

Comparação entre o ensino tradicional e o problematizador na formação em Fonoaudiologia

Comparison between traditional and problematizing teaching in Speech, Language and Hearing Sciences training

DOI:10.34117/bjdv7n8-035

Recebimento dos originais: 07/07/2021

Aceitação para publicação: 03/08/2021

Carla Patrícia Hernandez Alves Ribeiro César

Doutora, Grupo de pesquisa “Enfoque intradisciplinar na Fonoaudiologia: atenção à saúde nas várias fases da vida”, Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. José Aloísio Campos
E-mail: carlacesar@academico.ufs.br.

Kelly da Silva

Doutora, Grupo de pesquisa “Enfoque intradisciplinar na Fonoaudiologia: atenção à saúde nas várias fases da vida”, Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Antônio Garcia Filho,
E-mail: kelly_fonousp@yahoo.com.br

Nathália Monteiro Santos

Fonoaudióloga (UFS), Pós-graduada em Neuropsicopedagogia e em Gestão Hospitalar (UNIASSELVI), Aperfeiçoamento em Neuropsicologia e educação (FAMEESP), Mestranda em Ciências Aplicadas à Saúde (UFS), Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Antônio Garcia Filho,
E-mail: nathaliamonteiro.fono@gmail.com

Pablo Jordão Alcântara Cruz

Fonoaudiólogo, Mestre em Ciências Aplicadas à Saúde (UFS), Pós-graduado em Neuropsicopedagogia e em Gestão Hospitalar (UNIASSELVI), Aperfeiçoamentos em Neurofarmacologia e Neuropsicologia e educação (FAMEESP), Professor Substituto do Departamento de Fonoaudiologia de Lagarto da Universidade Federal de Sergipe (DFOL/UFS). Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Antônio Garcia Filho,
E-mail: pablo.jordao@hotmail.com.

Ariane Damasceno Pellicani

Doutora, Grupo de pesquisa “Enfoque intradisciplinar na Fonoaudiologia: atenção à saúde nas várias fases da vida”, docente do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Antônio Garcia Filho,
E-mail: adpellicani@academico.ufs.br

Raphaela Barroso Guedes-Granzotti

Doutora, Grupo de pesquisa “Enfoque intradisciplinar na Fonoaudiologia: atenção à saúde nas várias fases da vida”, docente do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. José Aloísio Campos,
E-mail: raphaelabgg@gmail.com.

Rodrigo do Carmo Dornelas

Doutor, Grupo de pesquisa “Enfoque intradisciplinar na Fonoaudiologia: atenção à saúde nas várias fases da vida”, curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, campus Cidade Universitária,
E-mail: rodrigodornelas@medicina.ufrj.br

RESUMO

Os métodos tradicionais de ensino valorizam os conteúdos enquanto os ativos priorizam a construção do saber. Comparar o ensino tradicional e o problematizador na formação em Fonoaudiologia. A partir do site do Conselho Federal de Fonoaudiologia, páginas oficiais de 75 cursos de Fonoaudiologia foram visitadas e os planos de ensino foram comparados ao de um Curso que utiliza metodologia ativa. Os resultados foram analisados qualitativamente. Os cursos tradicionais apresentam maior ocorrência de conteúdos teóricos, sendo estes trabalhados prioritariamente em grandes grupos enquanto o problematizador trabalha em pequenos grupos e em comunidades. Cursos tradicionais priorizam aulas teóricas em grandes grupos em detrimento às teórico-práticas e do trabalho em comunidades, reduzindo a criticidade na formação profissional.

Palavras-chave: Avaliação educacional, Ensino, Aprendizagem baseada em problemas.

ABSTRACT

Traditional teaching methods value content while assets value the construction of knowledge. To compare traditional and problematizing teaching in Speech-Language Pathology training. From the website of the Federal Council of Speech Therapy, official pages of 75 Speech Therapy courses were visited and the teaching plans were compared to a Course that uses active methodology. The results were analyzed qualitatively. Traditional courses have a greater occurrence of theoretical content, which is worked primarily in large groups while the problem-solving works in small groups and communities. Traditional courses prioritize lectures in large groups to the detriment of theoretical-practical classes and work in communities, reducing the criticality of professional training.

Key-words: Educational assessment, Teaching, Problem based learning.

1 INTRODUÇÃO

Para uma formação superior de qualidade, o planejamento é uma tarefa necessária, um ato político-pedagógico (LEAL, 2005) que exige discernimento para um sistema de organização, metas de aprendizagem e um *feedback* apropriado que motive a participação discente (DIGGELE; BURGESS; MELLIS, 2020). Um planejamento coletivo e criterioso com métodos de inovação permite um processo de formação profissional com capacitação para transformar o contexto em que os acadêmicos estão inseridos (COLARES; OLIVEIRA, 2018).

Nas Instituições de Ensino Superior (IESs) que utilizam a Metodologia Tradicional de ensino, os conteúdos são transmitidos pelos docentes, que figuram como centralizadores

do saber. Já nos cursos que oferecem métodos problematizadores, os estudantes assumem um novo papel, central e autônomo, sendo considerados autores corresponsáveis pela construção de seus próprios conhecimentos enquanto os docentes são instrumentos mediadores para que os conteúdos sejam superados, questionados, de forma coletiva, redimensionando o saber na perspectiva social, científica e pautado no compromisso ético-político com a sociedade (BATISTA et al., 2005).

O uso de novas ferramentas educacionais é algo de suma importância para transformações nos padrões da educação (MENDONÇA et al., 2015). Os movimentos para a mudança dos paradigmas educacionais no ensino superior têm logrado êxito por almejarem novas práticas de saúde e educação, principalmente por defenderem a consolidação do Sistema Único de Saúde e uma formação capacitada nos diferentes níveis de atenção (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016).

As metodologias ativas apontam diversas formas de moldar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem do estudante usando de simulações e do realismo para melhor esclarecimento e entendimento dos diversos contextos sociais (BERBEL, 2011). Com esse tipo de método de ensino busca-se maior autonomia ao estudante, estimulando a curiosidade, além de proatividade nas tomadas de decisões, sejam individuais ou em grupo, de acordo com sua vivência em contextos reais (DA SILVA BRITO; PONS VILARDELL CAMAS, 2017; MAURO; SILVA, 2021).

Os projetos pedagógicos que contemplam matrizes curriculares baseadas em solução de problemas apresentam características que os diferenciam dos tradicionais, como por exemplo, são divididos em blocos temáticos e não em disciplinas, as atividades didáticas desenvolvem-se em grupos de oito a dez estudantes por tutor (em contraposição a aulas formais com grande número de alunos), aulas teóricas (em menor quantidade), atividades práticas e em laboratórios de treinamento de habilidades com atividades profissionais práticas, contato com pacientes simulados e com a prática profissional, sendo possível vislumbrar maior fixação de conteúdos quando o desempenho desses estudantes é comparado aos do ensino tradicional (TIBÉRIO; ATTA; LICHTENSTEIN, 2003).

Em virtude do avanço científico em saúde, os conteúdos programáticos necessários para a formação profissional do estudante devem contemplar os eventos mais frequentes, a fim de não sobrecarregar as matrizes curriculares, sendo possível, assim, oferecer conteúdos tidos como mínimos para uma formação de qualidade (FERRI-DE-BARROS et al., 2000). Desta forma, comparar os planos de ensino dos diferentes cursos se torna de extrema importância. Sendo assim, o objetivo desta pesquisa foi comparar o ensino

tradicional e o problematizador na formação em Fonoaudiologia, subunidade curricular motricidade orofacial, em relação à carga horária oferecida, à natureza (se teórico ou prático) e os conteúdos trabalhados.

2 MÉTODO

Estudo qualitativo e documental, que apresentou como pergunta norteadora: “O que os cursos de graduação superior em Fonoaudiologia com método tradicional têm trabalhado com seus discentes na área de motricidade orofacial?”, a fim de comparar os resultados com o curso em Metodologia Ativa, tanto no que se refere à conteúdos trabalhados quanto na forma de oferecimento.

Para tanto, consultou-se o site oficial do Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFF^a) em 2015, para que fossem consultados os cursos mencionados pelo órgão que regulamenta a profissão do fonoaudiólogo, consultando-se o link “Ensino Superior”. Nesta página do site, os cursos de graduação estão divididos de acordo com as áreas de abrangência dos Conselhos Regionais de Fonoaudiologia, totalizando oito regiões distribuídas pelo País com um total de 75 links de Faculdades ou Universidades que oferecem o respectivo Curso. Os links foram consultados para que fosse possível visualizar a proposta de cada Curso (se havia ou não disponível o Projeto Pedagógico do Curso, a matriz curricular e os Planos de Ensino) e se obter os Planos de Ensino (ou Programas).

Os seguintes dados foram anotados em uma ficha de coleta de dados:

- Nome da Instituição de Ensino Superior e da Disciplina (ou Módulo);
- Carga horária e período de oferecimento;
- Natureza da disciplina (ou módulo), se teórico ou prático e
- Conteúdos trabalhados.

Em virtude do primeiro e do quarto ano do Curso de Fonoaudiologia contemplarem, respectivamente, conteúdo básico e profissionalizante, tais séries foram excluídas da análise, sendo comparados o segundo e os terceiro anos. A seguir, os resultados obtidos foram agrupados por eixos temáticos e, posteriormente, foram comparados com o curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Antônio Garcia Filho, localizado em Lagarto, Sergipe – que utiliza métodos ativos de ensino-aprendizagem.

Optou-se por selecionar o módulo de Motricidade Orofacial para a análise deste pesquisa. Para evitar a identificação dos cursos que compuseram a amostra, foi utilizado o sistema alfanumérico representado pela letra “C” (de curso) acrescido de números

cardinais, de forma aleatória. O curso alvo do estudo foi representado pela letra “E” (de estudo), sem acréscimo de numeral.

A seguir, os resultados obtidos.

3 RESULTADOS

Dos 75 cursos listados no site do CFF^a, foi possível identificar seis Universidades ou Faculdades que, no ano da extração dos dados, não ofereciam o curso de Fonoaudiologia e, em 11, as páginas estavam ou em manutenção ou constava a mensagem “erro na página”.

Desta forma, 17 páginas foram excluídas da consulta, totalizando a busca em 58 sites de cursos de graduação em Fonoaudiologia. Destes, cinco (8,62%) divulgaram os Planos de Ensino relacionados à Motricidade Orofacial, os quais foram comparados com o Plano na Universidade Federal de Sergipe, campus Prof. Antônio Garcia Filho, em que metodologias ativas são utilizadas na formação dos estudantes do curso de Fonoaudiologia.

A amostra foi constituída por duas instituições de ensino superior particulares (C1 do Nordeste e C2 do Sul) e três públicas (C3, C4 e C5, do Sudeste).

Os aspectos citados a seguir foram comuns para todos os cursos pesquisados: morfofisiologia, desenvolvimento, avaliação, exames, terapia (nas distintas fases da vida, ou seja, da gestação ao envelhecimento), disfagia e os seguintes distúrbios: miofuncionais (respiração oral, de deglutição e de mastigação), disfunção temporomandibular, fissuras lábiopalatinas, hábitos orais deletérios, más oclusões dentárias e seu impacto nas funções orais e encefalopatias não progressivas (paralisia cerebral). Outros temas foram citados de forma distinta, como pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1. Conteúdos abordados pelos cursos que participaram da amostra.

Conteúdos	C1	C2	C3	C4	C5	E
Atuação interdisciplinar	CA	NE	NE	NE	CA	CA
Estética Facial	CA	CA	NE	NE	NE	CA
Distúrbios de fala decorrentes de alteração miofuncional orofacial	NE	CA	NE	NE	CA	CA
Câncer de boca, cabeça e pescoço	NE	NE	CA	NE	CA	CA
Paralisia Facial	CA	NE	CA	NE	NE	CA
Desafios biopsicossociais	NE	NE	NE	NE	CA	CA
Cirurgia Ortognática	NE	CA	NE	NE	CA	CA
Prevenção	CA	NE	NE	NE	NE	CA
Quadros degenerativos	NE	CA	NE	NE	NE	CA
Traumas de face	NE	NE	NE	NE	CA	CA
Frênulo	NE	NE	NE	CA	NE	NE
Síndrome da Apneia Obstrutiva do Sono	NE	NE	NE	NE	NE	CA
Prótese total	NE	NE	NE	NE	CA	NE
Queimaduras de face e pescoço	NE	NE	NE	NE	NE	CA
Histórico da Motricidade Orofacial	NE	NE	NE	NE	CA	NE

Legenda: NE: conteúdo não especificado; CA: conteúdo abordado

As cargas horárias disponibilizadas pelos cursos da amostra para a formação em Motricidade Orofacial variaram entre 98h e 272h (média: $179,4 \pm 77,45$). Em relação à distribuição das cargas horárias quanto à natureza da disciplina, foi constatado o que se segue:

- O curso 1 (C1) oferece 85,72% de sua carga horária sob a forma teórica (um professor para turma grande) e 14,28% prática (manuseio de materiais e aplicação de protocolos entre os próprios alunos);
- O curso 2 (C2) oferece 85,3% de sua carga horária sob a forma teórica (um professor para turma grande) e 14,7% prática (manuseio de materiais e aplicação de protocolos entre os próprios alunos);
- O curso 3 (C3) oferece 93,88% de sua carga horária sob a forma teórica (um professor para turma grande) e 6,12% prática (manuseio de materiais e aplicação de protocolos entre os próprios alunos);

- O curso 4 (C4) não disponibilizou a informação quanto a distribuição de carga horária de acordo com a natureza da disciplina;
- O curso 5 (C5) oferece 100% de sua carga horária sob a forma teórica (um professor para turma grande) e não oferece prática aos seus estudantes, e;
- O curso problematizador (E) oferece 61,9% de sua carga horária sob a forma teórica (em pequenos grupos: oito a dez alunos por grupo), 22,22% de prática em comunidades (aplicando o que foi aprendido na comunidade, transformando a comunidade em agente multiplicadora de conhecimento e de Saúde) e 15,88% sob a forma teórico-prática (manuseio de materiais e aplicação de protocolos entre os próprios alunos).

4 DISCUSSÃO

Comparar o ensino tradicional e o problematizador na formação em Fonoaudiologia, e a título de foco de estudo, em uma determinada subunidade curricular (no caso, motricidade orofacial), em relação à carga horária oferecida, à natureza (se teórico ou prático) e aos conteúdos trabalhados faz-se pertinente na atualidade, uma vez que o Conselho Nacional de Saúde (2018) recomenda, em seu artigo 23, o uso preferencial de metodologias ativas de ensino.

O intuito não é relatar qual o melhor curso, mas apontar as diferenças existentes para uma reflexão aprofundada sobre o assunto. Desta forma, a primeira análise que se faz diz respeito à transparência das informações disponíveis on-line, tendo em vista que dos cursos inscritos no site do Conselho Federal de Fonoaudiologia, 77,33% foram possíveis de serem analisados. De forma similar, Depoli et al. (2020) também tiveram perdas para a constituição de amostra, porém a fonte da consulta foi o site do Ministério da Educação (e-MEC). Tais perdas foram de, aproximadamente, 35%, devido ao fato de que alguns cursos cadastrados na plataforma, não apresentavam ofertas, muito provavelmente porque a instituição de ensino, por não ter suas vagas preenchidas, acabavam por não ofertarem o curso. Ainda em relação à transparência de informações, ínfimo percentual (8,62%) disponibilizou plano de ensino, de forma que esta é uma limitação deste estudo, não podendo os dados aqui obtidos serem generalizados, mas interpretados como um retrato do período do estudo.

Apesar dessa ser uma tarefa docente e que deve ser criteriosamente planejada e organizada a partir da concepção do projeto pedagógico, das avaliações institucionais (quer sejam da comissão própria de avaliação quer das setoriais, por departamentos ou núcleos)

e das habilidades e competências pretendidas, a disponibilização pública permitiria vislumbrar, no decorrer do tempo, os avanços no Ensino Superior, de uma área ou ainda, a própria trajetória do curso. De acordo com Andrade; Moraes; Vale (2015), o preenchimento do plano de ensino na prática docente acaba sendo algo burocrático e nada atrativo, sugerindo sua disponibilização pela web, opinião que vai ao encontro dos resultados obtidos.

Das instituições de ensino que disponibilizaram seus planos de ensino, a maioria é do sudeste do Brasil. Nesse ínterim, cabem dois destaques, o primeiro, é de que o sudeste foi a primeira região do País a oferecer cursos de graduação em Fonoaudiologia (USP em 1960 e PUCSP, em 1961, segundo GOLDENBERG, 1998) e talvez, por esse motivo, estejam mais estruturados e, o segundo, nenhum curso do Norte e do Centro-Oeste foram representados na amostra, por não disponibilizarem seus planos no ano em que a pesquisa foi realizada, sendo essas regiões as que apresentam menor quantitativo de ofertas de vagas para graduação em Fonoaudiologia, segundo Depolli et al. (2020).

Na formação profissional, os conceitos básicos e as teorias que as fundamentam são apresentados geralmente nas séries iniciais, tendo em vista que servem de alicerce para a compreensão de sua práxis. No entanto, para que haja flexibilidade para a inserção de novos pressupostos teórico-práticos, o docente, no planejamento do plano de ensino, tem a liberdade de trazer à luz da discussão, as reflexões atuais que podem impactar significativamente no mundo do trabalho. Assim, pode-se observar que todos os cursos investigados tanto trabalham com os fundamentos do módulo de ensino que se adotou como foco de estudo (anatomia, fisiologia, avaliação e terapia dos principais distúrbios miofuncionais orofaciais), quanto tem se esforçado para aproximar o estudante de temas mais atuais. Ribeiro (2005) comentou que a área da Saúde vem se reconfigurando devido as exigências do mundo do trabalho, de forma que possam melhor solucionar os problemas de saúde do indivíduo e seu entorno, nos diferentes níveis de atenção. Para tanto, conclui, são necessárias mudanças nos paradigmas do ensino. Desta forma, constatar que novos temas foram introduzidos no âmbito de um módulo de ensino aponta para esse acompanhamento das novas tendências do mercado. Outra possibilidade, também promissora, arguida por Sousa; Andrade (2021), é de que na formação superior o docente precisa tanto apresentar conhecimento e rigor científicos quanto prático, demonstrando expertise no assunto. Essas inclusões, portanto, podem também refletir essa possibilidade.

No entanto, alguns assuntos que são primordiais para a capacitação do estudante para o Sistema Único de Saúde como prevenção e interdisciplinaridade ainda carecem de

atenção e inclusão nos planos de ensino da maioria dos cursos analisados. De acordo com Dias et al. (2019), a inserção de conteúdos como promoção da saúde, quando oferecida na prática, por meio de atividades contextualizadas com a realidade local, possibilita uma prática profissional pautada na ética, desenvolve também competências como a atenção às relações, a empatia e corresponsabilidade com o outro e o seu entorno.

Outro fator importante para o desenvolvimento do estudante de fonoaudiologia é a necessidade dos planos de ensino que abordem a interdisciplinaridade. Com relação a área de motricidade orofacial, Silva; Canto (2014) relataram que o elo fono-odontólogo vem sendo estabelecido com resultados promissores. Os autores citam a necessidade de interação, visto que possuem a mesma área de atuação: o sistema estomatognático e suas áreas: Ortodontia, Ortopedia Facial, Cirurgia Bucomaxilofacial, Reabilitação oral, DTM e Dor Orofacial, conteúdos observados nos planos de ensino dos cursos de graduação analisados. Essas áreas também podem ser trabalhadas em conjunto com médicos, psicólogos e fisioterapeutas com o objetivo de aperfeiçoar terapias e tratamentos.

Em relação às cargas horárias atribuídas ao módulo em estudo, há discrepâncias entre os cursos, sendo que alguns oferecem mais do que o dobro de carga horária do que outros. Essas diferenças, impactam, certamente, no planejamento didático-pedagógico docente. Tal planejamento, segundo Xexeo (2018), requer a análise dos conteúdos a serem ministrados, as estratégias utilizadas para esse intento, bem como a disponibilização de recursos quer sejam físicos quer humanos. Nesse ínterim, pode-se observar que quanto à natureza, a maioria dos cursos apresentou inclusão de práticas no seu ensino, embora em percentuais menores quando comparados ao ensino ativo. Além disso, tais práticas, nos cursos com métodos tidos como tradicionais são realizadas como forma de conhecimento técnico-científico dos estudantes para o manuseio de instrumentos e protocolos da área, enquanto que no curso com ensino problematizador, a prática ocorre nas comunidades, de forma a compartilhar saberes, questionar os pressupostos teóricos e sedimentar o conhecimento, tornando-o significativo.

Nessa mesma perspectiva, Lacerda; Santos (2018) reforçaram que é na forma como os conteúdos são delineados e executados na prática docente que a aprendizagem torna-se significativa e, para tanto, o ensino pautado nas metodologias ativas cumpre melhor esse papel, possibilitando desta forma, atender melhor as demandas do mercado de trabalho.

Além da práxis pedagógica ser considerada mais dinâmica nas metodologias ativas de ensino (WELTER; FOLETTO; BORTOLUZZI, 2020), utilizando-se de situações-problema, jogos, casos clínicos, textos entre outros para a discussão teórica do assunto

pelos estudantes, em pequenos grupos (SILVA et al., 2018), promove maior participação do estudante na disciplina, fortalece o trabalho em equipe (NASCIMENTO et al., 2019) e valoriza a integração de conteúdos, estimula a aprendizagem centrada no estudante, bem como uma formação profissional generalista e competente para a atuação integral nas condições de saúde da comunidade (TELLES; LIMA, 2020).

5 CONCLUSÃO

A maioria dos cursos tradicionais investigados incorpora atividades práticas no processo formativo em motricidade orofacial, embora em menor ocorrência que o curso que utiliza metodologias ativas. Outros diferenciais foram a inclusão de atividade teórico-prática, favorecendo a fixação de conteúdos e a realização de práticas de ensino em comunidades (creches, escolas, maternidades, hospitais e no Centro de Referência de Saúde do Trabalhador), permitindo que o estudante compartilhe seu conhecimento com a comunidade, tornando-se multiplicador de conhecimento.

Um aspecto que merece destaque é que os principais conteúdos em motricidade orofacial são oferecidos por todos os cursos da amostra, permitindo uma formação de qualidade na área, com carga horária suficiente para tanto. Temas como prevenção e interdisciplinaridade ainda necessitam serem mais contemplados para uma formação mais integral dos estudantes de Fonoaudiologia e mais preparados para o trabalho na atenção básica e em equipes de Saúde.

Desta forma, apesar da maioria dos cursos apresentarem os conteúdos necessários e importantes para a formação superior em motricidade orofacial, os cursos tradicionais priorizam as aulas de natureza teórica em detrimento a teórico-prática e a prática em comunidades, o que não ocorreu no curso que utiliza metodologias ativas no processo formativo de seus estudantes.

As metodologias ativas utilizadas na formação do fonoaudiólogo exigem, dos profissionais envolvidos, uma instrumentalização específica para lidar com o aprendizado. Comparar as experiências no processo de aprendizagem entre o formato tradicional com metodologias ativas é essencial, pois neste processo pode se identificar problemas e até mesmo contribuições que um formato pode possibilitar ao outro e assim contribuir de forma eficaz na formação do fonoaudiólogo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. C. D.; MORAIS, I. S.; VALE, C. A importância do planejamento didático para o ensino superior: uma revisão da literatura. In: **Anais...XIII Congresso Internacional de Tecnologia na Educação**, Recife, 23 a 25 de setembro de 2015.

BATISTA, N. et al. O enfoque problematizador na formação de profissionais da saúde. **Revista de Saúde Pública**, v. 39, n. 2, p. 231–237, abr. 2005.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25–40, 20 nov. 2011.

COLARES, K. T. P.; OLIVEIRA, W. DE. Metodologias Ativas na formação profissional em saúde: uma revisão. **Revista Sustinere**, v. 6, n. 2, p. 300–320, 2018.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução 515, de 07 de outubro de 2016**. Brasília: Ministério da Saúde, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução 610, de 13 de dezembro de 2018**. Recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação bacharelado em Fonoaudiologia. Brasília: Ministério da Saúde, 2018.

DA SILVA BRITO, G.; PONS VILARDELL CAMAS, N. Metodologias ativas: uma discussão acerca das possibilidades práticas na educação continuada de professores do ensino superior. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 311, 26 jun. 2017.

DEPOLLI, G. T. et al. Perfil dos cursos de graduação em Fonoaudiologia no Brasil. **Audiol., Commun. res.**, v. 25, p. e2337, 2020.

DIAS, L. F. et al. Promoção da saúde: coerência nas estratégias de ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 43, p. 641-651, 2020.

DIGGELE, C. VAN; BURGESS, A.; MELLIS, C. Planning, preparing and structuring a small group teaching session. **BMC Medical Education**, v. 20, n. S2, p. 462, 3 dez. 2020.

FERRI-DE-BARROS, J. E. et al. Transtornos neurológicos mais frequentes: contribuição para a definição de temas do conteúdo programático do curso de neurologia, para a graduação médica. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 58, n. 1, p. 128–135, mar. 2000.

GOLDENBERG, M. Um olhar sobre a fonoaudiologia no Brasil. **Rev fonoaudiol bras.**, v. 1, n. 1, p. 4-9, 1998.

LACERDA, F. C. B.; SANTOS, L. M. Integralidade na formação do ensino superior: metodologias ativas de aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 23, p. 611-627, 2018.

LEAL, R. B. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 37, p. 1–6, 2005.

MACEDO, K. D. DA S. et al. Active learning methodologies: possible paths to innovation in health teaching. **Escola Anna Nery**, v. 22, n. 3, 2 jul. 2018.

MAURO, M. F. R. J.; SILVA, J. A. C. DA. Capacitação em metodologia ativa para ensino e aprendizagem em saúde mental: conhecimento de médicos egressos que atuam na atenção básica de saúde Training in active methodology for teaching and learning in mental health: knowledge of doctors who work i. p. 48089–48110, 2021.

MENDONÇA, E. T. DE et al. Paradigmas e tendências do ensino universitário: a metodologia da pesquisa-ação como estratégia de formação docente. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 19, n. 53, p. 373–386, jun. 2015.

NASCIMENTO, E. N. et al. Aprendizagem baseada em equipes na fonoaudiologia: experiência na formação em saúde coletiva. **Rev CEFAC**, v. 21, n. 2, p. e15918, 2019.

RIBEIRO, V. M. B. Discutindo o conceito de inovação curricular na formação dos profissionais de saúde: o longo caminho para as transformações no ensino médico. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 3, p. 91-121, 2005.

SILVA, K. et al. O jogo como ferramenta de ensino e aprendizagem em fonoaudiologia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 1, p. 78-88, 2018.

SILVA, T. R.; CANTO, G. L. Interação odontologia -fonoaudiologia: a importância da formação de equipes multidisciplinares. **Rev. CEFAC**, v. 16, n. 2, p. 598-603, 2014.

SOUSA, R.-M. M. O.; ANDRADE, V. N. G. Docência no ensino superior: a importância da expertise teórico-prática. **Educação E Cultura Em Debate**, v. 7, n. 1, p. 211-214, 2021.

TELLES, M. W. P.; LIMA, B. P. S. “Como será o amanhã?...”- reflexões sobre a formação de fonoaudiólogos no Brasil pós pandemia da Covid-19. **Distúrbios da Comunicação**, v. 32, n. 4, p. 701-706, 2020.

TIBÉRIO, I. D. F. L. C.; ATTA, J. A.; LICHTENSTEIN, A. O aprendizado baseado em problemas - PBL. **Revista de Medicina**, v. 82, n. 1–4, p. 78–80, 29 dez. 2003.

WELTER, R. B.; FOLETTO, D. S.; BORTOLUZZI, V. I. Active methodologies: a possibility for students multiliteracy. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 1, p. e106911664, 2020.