



METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: OPINIÕES, CONHECIMENTOS E ATITUDES DOCENTES

ACTIVE METHODOLOGIES IN HIGHER EDUCATION: OPINIONS, KNOWLEDGE AND TEACHING ATTITUDES

METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: OPINIONES, CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES DOCENTES

Lorena dos Santos Soares¹, Nair Chase da Silva², Ana Carolina Scarpel Moncaio³

RESUMO

Objetivo: examinar as opiniões, conhecimentos e atitudes sobre as metodologias ativas dos docentes dos cursos de graduação da área da saúde. **Método:** trata-se de um estudo bibliográfico, tipo revisão integrativa realizada entre dezembro de 2016 e fevereiro de 2017, nas bases de dados MEDLINE, LILACS e biblioteca virtual SciELO. Analisaram-se os artigos e os resultados apresentaram-se em forma de figuras. **Resultados:** compôs-se a amostra por 25 publicações. Obtiveram-se, após a análise, três categorias temáticas: “Opiniões dos docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas”; “Conhecimentos dos docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas” e “Atitudes dos docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas”. **Conclusão:** identificou-se, no quesito opinião, a prevalência do modelo tradicional de ensino, destacando-se as fragilidades das instituições de ensino superior para as mudanças pretendidas; no fator conhecimento, os docentes demonstraram pouco domínio dos fundamentos das metodologias ativas; no quesito atitude, evidenciaram-se tanto atitudes imobilistas, quanto favoráveis e de reconhecimento dos resultados positivos no uso de metodologias ativas. **Descritores:** Educação; Ensino Superior; Metodologia; Docência; Cursos em Ciências da Saúde; Instituições de Ensino Superior.

ABSTRACT

Objective: to examine the opinions, knowledge and attitudes about the active methodologies of undergraduate health professors. **Method:** this is a bibliographical study, type integrative review carried out between December 2016 and February 2017, in the databases MEDLINE, LILACS and virtual library SciELO. The articles were analyzed and the results presented in the form of figures. **Results:** the sample was composed by 25 publications. After the analysis, three thematic categories were obtained: "Opinions of the health professors on the use of active methodologies"; "Knowledge of health teachers about the use of active methodologies" and "Attitudes of health professors on the use of active methodologies". **Conclusion:** the prevalence of the traditional model of education was identified, with emphasis on the weaknesses of higher education institutions for the desired changes; in the knowledge factor, teachers showed little mastery of the fundamentals of active methodologies; in the attitude attitude, both immobile and favorable attitudes were evidenced, as well as recognition of positive results in the use of active methodologies. **Descriptors:** Education; Higher education; Methodology; Teaching; Courses in Health Sciences; Higher education institutions.

RESUMEN

Objetivo: examinar las opiniones, conocimientos y actitudes sobre las metodologías activas de los docentes de los cursos de graduación del área de la salud. **Método:** se trata de un estudio bibliográfico, tipo revisión integrativa realizada entre diciembre de 2016 y febrero de 2017, en las bases de datos MEDLINE, LILACS y biblioteca virtual SciELO. Se analizaron los artículos y los resultados se presentaron en forma de figuras. **Resultados:** se compuso la muestra por 25 publicaciones. Se obtuvieron, después del análisis, tres categorías temáticas: "Opiniones de los docentes del área de la salud sobre la utilización de metodologías activas"; "Conocimientos de los docentes del área de la salud sobre la utilización de metodologías activas" y "Actitudes de los docentes del área de la salud sobre la utilización de metodologías activas". **Conclusión:** se identificó, cuanto a la opinión, la prevalencia del modelo tradicional de enseñanza, destacándose las fragilidades de las instituciones de enseñanza superior para los cambios pretendidos; en el factor conocimiento, los docentes demostraron poco dominio de los fundamentos de las metodologías activas; en lo que se refiere a la actitud, se evidenciaron tanto actitudes inmovilistas, como favorables y de reconocimiento de los resultados positivos en el uso de metodologías activas. **Descriptor:** Enfermería Materno-infantil; Enfermería Neonatal; Relaciones Madre-Hijo; Recien Nacido Prematuro; Enfermería Transcultural; Investigación en Enfermería.

¹Mestra, Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Manaus (AM), Brasil. E-mail: lorennasoaes07@gmail.com ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-9181-8905>; ^{2,3}Doutoras, Universidade Federal do Amazonas/UFAM. Manaus (AM), Brasil. E-mail: nairchase@yahoo.com.br ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-5880-4138>; E-mail: carolinascarpel@gmail.com ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-4124-5173>

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o ensino de graduação na área da saúde envolve aspectos humanísticos, críticos e filosóficos que fundamentam a construção do saber e que, diante da complexidade de formar profissionais na área da saúde, as instituições de ensino superior (IES) devem construir propostas que considerem as atuais exigências do mundo do trabalho e a formação integral desses profissionais. Verifica-se, no entanto, o predomínio de uma visão pedagógica direcionada ao modelo tradicional.¹

Constata-se que a contemporaneidade demanda competências profissionais, como a iniciativa, a flexibilidade, a criatividade, entre outras, e esse cenário vem colocando em dúvida as formas tradicionais de ensino.¹ Têm-se, desse modo, as tendências pedagógicas interativas, entre as quais se citam as metodologias ativas (MA), que configuram um meio que possibilita o aprender a aprender, focalizando-se nos princípios da pedagogia crítica, reflexiva e transformadora.

Baseiam-se as metodologias ativas em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos, levando os estudantes à reflexão da realidade na qual estão inseridos, desenvolvendo, no futuro profissional, a autonomia e a criatividade para atuar sobre esta realidade, transformando-a.²

Aponta-se, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos da área da saúde, para essas mudanças, ao definirem princípios para que as universidades estimulem a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, incentivando o uso das metodologias ativas e a qualificação do projeto pedagógico que atenda plenamente às necessidades de formação dos profissionais.

Nota-se, entre os desafios encontrados na implementação das DCN dos cursos da área da saúde nos mais diversos desenhos curriculares das IES, a busca da mudança para adequar a formação desses profissionais à diversidade e complexidade do mundo contemporâneo.³

Torna-se necessária, nessa perspectiva, a utilização de MA's que fundamentem as concepções pedagógicas inerentes à formação de professores de modo que venham a fortalecer a relação entre teoria e prática, a atender às carências da sociedade na resolução dos problemas que emergem do

cotidiano e coloquem o estudante como protagonista do seu aprendizado.⁴

Defende-se que os métodos tradicionais, também conhecidos como métodos bancários de ensino e aprendizagem, não atendem mais às necessidades dos jovens estudantes e ao desenvolvimento de competências e habilidades para a vida profissional, para a aprendizagem contextualizada e para a visão interdisciplinar do conhecimento.²

Faz-se pertinente, nesse sentido, conhecer quais as opiniões, conhecimentos e atitudes sobre as metodologias ativas, de docentes dos cursos de graduação da área da saúde.

Avalia-se que o estudo apresenta, como contribuição, a possibilidade de reflexão sobre as novas práticas educacionais no ensino das ciências da saúde. Considera-se vasta a literatura sobre a utilização das MA, entretanto, não há evidências científicas sobre as MA's no que concerne a esta proposta de investigação.

OBJETIVO

- Examinar as opiniões, conhecimentos e atitudes sobre as metodologias ativas dos docentes dos cursos de graduação da área da saúde.

MÉTODO

Trata-se de um estudo bibliográfico, tipo revisão integrativa (RI).⁵ Estruturou-se em seis passos: estabelecimento da questão de pesquisa; busca na literatura; coleta de dados; avaliação dos estudos incluídos; interpretação e discussão dos resultados e apresentação da revisão.⁶

Estabeleceu-se, como primeiro passo, a questão de pesquisa que norteou a investigação: "Quais as opiniões, conhecimentos e atitudes sobre as metodologias ativas, de docentes dos cursos de graduação da área da saúde?"

Utilizou-se, para a elaboração da pergunta de pesquisa, a estratégia PICo qualitativa.⁷ Classificaram-se os profissionais docentes da área da saúde como a população (P); as metodologias ativas, como fenômeno de interesse (I) e o ensino de graduação foi considerado como o contexto (Co).

Realizou-se a busca na literatura científica por meio dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS) e dos *Medical Subject Headings* (MeSH) ensino superior, Educação, docentes, cursos em ciências da saúde, Enfermagem, Medicina, Odontologia, Fonoaudiologia, Fisioterapia, Psicologia, Farmácia, Educação Física e Nutrição. Utilizaram-se, também, as palavras-chave metodologias ativas e

metodologias inovadoras. Empregaram-se, tanto nos DeCS/MeSH, como nas palavras-chave, vocábulos correspondentes na língua inglesa. Executou-se a busca de artigos entre dezembro de 2016 e fevereiro de 2017, utilizando as bases de dados Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciência da Saúde (LILACS) e a MEDLINE e a biblioteca virtual *Scientific Electronic Library On-line* (SciELO).

Definiram-se os seguintes critérios de inclusão: artigos originais; de reflexão e relato de experiência; disponíveis *on-line* na íntegra; com acesso livre nos idiomas português, inglês e espanhol. Deveu-se a escolha por esse tipo de publicação à maior acessibilidade das produções científicas. Incluíram-se artigos cuja abordagem tratou das metodologias ativas dentro da área de ensino dos cursos de graduação da área da saúde. Excluíram-se as publicações secundárias, como dissertações e teses, e as que não atendiam ao propósito deste estudo.

Selecionaram-se, após a leitura dos títulos e resumos, 57 artigos. Utilizou-se, nessa etapa, um roteiro de extração dos dados construído e validado.⁸ Permitiu-se, assim, obter informações sobre a identificação do artigo e os seus autores, os objetivos, os sujeitos/período da pesquisa, o método utilizado, os resultados principais, as principais conclusões do estudo e as limitações do estudo/comentários.

Analísaram-se os dados após a sua extração, recorrendo-se à análise temática de conteúdo e à sistematização temático-categorial em todo o *corpus* da produção científica selecionada.⁹⁻¹⁰

Apresentaram-se, almejando uma melhor visibilidade dos resultados, figuras de forma descritiva. Criou-se, para melhor sistematizar o estudo, um diagrama-resposta com as dimensões que emergiram da análise temático-categorial.

Ressalta-se que, para a realização desta pesquisa, não foi necessária a busca do consentimento dos participantes em cumprimento à Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, uma vez que o estudo se tratou de uma RI. Salienta-se, porém, que, ao longo do desenvolvimento deste trabalho, se respeitou a autoria das informações utilizadas no suporte científico como uma forma de reconhecer a originalidade da produção intelectual dos pesquisadores.

Compôs-se a revisão por 25 artigos que foram classificados segundo a hierarquia de

nível de evidência, baseada na categorização da *Agency for Healthcare Research and Quality* (AHRQ), a qual tem por objetivo classificar os estudos e auxiliar o pesquisador na avaliação crítica dos resultados oriundos das pesquisas.⁷

Categoriza-se, segundo a AHRQ, a qualidade de evidência em sete níveis: evidências oriundas de revisão sistemática e/ou metanálise, na qual há a inclusão somente de estudos clínicos controlados e randomizados; evidência oriunda de, no mínimo, um estudo clínico controlado e randomizado; evidência oriunda de um único estudo controlado e randomizado; evidência oriunda de caso-controle ou coorte; evidência oriunda da revisão sistemática de estudos descritivos e qualitativos; evidência oriunda de apenas um estudo descritivo e qualitativo e evidência oriunda de reflexões de autoridades e/ou relatórios elaborados por um grupo de especialistas.⁷

Usou-se, para a descrição das etapas de busca e seleção dos estudos, o *Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analyses* (PRISMA), conforme o fluxograma a seguir (Figura 1).

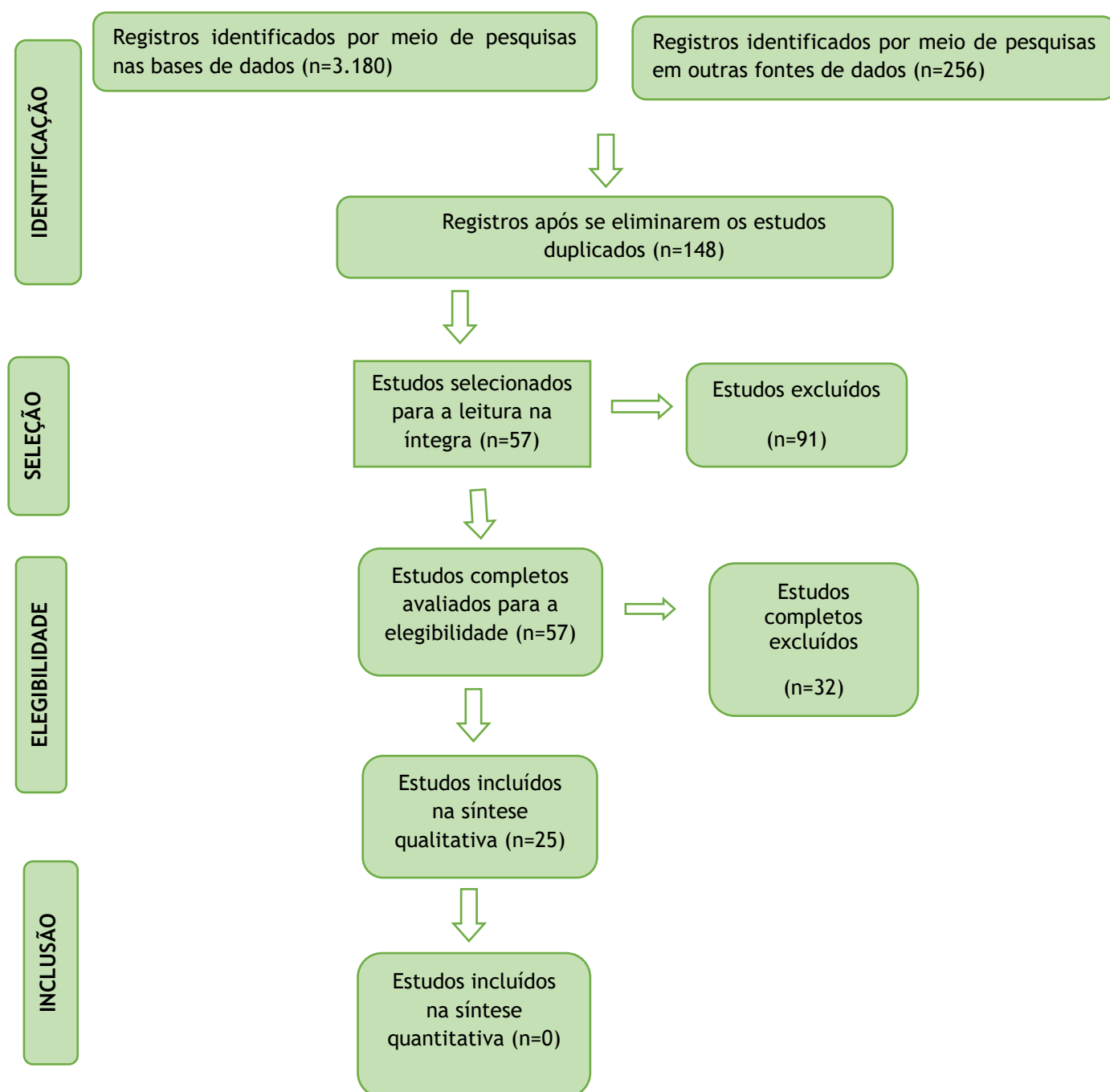


Figura 1. Fluxograma da busca dos artigos. Manaus (AM), Brasil, 2017.

RESULTADOS

Encontram-se as 25 publicações que compuseram a amostra final listadas na figura 2, caracterizadas quanto ao título, curso de

graduação da área da saúde, ano de publicação e país da pesquisa e delineamento metodológico, com o número de participantes e base de dados.

Título	Curso da área da Saúde	Ano/País	Delineamento/Nº de Participantes	Base de dados
Percepções de professores da primeira e segunda fase do curso de graduação em medicina sobre o novo currículo da Universidade Federal de Santa Catarina ¹¹	Medicina	2004 Brasil	Estudo de caso n=10 professores	LILACS
Concepções de qualidade de ensino dos coordenadores de graduação: uma análise dos cursos de odontologia do Estado de São Paulo ¹²	Odontologia	2004 Brasil	Descritivo e exploratório n=13 coordenadores	LILACS
Entre a continuidade e a inovação. O ensino superior de Enfermagem e as práticas pedagógicas dos professores de Enfermagem ¹³	Enfermagem	2005 Portugal	Descritivo e exploratório n=6 professores	SciELO
A primeira docência a gente nunca esquece ¹⁴	Enfermagem	2007 Brasil	Relato de experiência	SciELO
Concepções de docentes e discentes acerca de metodologias de ensino-aprendizagem: análise do caso do Curso de Enfermagem da	Enfermagem	2009 Brasil	Estudo de caso n=8 professores e 9 estudantes	SciELO

Universidade Estadual Vale do Acaraú em Sobral ¹⁵	Odontologia	2009 Espanha	Descritivo e exploratório n=3 professores e 51 alunos	PubMed
<i>Problem-based learning versus lectures: Comparison of academic results and time devoted by teachers in a course on Dentistry in Special Patients</i> ¹⁶				
Desenvolvimento Docente e a Formação de Médicos ¹⁷	Medicina	2009 Brasil	Descritivo e exploratório n=28 escolas médicas	LILACS
Percepção de professores de odontologia no processo de ensino-aprendizagem ¹⁸	Odontologia	2010 Brasil	Descritivo e exploratório n=12 professores	LILACS
Formação pedagógica de professores de medicina ¹⁹	Medicina	2010 Brasil	Descritivo e exploratório n=35 professores	LILACS
Identificação de novas práticas pedagógicas na percepção dos docentes de um curso de enfermagem ²⁰	Enfermagem	2010 Brasil	Descritivo e exploratório n=4 professores na fase I, 14 professores na fase II	LILACS
Integralidade do cuidado: concepções e práticas de docentes de graduação em enfermagem do Estado de Goiás ²¹	Enfermagem	2010 Brasil	Descritivo e exploratório n=11 professores	LILACS
Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo ²²	Enfermagem	2010 Brasil	Pesquisa-ação n=30 professores e 380 alunos	SciELO
Práticas pedagógicas no ensino de enfermagem: um estudo na perspectiva da análise institucional ²³	Enfermagem	2010 Brasil	Descritivo e exploratório n=29 professores e 24 alunos	SciELO
<i>La Evaluación Docente en los nuevos Grados Universitarios</i> ²⁴	Enfermagem	2011 Espanha	Estudo de reflexão	LILACS
Análise de um processo de reforma curricular vivenciado por professores formadores de nutricionistas ²⁵	Nutrição	2012 Brasil	Descritivo e exploratório n=23 professores	SciELO
Oficina sobre projeto pedagógico de curso de enfermagem: refletindo sobre inovações, desafios e potencialidades ²⁶	Enfermagem	2012 Brasil	Descritivo e exploratório n=30 professores	SciELO
Metodologias ativas de ensino-aprendizagem para educação farmacêutica: um relato de experiência ²⁷	Farmácia	2013 Brasil	Descritivo e exploratório n=11 docentes e 145 egressos	LILACS
Tendências Pedagógicas: Conflitos, Desafios e Perspectivas de Docentes de Enfermagem ²⁸	Enfermagem	2013 Brasil	Estudo de caso n=10 professores	SciELO
<i>Recruitment and retention of tutors in problem-based learning: why teachers in medical education tutor</i> ²⁹	Medicina	2013 Canadá	Descritivo e exploratório n=14 professores	PubMed
Metodologias de ensino utilizadas por docentes do curso de enfermagem: enfoque na metodologia problematizadora ³⁰	Enfermagem	2015 Brasil	Descritivo e exploratório n=14 professores	SciELO
<i>Perception of the faculty regarding problem-based learning as an educational approach in Northwestern Saudi Arabia</i> ³¹	Medicina	2015 Arábia Saudita	Descritivo e exploratório n=85 professores	PubMed
<i>Evaluación de un programa de perfeccionamiento docente implementado en la Facultad de Medicina de la Universidad Finis Terrae</i> ³²	Enfermagem Nutrição Medicina	2015 Chile	Retrospectivo n=102 professores	PubMed
A implantação do currículo baseado em competência na graduação de fisioterapia: a integralidade como eixo condutor ³³	Fisioterapia	2015 Brasil	Pesquisa-ação n=12 professores	LILACS
O ensino de farmácia no sul do Brasil: preparando farmacêuticos para o sistema único de saúde? ³⁴	Farmácia	2016 Brasil	Descritivo e exploratório n=4 professores e 15 estudantes	SciELO
Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde ³⁵	Medicina Enfermagem Fisioterapia Fonoaudiologia	2016 Brasil	Descritivo e exploratório n=11 professores	LILACS

Figura 2. Síntese dos estudos incluídos na revisão. Manaus (AM), Brasil, 2017.

Aponta-se que, dos 25 artigos que compuseram a amostra deste estudo, seis (24%) são internacionais, sendo a Espanha o país com maior produção científica sobre a temática, apresentando dois (8%) artigos; na sequência, Portugal, Canadá, Arábia Saudita e Chile, com um (16%) artigo cada, envolvendo a relação entre as metodologias ativas e os professores da área da saúde no Ensino Superior.

Salienta-se que o Brasil foi o país com o maior número de publicações, com 19 trabalhos (76%), sendo quatro (16%) provenientes do Nordeste, três, de Alagoas e um, do Ceará; quatro (16%), do Centro-Oeste, sendo dois de Goiás e dois do Mato Grosso; seis (24%) provenientes do Sudeste, sendo três, de São Paulo, um, do Rio de Janeiro, dois, de Minas Gerais e cinco (20%) são provenientes do Sul do país, dois, do Paraná, dois, de Santa Catarina e um, do Rio Grande do Sul.

Registrou-se, em relação à base de dados, que 11 (44%) artigos foram publicados na LILACS, quatro (16%) foram publicados na PubMed e dez (40%), na SciELO.

Pontua-se, com relação ao ano de publicação, que dois (8%) artigos foram publicados no ano de 2004; um (4%), em 2005; um (4%), em 2007; três (12%), em 2009; seis (24%), em 2010; um (4%), em 2011; dois (8%), em 2012; três (12%), em 2013; quatro (16%), em 2015 e dois (8%), em 2016.

Elencam-se os cursos de graduação na área da saúde que apresentaram a produção científica envolvendo a temática do estudo: Enfermagem, com 11 (44%) artigos; Medicina,

com cinco (20%); Odontologia, com três (12%); Farmácia, com dois (8%); Nutrição, com um (4%); Fisioterapia, com um (4%). Aponta-se que o curso de Medicina produziu um (4%) artigo envolvendo professores dos cursos de Enfermagem, Nutrição e Medicina, e um (4%) envolvendo professores dos cursos de Medicina, Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional.

Verifica-se, segundo a classificação dos níveis de evidência dos artigos selecionados, que 23 (92%) estudos foram classificados em nível VI, que engloba as evidências oriundas de apenas um estudo descritivo e qualitativo com delineamento adequado, enquanto dois (8%) estudos foram classificados em nível VII, que envolve a evidência oriunda de reflexões de autoridades e/ou relatórios elaborados por um grupo de especialistas.

Identificaram-se, embora a maioria dos artigos apresentasse aspectos mais abrangentes das opiniões, conhecimentos e atitudes de docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas no ensino de graduação, nos achados de cada um, os fatores associados às dificuldades na utilização das mesmas. Elaboraram-se, a partir desses achados, em forma de recortes discursivos, os seguintes núcleos de sentido, a partir da figura 3.

Núcleos de Sentidos	Recortes Discursivos
Prevalece o modelo bancário de ensino	- “Modelo tradicional prevalente, porém, limitado e frágil”; - “As mudanças do modelo tradicional para o progressista vêm ocorrendo gradativamente”.
Fragilidades das IES's quanto à infraestrutura e organização didático-pedagógica	- “Administração pouco flexível, falta de infraestrutura, que inclui a ausência de equipamentos e de salas de aulas”; - “IES's não oferecem capacitação e acompanhamento didático-pedagógico do corpo docente; falta de articulação entre a atuação docente e a formação profissional”; - “Na prática, o que tem ocorrido em muitos cursos são alterações superficiais que mascaram a mudança na formação, não tendo o ensino obtido um direcionamento adequado, passados mais de dez anos da publicação das DCN”; - “É necessário haver um redimensionamento na filosofia de ensino institucionalmente”.

Figura 3. Formação dos núcleos de sentidos a partir das opiniões de docentes da área da saúde sobre metodologias ativas no ensino de graduação - 2004 a 2016. Manaus (AM), Brasil, 2017.

Núcleos de Sentidos	Recortes Discursivos
Necessidade de conhecer as MA's	<ul style="list-style-type: none"> - “Professores afirmam passar por um momento de transição e sentem-se perdidos”; - “Confusão entre ABP, Problematização e Estudo de Caso na prática docente”; - “Desconhecimento da proposta da reforma curricular por parte do corpo docente”; - “Dúvidas quanto à avaliação diante da nova perspectiva metodológica”; - “Necessidade de um referencial teórico-pedagógico sobre MA para todos que estejam como docentes ou pretendam vir a sê-lo um dia”; - “Professores consideram formação <i>Stricto Sensu</i> insatisfatória para uma boa formação didático-pedagógica”; - “Precisa reinventar a docência, incorporando novos conhecimentos que não fizeram parte do processo de formação dos professores”; - “Professores tinham bons conhecimentos e atitudes favoráveis à ABP”.
Necessidade de instrumentalização para o uso das MA's	<ul style="list-style-type: none"> - “Necessidade de mecanismos e ferramentas que possibilitem melhor compreensão em relação aos novos procedimentos educacionais”.

Figura 4. Formação dos núcleos de sentidos a partir dos conhecimentos de docentes da área da saúde sobre metodologias ativas no ensino de graduação - 2004 a 2016. Manaus (AM), Brasil, 2017.

Núcleos de Sentidos	Recortes Discursivos
Imobilismo dos docentes diante das mudanças necessárias	<ul style="list-style-type: none"> - “Facilidade de ser professor no modelo tradicional com pouca inclinação às MA's”; - “Dificuldades em atender as novas propostas metodológicas”; - “Professores passam por processo de autoformação, lentos e incertos quanto à educação transformadora”.
Atitude favorável à utilização das MA's	<ul style="list-style-type: none"> - “Busca da superação de abordagens elitistas, mecanicistas”; - “Docentes preocupados em atender às novas DCN”.
Impacto da atuação docente na formação dos acadêmicos	<ul style="list-style-type: none"> - “Após o uso das metodologias ativas, os acadêmicos se mostram mais seguros, com maior autoestima, autonomia e motivação”; - “Acadêmicos mostraram maior desempenho após seus professores passarem por treinamento pedagógico”.

Figura 5. Formação dos núcleos de sentidos a partir das atitudes de docentes da área da saúde sobre metodologias ativas no ensino de graduação - 2004 a 2016. Manaus (AM), Brasil, 2017.

DISCUSSÃO

Sustenta-se, por meio da identificação dos núcleos de sentido, a discussão mediante a elaboração de três categorias temáticas: “Opiniões de docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas”, “Conhecimentos de docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas” e “Atitudes de docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas”.

Constata-se, mediante os resultados encontrados, que o Brasil foi o país com o maior número de publicações, apresentando-se uma significativa contribuição dos estudos nacionais sobre o tema em relação ao total encontrado. Evidencia-se, nos artigos, a prevalência desses estudos nas regiões mais desenvolvidas, com destaque para o Sudeste. Ressalta-se que não houve artigos que

contemplassem a relação entre MA e opiniões, conhecimentos e atitudes de professores de graduação da área da saúde na região Norte, o que evidencia o caráter inovador desta proposta investigativa.

◆ Opiniões de docentes da área da saúde sobre as metodologias ativas

Entende-se que a figura 3, intitulada “Formação dos núcleos de sentidos a partir das opiniões de docentes da área da saúde sobre a utilização de metodologias ativas no ensino de graduação”, em seu primeiro núcleo de sentido, aponta para uma maior ênfase do modelo tradicional de ensino na maioria das IES's. Sabe-se que as instituições públicas possuem tempo de funcionamento longo, geralmente, maior que quarenta anos, o que justifica a prevalência do modelo tradicional de ensino nessas instituições.^{12,17}

Revela-se, também, que ainda é preciso percorrer um longo caminho para que as IES's possam avançar em direção às determinações das DCN's; desse modo, o processo de ensino-aprendizagem em saúde ocorre centrado no professor como único detentor do conhecimento, o qual o transmite para o aluno, que o recebe passivamente.^{15,18-9,35}

Avalia-se que esse fato corrobora os estudos que manifestam a necessidade que as instituições universitárias demandam para se alcançar as exigências das DCN's. Pontua-se que, para que haja a aplicação das MA's, é fundamental que as instituições se ajustem ao novo modelo de ensino-aprendizagem que carece de mudanças na infraestrutura, novos equipamentos e programas de desenvolvimento docente, visando à formação pedagógica e à mudança para um currículo integrado, pois a desarticulação do currículo gera a maior dificuldade da ação docente, segundo a visão progressista.^{16,19,36-8}

Percebe-se que a mudança de um modelo tradicional profundamente arraigado ao longo dos anos, tanto nas instituições, quanto nos atores sociais envolvidos no processo, requer uma transformação pessoal, institucional e governamental, que não ocorre sem um investimento financeiro e o estabelecimento de parcerias entre as IES's, os órgãos públicos e os órgãos de representação popular.³⁹

Identificou-se, também, um movimento de mudança e ruptura com o paradigma tradicional em vários cursos da área da saúde, principalmente, em decorrência dos processos avaliativos governamentais; assim, algumas IES's têm dedicado os seus esforços para caminhar na contramão do imperante modelo de ensino que enfatiza uma visão tecnicista e alienante. Marca-se, assim, uma fase de transição do modelo tradicional para o modelo progressista, onde o aluno é o centro do processo de ensino-aprendizagem.^{11-2,20,23,35,38,41}

Encontra-se a atualidade educacional dos cursos de graduação na área da saúde em fase de transitoriedade de uma concepção para outra, da tradicional para a progressista, exigindo pesquisas científicas que acompanhem esse período e as suas particularidades, contribuindo para o futuro das profissões da área da saúde.

Verifica-se, portanto, ao se observar a relação da quantidade de registros incluídos na síntese qualificativa com o ano de publicação dos mesmos, a necessidade de um maior investimento nas questões que permeiam o processo de ensino-aprendizado com a utilização de MA na formação dos profissionais da área da saúde.

◆ **Conhecimentos de docentes da área da saúde sobre as metodologias ativas**

Aponta-se a falta de qualificação formal e específica para a docência como um fator de singular relevância na área da saúde.^{25,33,35,41,45} Entende-se que, na maioria dos casos, a docência ocorre de forma reprodutivista, intuitiva ou por afinidade; o professor enxerga-se mais como profissional especialista ou pesquisador do que como professor.^{19,25,41,45}

Enfatiza-se, por relatos de docentes nos textos analisados, a necessidade de conhecer as MA's para aplicá-las na sua prática docente. Observa-se que a insegurança e a falta de preparo dos professores para desenvolver competências práticas, científicas e didático-pedagógicas que atendam às DCN's levaram a dúvidas comuns entre os docentes dos artigos selecionados: “que estratégia usar?” e “como fazer?”.^{15,27,41-2} Ressalta-se que, dos artigos internacionais, apenas um destacou professores com bons conhecimentos e atitudes favoráveis à ABP.²⁸

Torna-se necessário, por isso, que os docentes se dediquem intensamente ao seu preparo pedagógico, a fim de compreender as características das MA's para enfrentar os desafios que levam ao preparo de alunos analíticos; desse modo, o papel do professor deve mudar de “fornecedor do conhecimento” para “criador de aprendizagem”, saindo da zona de conforto do tradicionalismo e oferecendo mais esforço para dominar e implementar práticas pedagógicas inovadoras que estimulem o discente quanto ao aprender a aprender.⁴⁷

Relataram-se algumas atividades que sugerem o uso das MA's no ensino de graduação em saúde: problematização, ABP e estudo de caso. Sinaliza-se, contudo, pelos textos analisados, que, ao utilizarem a problematização constantemente, os tutores interrompem o processo de ensino-aprendizagem na fase de teorização, procurando atingir o conhecimento. Defende-se que essa abordagem se aproxima mais da ABP, uma vez que a problematização tem como fase final a ação transformadora da realidade.²¹

Encontram-se relatos, entre os artigos pesquisados, que denunciam o conhecimento fragmentado dos docentes quanto à problematização, inclusive, acreditam que a referida metodologia seja a realização de estudo de caso em sala de aula, ou que ela seja baseada em problemas, onde não devem utilizar aulas expositivas e dialogadas; outro

equivoco encontrado foi a dificuldade em distinguir estudo de caso e estudo dirigido.³⁰

Pontua-se que as mudanças de paradigma na educação superior integram um processo contínuo que vem sendo incorporado lentamente, resultando em uma transformação compreendida de modo desigual pelos professores. Faz-se necessário que haja um maior envolvimento docente na busca de conhecimento pedagógico que favoreça a aplicação de metodologias ativas capazes de gerar diferenças qualitativas no processo de ensino-aprendizagem.⁴⁹

Evidencia-se, nessa perspectiva, pelos estudos analisados, a necessidade de investimento em processos pedagógicos que favoreçam a sensibilização e reflexão docente para a mudança, oferecendo, aos professores, um instrumento que os ajude a analisar criticamente o seu trabalho, a compreender melhor as MA's e a desenvolver estratégias adequadas que articulem a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.^{19,25,32,35,43}

Atitudes de docentes da área da saúde sobre as metodologias ativas

Demonstra-se, nos estudos internacionais, uma fase de transição com maior ênfase do uso das MA's e no rompimento com o modelo tradicional de ensino. Aponta-se uma constante motivação somada à oferta de treinamentos do corpo docente, o que gerou um impacto positivo na realização das aulas, desempenho e satisfação dos alunos. Encontram-se muitas dificuldades, como a resistência de alguns professores e alunos à mudança, porém, os estudos mostram uma visão otimista quanto à responsabilidade para a projeção social da docência em saúde.^{16,32,38,40}

Avalia-se que estas afirmativas corroboram estudos que detectaram as características na formação dos docentes da área da saúde, os quais foram formados por um modelo de ensino-aprendizagem fragmentado, biologicista, hospitalocêntrico e com pouca cooperação entre as disciplinas e os setores responsáveis pela resolução de problemas sociais de saúde da população. Favorece-se, por esses fatores, a divisão entre a teoria e a prática.^{39,42-4}

Constatou-se que alguns docentes de graduação na área da saúde enxergam o modelo tradicional como um método que favorece o preparo técnico, considerado como o objetivo principal, fundamental para provas de residência nos cursos de Medicina. Entende-se que há professores, inclusive, que consideram algumas MA's "irritantes" e

"artificiais";²⁶ desse modo, trata-se de uma dificuldade, evidenciada pela maioria dos estudos, em se desvincular do modelo tradicional e adotar práticas pedagógicas progressistas.^{1,32,38,41}

Salienta-se que, entre os 25 artigos que compuseram a amostra deste estudo, apenas dois, de origem internacional, apresentaram relatos de professores que consideraram a reforma curricular tranquila, desafiante e motivadora, e que a descreveram como uma ótima experiência e uma oportunidade de adquirir novos conhecimentos.^{29,31}

Aponta-se que as relações entre os docentes de graduação da área da saúde e a abordagem metodológica utilizada por eles no processo ensino-aprendizagem se desdobra em diferentes sentidos: a facilidade de ser professor no modelo tradicional; a tentativa de inovar na sua ação docente por meio do uso de metodologias ativas e a existência de professores com atitudes favoráveis às MA's.

Mostra-se, nas publicações, que a grande parte dos docentes não prioriza as MA's e utiliza a abordagem tradicional, por julgar esta última como sendo mais fácil. Justificam-se essas declarações pelas experiências vivenciadas pelos docentes em grande parte dos seus períodos enquanto educandos, em que a relação entre professor e aluno ocorre de forma hierarquizada e centrada no professor; portanto, há uma reprodução do processo de aprendizagem ocorrida desde o século XVI até os dias atuais.^{17-8,34,42-3}

Indica-se que os professores tiveram o seu potencial criativo anulado de tal forma que eles não refletem sobre a sua prática profissional docente e desconhecem outras maneiras de ensinar. Constata-se que essa tendência faz com que muitos docentes, mesmo inseridos em instituições com uma proposta pedagógica focalizada na participação ativa do aluno, mantenham uma postura autoritária e de transmissão de conteúdos.^{2,14,17-8,23,26}

Defende-se, nos textos analisados, que o mundo globalizado e informatizado em constantes transformações exige professores tutores que não apenas transmitam conhecimento, mas orientem os seus alunos no sentido de desenvolverem a autonomia, refletindo a realidade na qual estão inseridos, e atuem ativamente sobre ela, transformando-a. Orientam-se, assim, os discursos de alguns professores por uma visão de superação do ensino tradicionalista e curativo, preocupando-se em acompanhar as orientações das DCN's. Entende-se que esses parâmetros são adotados e tentam ser alcançados, na prática, pelos próprios

esforços do docente, o que, muitas vezes, ocorre de forma lenta e incerta.²³

Salienta-se que, nos artigos pesquisados, aqueles que se referiram às tentativas dos professores de romper com o modelo tradicional foram os que mais apresentaram as dificuldades encontradas para efetivar a ruptura: carga horária da disciplina insuficiente; resistência por parte de alguns profissionais da equipe; preocupação e ansiedade em cumprir os conteúdos programáticos; dificuldade em promover aulas mais dinâmicas e atrativas; dificuldade em lidar com a singularidade do estudante; comprometimento da estabilidade do conhecimento acumulado, da segurança e do domínio em ensinar sempre da mesma forma; mais tempo requerido para trabalhar todas as etapas do que em uma aula expositiva e não saber como avaliar competências e habilidades.^{1,13,16,19,21-2,25,33,38,42,45}

Aponta-se, por alguns estudos, diante de tais fatos, que, mesmo que o docente tenha o compromisso com a formação na área da saúde e refute o método fragmentado do modelo tradicional, ele ainda possui dúvidas quanto ao fato de conseguir mudá-lo.^{20,28}

Demonstra-se, por meio do reconhecimento da metodologia tradicional de formação como sendo insuficiente ou inadequada por parte dos docentes, a existência de um momento de transição que requer uma capacitação didático-pedagógica. Torna-se necessária a criação de um movimento para incentivar a formação de docentes do ensino superior em saúde, de modo que se favoreça a instrumentalização do professor para sensibilizá-lo quanto às mudanças de comportamento e de perspectiva no seu trabalho.⁴⁷⁻⁹

Sabe-se que a utilização de MA's na área da saúde é uma prática recente e, por isso, carece de mais pesquisas de investigação na temática explorada, fato evidenciado pelo total de 25 estudos selecionados para esta RI no período de 12 anos. Reconhece-se, portanto, esse fato como uma limitação deste estudo.

Considera-se que os resultados desta RI poderão estimular e fundamentar a prática dos docentes da área da saúde à adoção de MA no processo de ensino-aprendizagem, levando ao aperfeiçoamento dos estudantes, incentivando o trabalho em equipe, de modo a favorecer muitos aspectos para a melhoria da atenção à saúde de acordo com os princípios éticos, com a compreensão da realidade social, cultural e econômica do seu meio e dirigindo as suas ações para a transformação

do meio em que vivem, servindo melhor à sociedade.

CONCLUSÃO

Analisou-se, pelo artigo, a presença das MA's no cotidiano dos docentes por meio da RI de artigos nacionais e internacionais. Buscou-se examinar quais as opiniões, conhecimentos e atitudes dos docentes dos cursos de graduação da área da saúde. Identificou-se, no quesito opinião, a prevalência do modelo tradicional de ensino, destacando-se as fragilidades das instituições de ensino superior para as mudanças pretendidas; no fator conhecimento, os docentes demonstram pouco domínio dos fundamentos das metodologias ativas; no quesito atitude, evidenciaram-se tanto as atitudes imobilistas, quanto favoráveis e de reconhecimento no que tange aos resultados positivos no uso de metodologias ativas.

Concluiu-se, nesta revisão, que são imprescindíveis o rompimento com as metodologias tradicionais da reprodução, consideradas arcaicas, e a orientação para a produção do conhecimento, porém, essa mudança requer a associação com a oferta de melhores instrumentais didáticos que norteiem a ação docente e o apoio das instituições de ensino por meio da reorganização do projeto pedagógico, conduzindo a um currículo integrado e a um sistema de avaliação baseado em competências e habilidades.

Avalia-se que a adoção das MA's ainda é um desafio, haja vista que, dos artigos analisados, emergiram mais dificuldades que facilidades por parte dos docentes no que tange ao uso das metodologias. Justifica-se, assim, a construção do AVA como mais uma estratégia para a sua veiculação.

Considera-se pertinente, como sugestão para futuros trabalhos científicos, a realização de estudos de observação e análise comportamental dos professores de graduação da área da saúde, perante o uso de MA, no sentido de maximizar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, contribuir para a formação de profissionais mais críticos, reflexivos e transformadores da realidade.

REFERÊNCIAS

1. Souza NVD, Penna LHG, Cunha LS, Baptista AAS, Mafra IF, Mariano DCA. Social, economic, and cultural profile of incoming undergraduate students at the school of nursing. Rev Enferm UERJ [Internet]. 2013 Dec [cited 2017 Feb 20]; 21(2):718-22. Available

from:

<http://www.facenf.uerj.br/v21esp2/v21e2a04.pdf>

2. Berbel NN. Active methodologies and the nurturing of students' autonomy. *Semina*. 2011 Jan/June; 32(1):25-40. Doi: 10.5433/1679-0359.2011v32n1p25

3. Fernandes JD, Rebouças LC. A decade of National Curriculum Guidelines for Graduation in Nursing: advances and challenges. *Rev Bras Enferm*. 2013 Sept; 66(Spe):95-101. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672013000700013>

4. Gemignani EYMY. Formação de professores e metodologias ativas de ensino-aprendizagem: Ensinar para compreensão. *Rev Fronteiras Educação* [Internet]. 2012 [cited 2017 Feb 21]; 1(2):1-27. Available from: <http://www.frenteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/article/view/14>

5. Teixeira E, Medeiros HP, Nascimento MHM, Silva BAC, Rodrigues C. Integrative literature review step-by-step & convergences with other methods of review. *Rev Enferm UFPI*. 2013 Dec; 2(Spe):3-7. Doi: <https://doi.org/10.26694/reufpi.v2i5.1457>

6. Soares CB, Hoga LAK, Peduzzi M, Sangaleti C, Yonekura T, Silva DRA. Integrative review: concepts and methods used in nursing. *Rev esc enferm USP*. 2014 Apr; 48(2):329-39. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420140002000020>

7. Melnyk BM, Fineout-Overholt E. Making the case for evidence-based practice and cultivating a spirit of inquiry. In: Melnyk BM, Fineout-Overholt E. *Evidence-based practice in nursing & healthcare. A guide to best practice* [Internet]. 2nd ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2005 [cited 2018 June 15]. p. 3-24. Available from: <http://file.zums.ac.ir/ebook/208-Evidence-Based%20Practice%20in%20Nursing%20&%20Healthcare%20-%20A%20Guide%20to%20Best%20Practice,%20Second%20Edition-Be.pdf>

8. Lima MCRAD. Estratégias para o controle da tuberculose no sistema prisional: revisão integrativa. Ribeirão Preto [dissertation] [Internet]. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2015 [cited 2017 Mar 10]; Available from: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2/22133/tde-08052015-165959/publico/MonicaCristinaRibeiroAlexandreDauriadeLima.pdf>

9. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 2011.

10. Oliveira DC. Theme/category-based content analysis: a proposal for

systematization *Rev Enferm UERJ* [Internet]. 2008 Oct/Dec [cited 2018 June 15]; 16(4):569-76. Available from:

<http://www.facenf.uerj.br/revista/v16n4/v16n4a19.pdf>

11. Albino RM, Tomazzoni RGC, Rodrigues NC, Silva GA, Riegenbach V, Grosseman S, Silva CAJ. Percepções de professores da primeira e segunda fase do curso de graduação em medicina sobre o novo currículo da Universidade Federal de Santa Catarina. *ACM arq catarin med*. [Internet]. 2004 [cited 2017 Mar 10]; 33(4):34-41. Available from: <http://www.acm.org.br/revista/pdf/artigos/187.pdf>

12. Secco LG, Pereira MLT. An analysis of the concept of the quality of teaching among course coordinators in the Sao Paulo schools of dentistry. *Interface comun saúde educ*. 2004 Mar/Aug; 8(15):313-30. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832004000200010>

13. Marques MFM. Entre a continuidade e a inovação. O ensino superior de Enfermagem e as práticas pedagógicas dos professores de Enfermagem. *Rev Lusófona Educação* [Internet]. 2005 [cited 2017 Mar 12]; 5(5):153-71. Available from: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n5/n5a09.pdf>

14. Silva KL, Pimenta AM. You never forget your first experience as a teacher... *REME rev min enferm*. 2007; 11(4):465-69. Doi: <http://www.dx.doi.org/S1415-27622007000400019>

15. Teófilo TJS, Dias, MSA. Teachers' and students' notions regarding teaching-learning methodologies: analysis on the case of the nursing course at the State University of Vale do Acaraú, in Sobral, Ceará. *Interface comun saúde educ*. 2009 July/Sept; 13(30):137-51. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832009000300012>.

16. Moreno-López LA, Somacarrera-Pérez ML, Díaz-Rodríguez MM, Campo-Trapero J, Cano-Sánchez J. Problem-based learning versus lectures: Comparison of academic results and time devoted by teachers in a course on Dentistry in Special Patients. *Med Oral Patol Oral Cir Bucal*. 2009 Nov; 12(2):583-87. PMID: [19680208](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19680208/)

17. Perim GL, Abdalla IG, Aguilar-da-Silva RH, Lampert JB, Stella RCR, Costa NMSC. Teaching development and medical education. *Rev Bras Educ Méd*. 2009; 3(Suppl 1):70-82. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022009000500008>

18. Lazzarin HC, Nakama L, Cordoni Júnior L. Perceptions of dentistry teachers in the

teaching and learning process. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2010; 15(1):1801-10. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232010000700092>.

19. Costa NMSC. Pedagogical training of medicine professors. *Rev Latino-Am Enferm*. 2010 Jan/Feb; 18(1):102-8. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692010000100016>

20. Pereira WR, Chaouchar SH. Identification of new pedagogical practices in the perception of nursing professors. *Ciênc Cuid Saúde*. 2010 Jan/Mar; 9(1):99-106. Doi: [10.4025/ciencucidsaude.v9i1.10533](http://dx.doi.org/10.4025/ciencucidsaude.v9i1.10533)

21. Santana FR, Nakatani AYK, Freitas RAMM, Souza ACS, Bachion MM. Care completeness: conceptions and practice of nursing graduation professors in Goiás State.. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2010 June; 15(1):1653-64. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232010000700077>

22. Backes DS, Marinho M, Costenaro RS; Nunes S, Rupolo I. Rethinking the to be a nurse teacher in the perspective of the complex thought. *Rev Bras Enferm*. 2010 May/June; 63(3):421-6. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672010000300012>

23. Pereira WR, Tavares CMM. Pedagogical practices in nursing teaching: a study from the perspective of institutional analysis. *Rev esc enferm USP*. 2010 Dec; 44(4):1077-84. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342010000400032>

24. Lorenzo DJF, González AB, López RL. Teacher Evaluation in the new University Degrees. *Index Enferm*. 2011 Jan/June; 20(1):106-10. Doi: <http://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962011000100022>

25. Costa EQ, Ribeiro VMB. Analysis of a curricular reform process experienced by teachers of nutrition. *Ciênc educ (Bauru)*. 2012; 18(3):657-73. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132012000300011>

26. Souza MCC, Otoni A, Santos LL, Campos LG, Oliveira VJ. Workshop on the teaching project of the nursing course: reflecting on innovations, challenges and potential. *Referência*. 2012 Dec; 3(8):67-73. Doi: <http://dx.doi.org/10.12707/R111128>

27. Limberger JB. Active teaching-learning methodologies for pharmaceutical education: a report on experience. *Interface comun saúde educ*. 2013 Oct/Dec; 17(47):969-75. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622013.3683>

28. Rodrigues JA, Rocha LS, Anjos DS, Cavalcante LPF, Rozendo CA. Pedagogical trends: conflicts, challenges and perspectives of nursing teachers. *Rev Bras Educ Méd*. 2013 July/Sept; 37(3):333-49. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022013000300005>

29. Paslawski T, Kearney R, White J. Recruitment and retention of tutors in problem-based learning: why teachers in medical education tutor. *Can Med Educ J*. 2013 Mar; 4(1):49-58. PMID: [26451200](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26451200/)

30. Paim AS, lappe NT, Rocha DLB. Teaching methods used by teachers of nursing: focus on questionable methodology. *Enferm Glob* [internet]. 2015 Jan [cited 2017 Mar 12]; 37:153-169. Available from: http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v14n37/pt_doce_ncia2.pdf

31. Aboonq M. Perception of the faculty regarding problem-based learning as an educational approach in Northwestern Saudi Arabia. *Saudi Med J*. 2015 Nov; 36(11):1329-35. Doi: [10.15537/smj.2015.11.12263](http://dx.doi.org/10.15537/smj.2015.11.12263)

32. Santelices L, Williams C, Soto M, Dougnac A. Evaluation of a teaching training program implemented in a faculty of medicine. *Rev Méd Chile*. 2015 Sept; 143(9):1152-61. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872015000900008>

33. Raymundo CS, Varjabedian D, Guazzelli ME, Akerman M. The deployment of the competency based curriculum in undergraduate physiotherapy: the integrality as the driver axis. *ABCS Health Sci*. 2015; 40(3):220-8. Doi: <http://dx.doi.org/10.7322/abcshs.v40i3.799>

34. Monteguti BR, Diehl EE. Pharmacy education in southern brazil: preparing pharmacists for the unified health system? *Trab Educ Saúde*. 2016 Jan/Mar; 14(1):77-95. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00008>

35. Freitas DA, Santos SEM, Lima LVS; Miranda, L.N; Vasconcelos, E.L; Nagliate, P.C. Teachers' knowledge about teaching-learning process and its importance for professional education in health. *Interface comun saúde educ*. 2016; 20(57):437-48. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622014.1177>

36. Guedes MJP, Alves NB, Wyszomirska RMAF. Teaching and practice of physical therapy applied to vocational training of the child. *Fisioter Mov*. 2013 Apr/June; 26(2):291-305. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-51502013000200006>

37. Eupierre YS, Mesa EC, Pérez YG. Qualifications of teachers to lead the

teaching-learning process using levels of assimilation. Edumeccentro [Internet]. 2013 May/Aug [cited 2018 July 15]; 5(3):95-107. Available from: <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v5n3/edu07313.pdf>

38. Carácio FCC, Conterno LO, Oliveira MAC, Oliveira ACH, Marim MJS, Braccialli LAD. The experience of a public institution in the training of health professionals to work in primary care. *Ciênc Saúde Coletiva*. 2014 July; 19(7):2133-42. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232014197.08762013>

39. Machado MLP, Oliveira DLLC, Manica ST. Extended nursing consultation: education possibilities for the practice of integrality in health. *Rev Gaúcha Enferm*. 2013 Dec; 34(4):53-60. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1983-14472013000400007>

40. Tshibwabwa ET, Cannon J, Rice J, Kawooya MG, Sanii R, Mallin R. Integrating Ultrasound Teaching into Preclinical Problem-based Learning. *J Clin Imaging Sci*. 2016 Sept; 6(1):38. Doi: [10.4103/2156-7514.190897](http://dx.doi.org/10.4103/2156-7514.190897)

41. Almeida MTC, Batista NA. Teaching through active learning methods in medical training. *Rev Bras Educ Med*. 2011 Oct/Dec; 35(4):468-76. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v35n4/a05v35n4>

42. Mesquita SKC, Meneses RMV, Ramos DKR. Active teaching/learning methodologies: difficulties faced by the faculty of a nursing course. *Trab Educ Saúde*. 2016; 14(2):473-86. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sip00114>.

43. Meira MDD, Kurcgant P. Nursing education: training evaluation by graduates, employers and teachers. *Rev Bras Enferm*. 2016 Jan/Feb; 69(1):10-5. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167.2016690102i>

44. Sena RS, Leite JCA, Silva KL, Costa FM. Uni Project: a background in which to learn, think and build interdisciplinarity in teaching nursing. *Interface comun saúde educ*. 2003 Aug; 7(13):79-90. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832003000200006>.

45. Barreto NAP, Xavier AREO, Sonzogni MC. Tutors' Perception of their Assessment by Students of a Medical Course. *Rev Bras Educ Méd*. 2017 Apr/June; 41(2):221-30. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v41n2rb20160026>

46. Rodrigues RM, Caldeira S. Movements in high education, in health and nursing education. *Rev Bras Enferm*. 2008 Sept/Oct; 61(5):629-36. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672008000500016>

47. Ruslai NH, Salam A. PBL triggers in relation to students' generated learning issues and predetermined faculty objectives: study in a Malaysian public university. *Pak J Med Sci* [Internet]. 2016 [cited 2017 May 29]; 32(2):324-8. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4859015/pdf/PJMS-32-324.pdf>

48. Pereira WR, Ribeiro MRR, Santos NC, Depes VBS. Pedagogical practices, processes of subjectification and desire to learn from the institutionalist perspective. *Acta Paul Enferm*. 2012; 25(6):962-8. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002012000600021>

49. Backes VMS, Moya JLM, Prado ML, Menegaz JC, Cunha AP, Francisco BS. Expressions of pedagogical content knowledge of an experienced nursing teacher. *Texto contexto-enferm*. 2013 July/Sept; 22(3):804-10. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072013000300029>

Submissão: 01/05/2018

Aceito: 25/01/2019

Publicado: 01/03/2019

Correspondência

Lorena dos Santos Soares
Universidade Federal do Amazonas
Rua Terezinha, 495 - Adrianópolis
CEP: 69057-070 – Manaus (AM), Brasil