escola de Enfermagem Anna Nery (Ito *et al.*, 2006). Desde o início do século XX, as transformações que permearam o percurso do ensino superior na Enfermagem foram estabelecidas por meio de reformas curriculares advindas do Ministério da Educação e Cultura, percorrendo os seguintes anos de publicação: 1923, 1949, 1962, 1972, 1994 e 2001 (Duarte; Vasconcelos; Silva, 2016).

Diante desse panorama legislativo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) influencia diretamente a organização curricular do curso de graduação em Enfermagem. A LDB determina que o currículo seja construído de acordo com as demandas sociais no país (Petry *et al.*, 2021). Nessa perspectiva, por meio da Resolução nº 573, de 31

de janeiro de 2018, o Conselho Nacional de Saúde (CNS) recomenda novas propostas às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação bacharelado em Enfermagem (Brasil, 2018).

Em consonância com a LDB e as DCN do curso de graduação em Enfermagem, as instituições de ensino superior devem elaborar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) para que seja criativo, inovador e flexível. A construção do PPC deve ocorrer de modo coletivo com docentes, discentes, profissionais, conselheiros e gestores dos serviços de saúde e, se possível, usuários desses serviços. Assim, a formação do enfermeiro vai ao encontro das necessidades sociais em saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS) (Brasil, 2018).

Diante do exposto, o percurso da LDB, as demandas sociais e de saúde no país, as DCN do curso de graduação em Enfermagem, bem como a necessidade de PPC criativos, inovadores e flexíveis na área, defende-se a implantação e implementação de práticas pedagógicas norteadas por metodologias ativas de ensino na formação de enfermeiros.

As metodologias ativas, segundo Moran (2018), são estratégias de ensino centralizadas na participação efetiva do aprendiz, contribuindo para o processo de aprendizagem e dando ênfase ao papel protagonista do aluno, que tem um envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas. Essas metodologias colaboram para a formação do futuro profissional, transformando-o no principal agente de seu aprendizado, além de contribuírem para a aquisição de novas competências durante a formação acadêmica e promoverem a autonomia, efetivada pelo comprometimento pessoal do aluno. Outro fator importante dessa abordagem é a flexibilidade, pois o estudante, tendo uma postura mais ativa, tem mais opções nas tomadas de decisões, o que o distancia de uma postura engessada, como a que ocorre no ensino com práticas pedagógicas em que o professor é o detentor do saber (Seabra *et al.*, 2023).

Diante do exposto, delimitou-se a seguinte questão norteadora: quais são as tendências das teses e dissertações sobre o desenvolvimento de metodologias ativas de ensino nos cursos de graduação em Enfermagem no Brasil? A partir desse questionamento, tem-se como objetivo conhecer as tendências de teses e dissertações brasileiras sobre o desenvolvimento de metodologias ativas de ensino nos cursos de graduação em Enfermagem no Brasil.

### **METODOLOGIA**

Trata-se de uma Revisão Narrativa da Literatura (RNL) realizada a partir de teses e dissertações disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2011 a 2021. A escolha dessa plataforma digital justifica-se por se tratar do principal repositório nacional de produções acadêmicas *stricto sensu*, reunindo teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação reconhecidos no Brasil, o que assegura rigor científico,

padronização dos registros e ampla representatividade da produção acadêmica na área da Enfermagem.

Reconhece-se, entretanto, que a utilização exclusiva do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES pode constituir uma limitação do estudo, uma vez que eventuais produções não cadastradas, com atrasos de indexação ou oriundas de bases institucionais específicas, podem não ter sido contempladas. Ainda assim, considera-se que tal limitação não compromete os objetivos do estudo, pois o foco da análise recai sobre tendências de pesquisa no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* brasileira, escopo para o qual a base da CAPES se mostra adequada e metodologicamente coerente.

Delimitaram-se os seguintes critérios de inclusão: i) os trabalhos deveriam contemplar as áreas de conhecimento “ensino” e “enfermagem”; ii) o recorte temporal de publicação dos trabalhos foi dos últimos dez anos (de 2011 até 06/10/21 às 10h10min); iii) os trabalhos deveriam ter relação com o objetivo proposto nesta publicação. As buscas foram realizadas entre os meses de outubro de 2021 a janeiro de 2022.

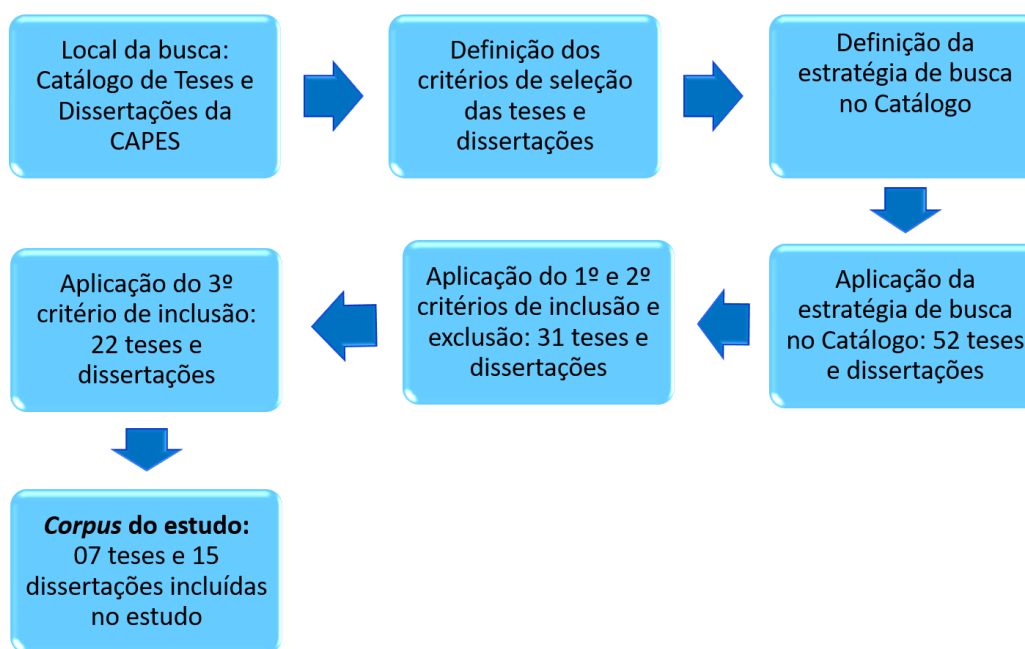
Destaca-se que o referido recorte temporal parte de 2011, tendo em vista que foi nesse período que as metodologias ativas foram, de modo efetivo, inseridas nos currículos e nas práticas pedagógicas dos cursos de graduação em Enfermagem no Brasil. Consequentemente, a partir de então começaram a ser desenvolvidas pesquisas e estudos mais aprofundados sobre o assunto no ensino superior da Enfermagem brasileira (Souza; Silva; Silva, 2018; Weber, 2018; Berbel, 2011).

Para a estratégia de busca, utilizaram-se os seguintes termos compostos e operadores *booleanos*: "docentes de Enfermagem" OR "prática do docente de Enfermagem" OR "docência na Enfermagem" AND "metodologias ativas de ensino" AND "educação em Enfermagem" OR "educação superior" OR "ensino superior" OR "ensino superior na Enfermagem" OR "educação superior na Enfermagem". Os termos “prática do docente de Enfermagem” e “educação em Enfermagem” correspondem a descritores em Ciências da Saúde (DeCS), enquanto os demais termos utilizados configuram-se como palavras-chave, compondo a estratégia de busca que possibilitou a recuperação do maior número de teses e dissertações sobre o assunto.

Na primeira etapa da busca obtiveram-se 52 teses e dissertações. Aplicando os critérios de inclusão de trabalhos conforme as áreas de conhecimento e o recorte temporal, restaram 31 estudos. Em seguida, procedeu-se a leitura do título, resumo e metodologia das publicações, selecionando as que estavam de acordo com os critérios de inclusão. Ao final, foram excluídos 9 trabalhos, totalizando em 7 teses e 15 dissertações sob análise, ou seja, 22 pesquisas desenvolvidas na área (Figura 1).

Destaca-se que o processo de seleção dos estudos foi conduzido por uma enfermeira, mestra em Enfermagem e doutoranda em Ensino, cuja trajetória acadêmica e profissional, com treze anos de experiência em pesquisas de abordagem qualitativa e dez anos de atuação na docência no ensino superior, conferiu rigor, consistência analítica e confiabilidade às decisões adotadas ao longo da seleção do material.

**Figura 1** – Fluxograma das etapas da coleta de dados.



Fonte: elaborada pelas autoras, 2025.

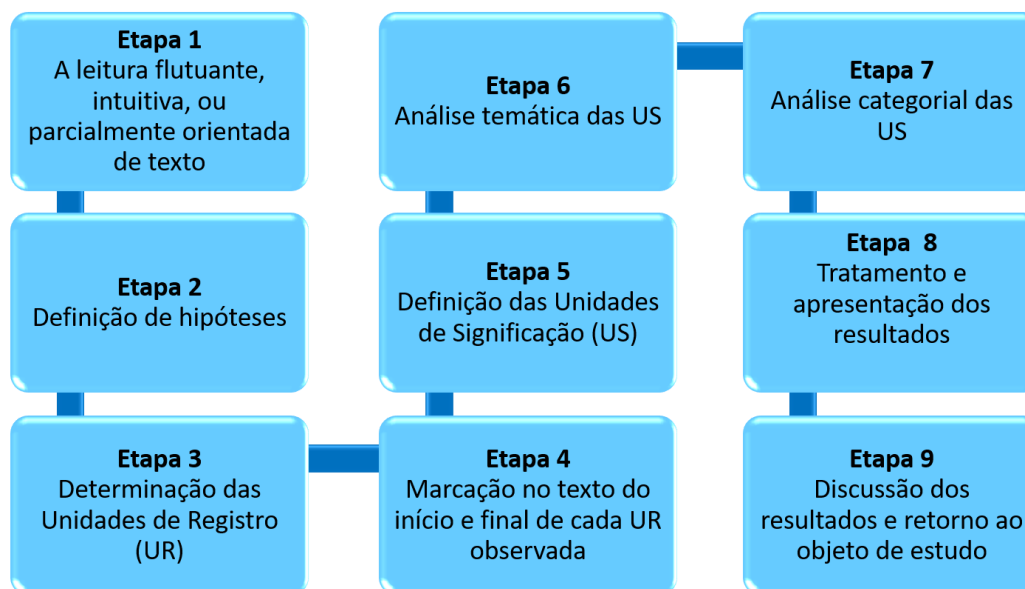
Para facilitar a identificação do estudo, foi utilizado o código E1, E2, E3, e assim sucessivamente. A letra “E” foi utilizada como abreviação de estudo, sendo acompanhada do número que representa a ordem do respectivo trabalho. Para a análise dos resultados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo temático-categorial, sendo composta por nove etapas sistematizadas (Figura 2) (Oliveira, 2019).

A escolha dessa técnica justifica-se por sua adequação aos objetivos do estudo, que visou conhecer tendências de pesquisa na produção acadêmica *stricto sensu*, possibilitando a identificação, organização e interpretação de núcleos temáticos recorrentes nos textos analisados. Ademais, a opção pela análise temática-categorial mostrou-se coerente com o delineamento de uma RNL, uma vez que essa técnica é amplamente empregada em estudos do tipo estado do conhecimento, por possibilitar sínteses interpretativas que evidenciam padrões, convergências e lacunas na produção científica.

Ressalta-se que, na análise de conteúdo temático-categorial, as unidades de registro correspondem aos recortes do material empírico – tais como palavras, expressões, trechos ou ideias centrais – selecionados por sua relevância para os objetivos do estudo. As unidades de significação, por sua vez, resultam do processo interpretativo, no qual as unidades de

registro são agrupadas com base em similaridades semânticas e conceituais, permitindo a construção de temas e categorias analíticas. Esse procedimento possibilita a sistematização e a interpretação dos sentidos recorrentes presentes nas teses e dissertações analisadas, conferindo rigor e transparência ao processo analítico.

**Figura 2** – Etapas que compõem a técnica de análise de conteúdo temático-categorial.



Fonte: elaborada pelas autoras, com base em Oliveira (2019).

Para a realização desta pesquisa, foram respeitados os preceitos éticos estabelecidos na Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998 (Brasil, 1998), assegurando a autoria das afirmações e a originalidade das ideias. E, por se tratar da inclusão de estudos primários, foram respeitadas as diretrizes e normas regulamentadoras da Resolução nº 466/2012 (Brasil, 2012) e da Resolução nº 510/2016 (Brasil, 2016).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Quadro 1, apresentam-se os estudos incluídos, sendo 20 da área da Enfermagem e dois do Ensino. As defesas ocorreram entre os anos 2011 e 2018, sendo a região Sudeste a com maior procedência, com 12 teses e dissertações, e posteriormente a região Sul, com seis, a região Nordeste com três, e a região Norte com uma dissertação.

Quanto à caracterização metodológica, 21 trabalhos possuem uma abordagem qualitativa e um deles consistiu em um estudo misto. Já em relação aos instrumentos de coleta de dados, evidenciou-se que nove valeram-se de entrevista semiestruturada, cinco usaram documentos institucionais e artigos científicos, cinco utilizaram tanto entrevista quanto documentos institucionais, dois fizeram uso de questionários e um valeu-se de grupo focal.

Acerca dos procedimentos de análise dos dados, evidenciou-se que 15 estudos utilizaram a técnica de análise de conteúdo, dois a técnica de análise temática, dois a técnica de análise do discurso, um o referencial teórico de Edgar Morin, um o referencial teórico da hermenêutica-dialética, sustentada no pensamento de Vygotsky, e um valeu-se de análise estatística. Em relação aos participantes, sete estudos incluíram alunos e professores, seis tiveram somente alunos e outros seis somente professores. Além disso, dois estudos trataram sobre análise dos dados de artigos científicos e um estudo teve como corpus os documentos normativos do curso.

**Quadro 1** - Teses e dissertações incluídas no corpus do estudo.

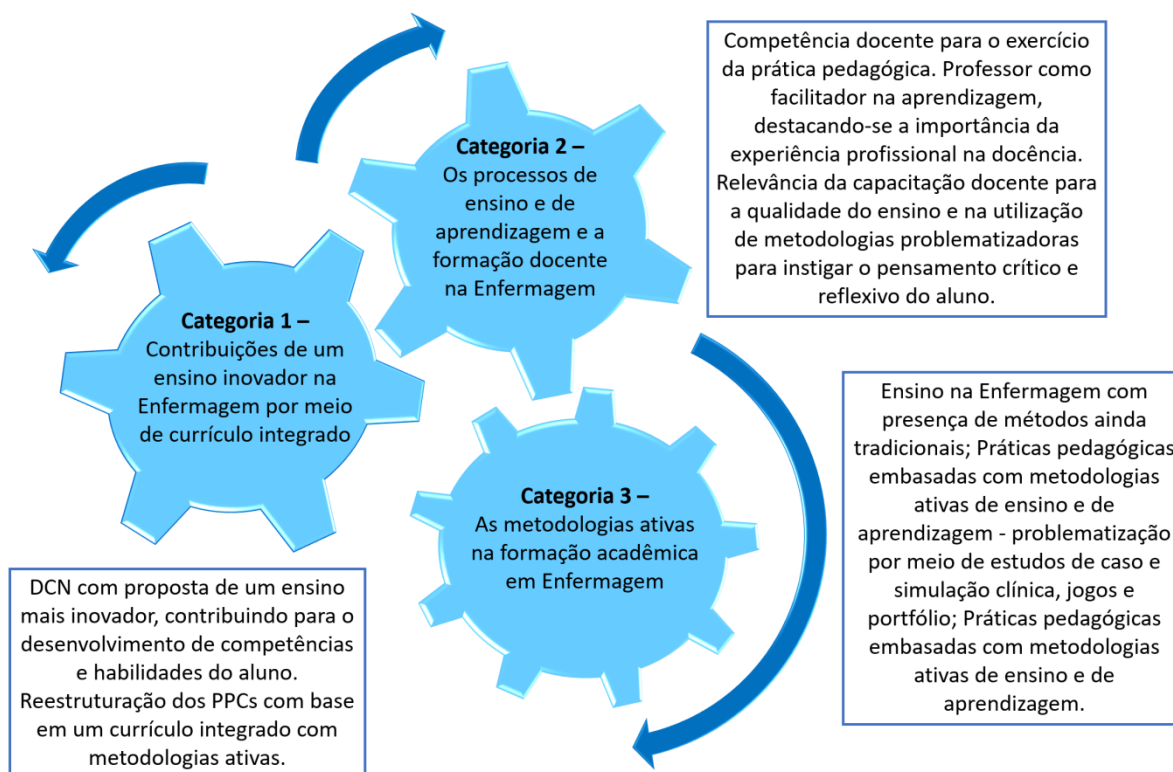
Código	Referência
E1	OLIVEIRA, Nágila Garcia Galan de. <i>Significações das metodologias de ensino aprendizagem para professores e alunos do curso de Graduação em Enfermagem</i> . 2015. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho, Botucatu, 2015.
E2	TANJI, Suzelaine. <i>Competências do docente tutor no contexto da mudança curricular do curso de graduação em Enfermagem do UNIFESO</i> . 2011. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
E3	OLIVEIRA, Karime Rodrigues Emilio de. <i>Desenvolvimento de habilidades comunicativas no aluno de enfermagem e o papel do professor neste processo</i> . 2015. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Botucatu, 2015.
E4	MASSAROLI, Aline. <i>O ensino do controle de infecções nos cursos de Graduação em Enfermagem no Brasil</i> . 2016. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
E5	HADDAD, Verônica Cristin do Nascimento. <i>Debates na universidade: da criação do currículo novas metodologias para o ensino de Graduação em Enfermagem ao deslanchar de seu processo de avaliação (1976-1987)</i> . 2014. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
E6	FERREIRA, Anne Laura Costa. <i>Metodologias ativas de ensino aprendizagem no curso de Graduação em Enfermagem: a percepção do estudante</i> . 2013. Dissertação (Mestrado em Ensino na Saúde) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.
E7	CARVALHO, Maria Manuela Lemos de. <i>O ensino do Processo de Enfermagem em Angola</i> . 2015. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2015.
E8	SILVA, André Luis dos Santos. <i>Organização e gestão do currículo integrado do curso de Enfermagem da UEL: pesquisa documental</i> . 2013. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.
E9	REBOUÇAS, Lyra Cândida Calhau. <i>Dez anos de diretrizes curriculares nacionais em Enfermagem: avanços e perspectivas na Bahia</i> . 2013. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.
E10	OLIVEIRA, Gilmara Rocha de. <i>Ensino em saúde mental e Psiquiatria nos cursos de Graduação em Enfermagem em Manaus - Amazonas</i> . 2014. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014.
E11	WINTERS, Joanara Rozane da Fontoura. <i>Formação em Enfermagem para o Sistema Único de Saúde numa perspectiva crítico e criativa: visão dos formandos</i> . 2012. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
E12	SILVA, Paulo Sérgio da. <i>Efeitos dos cenários de ensino nos estudantes de Enfermagem na</i>

	<i>perspectiva do teatro: um ensaio sobre as respostas do corpo que aprende.</i> 2012. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
E13	CARBOGIM, Fábio da Costa. <i>Integralidade do cuidado na formação do enfermeiro: um enfoque histórico-cultural.</i> 2012. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.
E14	FARIAS, Sheila Esteves. <i>Organização e gestão do curso de Enfermagem de uma universidade pública: mediações do gestor em um currículo integrado.</i> 2013. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.
E15	FREITAS, Gislene Holanda de. <i>Educação-online em Enfermagem: experimentações pedagógicas com uma web rádio no ensino de Graduação na Universidade Estadual do Ceará.</i> 2016. Dissertação (Mestrado de Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.
E16	FILHO, Luiz Alves Morais. <i>O ensino do cuidado profissional em urgência/emergência em um curso de Graduação em Enfermagem do Rio Grande do Norte.</i> 2015. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
E17	SOARES, Amanda Nathale. <i>Role Playing Game (RPG): elaboração e avaliação de estratégia pedagógica para formação crítica e autônoma do enfermeiro.</i> 2013. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
E18	WEBER, Lídia Catarina. <i>Metodologias ativas no processo de ensino da Enfermagem: revisão integrativa.</i> 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2018.
E19	SILVA, Paulo Sérgio da. <i>Marcas do corpo do professor na formação de enfermeiros: um estudo sobre egressos nos cenários de cuidar.</i> 2016. Tese (Doutorado em Enfermagem e Biociências) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
E20	SALES, Maria Lucélia da Hora. <i>O portfólio como ferramenta de avaliação no currículo de Graduação em Enfermagem.</i> 2017. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
E21	OLIVEIRA, Danielle Leite de Lemos. <i>Curso para capacitação de instrutores de simulação clínica em Enfermagem com uso de ambiente virtual de aprendizagem.</i> 2017. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.
E22	NETTO-MAIA, Luciana de Lourdes Queiroga Gontijo. <i>Desenvolvimento de competências para a promoção da saúde na formação do enfermeiro.</i> 2016. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

Fonte: elaborado pelas autoras, 2025.

A seguir, apresentam-se as três categorias temáticas que emergiram da leitura minuciosa dos resumos dos estudos incluídos, sendo elas: contribuições de um ensino inovador na Enfermagem por meio de currículo integrado; processos de ensino e de aprendizagem e a formação docente na Enfermagem; e metodologias ativas na formação acadêmica em Enfermagem (Figura 3).

**Figura 3** – Fluxograma das três categorias temáticas dos resultados do estudo.



Fonte: elaborada pelas autoras, 2025.

### **Categoria 1 - Contribuições de um ensino inovador na Enfermagem por meio de currículo integrado**

Diante da necessidade de transformar a formação inicial do enfermeiro, a qual deve desenvolver competências específicas do profissional, foram implantadas as novas DCN do curso de graduação em Enfermagem que visam promover um ensino mais inovador, favorecendo a consolidação da profissão no Brasil (E4; E5; E16). Essa mudança curricular condiz com as questões culturais e educacionais dessa profissão frente às demandas sociais (E5).

As competências específicas que devem ser desenvolvidas pelo acadêmico de Enfermagem dizem respeito ao conhecimento teórico-prático e à realização da prática reflexiva sobre a vivência do estudante nos serviços de saúde, conhecendo a realidade e refletindo sobre suas ações (E22). O processo de formação crítica e reflexiva busca agregar conhecimentos que condizem para a transformação da realidade, proporcionando ao aluno maior autonomia no seu processo de aprendizagem (E11).

Contudo, a formação inicial do enfermeiro no cenário atual enfrenta desafios ao ter que considerar todo o contexto histórico, social, político e cultural da profissão. Esses desafios dizem respeito às mudanças que precisam ser realizadas nos PPC, dando ênfase às

metodologias ativas para um ensino inovador. Dessa forma, durante a sua atuação profissional, o enfermeiro poderá contribuir na implantação de políticas de saúde e na consolidação do SUS (Ximenes Neto *et al.*, 2020).

O SUS é o principal campo de prática em que o aluno de Enfermagem se insere durante a sua formação. Desse modo, o estudante entra em contato com a realidade local e/ou regional e passa a conhecer os princípios e as diretrizes de tal política pública (E11; E22). É nesse cenário de atuação que os futuros enfermeiros desenvolverão tanto as competências genéricas quanto as específicas, aprimorando seus conhecimentos e tornando-se agentes transformadores sociais (E4; E11).

Quanto às competências que o profissional enfermeiro precisa desenvolver durante o processo inicial de sua formação, estas direcionam-se ao desenvolvimento de ações voltadas para a promoção da saúde, prevenção de agravos e doenças, gerenciamento e técnicas de enfermagem. Essas competências são imprescindíveis na atuação profissional, principalmente no âmbito do SUS, pois o exercício da profissão deverá respeitar seus princípios e diretrizes em qualquer tipo de assistência à saúde e nível de atenção – primária, secundária e/ou terciária (Magnago; Pierantoni, 2020).

Além das competências, os graduandos em Enfermagem também precisam desenvolver habilidades durante a formação acadêmica, dentre as quais destacam-se as habilidades comunicativas individuais e coletivas e as habilidades interacionais à prática (E3; E14). A nova proposta de formação do enfermeiro está voltada para o desenvolvimento de habilidades que facilitem a comunicação entre os atores envolvidos no processo de cuidado da Enfermagem, articulando valores, conhecimentos e desempenho profissional (Agnelli; Nakayama, 2018).

Tratando-se de um ensino inovador, E9 aponta alguns direcionamentos, quais sejam: construção do novo perfil do egresso a partir das competências gerais, competências advindas do conhecimento científico por meio de pesquisas no decorrer da formação, contribuição das práticas durante as disciplinas de estágio supervisionado, presença e valorização das atividades complementares e flexibilização do currículo.

Baseando-se nisso, nota-se a necessidade de uma reorganização e gestão do PPC nas instituições de ensino, interagindo com maior proximidade os conhecimentos teóricos e práticos no currículo (E8). Assim, evidenciam-se processos de mobilização e discussão na construção do PPC, condizendo com as complexidades e demandas sociais locais e/ou regionais. A integralidade do cuidado no ensino de Enfermagem, além de possuir grande relevância social, contribui diretamente para a essência da profissão e para a excelência do conhecimento teórico-prático (E13).

Essa necessidade de organização e gestão do PPC parte da premissa da implantação e implementação de um currículo integrado, ou seja, formado por módulos curriculares que integram o ensino-serviço-comunidade, constituindo um espaço para o desenvolvimento ampliado das competências (E8; E13; E22). Para construir e operar uma nova proposta curricular, é necessário analisar e discutir o atual currículo do curso de graduação em Enfermagem, permeando um movimento coletivo sobre a (re)construção de saberes e experiências dos professores. Para a concretização da elaboração de um currículo integrado, os docentes necessitam relacionar a teoria com a prática por meio de unidades curriculares, integrando práticas pedagógicas entre a tríade ensino-serviço-comunidade (Franco; Soares; Gazzinelli, 2018).

A integração entre ensino-serviço-comunidade depende de uma articulação macropolítica composta de múltiplos atores: instituições de ensino, gestores, conselhos e profissionais de saúde, usuários, entre outros. Com seus saberes, tais atores irão discutir sobre a dinâmica curricular do curso de acordo com a realidade local e/ou regional a depender das demandas sociais, diagnósticos comunitários e perfil da população que receberá a assistência (E13).

O currículo integrado é permeado por duas dimensões: pedagógica e acadêmico-administrativa. A dimensão pedagógica permeia as ações e os procedimentos associados aos processos de ensino e aprendizagem que compõem o currículo. Já a dimensão acadêmico-administrativa relaciona-se aos aspectos que envolvem o gerenciamento dos recursos humanos, a distribuição da carga horária docente e os materiais e equipamentos necessários para práticas pedagógicas inovadoras (E8).

Para que a integração entre os componentes curriculares ocorra de modo eficaz e garanta maior diálogo, E4 e E16 evidenciaram a relevância da utilização de metodologias ativas nos processos de ensino e aprendizagem. A partir disso, é possível diversificar a prática e contribuir no desenvolvimento de competências e habilidades dos aprendizes, bem como no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

No que diz respeito à atuação da prática docente com o currículo integrado, E8 evidenciou rupturas pedagógicas, tais como: maior aproximação da teoria com a prática, inserção precoce do aluno nos serviços de saúde e utilização de metodologias ativas nos processos de ensino e aprendizagem. O referido estudo realizou avaliações por conceito bidimensional, rompendo com a prática quantitativa da aprendizagem, e promoveu avaliações formativas, tendo o desenvolvimento de competências e habilidades como eixo central do processo de formação do aluno (E8).

Portanto, o PPC de um currículo integrado precisa ser sustentado por três princípios que envolvem a área da saúde, do ensino e da educação: relação da teoria com a prática, integração entre o ensino, os serviços de saúde e a comunidade, e o trabalho coletivo permeado pela interdisciplinaridade. Esses princípios, ao serem introduzidos pelo professor

na sua prática pedagógica, influenciam no entrelaçamento da (re)contextualização do currículo almejado (Franco; Soares; Gazzinelli, 2018).

De forma articulada às demais categorias, observa-se que as experiências de currículo integrado descritas nos estudos não se sustentam apenas na reorganização estrutural dos cursos, mas requerem docentes qualificados para conduzir processos de ensino e aprendizagem baseados em metodologias ativas. Nota-se ainda a concentração dessas iniciativas nas regiões Sul e Sudeste do Brasil, evidenciando desigualdades regionais na implementação de propostas curriculares inovadoras, possivelmente relacionadas a diferenças de financiamento, consolidação da pós-graduação e políticas institucionais de formação docente. Esse cenário reforça que o currículo integrado, embora potente, depende de condições pedagógicas, institucionais e regionais articuladas à formação docente e à adoção efetiva de metodologias ativas na Enfermagem.

### **Categoria 2 - Os processos de ensino e de aprendizagem e a formação docente na Enfermagem**

Os estudos evidenciaram que, para que o processo de ensino e aprendizagem seja eficaz (trabalho docente com alcance de metas e objetivos) e efetivo (habilidade do docente ser eficiente), torna-se indispensável que, durante o percurso de formação do aprendiz, os professores apresentem competências para o exercício da prática pedagógica (E2; E7; E11; E12).

A definição de competência docente é considerada ainda uma questão atual e necessária para subsidiar a formação docente. Tal conceito tem provocado diversas discussões acadêmicas e científicas sobre sua importância para a prática pedagógica. Essa abordagem tem sido utilizada na área da psicologia organizacional, pois contribui para a organização do trabalho do professor e para a avaliação de competências técnicas e comportamentais necessárias na profissão (Bastos; Boscaroli, 2021).

Nessa perspectiva, E2, E12 e E15 apresentam aspectos que facilitam os passos metodológicos sobre a formação e o desenvolvimento de competências pedagógicas. Quanto aos aspectos que facilitam, pode-se citar: alcance das metas e objetivos de aprendizagem do aluno; domínio sobre o processo de trabalho na formação do enfermeiro; participação de capacitações (E2); e entrelaço das tecnologias digitais com as atividades teórico-práticas no ensino (E15).

E12 identificou que os estudantes apontaram outros aspectos positivos que podem interferir na ação do professor no processo de ensinar, tais como: a identificação de singularidades, potencialidades e deficiências dos alunos, a utilização de desenhos e fluxogramas para realizar explicações, orientação sobre a elaboração de sínteses para facilitar a compreensão dos textos, bem como para realizar as avaliações curriculares.

Quanto aos aspectos que dificultam a formação e o desenvolvimento de competências do docente no ensino, destacam-se o baixo número de docentes na área, a carga excessiva de trabalho na docência, o número elevado de estudantes nas salas de aula e/ou nos campos de prática, a falta ou a pouca experiência do professor com o trabalho na prática da profissão (E7).

Ainda sobre os aspectos que podem influenciar de modo negativo a aprendizagem, E12 e E19 apontam a percepção dos alunos quanto às expressões faciais dos professores, o olhar, o timbre da voz, a posição corporal, a vestimenta, a ausência de empatia em ouvir o aluno e a falta de comportamento ético do docente. Já na percepção dos professores, o tamanho do espaço físico das salas de aula, a pouca iluminação e ventilação e a presença de ruídos constituem-se elementos que também dificultam o desenvolvimento de competências (E12).

Sendo assim, o processo formativo do professor com graduação em Enfermagem precisa ser pautado no diálogo e na participação constante para que possa direcionar, em sua prática pedagógica, situações-problemas relacionadas à área de atuação do enfermeiro. Assim, o aluno será capaz de lidar com situações problematizadoras e resolvê-las em sua atuação profissional. Para isso, é necessário que o professor utilize metodologias problematizadoras, desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo do aprendiz sobre situações cotidianas condizentes com a área de atuação (E11).

Quando o professor assume o papel de facilitador no processo de aprendizagem do aluno, contribui de modo significativo para a preparação, motivação e empoderamento do processo formativo. Dessa maneira, os alunos também assumem o papel de protagonistas na aprendizagem, desenvolvendo com maior facilidade suas competências e habilidades profissionais, dentre elas, a liderança da equipe de Enfermagem num contexto interprofissional (Ximenes Neto *et al.*, 2020).

Ainda, essas práticas pedagógicas instigam a autonomia e o interesse pela pesquisa durante a formação (E11), o que contribui para a formação de um profissional diferenciado que busca constantemente por qualificação, principalmente em cursos de pós-graduação lato sensu e/ou stricto sensu. Sob essa perspectiva, reitera-se que tais modificações na sociedade contemporânea exigem da área da educação mudanças do perfil docente, despertando o repensar das práticas pedagógicas no que diz respeito à diversidade dos saberes e ao uso de metodologias ativas de ensino como maneira de proporcionar impacto de forma significativa no aprendiz (Thé, 2022; Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Destaca-se a importância da capacitação docente tanto para o aprimoramento das práticas pedagógicas quanto para o desenvolvimento de competências (E14; E16; E22). A capacitação docente possibilitará ao professor ampliar o conhecimento sobre os processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento profissional na área de atuação (E14).

A profissão da docência no ensino superior, como qualquer outra, exige capacitação na área, pois entende-se que a ausência de formação pedagógica do docente pode comprometer a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. A oferta de formação pedagógica efetiva qualifica a prática docente e o desenvolvimento de competências, principalmente na área da Enfermagem, dada a relevância de formar profissionais críticos, resolutivos e gestores na saúde (Medeiros *et al.*, 2018).

Dessa maneira, reafirma-se a relevância da capacitação docente como uma necessidade constante no curso de graduação em Enfermagem, especialmente na utilização de simulações clínicas e avaliações práticas (E16). A capacitação também está direcionada a preparar melhor os docentes para os momentos de reformulação do currículo do curso, dando-lhes condições de sistematizar, no referido documento, estratégias no ensino superior da Enfermagem (E22). Portanto, a capacitação docente se torna algo relevante para qualificar as práticas pedagógicas e desenvolver competências dos professores, buscando a utilização de metodologias ativas direcionadas aos cenários do ensino (E18).

A análise dos estudos indica que a formação e a capacitação docente constituem eixo transversal às demais categorias, por sustentarem tanto o currículo integrado quanto a operacionalização das metodologias ativas. Observa-se, contudo, a concentração das produções em instituições com maior tradição em inovação pedagógica, predominantemente nas regiões Sul e Sudeste, o que evidencia assimetrias regionais na formação docente em Enfermagem. Tal desigualdade impacta a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem e restringe a expansão de práticas pedagógicas inovadoras, reforçando a necessidade de políticas nacionais articuladas de formação docente.

### **Categoria 3 - As metodologias ativas na formação acadêmica em Enfermagem**

Práticas pedagógicas com o uso de metodologias ativas são uma das principais propostas para inovar o ensino na Enfermagem. As referidas práticas diferem integralmente quando comparadas com a pedagogia tradicional, em que o ensino é centrado na transmissão de conhecimentos, havendo pouca ou nenhuma interação dos alunos no decorrer das aulas, pois o professor é considerado o detentor do saber e o único responsável pela condução do processo educativo (Fabbro *et al.*, 2018).

Nesse sentido, torna-se necessário romper com o ensino tradicional e adotar práticas pedagógicas interativas, significativas e inovadoras por meio de metodologias ativas que despertem o interesse dos alunos em aprender (E1; E10; E14; E18). Pelo fato de os estudantes se sentirem em determinada zona de conforto ao somente ouvir o professor e não participar de modo ativo ao longo das aulas, as dúvidas, os anseios e as preocupações permanecem ocultas durante os processos de ensino e aprendizagem (Fabbro *et al.*, 2018).

Constata-se que as metodologias tradicionais de ensino adotadas nos cursos de graduação em Enfermagem tornam-se, de certo modo, inviáveis para alcançar as metas e os objetivos da formação de um perfil de egresso com pensamento crítico e reflexivo (E10). Este fato se deve a questões culturais na construção do currículo, tais como: funcionamento da estrutura da instituição de ensino, formação docente em um ensino tradicional, organização do sistema de saúde e postura docente com dificuldade em aceitar as mudanças (E14).

Além disso, Medeiros *et al.* (2018) afirma que a formação do enfermeiro ainda ocorre, de modo geral, como tecnicista com foco no cuidado, mas ainda sob uma perspectiva biologicista e intervencionista. Essa formação técnica torna-se um fator que dificulta a mudança para um ensino inovador na Enfermagem, pois limita a prática docente no uso de metodologias ativas. Assim, a avaliação do aluno é centrada em suas habilidades técnicas e não na capacidade crítica e reflexiva sobre o desenvolvimento do conhecimento teórico e prático da profissão.

E13 afirma que metodologias ativas voltadas para a problematização contribuem de modo significativo para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. Entre essas metodologias encontram-se o estudo de caso, considerado uma estratégia pedagógica mais utilizada pelos docentes da área da Enfermagem (E7), e a simulação clínica, que colabora para a aprendizagem dos alunos, tornando-se a prática que mais aproxima o aprendiz da realidade (E11; E21).

Acredita-se que a formação de enfermeiros com perfil crítico, reflexivo e responsável pela transformação social decorre da qualidade do ensino no decorrer do seu processo formativo, principalmente se esses estudantes vivenciaram atividades advindas de metodologias ativas e se houver uma inserção acadêmica em cenários de práticas com problemas e demandas sociais (Fabbro *et al.*, 2018).

Além da problematização, E17 constata que a utilização de jogos contribui ativamente na aprendizagem do aluno. O jogo desperta potencialidades nos alunos por aproximar-se da prática profissional, inova o ensino por ser considerada uma metodologia lúdica, instiga a participação ativa e favorece diferentes reflexões (E17).

Outra metodologia ativa identificada no ensino da Enfermagem é a utilização do portfólio. Trata-se de uma maneira de estabelecer relações com a prática por meio da descrição dos registros e reflexões, dialogando com a avaliação formativa. O portfólio, como estratégia de avaliação, favorece o protagonismo do aluno na construção do conhecimento, contribuindo para uma formação comprometida com a realidade social local e/ou regional (E20).

Colaborando ao assunto, E15 destaca que outra contribuição positiva para o ensino na Enfermagem é a utilização de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), representando ampliação do conhecimento científico. De acordo com Franzoi e Silveira

(2018), o uso de TDIC no ensino da Enfermagem aponta para aspectos positivos no que se refere aos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para a ampliação do conhecimento científico teórico e prático da profissão. Além disso, considera-se uma estratégia de ensino de baixo custo, mas de elevado potencial de inovação, que auxilia na habilidade da comunicação entre os envolvidos.

Assim, reafirma-se que a inclusão de metodologias ativas no ensino da Enfermagem contribui para a construção do conhecimento, o qual é vivenciado de modo significativo e interacional, visto que o aluno é ativo e coparticipante de sua aprendizagem (E1). Nessa perspectiva, discutir sobre as práticas pedagógicas embasadas em metodologias ativas de ensino nessas instituições contribui para o crescimento acadêmico e profissional dos futuros enfermeiros, como profissionais e cidadãos (E18).

As metodologias ativas, embora valorizadas nos estudos analisados, não devem ser compreendidas de forma isolada, pois sua efetividade está diretamente relacionada à organização curricular integrada e à qualificação pedagógica docente. A análise evidencia que a concentração de experiências exitosas em determinadas regiões reflete desigualdades estruturais na produção e disseminação do conhecimento, o que pode limitar a consolidação dessas metodologias em contextos menos favorecidos. Dessa forma, a articulação entre currículo, formação docente e metodologias ativas configura-se como condição central para a transformação do ensino em Enfermagem, exigindo ações sistêmicas sensíveis às especificidades regionais e institucionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz do objetivo proposto, este estudo permitiu conhecer as tendências de teses e dissertações brasileiras que abordam o desenvolvimento de metodologias ativas de ensino nos cursos de graduação em Enfermagem. Observou-se o predomínio de investigações que enfatizam as metodologias ativas como estratégias pedagógicas associadas ao currículo integrado, à articulação ensino-serviço-comunidade e à formação docente, evidenciando um movimento da produção acadêmica *stricto sensu* em direção a propostas de ensino consideradas inovadoras no campo da formação em Enfermagem.

Evidenciou-se a contribuição das metodologias ativas na formação inicial do enfermeiro brasileiro no que se refere ao desenvolvimento de competências e habilidades e do pensamento crítico e reflexivo do aluno. As recomendações para as novas DCN dos cursos de graduação em Enfermagem apresentam propostas para um ensino mais inovador, destacando a importância de as instituições analisarem e reestruturarem os PPC com base em um currículo integrado, constituído por módulos curriculares, reunindo, assim, o ensino-serviço-comunidade.

Para tanto, os docentes precisam desenvolver competências pedagógicas que favoreçam o processo de aprendizagem, destacando-se a importância de ações de capacitação voltadas ao uso de metodologias problematizadoras. Nessa perspectiva, práticas tradicionais tendem a limitar a formação acadêmica do enfermeiro, enquanto metodologias ativas, centradas na problematização, apresentam evidências relevantes para qualificar o ensino na graduação em Enfermagem.

Importa destacar que os achados não permitem inferir efeitos diretos das metodologias ativas no desenvolvimento de competências profissionais, por se tratar de uma revisão da produção acadêmica voltada às tendências investigativas, abordagens teórico-metodológicas e objetos de estudo. Ainda assim, as teses e dissertações analisadas indicam convergência conceitual quanto à relevância das metodologias ativas como dispositivos pedagógicos na formação do enfermeiro.

Os achados evidenciam lacunas na implementação sistemática das metodologias ativas na graduação em Enfermagem, especialmente quanto à consolidação de currículos integrados e à formação pedagógica docente. Como implicações para a prática, destaca-se a necessidade de revisão dos projetos pedagógicos dos cursos, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais e as recomendações do Conselho Nacional de Saúde, bem como de investimentos institucionais contínuos na qualificação docente.

Espera-se que os resultados deste estudo possam contribuir na análise e reestruturação dos PPC da Enfermagem em instituições de ensino brasileiras, direcionando a atenção da gestão institucional e de professores sobre a possibilidade de implantar e implementar práticas pedagógicas norteadas por metodologias ativas de ensino, por meio de um currículo integrado.

#### **DECLARAÇÃO DE USO DE IA GENERATIVA**

Não foram utilizadas ferramentas de inteligência artificial generativa em quaisquer das etapas de construção deste trabalho.

#### **AGRADECIMENTOS**

O presente estudo foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

## REFERÊNCIAS

AGNELLI, Jeferson Cesar Moretti; NAKAYAMA, Bárbara Cristina Moreira Sicardi. Constituição docente do enfermeiro: possibilidades e desafios. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 328-344, 2018. DOI: <https://doi.org/10.26843/v11.n3.2018.544.p328-344>.

Disponível em:

<https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/544>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BASTOS, Thais Basem Mendes Correa; BOSCARIOLI, Clodis. A competência docente e sua complexidade de conceituação: uma revisão sistemática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, p. e235498, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698235498>.

Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/37436/29109>. Acesso em: 5 jul. 2024.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. DOI: <http://doi.org/10.5433/1679-0359.2011v32n1p25>. Disponível em:

<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999>. Acesso em: 5 jul. 2024.

BRASIL. *Decreto nº 791, de 27 de setembro de 1890*. Cria a Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras no Hospital Nacional de Alienados. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1890. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d791.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d791.htm). Acesso em: 22 abr. 2026.

BRASIL. *Decreto nº 791, de 27 de setembro de 1890*. Cria a Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras no Hospital Nacional de Alienados. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1890. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d791.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d791.htm). Acesso em: 22 abr. 2026.

BRASIL. *Decreto nº 16.300, de 31 de dezembro de 1923*. Aprova o regulamento do Departamento Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1923. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d16300.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16300.htm). Acesso em: 22 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 22 abr. 2026.

BRASIL. *Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998*. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1998]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9610.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm). Acesso em: 22 abr. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>. Acesso em: 22 abr. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em ciências humanas e sociais (...). Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 22 abr. 2026.

BRASIL. *Resolução nº 573, de 31 de janeiro de 2018*. Aprova o Parecer Técnico nº 28/2018, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação bacharelado em Enfermagem. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2018/resolucao-no-573.pdf/view>. Acesso em: 22 abr. 2026.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>. Acesso em: 25 jul. 2024.

DUARTE, Ana; VASCONCELOS, Maria; SILVA, Sóstenes. A trajetória curricular da graduação em enfermagem no Brasil. *Revista Electrónica de Investigación e Desenvolvimento*, Buenos Aires, v. 1, n. 7, p. 51-63, 2016. DOI: <https://doi.org/10.70634/reid.v1i7.72>. Disponível em: <https://reid.ucm.ac.mz/index.php/reid/article/view/72>. Acesso em: 25 jul. 2024.

FABBRO, Márcia Regina Cangiani; SALIM, Natália Rejane; BUSSADORI, Jamile Claro de Castro; OKIDO, Aline Cristiane Cavicchioli; DUPAS, Giselle. Estratégias ativas de ensino e aprendizagem: percepções de estudantes de enfermagem. *Revista Mineira de Enfermagem*, Belo Horizonte, v. 22, p. e-1138, 2018. DOI: <http://doi.org/10.5935/1415-2762.20180067>. Disponível em: <http://www.revenf.bvs.br/pdf/reme/v22/1415-2762-reme-22-e1138.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2024.

FRANCO, Elaine Cristina Dias; SOARES, Amanda Nathale; GAZZINELLI, Maria Flávia. Recontextualização macro e micropolítica do currículo integrado: percursos experimentados em um curso de enfermagem. *Escola Anna Nery*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 4, p. e20180053, 2018. DOI: <http://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2018-0053>. Disponível em: [http://www.revenf.bvs.br/pdf/ean/v22n4/pt\\_1414-8145-ean-22-04-e20180053.pdf](http://www.revenf.bvs.br/pdf/ean/v22n4/pt_1414-8145-ean-22-04-e20180053.pdf). Acesso em: 20 dez. 2024.

FRANZOI, Mariana André Honorato; SILVEIRA, Aline Oliveria. Tecnologias digitais da informação e comunicação na graduação em enfermagem: relato de uma atividade pedagógica. *Revista Mineira de Enfermagem*, Belo Horizonte, v. 22, e-1145, 2018. DOI: <http://doi.org/10.5935/1415-2762.20180076>. Disponível em: <http://www.revenf.bvs.br/pdf/reme/v22/1415-2762-reme-22-e1145.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2024.

ITO, Elaine Emi; PERES, Aida Maris; TAKAHASHI, Regina Toshie; LEITE, Maria Madalena Januário. O ensino de enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia x realidade. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 570-5, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0080-62342006000400017>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/zjw65sjGmhnkLzvY57cqWWH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2024.

MAGNAGO, Carinne; PIERANTONI, Celia Regina. A formação de enfermeiros e sua aproximação com os pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Atenção Básica. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 15-24, 2020. DOI: <http://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28372019>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/QV8MBZ3YqvMrPLXy9gNCV9w/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 set. 2024.

MEDEIROS, Edinilza da Silva Machado; PRESTES, Dulce Rodrigues de Matos; PIGNATA, Emília Karla de Araújo Amaral; FURTADO, Rosa Maria Silva. Perfil do enfermeiro docente e sua percepção sobre a formação pedagógica. *Revista Científica de Enfermagem*, São Paulo, v. 8, n. 24, p. 42-53, 2018. DOI: <http://doi.org/10.24276/rrecien2358-3088.2018.8.24.42-53>. Disponível em: <https://www.recien.com.br/index.php/Recien/article/view/172>. Acesso em: 05 set. 2024.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

OLIVEIRA, Denize Cristina de. Análise de conteúdo temático-categorial: uma técnica maior nas pesquisas qualitativas. In: LACERDA, Maria Ribeiro; COSTENARO, Regina Gema Santini. *Metodologias da pesquisa para a enfermagem e saúde: da teoria à prática*. Porto Alegre: Moriá, 2019. p. 51-76.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins de; LIMA, Tatiana De Lurdes; BALUTA, Victor Hugo. B. A formação do profissional enfermeiro no contexto das reformas de ensino no Brasil. *Revista Grifos*, Chapecó, v. 36, p. 161-86, 2014. DOI: <https://doi.org/10.22295/grifos.v23i36/37.2784>. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/grifos/article/view/2784>. Acesso em: 05 ago. 2024.

PETRY, Stéfany; PADILHA, Maria Itayra; COSTA, Roberta; MANCIA, Joel Rolim. Reformas curriculares na transformação do ensino em enfermagem em uma universidade federal. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 74, n. 04, p.1-7, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-1242>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/RzW7w7VTSQSckXxdrtpJhfz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SEABRA, Adriene Damasceno; COSTA, Victor Oliveira da; BITTENCOURT, Estefanny da Silva; GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver; BENTO-TORRES, João; BENTO-TORRES, Natáli Valim Oliver. Metodologias ativas como instrumento de formação acadêmica e científica no ensino em ciências do movimento. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. e255299, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349255299>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/213789/195951>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SOUZA, Elaine Fernanda Dornelas de; SILVA, Amanda Gaspar; SILVA, Ariana Ieda Lima Ferreira da. Metodologias ativas na graduação em enfermagem: um enfoque na atenção ao idoso. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 71, n. 2, p. 976-80, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0150>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/T3MbRzVD93QZhZ7WRRDwTQQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2024.

THÉ, Raul da Fonseca Silva. Ensinando através de vidas: construções biográfico-narrativas pensadas como metodologia ativa e significativa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, n. e246118, p. 1-16, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248246118por>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/205255/188848>. Acesso em: 10 out. 2024.

WEBER, Lidia Catarina. *Metodologias ativas no processo de ensino da enfermagem: revisão integrativa*. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado/RS, 2018. Disponível em: <https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/39b9c76a-8c53-4e75-abd3-6589b6651b0f/content>. Acesso em: 16 nov. 2024.

XIMENES NETO, Francisco Rosemiro Guimarães; LOPES NETO, David; CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm; RIBEIRO, Marcos Aguiar; FREIRE, Neyson Pinheiro; KALINOWSKI, Carmen Elizabeth; OLIVEIRA, Eliany Nazaré; ALBUQUERQUE, Izabelle Mont'Alverne Napoleão. Reflexões sobre a formação em Enfermagem no Brasil a partir da regulamentação do Sistema Único de Saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 37-46, 2020. DOI: <http://doi.org/10.1590/1413-81232020251.27702019>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/6SbH4JGK5HTvkc3xy5fZJXC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2024.

**Claudeli Mistura Corrêa**

Doutora em Ensino. Professora do programa de pós-graduação em Atenção Integral à Saúde e do curso de graduação em Enfermagem da Universidade de Cruz Alta (Unicruz). Professora do curso de graduação em Enfermagem da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí).

claumistura@gmail.com

**Silvana Neumann Martins**

Doutora em Educação. Professora do programa de pós-graduação em Ensino e do programa de pós-graduação em Ciências Exatas da Universidade do Vale do Taquari (Univates).

smartins@univates.br

**Andreia Aparecida Guimarães Strohschoen**

Doutora em Ciências: Ecologia. Professora do programa de pós-graduação em Ensino, do programa de pós-graduação em Ciências Exatas e do curso de graduação em Medicina da Universidade do Vale do Taquari (Univates).

aaguim@univates.br

**Como citar este documento – ABNT**

CORRÊA, Claudeli Mistura; MARTINS, Silvana Neumann; STROHSCHOEN, Andreia Aparecida Guimarães. Metodologias ativas no ensino superior: tendências na formação em Enfermagem no Brasil. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 16, e058274, p. 1-23, 2026. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2026.58274>.