

# UTILIZAÇÃO DOS MÉTODOS ATIVOS NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM ENFERMAGEM

## USE OF ACTIVE METHODS IN NURSING TECHNICAL EDUCATION

### USO DE MÉTODOS ACTIVOS EN EDUCACIÓN TÉCNICA EN ENFERMERÍA

 Nívea Maria Acurcio Verza Damini<sup>1</sup>  
 Adriana Avanzi Marques Pinto<sup>1</sup>  
 Maria José Sanches Marin<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Faculdade de Medicina de Marília - FAMEMA, Mestrado Profissional Ensino na Saúde. Marília, SP - Brasil.

**Autor Correspondente:** Maria José Sanches Marin  
**E-mail:** arnadia@terra.com.br

#### Contribuições dos autores:

**Coleta de Dados:** Nívea M. A. V. Damini; **Conceitualização:** Adriana A. M. Pinto, Maria J. S. Marin; **Gerenciamento do Projeto:** Maria J. S. Marin; **Investigação:** Adriana A. M. Pinto, Maria J. S. Marin; **Metodologia:** Nívea M. A. V. Damini, Adriana A. M. Pinto, Maria J. S. Marin; **Redação - Preparação do Original:** Nívea M. A. V. Damini, Adriana A. M. Pinto, Maria J. S. Marin; **Redação - Revisão e Edição:** Nívea M. A. V. Damini, Adriana A. M. Pinto, Maria J. S. Marin; **Supervisão:** Maria J. S. Marin; **Validação:** Nívea M. A. V. Damini, Adriana A. M. Pinto, Maria J. S. Marin; **Visualização:** Nívea M. A. V. Damini, Adriana A. M. Pinto.

**Fomento:** Não houve financiamento.

**Submetido em:** 26/04/2021

**Aprovado em:** 05/07/2021

#### Editores Responsáveis:

 Kênia Lara Silva  
 Luciana Regina Ferreira da Mata

#### RESUMO

**Objetivo:** compreender como os métodos ativos de aprendizagem vêm sendo desenvolvidos na formação técnica em Enfermagem. **Método:** estudo qualitativo, realizado por meio da técnica de análise temática. Foram entrevistados 29 docentes de 10 cursos técnicos de Enfermagem da região centro-oeste paulista. **Resultados:** constatou-se que os docentes descrevem alguns princípios que norteiam os métodos ativos de aprendizagem; porém, utilizam predominantemente o método tradicional com a implementação de algumas práticas alternativas que se aproximam dos princípios dos métodos ativos; encontram desafios relacionados à resistência dos estudantes e docentes, falta de estrutura institucional, além de considerar que sua implementação é difícil e lenta. Quando utilizam estratégias que envolvem a proatividade dos estudantes, conseguem observar resultados positivos. **Conclusão:** os docentes utilizam de forma pontual algumas práticas de ensino pautadas nos princípios dos métodos ativos de aprendizagem, pois o método tradicional de ensino ainda se encontra fortemente estabelecido como hábito entre os envolvidos no processo, sendo necessários avanços na reorganização institucional, na formação e capacitação docente.

**Palavras-chave:** Educação Técnica em Enfermagem; Aprendizagem; Capacitação de Recursos Humanos em Saúde; Aprendizagem Baseada em Problemas; Educação.

#### ABSTRACT

**Objective:** to understand how the active learning methods have been developed in Nursing technical education. **Method:** a qualitative study, conducted by means of the thematic analysis technique. A total of 29 teachers from 10 Nursing technical courses in Midwest São Paulo were interviewed. **Results:** it was verified that the teachers describe some principles that guide the active learning methods; however, they predominantly use the traditional method with the implementation of some alternative practices that are close to the principles of the active methods; they encounter challenges related to the students' and teachers' resistance and lack of institutional structure, in addition to considering that their implementation is difficult and slow. When they use strategies that involve the students' proactivity, they are able to notice positive results. **Conclusion:** the teachers occasionally use some teaching practices based on the principles of the active learning methods, since the traditional teaching method is still strongly established as a habit among those involved in the process, requiring advances in institutional reorganization, as well as in teacher training and qualification

**Keywords:** Education, Nursing, Associate; Learning; Health Human Resource Training; Problem-Based Learning; Education.

#### RESUMEN

**Objetivo:** comprender cómo se han desarrollado los métodos de aprendizaje activo en la formación técnica en Enfermería. **Método:** estudio cualitativo, realizado mediante la técnica de análisis temático. Se entrevistó a 29 profesores de 10 cursos técnicos de enfermería en la región Medio Oeste de São Paulo. **Resultados:** se encontró que los docentes describen algunos principios que orientan los métodos de aprendizaje activo; sin embargo, utilizan predominantemente el método tradicional con la implementación de algunas prácticas alternativas que se acercan a los principios de los métodos activos; enfrentan desafíos relacionados con la resistencia de estudiantes y profesores, falta de estructura institucional, además de considerar que su implementación es difícil y lenta. Cuando usan estrategias que involucran la proactividad de los estudiantes, pueden observar resultados positivos. **Conclusión:** los docentes utilizan de manera puntual de algunas prácticas de enseñanza basadas en los principios de los métodos de aprendizaje activo, ya que el método de enseñanza tradicional aún está fuertemente establecido como un hábito entre los involucrados en el proceso, requiriendo avances en la reorganización institucional, la formación y capacitación de profesores.

**Palabras clave:** Graduación em Auxiliar de Enfermería; Aprendizaje; Capacitación de Recursos Humanos en Salud; Aprendizaje Basado en Problemas; Educación.

#### Como citar este artigo:

Damini NMAV, Pinto AAM, Marin MJS. Utilização dos métodos ativos na educação técnica em Enfermagem. REME - Rev Min Enferm. 2021[citado em \_\_\_\_\_];25:e-1398. Disponível em: \_\_\_\_\_ DOI: 10.5935/1415.2762.20210046

## INTRODUÇÃO

A promulgação da atual Constituição Federal Brasileira propiciou encaminhamentos ao sistema de saúde, incluindo novas formas de compreender o processo de saúde e doença, bem como o cuidado em saúde, os quais culminaram na criação do Sistema Único de Saúde (SUS). A partir desse marco histórico, propôs-se que as ações em saúde fossem desenvolvidas com base em uma visão ampliada de saúde, o que contempla os seus múltiplos determinantes e envolve ênfase na promoção da saúde sob a lógica da vigilância.<sup>1</sup>

Esse direcionamento pressupõe a busca pela integridade das ações, o que implica tirar o foco do cuidado em saúde voltado para a doença, para o aspecto biológico, da especialidade e da alta complexidade. Demonstra, portanto, mudanças paradigmáticas nas formas de pensar e agir em saúde e exige esforço conjunto das instituições formadoras de profissionais de saúde, bem como dos serviços de saúde. Nesse contexto, têm merecido destaque os profissionais de nível médio em Enfermagem, visto que, além de representarem um grande contingente, encontram-se alocados na linha de frente do cuidado, sendo responsáveis pelo contato direto com os usuários e, portanto, com grande responsabilidade na qualidade da assistência prestada.

A formação do técnico de Enfermagem vem sofrendo transformações impulsionadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, que propõe, entre outros aspectos, a indissociabilidade entre educação e prática social, considerando a historicidade dos conhecimentos, a contextualização e a utilização de métodos favoráveis à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional.<sup>2</sup>

Tais princípios coadunam com os pressupostos da pedagogia socioconstrutivista ou interacionista da educação, a qual tem como principais teóricos Lev Semionovich Vygotsky e Jean Piaget. Essa abordagem ganhou espaço no início do século XIX, momento em que a escola clássica começou a ser criticada devido ao seu excessivo autoritarismo, impedindo o aprendiz da descoberta de si mesmo como pessoa. Nesse contexto, Piaget teve destaque por pautar seus princípios em uma abordagem psicológica, estabelecendo que o ensino deve ser centrado no estudante, ou seja, na sua personalidade, o que exige novas realizações e métodos. Iniciou-se, assim, o movimento denominado nova escola ou escola ativa, com as ideias de atividade e de interesse, de liberdade e de autonomia, de respeito à individualidade, de coletividade e de integração.<sup>3</sup>

Vygotsky acrescenta as definições de que as características humanas são resultado das relações homem e sociedade, pois quando o homem transforma o meio na busca de atender às suas necessidades básicas, transforma a si mesmo. A aprendizagem, portanto, ocorre via interações sociais e é determinada por um processo histórico cultural. Valoriza intensamente a integração dos aspectos cognitivos e afetivos, a partir da compreensão de que os desejos, emoções, motivações e interesses são elementos necessários ao pensamento.<sup>4</sup>

A partir dessa base teórico-conceitual, houve contribuições de vários estudiosos que caminharam na construção de um modelo distinto do ensino tradicional, que cada vez mais tem se mostrado inadequado às exigências sociais de um mundo pós-moderno marcado essencialmente pela incerteza, imprevisibilidade e impermanência. Destacam-se, entre eles, John Dewey (que discorre sobre a aprendizagem por meio da experiência), David Ausubel (com a teoria da aprendizagem significativa) e Paulo Freire (que desenvolveu a pedagogia da autonomia).<sup>5</sup>

É sob a luz dos pressupostos orientadores dessas correntes pedagógicas que emergem os métodos ativos de aprendizagem. Busca-se, por meio delas, formar um profissional autônomo e habilitado ao exercício de sua profissão, de forma que, ao se inserir no mundo do trabalho, consiga refletir sobre a realidade encontrada e buscar alternativas para a transformação das práticas, pautando-se em preceitos éticos e científicos. No seu desenvolvimento, o estudante é colocado como centro do processo e passa a assumir postura ativa; o professor assume o papel de mediador, com a tarefa de estimular a capacidade crítica e a autonomia do estudante.<sup>6</sup>

Entretanto, mesmo com um arcabouço teórico que contribui para direcionar a formação de profissionais da saúde, tem-se a constatação, no que se refere ao técnico de Enfermagem, de que as matrizes curriculares se encontram essencialmente organizadas com ênfase no procedimento técnico e no modelo biomédico, evidenciando-se a contradição entre o que é preconizado e o que de fato acontece na formação desse profissional.<sup>7</sup>

Estudo de revisão da literatura sobre a formação de profissionais de nível médio em Enfermagem (análise de artigos publicados entre os anos de 2000 e 2017), nas bases de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), *Literatura Latino-Americana em Ciências da Saúde* (LILACS) e *Banco de Dados em Enfermagem* (BDEnf), encontrou reduzido número de produção científica em relação à temática, especialmente na última década.

Revela-se, assim, a necessidade de pesquisas que, além de trazer evidências e possibilitar reflexões sobre o tema, possam dar visibilidade à relevância dessa categoria profissional no SUS.<sup>8</sup> Logo, avanços nessa área de pesquisa se fazem necessários.

Frente ao exposto, o presente estudo parte dos questionamentos: qual a compreensão dos docentes sobre as metodologias ativas de aprendizagem? Como estas estão sendo utilizadas? Quais as avanços e desafios na sua utilização? Propõe-se como objetivo compreender como os métodos ativos de aprendizagem vêm sendo desenvolvidos na formação técnica em Enfermagem.

## MÉTODO

Trata-se de estudo de abordagem qualitativa, realizado em uma instituição educacional do estado de São Paulo, que oferece ensino profissional gratuito em 268 unidades descentralizadas por meio de convênios com a Secretaria da Educação. O curso técnico de Enfermagem é ofertado por 58 unidades localizadas nas 12 regiões administrativas do estado de São Paulo.<sup>9</sup>

Para a coleta de dados, optou-se por uma regional do centro-oeste paulista, a qual se assemelha às demais e que foi de fácil acesso da pesquisadora principal devido à proximidade geográfica. Tal região conta com 11 unidades escolares que oferecem o curso técnico de Enfermagem. Essas unidades possuíam, no momento da coleta de dados, 104 docentes distribuídos nos quatro módulos que compõem o curso, sendo que os módulos um e dois contam apenas com componentes teóricos, o módulo dois e quatro com componentes práticos.

Foram incluídos no estudo docentes que atuam nos componentes teóricos desenvolvidos no primeiro e terceiro módulos do curso, considerando que por assumirem as atividades teóricas precisam de mais recursos para a efetiva reflexão sobre a prática profissional. Além disso, eles deveriam ter experiência de, no mínimo, um ano na atividade. Foram excluídos aqueles que se encontravam afastados das atividades no período da coleta de dados e aqueles que não responderam ao contato após três tentativas. Cada componente conta com três a oito docentes, sendo que as 11 unidades possuem o total de 58 docentes nessa atividade.<sup>9</sup>

Para obter o contato dos docentes, foi solicitada ao coordenador do curso uma lista com seus nomes e *e-mails*. Os convites foram realizados de forma sequencial à lista fornecida, sendo que após cada entrevista realizada era disparado o convite ao docente seguinte. As entrevistas ocorreram presencialmente, por *skype* ou chamada de vídeo, de acordo com a preferência do entrevistado.

A coleta de dados transcorreu com muitas dificuldades, especialmente em relação à disponibilidade e disposição do docente em participar. Mesmo assim, foi possível entrevistar 29 docentes, sendo que as entrevistas foram encerradas no momento em que se observou saturação dos dados<sup>10</sup>. Foi realizada apenas uma entrevista por docente.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas no período de novembro de 2019 a março de 2020, utilizando-se um roteiro contendo dados de caracterização do participante e questões referentes ao seu entendimento sobre métodos ativos de aprendizagem, como acontece seu desenvolvimento no cotidiano do processo de ensino e aprendizagem e quais os avanços e desafios dessa prática. A pesquisadora principal, que possui formação na atividade, realizou a totalidade das entrevistas, as quais tiveram duração média de 30 minutos.

A análise dos dados se deu pela técnica de análise temática, caracterizada pela flexibilidade e por ser essencialmente independente de uma teoria ou epistemologia específica, podendo ser aplicada com variedade de abordagens teóricas e epistemológicas. Essa abordagem corresponde a um processo de codificar as informações obtidas sem atribuir categorias previamente existentes, ou seja, pressupõe que os temas emergem à medida que os sujeitos de pesquisa participam do estudo.<sup>11</sup> São descritas a seguir as fases de seu desenvolvimento:

- Fase 1: familiarização com os dados, momento de transcrição dos dados, leitura e releitura que levam às ideias iniciais.
- Fase 2: elaboração de códigos iniciais quando são identificadas de forma sistemática as características interessantes do conjunto dos dados.
- Fase 3: agrupamento dos códigos em temas potenciais, quando há busca por temas.
- Fase 4: revisitação dos temas, quando ocorre a verificação de como se relacionam aos extratos codificados e ao conjunto dos dados.
- Fase 5: nomeação dos temas por meio de nova análise, visando ao refinamento das especificidades de cada um deles.
- Fase 6: produção do relatório, levando em consideração os temas elaborados e as relações com as questões da pesquisa e a literatura.<sup>11</sup>

Respeitando o sigilo e o conforto do participante, as respostas foram gravadas, transcritas na íntegra e identificadas com a letra “E”, seguida da ordem numérica de realização das entrevistas. No momento da realização da entrevista foram apresentados os objetivos e a metodologia

da pesquisa, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No caso das entrevistas que não foram realizadas pessoalmente, o TCLE foi enviado por *e-mail*. Depois de assinado, foi devolvido (por *e-mail*) ao responsável pela pesquisa para, em seguida, dar início à entrevista. A pesquisa contou com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da instituição proponente.

## RESULTADOS

Entre os docentes entrevistados, a maioria é do sexo feminino (89,6%), faixa etária entre 30 e 49 anos (62,1%), com tempo de formação entre 11 e 20 anos (51,7%). Quase a totalidade possui alguma especialização (96,5%), 21 cursaram licenciatura (72,4%) e seis (20,7%) são mestres e seis mestrandas. A partir dos dados das entrevistas, foram obtidas cinco categorias temáticas: conhecimento dos princípios dos métodos ativos de aprendizagem; predomínio do uso de métodos tradicionais de ensino; implementação de métodos de aprendizagem ativa; desafios do uso dos métodos ativos de aprendizagem; e a obtenção de resultados satisfatórios com a aplicação de estratégias ativas.

### Conhecimento dos princípios dos métodos ativos de aprendizagem

Essa categoria revela que os participantes reconhecem aspectos que caracterizam os princípios dos métodos ativos de aprendizagem, como: o protagonismo e a participação ativa do estudante; o professor como mediador do processo; a forma de propiciar que o aluno seja mais crítico; e a integração entre a teoria e prática, o que torna a aprendizagem significativa; conforme se observa nas falas a seguir.

*Então ele não fica sendo um mero espectador, ele tem uma autonomia no seu aprendizado, ele tem uma participação ativa, não aquela aula onde o aluno apenas recebe a informação, ele participa do processo, ele constrói (E3).*

*É quando um aluno participa da construção do seu conhecimento, o professor vai ser um norteador, ele não é o fiel provedor do conhecimento (E23).*

*Veio para tornar o aluno mais crítico, uma forma diferente de pensar, de buscar o conteúdo, aprendizagem significativa (E9).*

*Que o aluno aprenda com a prática, principalmente na nossa área que é da Enfermagem (E7).*

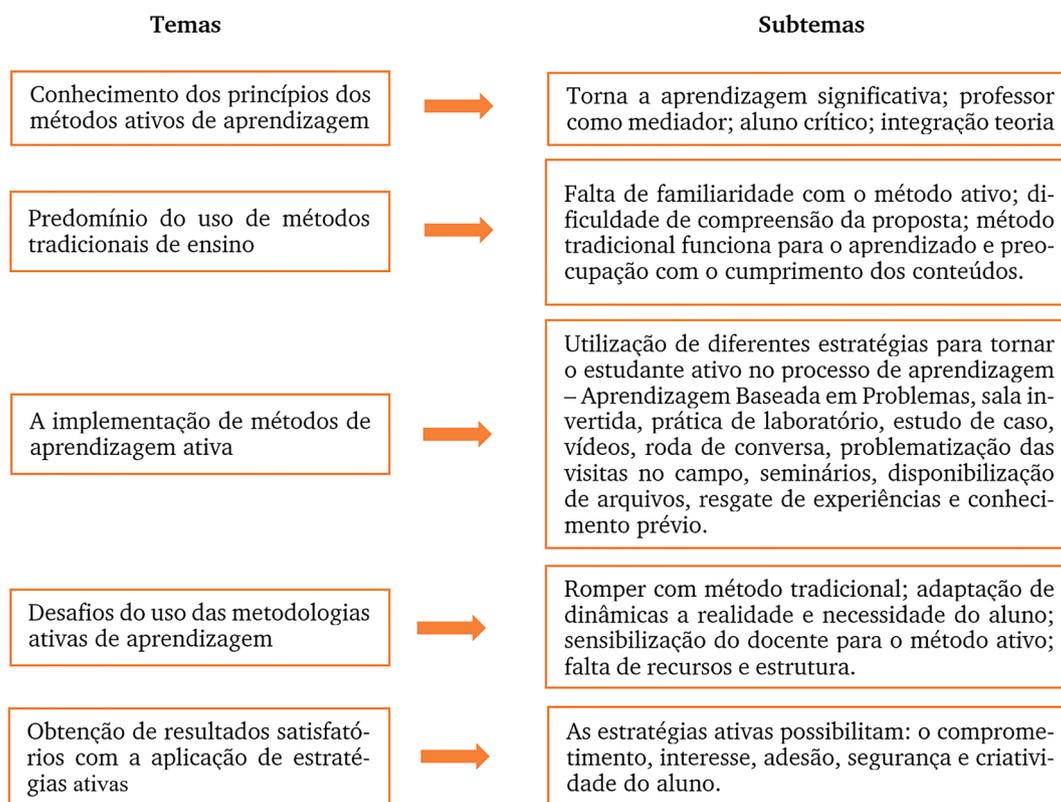


Figura 1 - Distribuição e síntese das respectivas categorias. Marília, SP, Brasil, 2020

### Predomínio do uso de método os tradicionais de ensino

Embora exista o conhecimento dos princípios dos métodos ativos de aprendizagem, os entrevistados manifestam que utilizam, predominantemente, métodos tradicionais de ensino. Observa-se que o ensino tradicional encontra-se arraigado no imaginário do docente quando este afirma que o estudante não está inserido nem acostumado a métodos ativos de aprendizagem. Além disso, demonstram encontrar dificuldades para que o aluno possa compreender e trabalhar na nova proposta. Os participantes do estudo também têm a compreensão de que o método tradicional é adequado e tem funcionado na aprendizagem dos estudantes. Ademais, há a preocupação em cumprir com a totalidade dos conteúdos propostos para a disciplina.

*Não estamos inseridos e acostumados com os métodos, eles [os alunos] têm um pouco de dificuldade em se encontrar dentro da metodologia, até conseguir entender o que é e trabalhar com isso, essa parte é a mais difícil (E29).*

*Porque as minhas aulas são a parte de Anatomia, Fisiologia, então eu uso bastante prova oral, que eu acho que funciona bem (E1).*

*Então, nem tudo você consegue fugir para o tradicional, porque você tem um conteúdo a ser trabalhado (E5).*

*Eu sou uma professora antiga, eu não suporto que façam barulho enquanto eu estou falando, eu não quero que mexa em celular, pois quero que centralize a atenção no que estou falando, porque eu me preparo para aula... tem até professor que fala que parece que não tem ninguém na sala devido ao silêncio (E27).*

### A implementação de métodos de aprendizagem ativa

Concomitantemente ao método tradicional, os docentes introduzem métodos de aprendizagem, bem como práticas alternativas com vistas a tornar o estudante mais ativo e participativo no processo de aprendizagem, destacando-se, entre elas: o uso da aprendizagem baseada em problemas (ABP); sala invertida; práticas de laboratório; estudo de caso; uso de vídeos; rodas de conversa; problematização após visitas ao campo de prática; seminários; disponibilização de arquivos com textos; além de resgate das experiências e dos conhecimentos prévios, conforme se observa nas falas que se seguem.

*Eu tento que mesclar um pouco as aulas, então é trazer um ABP, painel integrado, uma sala invertida... (E5).*

*Eu dou muita prática em laboratório, então eu dou estudo de caso, pegamos histórias de pacientes em PS [Pronto Socorro], clínica médica, no posto de saúde... (E16).*

*Converso, passo um vídeo e nos sentamos em roda para ver o que cada um aprendeu, peço para cada um trazer o que já tem de conhecimento da sua prática, da sua vida, muitos trabalham como auxiliares, cuidadores... (E17).*

*A gente faz seminários, palestras, disponibilizo o arquivo digital para eles por WhatsApp ou por e-mail, se for mais fácil também eu levo impresso... (E23).*

*Eu trabalho um pouco com o portfólio reflexivo, eu trago situações e problemas, faço questões e faço eles refletirem em cima daquelas questões na prática diária (E28).*

### Desafios do uso dos métodos ativos de aprendizagem

Para os docentes entrevistados, o uso de métodos ativos reveste-se de importantes desafios, sendo o principal deles a dificuldade em romper com o hábito do método tradicional, no qual os conteúdos são apresentados na lousa, o que deixa o estudante em uma situação confortável. Observa-se a dificuldade do docente em adaptar as dinâmicas à realidade e à necessidade dos estudantes, o que é complementado na afirmação que eles se mostram distantes daquilo que está acontecendo. Há também necessidade de sensibilizar os docentes sobre o uso de métodos ativos, leva tempo e falta uma organização estrutural que favoreça.

*Eles acham muito difícil quando você sai do tradicional, da lousa, porque ele não tem aquele costume de fazer a pesquisa, eles querem o tradicional (E10).*

*Eles são bem dispersos, bem desinteressados, eu acho a metodologia difícil, porque às vezes eles parecem tão distantes daquilo que tá acontecendo, mas eu acho bem difícil (E17).*

*No período noturno os alunos chegam um pouco cansados do trabalho e não conseguem ter uma prévia do conteúdo a ser trabalhado nas aulas (E20).*

*Então eu vejo que o maior desafio é como sensibilizar os professores a ter essa adesão ao método diferenciado (E23).*

*É um método um pouco mais trabalhoso porque precisamos montar, ter tudo planejado para levar para o aluno (E2).*

*Acho que é a estrutura do curso! A estrutura do curso na minha opinião ela dificulta um pouco o uso dessa metodologia ativa (E28).*

### Obtenção de resultados satisfatórios com a aplicação de práticas alternativas

Apesar das dificuldades encontradas, os docentes relatam que quando conseguem inserir atividades que se aproximam dos princípios dos métodos ativos de aprendizagem, uma vez que exigem participação ativa e protagonismos dos estudantes, eles gostam, se comprometem, mostram-se interessados e aderem às atividades, solicitando mais atividades com as mesmas características, pois observam o produto da sua ação. O aumento da segurança, da criatividade e da criticidade também são habilidades que os docentes observam entre os estudantes nessas condições.

*Ah, eles se interessam, eles interagem mais, eles fazem as atividades, então eles gostam, mas depois que entendem, demoram por causa de todo o contexto (E28).*

*Você percebe que existe uma menor evasão do curso, existe um maior comprometimento, maior interesse, você desperta maior atenção e curiosidade, maior vontade de aprender do aluno quando você coloca a metodologia em prática (E23).*

*Os avanços que eu vejo em meus alunos é o olhar mais crítico... com relação à valorização da profissão... então eu vejo que o método ativo acaba desenvolvendo a criatividade (E3).*

*Eu percebo que eles aprendem mais... que flui o conhecimento ali e ele tem segurança na hora de falar sobre isso (E22).*

## DISCUSSÃO

Por meio da análise da fala dos entrevistados observa-se que eles indicam, de forma coerente, alguns dos princípios que norteiam os métodos ativos de ativos de aprendizagem. Tais princípios vêm sendo colocados em pauta nas discussões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem há muitos anos, conforme observado nos textos de Jean Piaget e Vygotsky já na primeira metade do século XX, passando por diferentes olhares de outros estudiosos, sem perder sua essência.<sup>5,6</sup>

Para caminhar nessa lógica, devem ser considerados a importância da autonomia e o protagonismo dos integrantes do processo, o que se relaciona a lideranças distribuídas e ênfase nas relações humanas e em princípios éticos, de forma a promover o sentimento de pertencimento.<sup>12</sup>

Os professores assumem a responsabilidade de desenvolver estratégias transformadoras e o estudante é colocado como sujeito do processo em um contexto de ações condizentes com a problemática e proposições dos estudantes, de forma a incentivar o conhecimento e a tomada de consciência da complexidade dos desafios impostos pela realidade. Dessa forma, abre-se espaço para que o estudante possa ter experiências que valorizem a criatividade, a autonomia e a sensação de pertencimento.<sup>13</sup>

Entretanto, no modo de agir e interagir no cotidiano em sala de aula, observa-se que os docentes empregam essencialmente o método tradicional, caminhando na contramão de ter uma compreensão conceitual e da finalidade dos métodos ativos na formação do técnico de Enfermagem para atuar no SUS. A utilização do método tradicional ocorre por acreditarem ser mais efetivo, por terem a necessidade de cumprir com o conteúdo, por sentirem que existe falta de preparo do estudante e por vislumbrarem que a estrutura organizacional não se encontra favorável ao uso de métodos diferenciados. Expressam, ainda, a valoração do conteúdo, bem como a sua transmissão como verdades absolutas, centradas no saber e no poder do professor, o que exige inércia e passividade em um espaço que deveria ser permeado por reflexões e associações com o cotidiano dos estudantes. Esse modelo de ensino promove o distanciamento do estudante da realidade social, o que ocorre principalmente por desconsiderar a relação e a complementaridade entre a teoria e a prática, entre o conteúdo básico e o profissionalizante, bem como a interdisciplinaridade como uma forma de compreender a complexidade existente no mundo real.<sup>14</sup>

Em estudo realizado com projetos pedagógicos de cursos técnicos de instituições públicas e privadas, constatou-se que o ensino está pautado essencialmente em práticas de procedimentos centrados no modelo biomédico e no aspecto cognitivo. Esse formato de ensino por certo não permite a compreensão do cuidado ampliado e não incentiva o posicionamento voltado para a mudança da realidade social, o que envolve a capacidade de reflexão/crítica frente à complexidade do âmbito de trabalho, bem como o desenvolvimento da capacidade relacional, visto que o trabalho em equipe é uma necessidade do atual sistema de saúde.<sup>7</sup>

Contudo, embora as vantagens na utilização de métodos ativos sejam evidenciadas em distintas realidades, em revisão da literatura sobre o uso da aprendizagem baseada em problemas nos cursos de graduação, em diferentes países, encontram-se importantes desafios nesse uso, como a falta de preparo adequado do ambiente de ensino, bem como dos docentes e discentes, para incorporar os princípios da aprendizagem ativa e a interferência dos aspectos culturais.<sup>15</sup>

Resultados semelhantes foram encontrados em estudo realizado na Grécia, em salas de aula do ensino fundamental, 10 anos após a implementação de uma reforma integrada do currículo, em que foram analisados o pensamento crítico e a educação cidadã. Verificou-se que os docentes também tendem a implementar práticas tradicionais, atendendo às expectativas dos pais e aos padrões exigidos no exame vestibular, em detrimento da formação para a cidadania democrática.<sup>16</sup>

A incorporação dos princípios da aprendizagem ativa, portanto, envolve mudanças paradigmáticas, o que leva tempo, capacitação docente e abertura dos professores para a incorporação de novas visões sobre o processo de ensino e aprendizagem, além de investimento institucional nessa direção. Isso requer transformação na escola, no currículo, na postura do professor e também clareza conceitual.<sup>17</sup>

No processo de implementação de novas práticas educacionais, é preciso levar em conta que as possibilidades de mudanças estão presentes em todas as escolas, porém, por questão de hábito, é comum a perpetuação da mesma forma de ensinar.<sup>18</sup> O hábito merece ser analisado, uma vez que compreende aqueles comportamentos realizados frequentemente, de forma automática, sem a necessidade de pensar e obter informações para julgar, decidir e agir. São, portanto, comportamentos estáveis e difíceis de romper e envolvem, essencialmente, motivação.<sup>19</sup>

Na abordagem de uma escola criativa, reconhece-se que o processo de mudanças precisa de crítica, metas e bases teóricas que abordem como passar de uma situação para outra.<sup>19</sup> Dessa forma, com base nos relatos dos entrevistados, pode-se depreender que o caminho para mudanças vem sendo trilhado, visto que eles conseguem ter a crítica em relação à defasagem no uso do método tradicional. É possível, no entanto, que as metas não estejam bem estabelecidas, o que demanda planejamento adequado, envolvendo toda a estrutura institucional e especialmente o reconhecimento da realidade da clientela atendida pela escola.

Em um cenário de uso predominante do método tradicional, os docentes buscam implementar diferentes formas de valorizar a proatividade e o protagonismo dos estudantes, o que indica que eles buscam formas de romper, mesmo que de forma parcial, com o modelo tradicional, destacando-se a necessidade de avançar nas discussões sobre o tema, especialmente em relação ao direcionamento institucional e à formação pedagógica dos docentes.<sup>18</sup>

Assim, como no presente estudo, ao serem analisados os saberes de docentes de uma instituição de ensino superior pública sobre o processo de ensino-aprendizagem,

foi encontrado que, embora privilegiem o uso do método tradicional, incorporam práticas alternativas, com vistas a tornar o estudante sujeito da aprendizagem e o professor um mediador. Destacam, entre elas, o uso de seminários, estudos de caso, uso de portfólio e elaboração de produtos referentes aos conteúdos ministrados em aula.<sup>20</sup>

Referindo-se aos desafios identificados pelos docentes entrevistados, observa-se, por um lado, que os estudantes preferem permanecer no espaço confortável, em que o hábito é mantido, até pelo fato de muitas vezes estarem cansados, pouco motivados e abertos a novas aprendizagens. Por outro lado, percebe-se que os docentes também encontram dificuldades para implementar mudanças que vão ao encontro da realidade vivida pelos estudantes, mantendo-se a rotina tão bem estabelecida pelo método tradicional de ensino. Assim, enfatizam que o desenvolvimento de métodos ativos é difícil e demanda tempo.

Frente a isso, é preciso resgatar que é na diversidade que os métodos ativos se fazem ainda mais necessários, assim como o método da problematização, pensado por Paulo Freire ao propor que o ensino deve partir da realidade do educando e utilizar o que ele já sabe sobre ela, caminhando por meio de uma perspectiva libertadora, dialógica, reflexiva, transformadora e crítica. Assim, parte-se da compreensão de que uma educação com princípios progressistas e humanizadores não se trata meramente de uma técnica, pois deve fazer parte dela o modo de ser do educando.<sup>13</sup>

Impossível desconsiderar que a transição ou a implantação de um método ativo exige investimentos estruturais e adequada capacitação dos docentes e estudantes, visto que, na maioria deles, trabalha-se em pequenos grupos, e as fontes de informações precisam ser de fácil acesso.<sup>21</sup>

Os docentes entrevistados afirmam que, ao utilizarem práticas alternativas que possibilitam mais protagonismo do estudante, conseguiram observar resultados satisfatórios em relação ao envolvimento, comprometimento, interesse, criatividade, criticidade e segurança, sendo que tais resultados são essenciais à formação voltada para as necessidades do SUS.

O desenvolvimento da criticidade é considerado o principal objetivo do processo de ensino e aprendizagem e, por isso, deve ser colocado como meta a ser seguida pelas instituições formadoras. O pensamento crítico, que mantém estreita relação com a criatividade e a capacidade de resolução de problemas, é uma característica de grande relevância na formação do técnico de Enfermagem, a quem é dada a importante tarefa de contato direto com os usuários, o que é considerado como o produto final que envolve toda a estrutura e organização dos serviços de saúde.<sup>22</sup>

## CONCLUSÕES

Os resultados do presente estudo revelam que os docentes do ensino técnico em Enfermagem conseguem identificar alguns princípios dos métodos ativos de aprendizagem. Contudo, utilizam predominantemente o método tradicional de ensino e buscam implementar algumas práticas alternativas que possibilitem mais interatividade, protagonismo e criticidade do estudante, o que indica a necessidade de mais compreensão dos fundamentos conceituais e da relevância dos métodos ativos na formação do técnico de Enfermagem.

Nessa trajetória, portanto, encontram-se desafios relacionados tanto à dificuldade de adaptação do método à realidade dos estudantes, quanto à ausência de estrutura institucional e de sensibilização dos docentes para o uso de métodos diferenciados. Além disso, consideram que sua implementação é difícil e lenta. Entretanto, reconhecem que, quando empregam práticas de ensino que envolvam a proatividade e o protagonismo, os estudantes demonstram comprometimento, interesse e aderem à atividade, sendo possível perceber aumento na segurança, na criatividade e na capacidade crítica sobre a realidade.

Revela-se que, embora os princípios dos métodos ativos de aprendizagem venham sendo discutidos há quase um século e sejam considerados importantes para definir uma nova lógica de exercer o processo de cuidado – especialmente quando se considera a necessidade de focar na integralidade do cuidado com ênfase na promoção da saúde, vínculo e responsabilização –, seu uso caminha entre importantes barreiras. Torna-se necessário, então, manter contínuos avanços na reorganização institucional, com investimento na formação e capacitação docente, visto que o modelo tradicional de ensino se encontra fortemente estabelecido como hábito entre os envolvidos no processo.

No presente estudo existe como limitação o fato de ter sido realizado em uma instituição que, embora conte com unidades distribuídas em todo o estado de São Paulo, é de caráter público e, portanto, pode apresentar características distintas de outras escolas, principalmente aquelas pertencentes à iniciativa privada. Os resultados e reflexões podem subsidiar um novo modo de olhar a formação desses profissionais, incluindo, essencialmente, a capacitação dos docentes e a reorganização estrutural das instituições formadoras. Além disso, estudos mais abrangentes são necessários com vistas a ampliar a compreensão sobre a temática.

## REFERÊNCIAS

1. Brasil. Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF (BR): DOU, 20 set 1990[citado em 2020 abr. 20]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18080.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18080.htm)
2. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 6, de 20 de setembro de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF(BR): DOU, 21 set 2012[citado em 2020 abr. 20]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192)
3. Piaget J. Pedagogia. Lisboa: Éditions Odile Jacob; 1998.
4. Rego TC. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12ª ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 2001.
5. Diesel A, Baldez ALS, Martins SN. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. Rev Thema. 2017[citado em 2020 abr. 28];14(1):268-88. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295> doi: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404
6. Mesquita SKC, Meneses RMV, Ramos DKR. Metodologias ativas de ensino/ aprendizagem: dificuldades de docentes de um curso de Enfermagem. Trab Educ Saúde. 2016[citado em 2020 abr. 8];14(2):473-86. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v14n2/1678-1007-tes-1981-7746-sip00114.pdf>
7. Rodrigues NR, Andrade CB. O cuidado na formação dos técnicos de Enfermagem: análise dos projetos políticos pedagógicos. J Res Fundam Care. Online. 2017[citado em 2020 maio 6]; 9(1):106-13. Disponível em: [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/53602/ssoar-revpesquisa-2017-1-rodrigues\\_et\\_al\\_Care\\_in\\_the\\_training\\_of.pdf?sequence=1](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/53602/ssoar-revpesquisa-2017-1-rodrigues_et_al_Care_in_the_training_of.pdf?sequence=1)
8. Pertille F, Dondé L, Oliveira MCB. Formação profissional de nível médio em Enfermagem: desafios e estratégias de ensino. J Nurs. Health. 2020[citado em 2020 abr. 12];10 (Spec No): e20104002. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/view/14710/11182>. doi: HTTPS://DOI.ORG/10.15210/JONAH.V10I4.14710
9. Centro Paula Souza. Missão, visão, objetivos e diretrizes. São Paulo: Centro Paula Souza; [c2020?] [citado em 2020 abr. 26]. Disponível em: <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes>
10. Minayo MCS. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. Rev Pesqui Qual. Abril 2017[citado em 2020 ago. 15]; 5(7):01-12. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/82/59>
11. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. Qual Res Psychol 2006[citado em 2020 maio 2];3(2):77-101. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/235356393\\_Using\\_thematic\\_analysis\\_in\\_psychology](https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology)
12. Kim L. Métodos ativos de ensino: coconstrução subjetiva da capacidade de pensar o próprio pensamento em sala de aula. Rev Bras Psicodrama. 2020[citado em 2020 maio 2];26(1):31-40. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v26n1/v26n1a04.pdf>

13. Santana EB, Valente JAS, Freitas NMSF. Metodologia da problematização: o uso de situações-problema no ensino de astronomia. *Rev Exitus*. 2019[citado em 2020 maio 11];9(1):175-201. Disponível em: <http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/720/420>
14. Vasconcelos YL, Manzi SMS. Processo ensino-aprendizagem e o paradigma construtivista. *Interfaces Cient Educ*. 2017[citado em 2020 mar. 18];5(3):66-74. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/3238/2329>
15. Santos MZ, Otani MAP, Tonhom SFR, Marin MJS. Graduação em Enfermagem: ensino por aprendizagem baseada em problemas. *Rev Bras Enferm*. 2019[citado em 2020 mar. 22];72(4):1071-7. Disponível em: [https://www.scielo.br/pdf/reben/v72n4/pt\\_0034-7167-reben-72-04-1071.pdf](https://www.scielo.br/pdf/reben/v72n4/pt_0034-7167-reben-72-04-1071.pdf)
16. Noula I. Pensamento crítico e desafios na educação para a cidadania democrática: um estudo etnográfico em escolas de ensino fundamental na Grécia. *Educ Real*. 2018[citado em 2020 abr. 17];43(3):865-6. Disponível em: [https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n3/pt\\_2175-6236-edreal-43-03-865.pdf](https://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n3/pt_2175-6236-edreal-43-03-865.pdf)
17. Corrêa AK, Sordi MRL. Educação profissional técnica de nível médio no Sistema Único de Saúde e a política de formação de professores. *Texto & Contexto Enferm*. 2018[citado em 2020 mar. 27];27(1):e2100016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tce/v27n1/0104-0707-tce-27-01-e2100016.pdf>
18. Fialho LMF, Sousa FGA, Freire VC. Formação continuada de professores: o que se publica no norte e nordeste? *Rev Exitus*. 2020[citado em 2020 mar. 17];10:e020038. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1286/698>
19. Cristo F, Günther H. Hábito: por que devemos estudá-lo e o que podemos fazer? *Psico (Porto Alegre)*. 2015[citado em 2020 maio 7];46(2):233-42. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/17816/13351>
20. Freitas DA, Santos EMS, Lima LVS, Miranda LN, Vasconcelos EL, Nagliate PC. Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde. *Interface (Botucatu)*. 2016[citado em 2020 maio 14];20(57):437-48. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/icse/v20n57/1807-5762-icse-1807-576220141177.pdf>
21. Giva KRN, Duma SE. Characteristics and critical success factors for implementing problem-based learning in a human resource-constrained country. *Curationis*. 2015[citado em 2020 maio 8];38(1):1283. Disponível em: <https://curationis.org.za/index.php/curationis/article/view/1283>
22. Guzzo GB, Lima VMR. O desenvolvimento do pensamento crítico na educação: uma meta possível? *Educ Unisinos*. 2018[citado em 2020 maio 13];22(4):334-43. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2018.224.11/60746614>