

## PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE AS FORTALEZAS E FRAGILIDADES DA APRENDIZAGEM NO INTERNATO MÉDICO

### STUDENTS' PERCEPTION OF THE STRENGTHS AND WEAKNESSES OF LEARNING IN MEDICAL INTERNSHIP

**Elza de Fátima Ribeiro Higa**   
Faculdade de Medicina de Marília, FAMEMA  
Marília, SP  
[hirifael@gmail.com](mailto:hirifael@gmail.com)

**Luzmarina Aparecida Doreto Bracciali**   
Faculdade de Medicina de Marília, FAMEMA  
Marília, SP  
[luzbra@terra.com.br](mailto:luzbra@terra.com.br)

**Magali Aparecida Alves de Moraes**   
Faculdade de Medicina de Marília, FAMEMA  
Marília, SP  
[dmagalimoraes@hotmail.com](mailto:dmagalimoraes@hotmail.com)

**Silvia Franco da Rocha Tonhom**   
Faculdade de Medicina de Marília, FAMEMA  
Marília, SP  
[siltonhom@gmail.com](mailto:siltonhom@gmail.com)

**Haydee Maria Moreira**   
Faculdade de Medicina de Marília, FAMEMA  
Marília, SP  
[haydee33@gmail.com](mailto:haydee33@gmail.com)

**Resumo.** O processo de aprendizagem vem sofrendo mudanças na educação médica nas últimas décadas. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2014 propõem novas formas de ensinar e aprender e o currículo com metodologias ativas a ser incentivado no curso médico. O objetivo dessa pesquisa foi o de explorar a percepção dos estudantes sobre as fortalezas e fragilidades no processo ensino e aprendizagem no internato médico. Pesquisa qualitativa desenvolvida por meio da Técnica de Análise Temática de Braun Clarke. Foram analisados instrumentos de avaliação dos estudantes do sexto ano de medicina de uma faculdade do interior paulista, Brasil, que desenvolve a aprendizagem ativa. Identificou-se as fortalezas e fragilidades do processo de ensino e aprendizagem no que se refere a importância do papel do professor, o planejamento do estágio e os campos de prática profissional. As percepções dos estudantes reforçam que o internato é um cenário de aprendizagem potente e necessita ser continuamente readequado segundo as DCN.

**Palavras-chave:** Aprendizagem; Internato e Residência; Educação; Estudantes de Medicina.

**Abstract.** The learning process has undergone changes in medical education along recent decades. The National Curriculum Guidelines (DCN) of 2014 propose new ways of teaching and learning and the curriculum with active methodologies is encouraged in the medical course. The objective of this research was to explore the students' perception of the strengths and weaknesses in the teaching and learning process at the medical internship. This qualitative research used Braun Clarke's Thematic Analysis Technique and analyzed evaluation instruments of sixth year medical students from a University in the interior of São Paulo, Brazil, which develops active learning. The strengths and weaknesses of the teaching and learning process were identified, regarding the importance of the teacher's role, the planning of the internship and the fields of professional practice. The students' perceptions reinforce that medical internship provides a powerful learning scenario and needs to be continuously readapted according to the DCN.

**Keywords:** Learning; Internship and Residence; Education; Medical students.

## INTRODUÇÃO

De modo geral o ensino pode ser caracterizado pela ajuda intencional para que o outro aprenda algo e o conhecimento é construído pelas representações mentais da relação que o sujeito estabelece com o objeto de sua percepção. Assim, ensinar e aprender é mediado pelas representações mentais do professor, do estudante e dos materiais utilizados (Agra, 2019; Ausubel, 1963; Moreira, 2012).

O processo de ensino e aprendizagem, em especial na educação médica, nas últimas décadas vem sendo incentivados por Programas, como o Programa de Incentivo à Mudanças Curriculares nas Escolas Médicas (Promed), o Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (Pró-Saúde) e o Programa de Educação para o Trabalho em Saúde (PET-Saúde) vem sofrendo mudanças na educação médica nas últimas décadas (Brasil, 2002; Brasil, 2005; Maciel de Jesus & Ribeiro, 2012).

Além do incentivo dos programas mencionados, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2001 e 2014 propõem novas formas de ensinar e aprender e o currículo com metodologias ativas passa a ser estimulado no curso médico. Os estudantes aprendem a partir da prática, aproximando-se desde a 1ª série com atividades no cenário da prática profissional, na Atenção Primária à Saúde, sendo destinado aos dois

últimos anos do curso de medicina o campo prático, denominado internato médico, historicamente desenvolvido no cenário hospitalar, até que em 2014 as novas DCN, sugerem a inclusão da prática na Atenção Primária à Saúde. (Brasil, 2001 & Brasil, 2014).

O professor que participa do processo ensino-aprendizagem no internato médico é denominado preceptor e acompanha seus estudantes nos dois últimos anos de sua formação. A preceptoria em saúde é desenvolvida por meio de uma atividade pedagógica planejada a partir da prática profissional. Este período é determinado para a capacitação clínica e formação ética dos internos e pode ser exercido por profissionais da assistência em suas diferentes áreas de atuação (Zanolli, 2019; Higa et al., 2020).

Contribuindo com essa discussão sobre a formação médica, Ferreira et al. (2015) argumentam que há a necessidade de formar médicos para resolver os problemas de saúde individuais e coletivos e que o modelo de aprendizagem tradicional não consegue atingir a essa demanda. Em uma pesquisa realizada por esses autores constatam que a mudança curricular na Faculdade de Medicina de Marília (Famema) ocorreu, mas que no internato médico tem sido mais difícil tornar possível essa realidade, com postura tradicional dos professores/preceptores e pouca ativa dos estudantes diante da aprendizagem. Entretanto, afirmam que os preceptores solicitam a continuidade de capacitação continuada e permanente, para a mudança de postura diante do processo ensino-aprendizagem.

A competência profissional também é considerada pela DCN do curso de medicina na qual é compreendida como a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes, por meio da utilização dos recursos disponíveis que expressem as iniciativas e ações, as quais demonstram os desempenhos necessários para solucionar os problemas da prática profissional, nos diversos contextos em saúde do Sistema Único de Saúde (SUS) (Brasil, 2014).

Os cursos de medicina que utilizam metodologias ativas no processo ensino e aprendizagem estão em consonância com as DCN de 2001 e 2014 (Brasil, 2001 & Brasil, 2014). A Famema se utiliza do referencial socioconstrutivista com as metodologias da Problematização e da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) (Faculdade de Medicina de Marília, 2014; Higa et al., 2020).

A aprendizagem é considerada nesse referencial como um fenômeno social e relacional e que ocorre da interação do “sujeito” com o “objeto” a ser apreendido, por meio da mediação. Valoriza-se para a aprendizagem o contexto, as relações, os conhecimentos prévios e pôr fim a construção de novos significados. Neste sentido, o ensino passou a investir em metodologias ativas que utilizam a mediação dessa interação. Os estudantes assumem uma postura ativa no processo de aprendizagem e o professor de facilitador ou mediador da aprendizagem (Lima & Padilha, 2018).

Dentre as teorias de aprendizagem que sustentam os métodos de aprendizagem ativa, ressalta-se a da Aprendizagem Significativa, estruturada por Ausubel, que desponta como uma estratégia promissora na Educação formal. Nessa perspectiva de Aprendizagem, a aquisição de novos conhecimentos ocorre da interação, de modo não arbitrário e não literal de novos saberes, com os prévios. Dessa maneira, nas sucessivas aproximações, o subsunçor, entendido como o conhecimento prévio, de maneira progressiva estrutura novos significados e se lapida para ancorar os novos saberes, ampliando assim, as novas aprendizagens significativas (Agra, 2019; Ausubel, 1963; Moreira, 2012).

Esses mesmos autores indicam que o fator mais importante nesta modalidade de aprendizagem é o conhecimento prévio do estudante como ponto de partida. Nesse sentido, destaca-se, a importância de decodificar as representações mentais, ideias, linguagem, cultura, meio social, bem como, suas manifestações afetivas e cognitivas, para a mediação adequada à aprendizagem requerida. Para que esta aprendizagem ocorra, a nosso ver, a capacitação do professor é fundamental para transposição do modelo predominante de Educação (Agra, 2019; Ausubel, 1963; Moreira, 2012).

Para que a aprendizagem no internato seja significativa, se faz necessário constantes avaliações por todos os envolvidos, especialmente no que se refere ao ensino-serviço para sanar a incompatibilidade da aprendizagem com a prática do cuidado. A formação médica nesse contexto é um espaço de continuidade do aprendizado com os anos anteriores, no qual o interno deve ter o seu direito preservado, por ainda, ser um aprendiz (Oliveira et al., 2021).

Maciel de Jesus & Ribeiro (2012) acrescentam que o papel do preceptor no internato é o de promover a articulação da teoria com a prática no cenário de atuação e o aprender a aprender com a prática. Além do ensino, o preceptor realiza a assistência aos pacientes, com sua dupla função.

Nesse sentido, questiona-se: como tem sido o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no internato médico?

## **OBJETIVO**

Explorar a percepção dos estudantes sobre as fortalezas e fragilidades no processo ensino e aprendizagem no internato médico.

## **MÉTODO**

### **Tipo de pesquisa**

Pesquisa qualitativa que se propõe revelar uma fotografia dos acontecimentos que envolvem a sociedade. Nesse sentido, ela busca a compreensão dos seres humanos em suas relações e interlocuções do cotidiano. Esta modalidade de pesquisa pode ser desenvolvida por fases inter-relacionadas: exploratória, teórica e interpretativa dos dados obtidos. (Minayo, 2014). A fase de interpretação foi fundamentada pela Análise Temática (AT) condizente com a proposta de Braun e Clarke. A AT é um método de análise qualitativa das informações obtidas, com a finalidade de identificar, analisar, interpretar e relatar temas, a partir de dados qualitativos. Assim, proporciona minimamente, a organização e a descrição detalhada do banco de dados e contribui para a geração da análise interpretativa (Braun & Clarke, 2006).

Foi desenvolvida em uma faculdade de medicina pública da região centro-oeste do Estado de São Paulo, no Brasil, com os estudantes do sexto ano do curso, em 2017 (Higa et al., 2020).

Uma das maneiras de avaliação dos estudantes, que essa faculdade utiliza, no período do internato é um instrumento denominado Formato5 (F5), que é preenchido e qualificado com a visão que os sextanistas têm sobre o planejamento das atividades desenvolvidas (Higa et al., 2020). Nesta pesquisa foram analisados 17 formatos - F5, que são constituídos por esses quatro campos de avaliação:

1. Tarefas e desempenhos – clareza na redação, articulação de diversas disciplinas e dimensões biopsicossociais e pertinência relacionada ao internato;
2. Processo de Ensino-Aprendizagem – contribuição das atividades propostas para o desenvolvimento das tarefas;
3. Organização da UPP – programação das atividades, de materiais e recursos disponíveis; e
4. Apontamento dos elementos que justifiquem os conceitos emitidos acima, considerando pontos fortes e frágeis dos aspectos avaliados (Faculdade de Medicina de Marília, 2018 & Higa et al., 2020).

Vale destacar que este formato de avaliação é aplicado em todos os setores de ensino e aprendizagem que o sexto ano percorre. Os dados obtidos nesta pesquisa, nos quatro campos do F5 foram tratados qualitativamente, pela técnica da análise temática de Braun e Clarke.

### **Análise dos dados**

Os dados obtidos foram interpretados por meio da análise temática, que é constituída por seis fases: 1. Familiarizando com os dados - com transição, leitura e releitura para o apontamento de ideias principais; 2. Gerando códigos iniciais - codificação das propriedades relevantes do material, de contorno ordenado, em todo o contíguo, de modo a coletar dados proeminentes para cada código; 3. Buscando por temas - aglomeração de códigos em temas possíveis, agrupando todos os dados relevantes para cada tema em potencial; 4. Revisando temas - verificando se os temas funcionam, em relação aos extratos codificados nas fases um e dois, o que vai gerar uma representação temática da análise; 5. Definindo e nomeando os temas – nesta fase ocorre nova apreciação, para purificar as especificidades, de modo a gerar nomes claros para cada tema, e 6. Produzindo relatório de pesquisa – última oportunidade de análise, neste momento, os temas são selecionados abalizando a relação entre a análise, pergunta de pesquisa e literatura, com os quais, se produz a redação final da pesquisa. (Braun & Clarke, 2006)

De acordo com o preconizado na Resoluções, 466/12 e 510/16, os dados obtidos no F5 foram codificados alfanumericamente por “D”, representando o documento institucional, seguido por uma sequência numérica de 1 a 17 (Brasil, 2013; Brasil, 2016).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Da análise dos dados obtidos, emergiram duas categorias temáticas: fortalezas do processo de ensino e aprendizagem e fragilidades do processo de ensino e aprendizagem.

## Fortalezas do processo de ensino e aprendizagem

Os estudantes ressaltam as fortalezas do processo de ensino e aprendizagem do seu campo prático de atuação, quanto a: organização curricular, atividades teórico-práticas e professores capacitados.

*"Muito aprendido, os ambulatórios são bons e bem organizados." (D1)*

*"Estágio bem organizado e didático." (D2)*

*"Estágio organizado, com atividades muito pertinentes à formação acadêmica." (D6)*

Estudos demonstram que a organização curricular permite a intervenção em diferentes circunstâncias profissionais, partindo da racionalidade lógica para a aprendizagem que emerge da problematização do contexto e das necessidades de saúde das pessoas. Nesse sentido, a oferta do cenário real pode facilitar a aprendizagem do estudante, tendo em vista, o desenvolvimento em graus crescentes dos recursos, psicomotores, cognitivos e afetivos, assim como da autonomia desde o início até o último ano de formação (Lima & Ribeiro, 2018; Higa et al., 2020).

O desenvolvimento da aprendizagem por meio de método ativo em específico a ABP na formação de estudantes de medicina, tem sido considerada relevante no contexto profissional com o grupo de trabalho e com as pessoas que utilizam o sistema de saúde, robustecendo a atitude proativa do universitário, o que contribui no seu método de ensino e aprendizagem durante o período do internato médico (Marinzeck et al., 2019; Higa et al., 2020).

A DCN de 2014 preconizam que no internato médico deve ser agregada a Atenção Básica à Saúde (Brasil, 2014). A literatura aponta que nesse período de aprendizagem devem ser considerados: o tempo contínuo das atividades, a aprendizagem das doenças que se mantêm em determinado tempo e período, e o aprimoramento da comunicação, do relacionamento do médico com o paciente e das habilidades clínicas. Esses aspectos proporcionam maior autonomia, segurança pessoal, experiência com a interdisciplinaridade e aprendizagem sobre os princípios e as diretrizes do SUS (Silvestre et al., 2016).

Teixeira et al. (2015) reforçam que o internato médico é um potente espaço de aprendizagem, o estudante vivencia a 'práxis médica' para atingir a competência esperada do futuro profissional, dessa forma o currículo deve ser organizado para abordar os aspectos relevantes da formação médica. Ressaltam ainda, que a diversidade de cenários, expõe o estudante a prática médica nas diferentes áreas de atuação e reduz a sua ansiedade.

Nogueira et al. (2021) destacam alta prevalência de ansiedade entre os estudantes que são expostos as exaustivas e estressantes demandas acadêmica e de trabalho no internato, interferindo na qualidade da aprendizagem, na vida pessoal e profissional dos estudantes, futuros profissionais.

Além dos aspectos já apontados no planejamento curricular e no desenvolvimento de método da aprendizagem ativa, os estudantes elucidam as experiências práticas em campos de atuação e laboratórios, nos quais enfatizam a importância da interrelação da teoria com a prática como potencializadora da aprendizagem, para o desempenho do seu papel de ser médico. Esses aspectos são também enfatizados por Lima et al. (2018). Essas ideias foram ilustradas pelos estudantes.

*"O estágio é muito bem organizado, no que concerne às atividades práticas e LPP [Laboratório de Prática Profissional], com boas atividades teórico-práticas, favorecendo o processo de ensino aprendizagem." (D7)*

*"As atividades teóricas condizem muito bem com os cenários vivenciados na prática e oferecem um bom embasamento, com discussões efetivas." (D3)*

A capacitação do professor é fundamental na aprendizagem dos estudantes no período do internato médico. Nesse sentido, o professor deve se preparar na mediação da aprendizagem, para apoiar o desenvolvimento individual do interno, tendo em vista a aprendizagem significativa e sua aplicabilidade na prática profissional (Soveiro et al., 2018; Higa et al., 2021).

Os dados dessa pesquisa reiteram a importância de "Professores bem treinados, capacitados e didáticos" (D5).

Corroborando com Rocha & Ribeiro (2012) os preceptores devem estar abertos a mudança, serem autônomos para modificar suas práticas e com isso contribuirão para motivar outros preceptores a esse tipo

de fazer pedagógico e assistencial, com responsabilidade sobre suas ações e atitudes enquanto preceptor/educador e que repercutem no cuidado aos pacientes.

Outro estudo aponta que o internato na formação médica é um espaço de construção do conhecimentos e das práticas em saúde, momento considerado como um treinamento em serviço, que se faz necessário a presença do professor/preceptor para consolidar sua prática profissional (Chaves et al., 2007).

Na perspectiva de preceptores do internato médico, as relações e o tempo de aprendizagem com os estudantes devem ser valorizadas, pois elas podem proporcionar a reflexão para a aprendizagem requerida a um cuidado qualificado em saúde (Oliveira et al., 2017; Higa et al., 2020).

Para a formação de profissionais médicos na atualidade também se torna imprescindível a compreensão dos aspectos éticos que permeiam a atuação médica. Nesse sentido, é importante enfatizar o papel das Instituições de Ensino Superior (IES) na formação de profissionais éticos e tecnicamente competentes (Batista & Lessa, 2019; Higa et al., 2020).

Em estudo realizado nessa mesma instituição, o empenho do professor/preceptor também é destacado por estudantes do internato, no qual os responsáveis pelo ensino e aprendizagem se colocam dispostos a discutirem os casos clínicos e os incentivar na busca ativa de conhecimento (Ferreira et al., 2015).

Chaves et al. (2007) consideram o internato como um campo rico de aprendizagem, de construção de vínculos, autonomia, afeto, arte e de abordagem da dimensão psicológica, social e não estritamente biológica.

Estudiosos defendem que as subespecialidades não deveriam ser abordadas no internato médico e sim na residência. Consideram interessante nessa formação destacar o acompanhamento do processo saúde-doença das famílias, o processo de reflexão e diagnóstico situacional da comunidade, o planejamento junto as equipes de saúde, a integralidade do cuidado, a relação da academia com o serviço, a referência e a contrarreferência, a relação médico-paciente, o trabalho em equipe multiprofissional, o mercado de trabalho, dentre outros (Chaves et al., 2007).

Cândido et al. (2019) corrobora Chaves et al. (2007) que o internato médico possibilita a formação em serviço, também aprimora, consolida e transforma a prática médica, dando novos significados, na qual o estudante adquire habilidades, responsabilidades e desenvolve progressivamente a autonomia para atingir a competência profissional esperada.

## **Fragilidades do processo de ensino e aprendizagem**

Em relação as fragilidades do processo de ensino e aprendizagem no internato médico, os estudantes sinalizam a desorganização dos cenários e o despreparo dos professores:

*“Alguns ambulatórios são completamente dispensáveis na forma como são organizados [...]”.* (D8)

*“Alguns ambulatórios são compostos de professores despreparados”.* (D12)

*“Um professor faltou em algumas atividades e na outra chegou atrasado e os preceptores pouco discutiram conosco”.* (D9)

*“Os casos na maioria das vezes estão relacionados a determinados procedimentos e poucos foram interessantes”.* (D11)

A avaliação das faculdades de medicina tem sido contínua, objetivando identificar fragilidades e nós críticos, visando o replanejamento do internato, para melhorar a qualidade da assistência em saúde e a formação do médico, conforme definida nas DCN e os princípios do SUS (Côrtes et al., 2016; Cândido & Batista, 2019; Higa et al., 2020).

Diante das implementações sugeridas pelas DCN, identifica-se resistências por dificuldades de adaptação dos professores, sendo importante criar espaços de diálogos democráticos que favoreçam a ação-reflexão-ação, estimulando a criatividade e a motivação para o desenvolvimento das práticas educativas nos diversos contextos de aprendizagem (Lima & Ribeiro, 2018; Higa et al., 2020).

Batista & Lessa (2019) identificam que os estudantes no internato sugerem, entre outros aspectos, o investimento em capacitação dos docentes em metodologias ativas, no sentido de favorecer o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de forma mais criativa e estimulante.

A IES tem como responsabilidade a capacitação do desenvolvimento das habilidades pedagógicas dos profissionais do serviço, para exercerem a preceptoría com respeito a sua autonomia profissional. Essa poderá ser realizada por meio da Educação Continuada e Permanente, contribuindo para a valorização e empoderamento do papel do preceptor. Entretanto, os professores que atuam no internato apontam dificuldade no seu campo de atuação, tais como, excesso de trabalho, diversas atividades acadêmicas e assistenciais, além da burocracia exigida nesses serviços. (Oliveira et al., 2017; Cândido & Batista, 2019; Higa et al., 2020).

Maciel de Jesus & Ribeiro (2012) reconhecem que o preceptor é o modelo para os estudantes na postura profissional, no tipo de relação com os pacientes e com os próprios estudantes e exercem uma função muito importante na formação do médico, mas que é pouco definida essa função, sendo necessário que a regulamentem e que as faculdades de medicina propiciem espaços de capacitação para os preceptores.

Teixeira et al. (2015) apontam contradições do corpo docente das instituições formadoras em relação a preceptoría da atenção terciária e no pronto socorro, serviços esses de maior complexidade, que na sua maioria, o profissional que exerce a função de preceptor é o médico residente plantonista, sendo esse também um médico em formação.

Chaves et al. (2007), em seu estudo aponta também a dificuldade encontrada entre as instituições de ensino e os serviços públicos de saúde, aos quais necessitam dos campos de estágio e de preceptores, na sua maioria esses não são remunerados para essa função, já na relação com os serviços privados os preceptores recebem extraoficialmente gratificações para desempenharem esse papel. Também traz como fator limitante o modelo pedagógico, considera interessante abordar desde o início da graduação até o final do internato uma metodologia ativa integradora, assim como uma formação e transformação junto ao SUS.

Teixeira et al. (2015) discutem que na organização curricular, o tempo que o estudante do internato médico deveria passar em cada cenário é uma questão difícil de ser definida, no entanto, deve haver um equilíbrio dos momentos de prática profissional entre os diferentes níveis de atenção à saúde e apontam resistência dos professores em disponibilizarem carga horária da unidade hospitalar para outros cenários.

Ferreira et al. (2015) destacam também a atitude passiva dos internos permeada pela pedagogia tradicional utilizada pelos preceptores, mas consideram que há necessidade de modificar essas posturas para formar pessoas pró-ativas e criativas na busca de conhecimentos e de práticas inovadoras no SUS.

Além da necessidade de replanejamento para a formação médica no período do internato já apontadas anteriormente, os estudantes estão em uma etapa da sua vida pessoal e acadêmica, que conseguem avaliar o seu processo de aprendizagem e acumulam outras preocupações relacionadas ao exercício da sua profissão, a cerimônia de formatura, a finalização do curso e a prova da residência médica, dentre outras (Meyer et al., 2019; Higa et al., 2020).

Na atualidade, o contexto da pandemia da Corona Vírus Disease (Covid-19) pode trazer repercussões positivas no que se refere a formação humanística do médico. Nesse sentido, esforços se fazem necessários para potencializar vivências profissionais e generosas, oportunizando reflexões críticas acerca do vivido (Pita, 2021).

## **CONCLUSÃO**

Considerando o objetivo desta pesquisa, foi possível explorar a percepção dos estudantes sobre as fortalezas e fragilidades no processo de ensino e aprendizagem no internato médico.

No que concerne aos pontos que fortalecem a aprendizagem, foram destacados: a organização do planejamento educacional, a habilidade pedagógica do professor para exercer a mediação entre as atividades teórico-práticas e a multiplicidade de cenários para a aprendizagem.

No que se refere as fragilidades do processo ensino e aprendizagem foram apontados: a ausência dos professores em determinadas atividades, que colocam os estudantes sob a supervisão dos residentes que também se encontram em processo de formação e o despreparo pedagógico dos professores para organizar a ação educativa, assim como a desorganização de alguns cenários de realização dos estágios.

As avaliações dos internos reforçam, sobretudo, a necessidade de constantes adequações de estratégias no processo de ensino e aprendizagem, buscando fortalecer esse potente espaço de formação da práxis médica. Ademais, destaca-se a importância de proporcionar condições de implementação do preconizado nas diretrizes curriculares, no sentido de subsidiar esses processos de mudanças nos últimos anos da formação profissional.

## REFERÊNCIAS

- Agra, G., Formiga, N. S., Oliveira, P. S., Costa, M. M. L., Fernandes, M. G. M., & Nóbrega, M. M. L. (2019). Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 72 (1), 248-255. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0691>
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune & Stratton, 255.
- Batista, N. A. & Lessa, S. S (2019). Aprendizagem da Empatia na Relação Médico-Paciente: um Olhar Qualitativo entre Estudantes do Internato de Escolas Médicas do Nordeste do Brasil. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 43(Supl. 1), 349-356.
- Brasil. (2016). Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 24 maio 2016
- Brasil. (2014). Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior. RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 3, de 20 de junho de 2014. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências.
- Brasil. (2013). Ministério da Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da União*, Brasília (DF); 13 jun 2013. Seção 1:59.
- Brasil. (2005). Ministério da Saúde. Pró-saúde: programa nacional de reorientação da formação profissional em saúde. Ministério da Saúde, Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Saúde. 77 p
- Brasil. (2002). Ministério da Saúde. Promed-Programa de Incentivo às Mudanças Curriculares para as Escolas Médicas. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. (2001). Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior. RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 4, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Cândido, P. T. S., & Batista, N. A. (2019). O Internato Médico após as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2014: um Estudo em Escolas Médicas do Estado do Rio de Janeiro. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 43(3), 36-45.
- Chaves, I. T. da S., & Grosseman, S. (2007). O internato médico e suas perspectivas: estudo de caso com educadores e educandos. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 31(3), 212-222.
- Côrtes, P. P. R., Vilagra, S. M. B. W., Souza, M. C. A., Côrtes Júnior, J. C. S., & Rabello, E. (2016). Estratégias para a ressignificação do internato médico: relato de experiência. *Revista Ciência e Estudos Acadêmicos de Medicina*, Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT (Cáceres), 5(43), 42-52.
- Faculdade de Medicina de Marília. (2014). Projeto pedagógico do Curso de Medicina, Faculdade de Medicina de Marília. Curso de Medicina.
- Faculdade de Medicina de Marília. (2018). Caderno de avaliação: cursos de medicina e enfermagem, Faculdade de Medicina de Marília. Marília.
- Ferreira, R. C.; Tsuji, H., & Tonhom, S. F. R. (2015). Aprendizagem Baseada em Problemas no Internato: Há Continuidade do Processo de Ensino e Aprendizagem Ativo? *Revista Brasileira de Educação Médica*, 39(2), 276-285.
- Higa, E. F. R., Bracciali, L. A. D., Moraes, M. A. A., Tonhom, S. F. R., Pinheiro, O. L., & Moreira, H. M. (2020). Formação médica: avaliação dos estudantes sobre o internato In: *Investigação qualitativa em educação: avanços e desafios*. Investigación cualitativa en educación: avances y desafíos.1 ed. Aveiro, Portugal: Ludomedia, 1, 564-574.
- Lima, V. V. (2018). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: desafios da inovação. In: Lima, V. V., Padilha, R. Q. (org.) *Reflexões e inovações na Educação de Profissionais de Saúde*. Atheneu, Rio de Janeiro, 57-71.
- Lima, V. V., & Ribeiro, E. C. O. (2018). Currículo: território de intencionalidades educacionais. In: Lima, V. V., & Padilha, R. Q. (org.) *Reflexões e inovações na Educação de Profissionais de Saúde*. Atheneu, Rio de Janeiro, 37-46.
- Lima, V. V. Ribeiro, E. C. O., & Padilha, R. Q. (2018). Estrutura curricular na formação de profissionais de saúde. In: Lima, V. V., & Padilha, R. Q. (org.) *Reflexões e inovações na Educação de Profissionais de Saúde*. Atheneu, Rio de Janeiro, 47-55.

- Maciel de Jesus, J. C., & Ribeiro, V. M. B. (2012). Uma Avaliação do Processo de formação Pedagógica de Preceptores do Internato Médico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 36(2), 153-161.
- Marinzeck, L. C., Stefaneli, E., Paschoalino, D. C., Caritá, E. C., & Silva, S. S. (2019). Avaliação do Conhecimento de Alunos do Internato Médico sobre Pancreatite Aguda Utilizando a Aprendizagem Baseada em Problemas. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 43(1), 157-62.
- Meyer, C., Barbosa, D. G., Andrade, R. D., Ferrari Junior, G. J., Filho Neto, M. G., Guimarães, A. C., & Felden, E. P. G. (2019). Qualidade de vida de estudantes de medicina e a dificuldade de conciliação do internato com os estudos. *ABCS Health Sci*, 44(2), 108-13.
- Mínayo, M. C. S. (2014). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14 ed. São Paulo: Hucitec.
- Moreira M. A. (2012). La Teoría del Aprendizaje Significativo Crítico: un referente para organizar la enseñanza contemporánea. *Revista Iberoamericana Educación Matemática*, 31, 9-20.
- Nogueira, E. G.; Matos, N. C.; Machado, J. N.; Araújo, L. B.; Silva, A. M. T. C., & Almeida, R. J. (2021). Avaliação dos níveis de ansiedade e seus fatores associados em estudantes internos de medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 45(1).
- Oliveira, S. F., Cunha, A. J. L. A, Trajman, A. Teixeira, C., Gomes, M. K., & Halfoun, V. (2017). Percepção sobre o Internato de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro pelos Preceptores do Serviço na Atenção Básica: um Estudo de Caso. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 41(1), 79-85.
- Oliveira, S. M. D., Hasse, M., & Teixeira, F. B. (2021). Fluxo do esgotamento: interrogando o processo de produção/cansaço no internato médico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 45(1).
- Pita, F. (2021). The Impact (Open and of Uncertain Consequences...) of COVID-19 on Postgraduate Medical Education. *Lusíadas Scientific Journal*, 2(1), 10-11.
- Rocha, H. C., & Ribeiro, V. B. (2012). Curso de Formação Pedagógica para Preceptores do Internato Médico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 36(3), 343-350.
- Silvestre, H. F., Tesser, C. D., & Da Ros, M. A. (2016). Avaliação Discente de um Internato Médico em Atenção Primária à Saúde. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 40(3), 383-92.
- Soveiro, E., Oliveira, J. M., Schiesari, L. M. C., & Oliveira, M. S. (2018). Papéis do educando e do educador nas metodologias ativas. In: Lima, V. V., Padilha, R. Q. (org.) *Reflexões e inovações na Educação de Profissionais de Saúde*. Atheneu, Rio de Janeiro, 73-81.
- Zanolli, M. B. (2019). Situação e diferenças no internato das escolas médicas públicas e privadas do Brasil na percepção dos seus coordenadores. Tese (doutorado) Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.