

Contributos da aprendizagem baseada em problemas no desempenho do estudante de enfermagem em ensino clínico

Goreti Mendes¹, Cristina Martins², Cláudia Oliveira³,
Maria José Silva⁴ e Simão Vilaça⁵

Universidade do Minho. Escola Superior de Enfermagem, Portugal. E-mails:
1gmendes@ese.uminho.pt, 2cmartins@ese.uminho.pt, 3coliveira@ese.uminho.pt,
4mjsilva@ese.uminho.pt, 5svilaca@ese.uminho.pt.

Resumo: A aprendizagem baseada em problemas (ABP) é considerada atualmente como uma das metodologias pedagógicas mais atrativas no ensino superior, permitindo ao estudante ser sujeito ativo na construção do seu próprio conhecimento. Com o objetivo de analisar as perceções dos estudantes de enfermagem sobre os contributos desta metodologia, implementada na Unidade Curricular de Enfermagem de Saúde da Criança e do Adolescente, para o desempenho em ensino clínico, desenvolvemos um estudo de carácter exploratório e descritivo, com a participação de 41 estudantes do 3.º ano do curso de licenciatura em enfermagem. Foi solicitado aos estudantes que respondessem, recorrendo a uma plataforma on-line, à questão aberta "Quais os contributos da metodologia ABP para o desempenho em ensino clínico?". Os dados foram analisados e tratados obedecendo aos pressupostos de Bardin (2008), tendo emergido dois temas "preparação para o desempenho clínico" e "consciencialização da importância do olhar holístico no cuidar", constituídos, respetivamente, por três categorias. Os resultados deste estudo demonstraram que existe uma relação entre a metodologia ABP e o desenvolvimento de competências, validando algumas proposições conceptuais da produção teórica existente. Constituem pistas válidas que reforçam a importância da mudança de paradigma na construção dos currículos de enfermagem integrados e no desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras da transferibilidade do conhecimento e a aprendizagem do estudante.

Palavras-chave: aprendizagem; resolução de problemas; estudantes de enfermagem.

Title: Problem-based learning: contributions in student performance in nursing clinical teaching

Abstract: Nowadays, problem based learning (PBL) is considered to be one of the most appealing pedagogical methodologies in higher education, allowing the student to be an active subject during the construction of his own acquaintance. Aiming to knowledge the perceptions of nursing students on the contributions of this methodology, implemented in the curricular unity of Child and Adolescent Health Nursing, during clinical teaching performance, we developed a study of exploratory and descriptive nature, with the participation o 41 students from the 3rd year of the nursing course. It was requested that the students answered, using an online platform, the open question "What are the contributions of the PBL methodology during clinical teaching performance?" Data were analyzed and treated in compliance with the assumptions of Bardin (2008), having emerged

two topics: "preparing for clinical performance" and awareness of the importance of an holistic look at caring", constituted, respectively, by three categories. The results of this study demonstrated that there is a relation between the PBL methodology and the development of skills, validating some conceptual propositions of existing theoretical production. They constitute valid leads which reinforce the importance of change of paradigm in the construction of integrated nursing curriculums and in the development of pedagogical practices that promote knowledge transferability and the student's learning.

Keywords: Learning; problems resolution; nursing students.

Introdução

O currículo do curso de licenciatura em enfermagem apresenta como eixo estruturante a formação prática em contexto clínico. Porque as competências não se ensinam, treinam-se na prática, este é o contexto privilegiado para que o estudante adote uma atitude ativa, caracterizada pela análise da sua *praxis*, que conduz a um desempenho mais autêntico e eficaz (Nascimento, 2007), assente numa reflexão dialogante sobre o que é observado e experienciado, segundo uma metodologia de *aprender a fazer fazendo*.

A metodologia conhecida como Problem Based Learning ou Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é considerada atualmente como um dos métodos pedagógicos mais atrativos em cursos do ensino superior, permitindo ao estudante ser sujeito ativo na construção do seu próprio conhecimento. Estimula a gestão participativa dos protagonistas da experiência, estudantes e docentes e a reorganização da relação entre a teoria e a prática (Cyrino e Toralles-Pereira, 2004).

Este artigo reporta-se a um estudo que partiu de inquietações de um corpo docente da Universidade do Minho -Escola Superior de Enfermagem, relacionadas com a necessidade de desenvolver a capacidade de decisão e de análise crítica e reflexiva sobre as "situações problema" com que os estudantes se deparam em ensino clínico. Neste contexto deparámo-nos, com frequência, com dificuldades evidenciadas pelos estudantes no que respeita à mobilização e integração de conhecimentos e na reflexão e análise crítica das práticas. Estas dificuldades comprometem o desenvolvimento do perfil de competências gerais exigido para a profissão de enfermagem, preconizado pela Ordem dos Enfermeiros (2003, 2011).

Pretendemos, com este estudo, conhecer as perceções dos estudantes de enfermagem acerca dos contributos da metodologia ABP, implementada na Unidade Curricular de Enfermagem de Saúde da Criança e do Adolescente, para o desempenho em ensino clínico.

Enquadramento conceptual

O contexto mundial de transformação de referenciais da educação e das políticas de saúde apela a novas orientações pedagógicas que possam contribuir para a formação do profissional que a sociedade contemporânea exige. Além da revisão de conteúdos curriculares, importa repensar as metodologias de ensino-aprendizagem, no sentido de as tornar mais adequadas ao perfil do profissional que se pretende formar. Referimo-nos, designadamente, à exploração de alguns

aspectos relacionados com modelos que extravasam as competências de cada disciplina, proporcionando uma visão dinâmica da realidade, num mundo em crescente complexidade de problemas e rápidas mudanças.

O grande desafio deste início de século no plano do ensino superior vai no sentido da mudança nos paradigmas de formação. Centrada na globalidade da atividade e nas competências que o estudante deve adquirir para uma projeção no futuro, esta formação deve estar em estreita ligação com a evolução do conhecimento e uma visão do todo com a consequente expansão da consciência individual e coletiva.

É objetivo do ensino superior facultar ao estudante uma competência essencial, a de *aprender a aprender*. O estudante tem de ser educado a aprender por si próprio, preparando-se para resolver problemas relativos à sua futura profissão (Berbel, 1998).

De todas as alterações propostas pelo processo de Bolonha, a que se julga mais relevante prende-se com a mudança de paradigma que informa o sistema de aprendizagem no ensino superior. Do paradigma assente no ensino unidirecional, em que se valoriza a memorização e repetição, passa-se ao paradigma da valorização do trabalho individual e criativo do estudante, incentivando-o a usar o tempo em atividades significativas que lhe permitam alcançar os resultados esperados pela sua aprendizagem. O docente, por sua vez, deve proporcionar oportunidades nas quais o estudante possa sentir-se sujeito efetivo dessa aprendizagem.

A ABP, ainda que conte com muitos anos de tradição, é uma das estratégias renovadoras do processo de ensino-aprendizagem que mais se tem consolidado na resposta a estes desafios no campo da educação dos profissionais de saúde, tornando-se, em diversos países, num poderoso instrumento para a reflexão e questionamento sobre a razão de ser, finalidades da formação profissional e mudanças que a ela devem ser imputadas (Margestson, 1994). Surgiu nos anos 60, na Universidade de McMaster, no Canadá, a que se seguiram outras universidades pioneiras, como Maastricht, na Holanda, e Newcastle, na Austrália, todas elas em contexto de formação médica, sendo, contudo, na atualidade, adotado na formação de profissionais de diversas áreas, em cursos de graduação e pós-graduação.

Os princípios norteadores desta metodologia pedagógica permanecem atuais, quando comparados com posicionamentos contemporâneos acerca da formação profissional, pois objetivam a integração de disciplinas tendo em vista a prática focalizada em situações problemas e o estudante como sujeito ativo do seu processo de aprendizagem. Enquanto metodologia que apreende os objetivos no seu contexto, permite ao estudante lidar com situações para as quais os raciocínios aprendidos tradicionalmente e as teorias aplicadas não fornecem soluções (Alarcão, 2006). A ABP integra-se nas metodologias ativas de aprendizagem recomendadas pela Declaração de Bolonha no contexto da criação do Espaço Europeu de Ensino Superior.

No domínio da saúde, este modelo de ensino-aprendizagem tem-se mostrado eficaz na promoção de competências do estudante (Dochy *et al.*, 2003), nomeadamente competências técnicas aliadas a competências transversais, entre as quais se destacam as capacidades de comunicação, pensamento crítico, integração, negociação, trabalho em equipa, liderança, adaptação, autonomia e

criatividade, entre outras, fortemente valorizadas pelas entidades empregadoras (Litecky, Arnett e Prabhakar, 2004).

As rápidas e emergentes transformações das sociedades contemporâneas colocam-nos também, no que se refere à formação dos enfermeiros, perante o desafio de incorporar as novas concepções de ensino-aprendizagem na prática educativa, descentralizando o processo pedagógico. O currículo deve contemplar, de forma integrada, temas e conteúdos, interrompendo o ciclo da fragmentação e do reducionismo do ensino tradicional e facilitando a integração teoria prática e a perspectiva interdisciplinar que se pretende na formação em saúde (Feurwerker e Sena, 2002; Oliveira e Koifman, 2004; Ceccim e Feuerwerker, 2004).

Considerando o grau de complexidade e de imprevisibilidade característico do contexto de interação nos cuidados de enfermagem, há necessidade de enfatizar estas premissas, o que exige o desenvolvimento de uma abordagem holística, atendendo "o outro" como ser único e singular (Watson, 2002). A aquisição de competências reflexivas e cooperativas torna-se claramente imprescindível. Para Schön (1988), a atividade profissional é um saber-fazer teórico e prático, mas também criativo, que permite agir e reagir em contextos diversificados.

A ampliação da concepção de cuidados, a indissociabilidade entre teoria e prática e o desenvolvimento de uma autonomia individual em estreita aliança com o coletivo para uma visão integral e integradora do homem, são imperativos para encetar uma nova prática pedagógica, capaz de garantir um adequado desempenho profissional.

A ABP, ao proporcionar um exercício pessoal de reflexão, ou seja, um diálogo introspetivo, mediante o qual o estudante elabora e interioriza conhecimentos, capacidades e habilidades, a partir de experiências anteriores relacionadas com os seus próprios interesses e necessidades, contribui para uma aprendizagem significativa, produzida, em espiral, a partir de práticas de análise, questionamento e reflexão.

O estudante torna-se agente (re)construtor do seu conhecimento e aprende significativamente e o que realmente importa, na perspectiva de Coll (2000), é que a aprendizagem ocorra pela compreensão e seja significativa. Aprender significativamente implica dar significado, sentido e funcionalidade ao que se aprende. (Moraes e Manzini, 2006).

Uma das preocupações formativas deve ser a de dar ao estudante um saber prático das áreas de atividade em que irá exercer a sua vida profissional, possibilitando a formação de um discente autónomo, capaz de construir uma aprendizagem significativa na ação-reflexão-ação (Mitre *et al.*, 2008). Esta reflexividade "na ação" e "sobre a ação" fornece ao estudante um conjunto de ferramentas e saberes para ações futuras. Favorece a tomada de consciência de respostas, influências e consequências de situações complexas caracterizadas por instabilidade e incerteza, e norteia o modo de adquirir conhecimento e de antecipar novas formas de intervenção.

Metodologia

Este estudo - *Avaliação dos contributos da metodologia para o desempenho do estudante em ensino clínico* - insere-se num projeto de investigação mais amplo, inscrito na linha de investigação "Desenvolvimento Curricular", do Núcleo de Investigação da Escola Superior de Enfermagem da Universidade do Minho.

Reporta-se à última fase do projeto, precedida de outros momentos avaliativos, entre os quais se destaca a avaliação do desempenho dos estudantes em ABP, mediante a utilização da escala *Assessment of student performance in PBL tutorials*, de Si-Mui Sim *et al.* (2006), em processo de validação transcultural para a população portuguesa, pelos investigadores do mesmo.

Trata-se de um projeto de investigação que tem por finalidade avaliar a eficácia da implementação de metodologias ativas na construção de aprendizagens significativas dos estudantes para o futuro desenvolvimento profissional. Desenvolve-se num espaço temporal de 36 meses, com início a 1 de Setembro de 2009.

O presente estudo, de carácter exploratório e descritivo, insere-se no paradigma de investigação qualitativa. Envolveu a participação de 41 estudantes do 3.º ano do curso de licenciatura em enfermagem. Após a realização do ensino clínico de enfermagem de saúde infantil e pediátrica, realizado em contexto de unidades de internamento de pediatria, crianças e adolescentes, 70 estudantes que frequentaram o ensino clínico foram convidados a responder, recorrendo a uma plataforma *on-line*, à questão aberta "Quais os contributos da metodologia ABP para o desempenho em ensino clínico?". A participação foi voluntária, tendo sido assegurado o anonimato e a confidencialidade dos dados. O tratamento e análise dos dados obedeceram aos pressupostos de análise de conteúdo de Bardin (2008).

Resultados e discussão

Em consonância com outras investigações, os estudantes participantes deste estudo reconhecem, na sua maioria, que a aprendizagem baseada na resolução de problemas traz contributos para a prática clínica (McGarry *et al.*, 2010). Da leitura do *corpus documental* emergiram dois temas "preparação para o desempenho clínico" e "consciencialização da importância do olhar holístico no cuidar", constituídos, respetivamente, por três categorias, que passamos a apresentar.

O primeiro tema, assumido com relevo como tema central, compreende as categorias "desenvolvimento de competências", "integração e mobilização de conhecimentos" e "sucesso do ensino clínico", representadas na figura 1.



Figura 1. Tema "preparação para o desempenho clínico", suas categorias e subcategorias

- Desenvolvimento de competências

Os resultados deste estudo demonstram que existe uma relação entre a metodologia ABP e o desenvolvimento de competências nos estudantes de enfermagem, as quais são reconhecidas por eles quando, em ensino clínico, as mobilizam e aplicam através de ações concretas dos cuidados, e quando fazem uma reflexão crítica sobre o papel das aprendizagens na preparação da prática clínica.

Para além de "(...) possibilitar uma aprendizagem mais completa acerca dos conteúdos abordados" (E8), este estudante reconhece que esta metodologia de ensino-aprendizagem "(...) permitiu uma constante análise reflexiva, o que estimula o nosso pensamento e cognição" (E8).

A promoção do potencial de pensamento crítico foi desenvolvida através de processos de reflexão no encontro com a realidade da prática simulada, ajudando o estudante a crescer e a estar melhor preparado para o desempenho profissional.

"A metodologia PBL permite-nos o desenvolvimento de um pensamento crítico, e permite-nos exercitar essa capacidade de crítica, uma vez que simula situações que podemos ter que enfrentar na prática clínica. Neste sentido, este método é uma boa forma de exercitar mentalmente a nossa capacidade de reflexão e de formulação das intervenções a realizar, o que se revela ser útil no ensino clínico" (E14).

"Considero que a metodologia PBL se revelou, sem dúvida, um ótimo instrumento de desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo" (E35).

"A metodologia PBL contribuiu para o desenvolvimento da análise crítica ao resolvermos análises de casos, bem como para a aplicação dos nossos conhecimentos, contribuindo assim para os ensinamentos clínicos" (E36).

Estes achados vão ao encontro da linha de pensamento de Abreu e Loureiro (2007), ao considerarem, de igual forma, que a aplicação desta metodologia permite o desenvolvimento do pensamento crítico, analítico e reflexivo nos estudantes de enfermagem, competências consideradas fundamentais no contexto na prestação de cuidados. Como resultado, os estudantes tornam-se cada vez mais autónomos na interpretação e resolução de problemas que vão enfrentando.

Na perspetiva de Cooke e Matarasso (2005), existe uma relação proporcionalmente direta entre a prática reflexiva e o melhor cuidado em enfermagem. O processo reflexivo adquire outro significado quando a aprendizagem parte da resolução de problemas com cenários clínicos reais, funcionando como ferramenta de gestão e delimitação da tarefa de aprendizagem, que leva os estudantes à formulação de perguntas e ao encontro das respostas para a resolução do problema apresentado.

"A metodologia PBL é, com certeza, uma mais-valia na aprendizagem do aluno, uma vez que lhe permite desenvolver a capacidade de pesquisa, análise e decisão" (E19).

Ao serem confrontados com casos concretos, têm de adotar um papel ativo na mobilização de recursos para encontrarem a solução para o problema, e acabam tornando-se mais autónomos em termos de capacidade resolutiva.

"Considero o PBL, um bom método de estudo, que permite ao aluno procurar respostas para solucionar problemas (estruturados de uma forma o mais real possível), preparando-o assim para a prática clínica" (E20).

"Permitiu-me ter uma postura mais activa e autónoma na resolução de situações impostas diariamente no ensino clínico" (E24).

A importância da assunção deste papel ativo é também reconhecida por estudantes de um outro estudo, os quais salientam a importância de assumirem um papel ativo no seu processo de aprendizagem (Dahlgren e Dahlgren, 2002).

Enquanto processo ativo e intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analisar e sintetizar a informação recolhida, a ABP apela a um conjunto de habilidades cognitivas de interpretação, clarificação, dedução e inferência, que se relacionam com as etapas do processo de enfermagem. As verbalizações dos participantes do presente estudo apontam para aquisição de competências de resolução de problemas e, de igual modo, para a racionalidade no juízo diagnóstico e científico inerente ao processo de enfermagem (Bandman e Bandman, 1995).

"(...) ajudaram a diagnosticar na prática potenciais diagnósticos e delinear intervenções de enfermagem, uma vez que nos permitiram estuar casos particulares com os quais nos poderíamos deparar no ensino clínico" (E28).

"A metodologia PBL foi muito útil para o ensino clínico, uma vez que nos alertou para conseguirmos distinguir quais os dados a recolher de maior relevância face cada utente, como também ajudou a estabelecer prioridades aquando dos cuidados a prestar" (E37).

A habilidade para pensar de forma crítica tem sido amplamente estudada neste contexto, sendo evidenciada como susceptível de influenciar o julgamento clínico e a tomada de decisão clínica em enfermagem (Simpson e Courtney, 2008). Simultaneamente tem-se vindo a assumir a importância do desenvolvimento de processos educativos dirigidos para o desenvolvimento de estratégias cognitivas que reduzem erros na tomada de decisão clínica (Croskerry, 2003). A conjugação destas preposições reforça a importância de metodologias pedagógicas que estimulem aprendizagens criticoreflexivas, de que é exemplo a ABP.

A autonomia e decisão, que se concretizam no agir profissional e são consideradas, por muitos autores, essenciais para a prestação de cuidados com qualidade e para a satisfação do profissional (Kramer, 2003), podem ser, igualmente, potencializadas através do uso desta metodologia. O desenvolvimento destas competências é assinalado nas afirmações dos estudantes que se seguem.

"A metodologia de PBL foi facilitadora de autonomia em ensino clínico, pois colocou-nos (alunos) mais atentos a determinados aspectos" (E15).

"A metodologia PBL revelou-se importante para desenvolver competências para o ensino clínico, na medida em que me permitiu analisar a situação do doente e decidir qual o plano de actuação perante o caso" (E16).

Também o desenvolvimento de competências relacionais parece sair reforçado por esta metodologia. O foco no trabalho realizado em grupo enfatiza o desenvolvimento da capacidade para o trabalho em equipa, conforme expresso neste testemunho: "Permitiram desenvolver a nossa capacidade de trabalhar em grupo" (E9).

Na atualidade, é possível encontrar vários conceitos do trabalho em equipa que evidenciam as características de um trabalho integrado, com comunicação clara, confiança e respeito (Biehl, 2004), princípios alicerçados pela própria metodologia ABP, cujo foco do trabalho em grupo é baseado no esforço coletivo na busca de objetivos e metas comuns, em clima de confiança, respeito, cooperação e comunicação assertiva entre os seus membros. Esta concepção acerca do trabalho em equipa é essencial em enfermagem, dado tratar-se de um instrumento básico no processo de cuidar (Cianciarullo, 2000). Segundo a Ordem dos Enfermeiros (2003, 2011) o enfermeiro assume um papel de interlocutor privilegiado da equipa multidisciplinar. Ao desenvolver estratégias de articulação assentes numa comunicação eficaz, promove o processo de cuidados no qual participa de forma contínua e sistemática.

- Integração e mobilização de conhecimentos

Dos discursos dos participantes infere-se ainda a convergência entre a formação teórica e a prática dos cuidados de enfermagem. A ABP é percebida como uma possibilidade de concretizar esta articulação, consolidar o ensino teórico e ampliar conhecimentos. Os estudantes participantes veem esta metodologia como promotora da transposição de conhecimentos para os diferentes contextos da prática: "A simulação de possíveis situações reais... facilita a adaptação aos diferentes casos..." (E6).

Esta metodologia estimula a gestão participativa dos protagonistas da experiência, estudantes e docentes e a reorganização da relação entre a teoria e a prática (Cyrino e Toralles-Pereira, 2004). Quando acreditam que aprender é construir o entendimento, os estudantes preferem métodos que os obriguem a ser ativos (Entwistle e Tait, 1990), adotando estratégias para a mobilização de conhecimentos no encontro da solução para o(s) problema(s). Na mesma linha de pensamento destes autores parecem estar os estudantes participantes, conforme explicita o testemunho "Foi uma forma de mobilizar os vários conhecimentos e possibilitar uma aprendizagem mais completa acerca dos conteúdos abordados" (E8).

Os estudantes aprendem através da experiência de resolver os problemas e conseguem desenvolver tanto o conteúdo da temática em causa como as estratégias de pensamento para chegar a soluções possíveis (Hmelo-Silver, 2004): "(...) Sinto que através desta metodologia estou preparada para atuar..." (E5).

Ao colocar a aprendizagem no mundo real dos problemas, esta metodologia ativa faz com que os estudantes sejam responsáveis pelo próprio processo de aprendizagem (Hmelo-Silver, 2004), pretendendo que os sujeitos sejam capazes de integrar e mobilizar estes conhecimentos, mais tarde, em contexto da prática clínica (Dury, 2004).

Não obstante considerarem que esta metodologia promove a integração e interligação de conhecimentos, os estudantes participantes veem-na ainda como facilitadora da obtenção de melhores resultados de aprendizagem, como evidencia a categoria que se segue.

- Sucesso do ensino clínico

A metodologia ABP representa uma alternativa atrativa para deslocar o foco da educação de "O que ensinar para O que aprender" (Sardo e Sasso, 2008).

Mesmo reconhecendo que nada substitui a prática e o contacto direto com a realidade, os estudantes consideram, em consonância com outros autores, que o confronto com casos concretos construídos à luz da realidade, utilizados nas sessões de tutoria, habilita-os para serem construtores da sua própria formação (Pimentel e Kimura, 2007) e a obter melhores resultados de aprendizagem, "(...) é determinante para a excelência dos cuidados e conseqüentemente para o sucesso dos ensinamentos clínicos" (E6). A prática reflexiva em enfermagem promovida por esta metodologia tem demonstrado ser um instrumento válido para a melhoria dos cuidados aos doentes e para a satisfação dos enfermeiros (Cooke e Matarasso, 2005).

Um fator-chave no estímulo à mudança das metodologias nos currículos de enfermagem tem sido os resultados obtidos na evolução do discurso em torno da qualidade da prestação de cuidados e da prática baseada em evidências (DeBell e Branson, 2009).

Um segundo tema identificado como "consciencialização da importância do olhar holístico no cuidar" é constituído por três categorias "valorização dos determinantes da saúde"; "influência da família no processo de desenvolvimento da criança" e "confronto com o papel profissional", como representado na figura 2, a seguir.

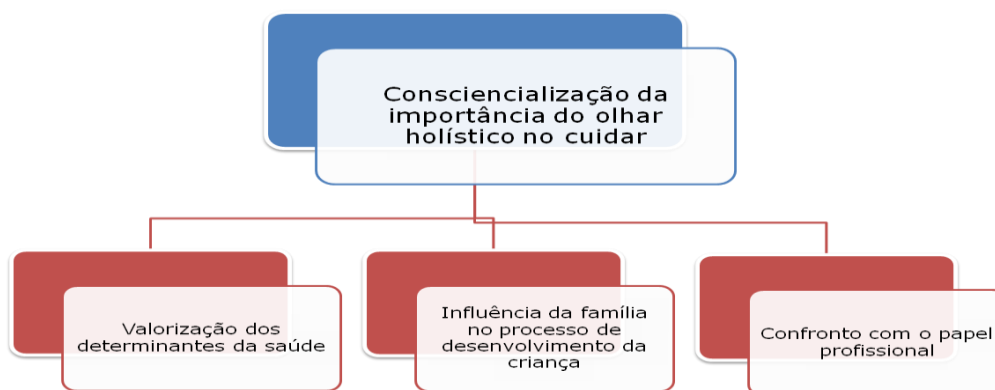


Figura 2. Tema "consciencialização da importância do olhar holístico no cuidar" e suas categorias

Este tema identificado parece traduzir o reconhecimento pelos estudantes da amostra, da importância que a metodologia ABP tem no despertar para o cuidar holístico da pessoa e, conseqüentemente, para a excelência dos cuidados, como evidencia o discurso a seguir:

"E ainda o facto de darem uma panorâmica sobre a postura a ter e como conduzir a intervenção necessária a partir de uma perspectiva holística, olhando não apenas para o individuo mas para todo o meio que o influencia, o que é determinante para a excelência dos cuidados" (E6).

A metodologia ABP é uma tentativa para fortalecer as questões mais humanas associadas ao cuidar (Moraes e Manzinni, 2006). Ao permitir o desenvolvimento da capacidade de raciocínio, reflexão e resolução de problemas, conduz os estudantes a pensar de uma forma holística, de todos os ângulos e em profundidade. Nos seus testemunhos é realçada a atuação mais centrada nas necessidades da criança e da família, resultante do processo integrado de aprendizagem, teoria-prática. O desenvolvimento de competências para a compreensão da pessoa e das relações que estabelece com o contexto de vida é

sustentado pela necessária articulação e integração das dimensões biopsicossociais (Ibidem, 2006), o que promove uma visão mais ampla e um cuidar holístico da pessoa. Como advogam Mitre *et al.* (2008), torna-se premente uma abordagem ampliada e integrada dos currículos, priorizando a formação de competências e o estímulo à utilização de metodologias ativas de aprendizagem, criando profissionais com ampla visão do homem.

Entre os aspetos destacados pelos estudantes, relativos à sua experiência com a ABP, está a valorização dos determinantes da saúde na práxis de enfermagem pediátrica.

- Valorização dos determinantes da saúde

Esta categoria que emergiu dos dados parece ditar a importância reconhecida pelos estudantes no reforço que a própria metodologia imprime no cuidar integral da criança, na medida em que os desperta para situações determinantes para a saúde da mesma, conforme expresso no testemunho "Ajuda-nos a estar mais atentos aos vários determinantes da saúde" (E21).

A complexidade da etiologia dos comportamentos humanos releva a necessidade de uma atuação global em todas as esferas, sistemas e sub-sistemas da vida humana. Pelos testemunhos a seguir expressos infere-se o contributo da metodologia ABP no despertar de sensibilidades para uma visão integral e integradora da criança.

"(...) alertar para determinadas situações que se calhar não estavam tão presentes nos alunos, como por exemplo o caso dos maus tratos (E31).

"A metodologia possibilitou-nos desenvolver uma sensibilidade diferente face a um caso clínico (E29).

A visão dos estudantes face à complexa constelação e interação de fatores biológicos, psicológicos, micro e macrosociais e ambientais determinantes na saúde das crianças, sai reforçada com esta metodologia.

"Os contributos assentam essencialmente na preparação das consultas de saúde infantil. No despiste de situações "não normais" e na promoção da saúde." (E7). O despiste das situações ditam a necessária intervenção para se conseguir obter mudanças de comportamento efetivas, sustentáveis e duradouras.

A metodologia ABP enfatiza a mudança de conceção de saúde – de uma visão marcadamente biológica para uma visão mais ampla sobre a pessoa e a sua saúde, e as relações que estabelece com o meio envolvente.

- Influência da família no processo de desenvolvimento da criança

Esta categoria que emergiu dos dados reflete o reconhecimento, por parte dos estudantes, da importância do papel da família no desenvolvimento da criança: "Foi essencial para refletir sobre a importância da dinâmica familiar e como a família faz parte e influencia o desenvolvimento da criança e adolescente (E1).

Nas verbalizações dos participantes do presente estudo constatamos o reconhecimento do contributo da metodologia ABP na aproximação à realidade dos contextos. A família é um foco de atenção de enfermagem pelo papel de relevo que desempenha no desenvolvimento da criança, e na perspetiva dos estudantes do presente estudo a metodologia ABP despertou-os para o mesmo.

"(...) Fui confrontada com a realidade nos ensinamentos clínicos, penso que os conceitos da família e focos de atenção estavam presentes" (E1).

“(...) colocou-nos mais atentos a determinados aspetos da dinâmica familiar” (E15).

Os resultados deste estudo demonstram ainda que a autenticidade implícita dos problemas apresentados conduziu os estudantes a um confronto com o papel profissional.

- Confronto com o papel profissional

A autenticidade dos casos leva os estudantes a um sentimento de estar a lidar com o tipo de problemas que eles vão encontrar mais tarde como profissionais (Dahlgren e Dahlgren, 2002). Na mesma linha de pensamento destes autores vão os achados deste estudo. Os olhares dos estudantes sobre os contributos desta metodologia no desenvolvimento pessoal, no desempenho e nas competências para *aprender a aprender* e saber pensar para um saber cuidar quando profissionais, surgem claramente expressos.

“(...) obrigou a pensar na atividade profissional, em vez de pensar na matéria de sala de aula” (E12).

“Ao utilizar esta metodologia era-nos exigido um "olhar" global para as situações propostas, preparando-nos, assim, para a prática clínica onde nós, futuros enfermeiros, devemos ter uma visão muito mais atenta e direcionada para todas as vertentes dos cuidados que prestamos” (E35).

O estudante aprende por meio da dúvida, do questionamento reflexivo e constrói o seu próprio conhecimento, o qual considera fundamental para o exercer do seu fazer, do seu ser, quando futuro profissional, inserido numa equipa (Moraes e Manzinni, 2006). O confronto com esta identidade profissional na práxis de enfermagem nem sempre se manifesta no desenvolvimento de ações concretas dos estudantes.

Conclusão

Na formação superior em geral e na enfermagem em particular, tem-se vindo a assistir a uma implementação gradual de novos modelos educacionais estimulantes e participativos, no sentido de remeter o estudante a buscar soluções para problemas vivenciais, relacionando teoria e prática.

Pese embora a constatação de que os estudantes estão ainda muito enraizados nos métodos mais tradicionais de ensino, cremos que esta metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas estimula-os a adotarem um papel ativo na construção da sua própria aprendizagem. Apesar de reconhecida a necessidade de um maior aprofundamento e investigação sobre os contributos de metodologias ativas para o desempenho do estudante de enfermagem em contexto clínico, os resultados do presente estudo permitem destacar alguns aspetos nucleares relacionados com o desenvolvimento de competências essenciais à prática profissional, que vão ao encontro do perfil de competências preconizado pela Ordem dos Enfermeiros.

Ao se tratar de um ensino contextualizado ou próximo da situação na qual o conhecimento será utilizado, aumenta a compreensão, retenção e aprendizagem, facilitando a sua ativação e aplicação posterior em contextos desafiadores e, eventualmente, inéditos. Promove o desenvolvimento de competências transversais como métodos de análise, de reflexividade, permuta de conhecimentos e de trabalho em equipa.

A apresentação de situações problema associados à saúde da criança do adolescente e da família, com que regularmente o estudante se confronta no dia-a-dia da prática clínica em contexto pediátrico, motiva a aprender a cuidar holisticamente e desperta para a tomada de decisão. Como metodologia ativa, a ABP implica uma consciência crítica que requer curiosidade criativa, indagadora e sempre insatisfeita de um sujeito ativo (Freire, 2006).

Encontramos ainda um tom de discurso que valoriza a metodologia como potenciadora do sucesso alcançado, reforçando uma postura de maior segurança e autoconfiança. Tende a promover a motivação para aprender e o desenvolvimento de aptidões para a autoaprendizagem (Schmidt, 1983, cit. por Júnior *et al.*, 2008).

Sem ser nosso propósito universalizar resultados, somos em crer que o presente estudo sobre os contributos da metodologia ABP no desempenho clínico do estudante de enfermagem parece validar, assim, algumas proposições conceptuais da produção teórica existente. Os resultados encontrados constituem pistas válidas que reforçam a importância da mudança de paradigma na construção dos currículos de enfermagem integrados e no desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras da transferibilidade do conhecimento.

Referências bibliográficas

Abreu, C. C. F. e Loureiro, C. R. E.C. (2007). Aprendizagem por resolução de problemas – Uma experiência pluridisciplinar e multicultural. *Referência*, 5, 7-15.

Alarcão, I. (2006). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. En I. Sá-Chaves, M. H. A. Sá e A. Moreira (coord.), *Isabel Alarcão: percursos e pensamento*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Bandman, E. L. e Bandman, B. (1995). *Critical thinking in nursing* (2nd ed.). Norwalk: Appleton & Lange.

Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo* (4ªed.). Lisboa: Edições 70.

Berbel, N. A. N. (1998). A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 2(2), 139-154.

Biehl, K. A. (2004). Grupos e equipes de trabalho: uma estratégia de gestão. In C. Bitencourt, *Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais*. Porto Alegre: Bookman.

Ceccim, R. B. e Feuerwerker, L. C. M. (2004). Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade. *Cadernos de Saúde Pública*, 20 (5), 1400-1410.

Cianciarullo, T. I. (2000). *Instrumentos básicos do cuidar: um desafio para a qualidade da assistência*. São Paulo: Atheneu.

Coll, C. (2006). Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica a elaboração do currículo escolar. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 30 (3), 125-135.

Cooke, M. e Matarasso, B. (2005). Promoting reflection in mental health nursing practice: A case illustration using problem-based learning. *International Journal of Mental Health Nursing*, 14, 243-248.

Croskerry, P. (2003). Cognitive forcing strategies in clinical decision making. *Annals of Emergency Medicine*, 41, 110-120.

Cyrino, E. G. e Toralles-Pereira, M. L. (2004). Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. *Cadernos de Saúde Pública*, 20 (3), 780-788.

Dahlgren, M. A. e Dahlgren, L. O. (2002). Portraits of PBL: Students' experiences of the characteristics of problem-based learning in physiotherapy, computer engineering and psychology. *Instructional Science*, 30, 111-127.

DeBell, D. e Branson, K. (2009). Implementing graduate entry registration for nursing in England: a scope review. *Journal of Nursing Management*, 17, 550-558.

Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P. e Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a meta-analysis. *Learning and Instruction*, 13, 533-568.

Dury, C. (2004). Apprentissage par problème, à distance-présentation et analyse d'un dispositif de formation. *Recherche en Soins infirmiers*, 79, 68-82.

Entwistle, N. J. (1990). Student learning and classroom environment. Em N. Jones e N. Frederickson (eds.), *Refocusing Educational Psychology* (pp. 8-30). London: Falmer Press.

Feurwerker, L. C. M. e Sena, R. R. (2002). A contribuição ao movimento de mudança na formação profissional em saúde: uma avaliação das experiências UNI. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 6 (10), 37-50.

Freire, P. (2006). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (33ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16 (3), 235-266.

Júnior, A. C. C. T., Ibiapina, C. C., Lopes, S. C. F., Rodrigues, A. C. P. e Soares, S. M. S. (2008). Aprendizagem baseada em problemas: uma nova referência para a construção do currículo médico. *Revista Médica de Minas Gerais*, 18 (2), 123-131.

Kramer, M. (2003). Magnet hospital staff nurses describe clinical autonomy. *Nursing Outlook*, 51, 13-19.

Litecky, C. R., Arnett, K. P. e Prabhakar, B. (2004). The paradox of soft skills versus technical skills in is hiring. *Journal of Computer Information Systems*, 45 (1), 69-76.

McGarry, J., Aubeeluck, A., James V. e Hinsliff-Smith, K. (2010). Maximising graduate status in pre-registration nursing programmes: Utilising problem based learning. *Nurse Education in Practice*, 11 (6), 342-344.

Margetson, D. (1994). Current educational reform and the significance of problem-based learning. *Studies in Higher Education* 19 (1), 5-19.

Mitre, S. M., Siqueira-Batista, R., Girardi-de-Mendonça, J. M., Morais-Pinto, N. M., Meirelles, C. A. B. e Pinto-Porto, C. (2008). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13(supl. 2), 2133-2144.

Moraes, M. A. A. e Manzini, E. J. (2006). Concepções sobre a aprendizagem baseada em problemas: um estudo de caso na Famema. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 30 (3), 125-135.

Nascimento, C. (2007). Docentes de enfermagem: necessidades de formação em supervisão clínica. Em A. Rodrigues, C. Nascimento, L. Antunes, M. Mestrinho, M. Serra, R. Madeira, R. Canário e V. Lopes, *Processos de Formação na e para a prática de cuidados*. Ciclo de Colóquios. Loures: Lusociência.

Oliveira, G. S. e Koifman, L. (2004). Integralidade do currículo de medicina: inovar/transformar, um desafio para o processo de formação. Em J. B. Lampert, S. Rego, J. J. N. Marins e J. G. C. de Araújo (org.), *Educação médica em transformação: instrumentos para a construção de novas realidades*. São Paulo: Hucitec.

Ordem dos Enfermeiros, Conselho de enfermagem (2003). Competências do enfermeiro de cuidados gerais. Lisboa: Ordem dos Enfermeiros.

Ordem dos Enfermeiros, Conselho diretivo (2011). Regulamento de competências do enfermeiro de cuidados gerais. Lisboa: Ordem dos Enfermeiros.

Pimentel, V., Mota, D. D. C. F. e Kimura, M. (2007). Reflexões sobre o preparo para a docência na pós-graduação em enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 41 (1), 161-164.

Sardo, P. e Sasso, T. (2008). Aprendizagem baseada em problemas em ressuscitação cardiopulmonar: suporte básico de vida. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 42 (4), 777-784.

Schön, D. (1988). Formar professores como profissionais reflexivos. Em A. Nóvoa (coord.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote e IIE.

Simpson, E. e Courtney, M. (2002). Critical thinking in nursing education: literature review. *International Journal of Nursing Practice*, 8 (2), 89-98.

Sim, S. M., Azila, N. M. A., Lian, L. H., Tan, C. P. L. e Tan, N. H. (2006). A Simple Instrument for the assessment of student performance in problem based learning tutorials. *Annals Academy of Medicine Singapore*, 35, 634-641.

Watson, J. (2002). *Enfermagem: Ciência humana e cuidar. Uma teoria de enfermagem*. Camarate: Lusociência.