

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE ENFERMAGEM ACERCA DO USO DE METODOLOGIAS ATIVAS

Tatiane Aparecida Batista*

Cristovam da Silva Alves¹

Resumo: Os estudos sobre metodologias ativas afirmam que métodos mais dinâmicos de ensino contribuem para a formação de alunos autônomos no seu processo de ensino-aprendizagem. A utilização dessas práticas metodológicas contribui no processo integrativo dos aprendizes e na formação do pensamento crítico e reflexivo. Diante do exposto a pesquisa em questão, de caráter qualitativo, é parte de uma dissertação de mestrado em educação que está sendo desenvolvida nos anos de 2019 e 2021, na qual aborda-se o uso das metodologias ativas no curso superior em enfermagem e visa verificar a importância de práticas ativas nesse curso de graduação e seus reflexos sobre a formação do docente enfermeiro do ensino técnico, visto que os enfermeiros professores, na maioria dos casos, não possuem formação pedagógica para executar atividades docentes. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado entrevistas com professores enfermeiros, questionário com os alunos da graduação de enfermagem e grupo com docentes enfermeiros da Educação Profissional Técnica. A pesquisa está sendo realizada no Vale do Paraíba, região do interior do Estado de São Paulo. Para análise dos dados será utilizado os núcleos de significação.

Palavras-Chaves: Enfermagem; Percepção Docente; Metodologias Ativas.

IMPORTANCE OF ACTIVE METHODOLOGIES IN THE NURSING COURSE: PRESENTATION OF A RESEARCH ROUTE

Abstract: Studies on active methodologies claim that more dynamic teaching methods contribute to the formation of autonomous students in their learning process. The use of these methodological practices contribute to the integrative process of the learners and to the formation of critical and reflective thinking. Based on the previous information, the present paper, of a qualitative character, is part of a master's dissertation in education that is being developed in the year 2021, in which the use of active methodologies in higher education in Nursing is addressed and aims to verify the importance of active practices in this undergraduate course, since nurse teachers, in most cases, do not have pedagogical training to perform teaching activities. As a data collection instrument, interviews with nursing professors and a questionnaire with undergraduate nursing students will be used. The research will be carried out at a University of Vale do Paraíba, a region in the countryside of the State of São Paulo. For data analysis, the meaning cores will be used.

* **Autora correspondente**

Mestranda em Educação pela Universidade de Taubaté (UNITAU), Taubaté, Brasil. E-mail: tatianeabatista25@hotmail.com

1. Doutor em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); professor colaborador na Universidade de Taubaté (UNITAU), Taubaté, Brasil. E-mail: cristovam-alves@uol.com.br

Submissão: 30/10/2021

Aceite: 14/11/2021

Como citar:

BATISTA, T. A.; ALVES, C. da S. Percepção dos professores de Enfermagem acerca do uso de Metodologias Ativas. **Docent Discunt**, v. 2, n. 2, p. 106-117, 2021. <https://doi.org/10.19141/2763-5163.docentdiscunt.v2.n2.p106-117>

Keywords: Nursing, University Education, Active Methodologies.

Há anos têm-se investigado sobre indagações relacionadas com a educação em saúde nos estabelecimentos educacionais de ensino superior, constata-se que as instituições de ensino necessitam de metodologias que consigam adaptar e ajustar o profissional formado de acordo com os princípios do sistema de saúde e que este execute uma assistência com excelência aos indivíduos. É notório a necessidade de se criar mecanismos para um serviço que contribua para um acolhimento eficaz e que assegure a satisfação da clientela assistida (MELLO; ALVES; LEMOS, 2014).

Diante do exposto, Hauschild e Vivian (2017) afirmam que é constatado uma época de inovação na educação, em que se percebe um empenho pela qualidade do ensino prestado, aperfeiçoamento de habilidades e competências profissionais, além do desenvolvimento de métodos diferenciados de ensino que objetiva capacitar profissionais formados a um mercado de trabalho que está em plena expansão e cada vez mais disputado.

Partindo dessas considerações é importante definir metodologias ativas, Suhr (2016, p. 8) ao explicar o termo faz uma relação com os métodos passivos de aprendizagem. Esse autor define metodologias ativas como “[...] conjunto de propostas diversas que têm em comum o fato de se contraporem à metodologia expositiva, considerada responsável pela postura passiva e heterônoma do aluno”.

Ainda sobre a definição do termo metodologia ativa, Schliemann e Antônio (2016) asseveram que é uma ação pedagógica que possui diretrizes que objetiva a autonomia do discente e propõe que o educando seja o protagonista do seu contexto educacional, devendo ser centralizada na realidade e em seu escopo profissional. Morán (2015) afirma também que as metodologias ativas são a base para procedimentos mais desenvolvidos de reflexão, associação cognitiva e construção de novas práticas. O autor ratifica também que o aprendizado ocorre a partir de problemas e situações reais, na qual os discentes ao realizá-las no curso terão uma prévia do que será vivenciado durante sua atuação profissional.

Diante do exposto, vale ressaltar que o profissional docente exerce papel crucial no processo de ensino-aprendizagem dos discentes e sobre a atuação do professor, Morán (2015, p. 24) indica que este atua no papel de “curador e de orientador”, visto que o mesmo seleciona o que é mais primordial para aprender, diante de um leque de opções disponíveis. O termo curador também se justifica devido ao fato de o docente cuidar, apoiar, acolher e estimular os alunos, processo que demanda professores preparados e valorizados pelos estabelecimentos educacionais.

Ainda sobre a formação de professores, Bulgraen (2010) defende que o educador deve apropriar-se da atribuição de docente e transmissor de conhecimento, sendo o mediador e orientador da aprendizagem dos educandos. Deve fazer o elo entre o discente e o conhecimento, colaborando no desenvolvimento do processo de formação de raciocínio crítico e indagações sobre si mesmo.

Outra contribuição sobre a formação dos professores é escrita por Rosemberg (2002 *apud* SILVA, 2019), que confirma que é usual se deparar com educadores bacharéis que exercem atividades como educadores em estabelecimentos de ensino, contudo não dispõem de formação pedagógica adequada para realizarem a prática docente. Esse fato justifica-se devido ao processo de admissão desses profissionais nas escolas, visto que leva, na maioria das vezes, em consideração a validação do conhecimento técnico-científico e não consideram a aptidão pedagógica do indivíduo contratado. Com base nessa concepção, Cyrino e Toralles-Pereira (2004) referem que a necessidade de modificação do currículo educacional na saúde é de conhecimento internacional e que regularmente os estabelecimentos educacionais são incentivados a focar em questões que reconheçam e assegurem a qualidade da prestação do trabalho à saúde.

Com relação à área da saúde desde a década de 80 era evidente o despreparo dos profissionais da área na assistência oferecida aos clientes, devido à divergência que existe entre a formação acadêmica dos professores e a realidade profissional vigente, salientado ainda mais a necessidade e urgência em repensar em métodos de ensino que contribua para uma formação eficaz aos profissionais da área da saúde, conforme afirma Sobral e Campos (2012).

Diante dos argumentos supracitados, a pesquisa visa a suscitar questões relevantes sobre o uso das metodologias ativas nos cursos de graduação em enfermagem, visto que tais métodos podem contribuir no processo formativo do educando, formando um profissional com raciocínio crítico e reflexivo, capaz de prestar um atendimento eficaz e que proporcione resolubilidade e satisfação dos clientes atendidos.

As metodologias ativas

A sociedade atual requer desafios diferenciados no processo de ensino-aprendizagem, pois nos últimos anos constatou-se uma alteração no processo de aquisição e formação do conhecimento. O acesso às informações estão mais ágeis e os dados sofrem alterações constantemente, sendo necessário atualizações frequentes pelos indivíduos, conforme corrobora Cruz (2008). Diante desse cenário de constante modificações de informações e conforme afirmam Mitre *et al.* (2008), estudiosos debatem sobre a necessidade de alteração dos currículos de ensino-aprendizagem, buscando a restauração do papel social e na área da saúde discutem sobre o perfil do profissional que estão formando.

Pensando nesse contexto, as metodologias ativas possibilitam ao aluno assumir o protagonismo de seu processo de ensino-aprendizagem, tornando-se participativo, de forma a construir o pensamento reflexivo e crítico. Nesse processo a atuação dos discentes precisa ser permanente e realizada de maneira flexível, interligada e híbrida, conforme aponta Bacich e Morán (2018). Ainda sobre o uso de métodos ativos de aprendizagem Perini, Fonseca e Gnap (2017, p. 2) trazem a seguinte contribuição:

a metodologia é dita significativa quando uma nova informação adquire significados para o aprendiz como uma forma de ancoragem destes aspectos relevantes com a estrutura cognitiva preexistente no indivíduo. Neste tipo de aprendizagem significativa o novo conhecimento interage com um conhecimento prévio.

Para desenvolver tais atividades, uma peça fundamental é o papel exercido pelo professor na mediação do processo de construção do pensamento crítico e analítico do aprendiz. Para isso é preciso verificar a prática didática a ser utilizada na aula. Essa prática deve ser escolhida de forma coerente e consciente. Essa interação entre docentes e discentes é importante para que ocorra, de fato, uma aprendizagem significativa, buscando sempre a autonomia do estudante e a ressignificação dos conhecimentos já adquiridos (BORGES; ALENCAR, 2014).

Em analogia ao que foi escrito no parágrafo anterior, Haydt (2011) diz que compete ao professor, através da interação em sala de aula, ajudar o aprendiz a converter a curiosidade em esforço cognitivo, alterando, dessa forma, um conhecimento desalinhado e fragmentado em um saber preciso e organizado. Haydt traz também a seguinte afirmação sobre o processo de ensino-aprendizagem:

os procedimentos de ensino devem, portanto, contribuir para que o aluno mobilize seus esquemas operatórios de pensamento e participe ativamente das experiências de aprendizagem, observando, lendo, escrevendo, experimentando, propondo hipóteses, solucionando problemas, comparando, classificando, ordenando, analisando, sintetizando etc. (2011, p. 106).

Na área da saúde é notório a necessidade de alteração da prática pedagógica e do currículo, visto que até mesmo as diretrizes curriculares para o curso de graduação em enfermagem já sinalizaram tal necessidade. Nesse novo cenário, o ensino e a aprendizagem devem focar em atividades que proporcionem transformações no contexto social que o discente está inserido e o processo formativo deve estar vinculado com a realidade vivenciada pelos educandos (RODRIGUES; SOBRINHO, 2007).

Pensando nesse contexto e levando em consideração a atuação pedagógica do professor enfermeiro, observa-se no processo formativo desse profissional uma formação tradicionalmente voltada para a assistência ao paciente, não sendo constatado, na maioria dos casos, um preparo e conhecimento das particularidades do trabalho pedagógico e didático, conforme indica Rodrigues e Sobrinho (2007).

Ancorados nessa concepção, Benito *et al.* (2012) referem que o trabalho na área da saúde realizado pelo profissional enfermeiro não deve ser focado apenas nas questões técnico-científico, mas sim deve buscar uma visão holística, de forma a pensar reflexivamente, averiguar problemas, além de buscar soluções para as variadas adversidades,

Diante do exposto, Medeiros (2001 *apud* TEÓFILO; DIAS, 2009) corrobora que no processo de ensino-aprendizagem na área da saúde ocorre um enaltecimento da técnica, o que gera, como consequência, uma aprendizagem superficial. Partindo desse contexto, entende-se que a memorização das informações, que tem como base a técnica, não garante a concretização do pensamento total e integral.

Assim sendo, para uma aprendizagem significativa é necessário elaborar e propiciar ambientes em que a interação esteja presente.

Vale ressaltar que para que ocorra essa integração e para que a aprendizagem seja realmente efetiva é necessário planejamento por parte dos docentes. Hadyt (2011) já afirmava que o ato de planejar e programar as atividades está cada vez mais presente no cotidiano do ser humano. Takahashi e Fernandes (2004) referem também que o professor deve possuir planejamento, organização e ter um direcionamento adequado das atividades que integra o processo de construção e formação do conhecimento dos discentes.

Metodologia

A pesquisa foi orientada pela abordagem qualitativa, ou seja, conforme afirmam Strauss e Corbin (2008) as pesquisas de caráter qualitativo não são analisadas pelos dados estatísticos, mas sim levam em consideração as experiências vividas, questões emocionais, sentimentos, comportamentos e outros dados relevantes sobre os partícipes envolvidos na coleta de dados.

Outra informação sobre as pesquisas qualitativas é quanto à preocupação do pesquisador com o processo social, procurando verificar e analisar o contexto do objeto de estudo, busca-se assim uma interatividade empática de forma a almejar uma percepção do fenômeno estudado. Nesse tipo de estudo não se objetiva listar ou mensurar eventos, mas sim procurar como essência desse tipo de pesquisa uma compreensão diferenciada através de um processo interativo entre pesquisa e pesquisador, na qual, foca-se em interpretar os fenômenos averiguados pelo pesquisador (NEVES, 1996).

Este artigo aborda parte de uma dissertação ainda em desenvolvimento e focará em resultado parcial da análise de um dos núcleos de significação sistematizado com base nos dados obtidos através das entrevistas e dos grupos focais realizados com docentes do ensino superior e técnico em enfermagem. Outrossim, em razão da pesquisa ter utilizado seres humanos para a coleta de dados, foi submetida e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme CAAEE 39627220.7.0000.5501. Esse propósito teve como objetivo assegurar e defender os interesses dos partícipes do trabalho, além de garantir a integridade e dignidade, auxiliando para o andamento da pesquisa dentro dos critérios éticos e legais.

Como forma de garantir os princípios éticos da pesquisa foi aplicado a todos os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Também foi utilizado o Termo de Uso de Imagem, pois as entrevistas e os grupos focais foram gravados para transcrição e análise dos dados posteriormente.

A pesquisa foi desenvolvida em uma universidade localizada no interior do estado de São Paulo, região do Vale do Paraíba, na qual os partícipes consistiam em professores enfermeiros da graduação em enfermagem, estudantes do referido curso e docentes do nível técnico, escolhidos por indicação de forma aleatória para a realização do grupo focal, via Snowball, ou seja, amostragem não probabi-

lística na escolha dos participantes da pesquisa. Diante do exposto foi aplicado um questionário de identificação via Google Forms para todos os professores, seguido de entrevista com dois professores de graduação e realizado três encontros focais com cinco docentes do nível técnico em enfermagem via Zoom que flutuaram nos participações dos encontros. Concomitantemente, foi aplicado questionários aos estudantes da referida graduação.

Vale ressaltar que os dados da pesquisa foram coletados de forma on-line devido à pandemia do Coronavírus que ocorria no período, requerendo o isolamento social dos cidadãos como medida preventiva para a disseminação da doença e como forma de garantir a segurança dos partícipes. A análise dos resultados foi fundamentada na teoria metodológica da Psicologia Sócio-histórica, em consonância com os pressupostos do Materialismo Histórico-dialético, conforme os embasamentos nos trabalhos desenvolvidos pelo psicólogo russo Lev Semyonovich Vigostski (1896-1934) e seus seguidores. Diante do exposto, utilizou-se os núcleos de significação para a análise dos dados coletados. Conforme afirmam Aguiar e Ozella (2013), esta opção metodológica é um instrumento recomendado para entrevistas, visto que é um recurso rico e que possibilita acesso ao psíquico dos partícipes, sobretudo aos sentidos e significados das informações obtidas.

Ainda sobre os núcleos de significação, Aguiar e Ozella (2013) referem que na condução desse processo metodológico, os dados coletados são submetidos a sistemáticas leituras flutuantes para agrupar os pré-indicadores pelas suas similitudes, complementaridade e pela contradição, assim sendo, essas aglutinações resultará nos indicadores que são imprescindíveis na identificação dos conteúdos e junção das ideias, de forma a mostrarem o fundamento das informações exposta pelo partícipe.

Diante do exposto, o artigo em questão se refere a análise e explanação de um dos núcleos de significação encontrado na pesquisa, núcleo este intitulado como a “Aplicabilidade das metodologias ativas e principais práticas utilizadas”.

Aplicabilidade das metodologias ativas e as principais práticas utilizadas

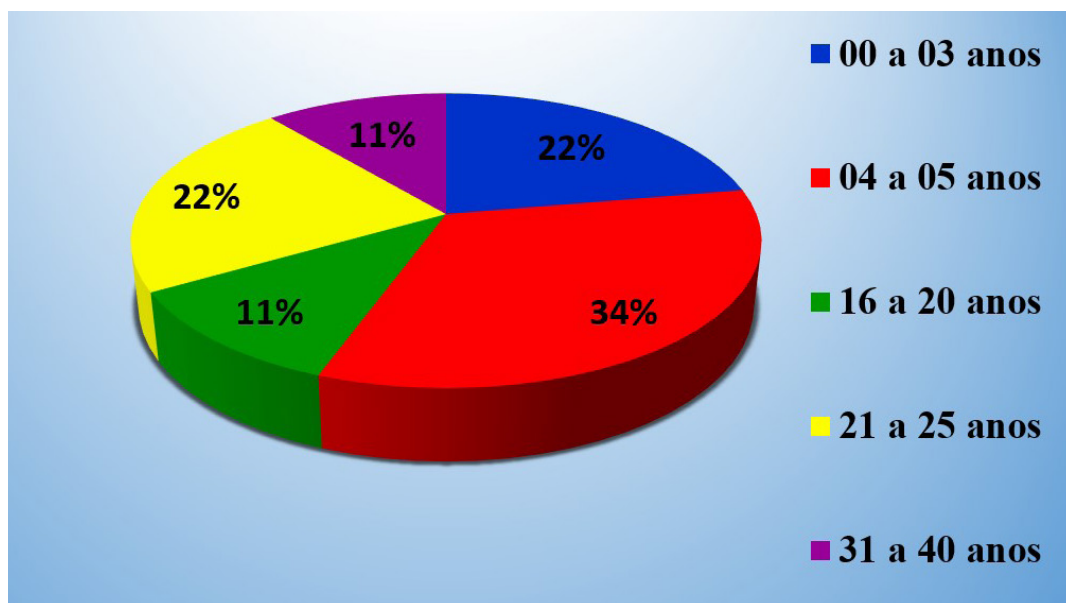
Conforme já exposto o capítulo que se discorre se refere a um dos núcleos de significação encontrado na pesquisa de dissertação intitulada “Aplicabilidade das metodologias ativas no ensino em enfermagem: significações e percepções”.

Participaram da pesquisa o total de sete docentes: dois do nível superior e cinco da educação básica, da modalidade educação profissional, entrevistou-se os dois docentes do nível superior e os cinco docentes da educação básica fizeram parte dos encontros dos grupos focais. Na caracterização dos docentes constatou-se a predominância do sexo feminino, visto que 78% correspondiam a esse gênero. Em relação à idade dos docentes participantes a amostra foi heterogênea, pois a idade oscilou entre 26

anos a mais de 60 anos, porém vale ressaltar que a idade mais predominante foi entre 41 a 50 anos, o que correspondeu a 34% da amostra.

Com relação ao tempo de docência o percentil de maior prevalência foi de 4 a 5 anos de docência, o que representava o montante de 34% da amostra, seguido de 22% que possuíam entre 21 e 25 anos de docência. Na pesquisa foi constatado uma variação grande do tempo de docência dos professores, conforme Figura 01.

Figura 1 - Tempo de docência em anos



Fonte: informações coletadas e tabuladas pela pesquisadora em 2021

Essa breve caracterização dos docentes que participaram da pesquisa nos possibilita compor parte do cenário contextual da atuação profissional dos participantes, necessária à aproximação do núcleo de significação que agora passamos a analisar. A formação do núcleo de significação “Aplicabilidades das metodologias ativas e principais práticas utilizadas” recorreu a três indicadores de referência, a saber:

- **Indicador 01:** Percepção dos docentes sobre as metodologias ativas.
- **Indicador 02:** Abordagens pedagógicas utilizadas pelos docentes de enfermagem.
- **Indicador 03:** A experiência profissional e a importância de inovar a prática.

Sobral e Campos (2012) afirmam que as metodologias ativas devem possuir práticas baseadas em ações críticas e reflexivas e buscar estimular os discentes a procurarem o conhecimento, contribuindo para uma formação autônoma e participativa, de forma que os aprendizes se tornem protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, levando o docente nesse processo a atuar como mediador. Pensan-

do nesse contexto, os docentes através dos relatos mostram que possuem conhecimento sobre o que é metodologia ativa, como observa-se nos trechos abaixo:

São metodologias que faz com que o aluno trabalhe, que o aluno busque o conhecimento, que os alunos divida depois de uma pesquisa, aquele conhecimento de várias maneiras diferentes (Paulo Freire).

Metodologia ativa é o aluno estar participando, o aluno ser protagonista da situação, dessa forma, você dá essas coordenadas para ele poder seguir em frente, tirando dúvidas, orientando (John Dewey).

O que eu entendo sobre metodologia ativa, é que é um processo amplo que possui como principal característica a inserção do aluno como agente principal responsável pela sua aprendizagem (Nóvoa).

Então para mim, a metodologia ativa são várias maneiras que eu estabeleço, onde eu não sou o dono do saber, eu não levo a finalização para sala, mas sim eu instigo a sala, o aluno a buscar e a gente fazer a finalização junto. Eu entendo metodologia ativa nesse sentido, da criação junto com o professor e o aluno ou docente e discente junto chegando a um denominador comum. E posso usar várias maneiras de trabalhar (Paulo Freire).

Vale ressaltar que os nomes dos docentes, cujas falas foram aqui apresentadas, se referem a nomes importantes da educação brasileira e mundial, como forma de garantir o anonimato dos docentes que participaram da pesquisa.

Em continuidade, na análise dos trechos percebe-se que os docentes têm noção do que são metodologias ativas e sabem seus principais conceitos, pois utilizam palavras que são cruciais na definição de metodologias ativas, como “[...] aluno busque o conhecimento [...]”, “[...] aluno ser protagonista [...]”, “[...] inserção do aluno como agente principal responsável pela sua aprendizagem [...]”. Assim sendo, é notório a percepção dos discentes sobre a definição de métodos ativos de aprendizagem e o papel do discente na aprendizagem.

Com relação às práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes, referenciado no Indicador 02, consistem em um desafio para o docente, devido à variedade de opções existente e na verificação de uma metodologia que melhor auxilie na participação ativa dos discentes, além da necessidade de conciliar práticas de aprendizagem que despertem o interesse do aluno, contribuindo para que se atinja o objetivo proposto. Diante do exposto, os educandos foram questionados em relação aos principais métodos de ensino que costumam utilizar em suas aulas. Abaixo segue trechos das falas dos discentes sobre as metodologias ativas utilizadas.

Eu gosto bastante de estudo de caso, eu gosto de leitura de artigos para a gente discutir, eu gosto de análise de filme, a gente ver um filme e analisar (Paulo Freire).

As metodologias ativas que eu mais trabalho e as que eu me lembro são a metodologia por projeto, o World Café, que eu costumo usar e a sala de aula invertida, trabalhamos bastante com essas (José Pacheco).

Uma coisa que usamos muito também é a experimentação e a simulação. Além dos estudos de caso, fazemos a questão da simulação, montamos um cenário, eles simulam a situação e depois fazemos o *briefing*, que é a avaliação daquele cenário, é bem legal também (José Pacheco).

Tem uma aula de geriatria que eu gosto muito e eu faço um baile dos idosos onde eu vou falar de DSTs e ISTs e eu realmente ponho a sala como se fosse um baile mesmo, com aquelas músicas nostálgicas, um bailão da terceira idade (Anísio Teixeira).

Através dos relatos acima percebe-se que os docentes inovam na prática pedagógica e buscam métodos de ensino que estimulam os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Como exemplo temos o estudo de caso mencionado pelos docentes enfermeiros, conforme afirmam Silva *et al.* (2014), é uma estratégia de ensino que apresenta crescimento constante no ensino em enfermagem, sendo considerado uma tática de ensino problematizadora e que possibilita discussões sobre o tema abordado e contribui no processo de tomada de decisão. Outra prática referida pelos docentes foi a sala de aula invertida, estratégia definida por Schneider *et al.* (2013, p. 71), como:

possibilidade de organização curricular diferenciada, que permita ao aluno o papel de sujeito de sua própria aprendizagem, reconhecendo a importância do domínio dos conteúdos para a compreensão ampliada do real e mantendo o papel do professor como mediador entre o conhecimento elaborado e o aluno.

Diante dos excertos acima expostos, a sala de aula invertida foi uma metodologia ativa citada pelos docentes, que contribui na aprendizagem autônoma dos discentes, visto que estes precisam dominar o assunto previamente para explicar o conteúdo junto ao docente e aos demais colegas da classe. Com relação ao Indicador 03 “A experiência profissional e a importância de inovar a prática” pode-se destacar os seguintes trechos de falas dos professores enfermeiros:

Eu procuro inovar nas minhas práticas, às vezes não consigo como eu queria, mas eu procuro, sim. Os meninos brincam que eu sou empreendedora, que eu tenho muitas ideias, mas eu gosto de buscar, nem sempre eu consigo colocar tudo, por falta de tempo, por falta de local, material, mas eu gosto sim e me considero uma buscadora (Paulo Freire).

Com o passar dos anos, quanto mais anos você tem dentro da academia, mais você trabalha metodologias ativas, isso no meu caso, porque existem professores que se fixam mais nos slides e eu não, cada vez mais eu corro do slide e ficando mais velha nessa parte de discussão (Paulo Freire).

Eu acho que a gente inova todo dia. Eu acho que ser professor e falar “professor inovador”, é pleonasma. Ele está se inovando, se renovando e se reinventando (Anísio Teixeira).

Eu acho que eu tenho muito a melhorar ainda, eu tento levar alguma coisa nova, tento ser esse professor inovador, mas eu acho que eu ainda preciso melhorar muita coisa, eu preciso ainda descobrir muita coisa (Skinner).

Nesse indicador percebe-se argumentos distintos entre si, alguns docentes se consideram inovadores, devido ao fato de serem professores, visto que requer inovação e desafios diários. Uma das participantes relacionou a questão da experiência com a prática, outros alegam que ainda precisam melhorar na questão de inovação. Como foi relatado na caracterização da amostra, o perfil de professores entrevistados foi heterogêneo, sendo composto por professores com uma maior carga de experiência e docentes novos com pouco tempo de atuação na área, o que pode ter contribuído para a divergência das respostas.

Resultados parciais obtidos na análise intranúcleo de significação

Conforme abordado previamente, diversos autores têm se dedicado a dialogar sobre os benefícios da utilização das metodologias ativas como prática didática eficiente, pois elas contribuem para a formação de um aluno autônomo no seu processo de ensino-aprendizagem, além de essas metodologias proporcionarem uma atuação mais dinâmica e ativa aos discentes.

A análise intranúcleo realizada no núcleo de significação “Aplicabilidades das metodologias ativas e principais práticas utilizadas” indicou a pertinência das definições de metodologias ativas relatadas pelos docentes, tanto da graduação, quanto dos cursos técnicos de enfermagem. Tal evidência foi demonstrada por eles ao citarem palavras-chave que envolvem as práticas ativas de aprendizagem. Constatou-se também que os docentes conseguem aplicar estas metodologias nas práticas de sala de aula, visto terem relatado métodos comuns utilizados nas metodologias ativas, como sala de aula invertida, estudo de caso e outras metodologias aplicadas de forma ativa.

Na questão da inovação da prática pedagógica e experiência profissional, a análise intranúcleo de significação apontou variação nas respostas, visto que foi citada a condição do professor pela natureza de seu trabalho, contrapondo com falas de que o professor precisa inovar mais. Essa divergência nas respostas pode se relacionar ao perfil heterogêneo quanto aos anos de experiência dos docentes, como também se relacionar a problemas na adesão às práticas diferenciadas, denotando possível dificuldade encontrada por alguns docentes na utilização das metodologias ativas, apesar de já terem se apropriado do discurso relativo a elas.

Em suma, através da análise desse núcleo de significação, nota-se que parte significativa dos professores enfermeiros participantes do estudo tem conhecimento sobre metodologias ativas e procuram inovar a prática diante das possibilidades e recursos que possuem, evidência indicadora de que o ensino da enfermagem, na graduação e nos cursos técnicos da educação básica, vem experimentando inovações metodológicas voltadas a envolver ativamente os discentes desses cursos.

Referências bibliográficas

- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkq4zjP/?lang=pt#> Acesso em: 26 de dez., 2021.
- BACICH, L.; MORÁN, J. **Metodologias para uma educação inovadora**: Uma abordagem teórico e prática. Porto Alegre: Penso Editora LTDA, 2018.
- BENITO, G. A. V.; TRISTÃO, K. M.; PAULA, A. C. S. F. de; SANTOS, M. A. dos; ATAIDE, L. J.; LIMA, R. de C. D. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. **Rev. Bras. Enferm.**, v. 65, n. 1, p. 172-178, jan.-fev. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672012000100025>
- BORGES, T. S; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, v. 3, n. 4, p. 119-143, jul.-ago. 2014. Disponível em: <https://www.ea2.unicamp.br/mdocs-posts/metodologias-ativas-na-promocao-da-formacao-critica-do-estudante-o-uso-das-metodologias-ativas-como-recurso-didatico-na-formacao-critica-do-estudante-do-ensino-superior/> Acesso em: 26 dez., 2021.
- BULGRAEN, V. C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 4, p. 30-38, dez. 2010. Disponível em: http://www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mstech/pdf/d3/aula04/FOP_d03_a04_t07b.pdf Acesso em: 26 dez., 2021.
- CRUZ, J .M. O. Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. **Educ. Soc**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1023-1042, set.-dez. 2008. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400005>
- CYRINO, E. G; TORALLES-PEREIRA, M. L. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 780-788, jun. 2004. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2004000300015>
- PERINI, R. L.; FONSECA, T. A.; GNAP, C. I. Estratégias de metodologia ativa e a construção do profissional crítico e reflexivo. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL PESSOA ADULTA, SAÚDE E EDUCAÇÃO, 2017, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: [s.n.], 2017. p. 1-11. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/sipase/assets/edicoes/2018/arquivos/41.pdf> Acesso em: 26 dez., 2021.
- HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- HAUSCHILD, L.P.; VIVIAN, D. **As metodologias ativas e seu impacto na área do ensino**. Lageado: Univates, 2017. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2023/1/2017LuisPauloHauschild.pdf> Acesso em: 03 ago. 2020.
- MELLO, C. C. B; ALVES, R. O; LEMOS, S. M. A. Metodologias de ensino e formação na área da saúde: revisão de literatura. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 16, n. 6, p.2015-2028, dez. 2014. <https://doi.org/10.1590/1982-0216201416012>
- MITRE, S. M.; SIQUEIRA-BATISTA, R.; GIRARDI-DE-MENDONÇA, J. M.; MORAIS-PINTO, N. M. de; MEIRELLES, C. de A. B.; PINTO-PORTO, C.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. M. A. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debater atuais. **Ciência e saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, supl. 2, p. 2133-2144, dez. 2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232008000900018>

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In: Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Orgs.). Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2. Coleção mídias contemporâneas.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características usos e possibilidades. **Caderno de pesquisa em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2. sem. 1996. Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf Acesso em: 26 dez., 2021.

RODRIGUES, M. T. P.; SOBRINHO, J. A. C. M. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 59, n. 3, p. 456-459, maio-jun. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000400019>

SCHNEIDER, E. I.; SUHR, I. R. F.; ROLON, V. E. K.; ALMEIDA, C. M. Sala de aula invertida em EAD: uma proposta de blended learning. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 8, n. 16, p. 68-81, jul.-dez. 2013. <https://doi.org/10.22169/INTERSABERES.V8I16.499>

SCHLIEMANN, A. L.; ANTÔNIO, J. L. **Metodologias ativas na Uniso**: formando cidadãos participativos. Sorocaba: Eduniso, 2016.

SILVA, D. L. F. C. **O docente na área da saúde**: a formação pedagógica para o enfermeiro. Taubaté, 2019. 114f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2019.

SILVA, R. S.; PAIXÃO, G. P. N.; LINS, D. B.; JESUS, R. A.; PEREIRA, A. Estudo de caso como uma estratégia de ensino na graduação: percepção dos graduandos em enfermagem. **Rev. Cuid.**, Bucaramanga, v. 5, n. 1, p. 606-612, jun. 2014. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-09732014000100004&lng=en&nrm=iso Acesso em: 01 out. 2021.

SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Revista Escola de Enfermagem USP**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 208-218, fev. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342012000100028>

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada; tradução Luciane de Oliveira Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SUHR, I. R. F. Desafios no uso da sala de aula invertida no ensino superior. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 1, p. 4-21, 2016. <https://doi.org/10.3895/rtr.v1n1.3872>

TAKAHASHI, R. T.; FERNANDES, M. F. P. Plano de Aula: conceitos e metodologia. **Acta Paul Enf.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 114-118, 2004. Disponível em: <https://acta-ape.org/en/article/plano-de-aula-conceitos-e-metodologia/> Acesso em: 26 dez., 2021.

TEÓFILO, T. J. S.; DIAS, M. S. A. Concepções de docentes e discentes acerca de metodologias de ensino aprendizagem: análise do caso de curso de enfermagem da universidade estadual Vale do Acaraú em Sobral – Ceará. **Interface, Comunicação em educação**, Botucatu, v. 13, n. 30, p. 137-151, jul.-set. 2009. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832009000300012>