

Aprendizagem baseada em projeto e a formação médica: relato de experiência introduzindo questões para o debate interprofissional

Project-based learning and medical education: experience report introducing issues for interprofessional debate

El aprendizaje basado en proyecto y la formación médica: informe de experiencia que introduce cuestiones para el debate interprofesional

Thais Morgana Mendes Santos¹ , Clarisse Melo Franco Neves Costa² , Lauriany Livia Costa² , Darlene da Silva² , Delba Fonseca Santos¹ 

¹Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Faculdade de Medicina, *Campus JK* – Diamantina (MG), Brasil.

²Prefeitura Municipal de Diamantina NASF – Diamantina (MG), Brasil.

Resumo

A aprendizagem baseada em projeto orientada pelos fundamentos da educação interprofissional é um modelo que pode contribuir para a formação de relacionamentos interpessoais, criatividade, empatia e colaboração na educação médica, por meio de uma colaboração mútua com profissionais de saúde da rede. Muito se fala da efetividade desse método no campo do ensino e aprendizagem médica, mas há a necessidade de incluir a importância do desenvolvimento de habilidades interprofissionais, com equipes colaborativas, em ações extensionistas, diante das necessidades locais no contexto da atenção primária, pensando na melhoria dos resultados de saúde. O objetivo deste trabalho é apresentar um relato de experiência de aprendizagem baseada em projeto de estudantes de Medicina no contexto da Estratégia Saúde da Família. Participaram deste trabalho estudantes do Módulo Integração Ensino, Serviço e Comunidade da Faculdade de Medicina da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri que executaram, em colaboração com uma equipe interprofissional o projeto sobre a saúde do homem. Como resultado da análise qualitativa do feedback entre os integrantes, observaram-se mudanças no comportamento dos estudantes, com melhorias na comunicação, empatia e nas relações interpessoais, por meio do trabalho colaborativo com a equipe interprofissional. Esta experiência poderá ser adaptada para implementar o ensino e aprendizagem no projeto pedagógico orientado pela educação interprofissional na atenção primária.

Palavras-chave: Educação médica; Educação interprofissional; Profissional de saúde; Equipe de cuidados de saúde.

Autora correspondente:

Thais Morgana Mendes Santos
E-mail: thais.morgana@ufvjm.edu.br

Fonte de financiamento:

não se aplica.

Parecer CEP:

não se aplica.

Procedência:

não encomendado.

Avaliação por pares:

externa.

Recebido em: 17/05/2023.

Aprovado em: 13/01/2024

Como citar: Santos TMM, Costa CMFN, Costa LL, Silva D, Santos DF. Aprendizagem baseada em projeto e a formação médica: relato de experiência introduzindo questões para o debate interprofissional. Rev Bras Med Fam Comunidade. 2024;19(46):3772. [https://doi.org/10.5712/rbmfc19\(46\)3772](https://doi.org/10.5712/rbmfc19(46)3772)



Abstract

Project-based learning guided by the fundamentals of interprofessional education is a model that can contribute to the formation of interpersonal relationships, creativity, empathy and collaboration within medical education, through mutual collaboration with health professionals in the health network. Much has been said about the effectiveness of this method in medical teaching and learning, but there is a need to include the importance of developing interprofessional skills, with collaborative teams, within extension actions, in view of local needs in the context of primary care, thinking about the improved health outcomes. The objective of this work was to present a report of a project-based learning experience of medical students in Family Health Strategy. Students from the Teaching, Service and Community Integration Module of the Faculty of Medicine of Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri participated in this work, executing in collaboration with an interprofessional team a project about men's health. As a result of the qualitative analysis of the feedback among the members, changes in student behavior were observed with improvements in communication, empathy and interpersonal relationships through collaborative work with the interprofessional team. This experience can be adapted to implement teaching and learning in the pedagogical project guided by interprofessional education in primary care.

Keywords: Medical education; Interprofessional education; Health personnel; Patient care team.

Resumen

El aprendizaje basado en proyectos y guiado por los fundamentos de la educación interprofesional es un modelo que puede contribuir a la formación de relaciones interpersonales, creatividad, empatía y colaboración dentro de la educación médica, a través de la colaboración mutua con los profesionales de la salud en la red de salud. Mucho se habla de la efectividad de este método dentro de la enseñanza y el aprendizaje médico, pero es necesario incluir la importancia del desarrollo de habilidades interprofesionales, con equipos colaborativos, dentro de las acciones de extensión, frente a las necesidades locales en el contexto de la atención primaria, pensando sobre los mejores resultados de salud. El objetivo de este trabajo es presentar un informe de experiencia de aprendizaje basado en proyectos de estudiantes de medicina en la Estrategia de Salud Familiar. Participaron en este trabajo estudiantes del Módulo Integración Enseñanza, Servicio y Comunidad de la Facultad de Medicina de la Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri que ejecutaron en colaboración con un equipo interprofesional el proyecto sobre la salud del hombre. Como resultado del análisis cualitativo de la retroalimentación entre los integrantes, se observaron cambios en el comportamiento de los estudiantes con mejoras en la comunicación, la empatía y las relaciones interpersonales a través del trabajo colaborativo con el equipo interprofesional. Esta experiencia puede adaptarse para implementar la enseñanza y el aprendizaje en el proyecto pedagógico guiado por la educación interprofesional en atención primaria.

Palabras clave: Educación médica; Educación interprofesional; Personal de salud; Grupo de atención al paciente.

INTRODUÇÃO

Prestar cuidado de qualidade é responsabilidade compartilhada entre vários profissionais de saúde, sendo necessárias ações colaborativas e eficazes. O Sistema Único de Saúde (SUS) exige profissionais comprometidos com os seus princípios, quais sejam: integralidade, equidade e universalidade. É imperativo implementar mudanças na lógica da educação e do trabalho em saúde com o intuito de transformar um modelo hegemônico de atenção, centrado na doença e/ou nos profissionais, em um modelo focado nas necessidades das pessoas, famílias, comunidades e territórios.¹

Os estudantes da área da saúde devem aprender habilidades essenciais para a formação de um profissional do século XXI, sendo competências necessárias a comunicação, o pensamento crítico, a colaboração e a criatividade, bem como a conectividade e a cidadania.²⁻⁵ Alcançar essas competências requer mudanças no currículo e na avaliação, no uso de metodologias de ensino e aprendizagem, no investimento em desenvolvimento profissional e de ambiente de ensino que estimule a participação dos estudantes.⁶ Como parte dessas mudanças, há uma direção: mudar o ensino superior de um modelo instrutivista, centrado no professor, para uma abordagem construtivista centrada no estudante, por meio da aprendizagem ativa.⁷⁻⁹

Nas metodologias ativas (MA) o estudante é o protagonista da aprendizagem útil e real, estimulando contribuições formativas de trabalho em equipe e a socialização do conhecimento.¹⁰ Ao propor a formação para uma atuação diferenciada no SUS, essas metodologias desafiam a tendência da atuação profissional isolada, individualista e fragmentada.¹¹ Entre as modalidades da MA, a aprendizagem baseada em projetos (ABP) adquire

espaço importante como abordagem metodológica. Ela possibilita, segundo Bender,¹² o desenvolvimento das habilidades e competências do século XXI, por meio da atuação ativa dos estudantes na concepção e realização de projetos baseados em demandas ou problemas existentes no contexto social das práticas dos estudantes.¹²

No entanto, é desafiador o planejamento da ABP, que exige uma atenção cuidadosa aos fundamentos desse modelo para que aconteça de forma viável na prática. Dessa forma, aspectos como âncora, trabalho em equipe cooperativo, questão motriz, *feedback* e revisão, investigação e inovação, oportunidade e reflexão, processo de investigação, resultados apresentados publicamente e voz e escolha do estudante devem ser levados em consideração.¹² A ABP é parte da educação transformadora com aprendizagem sustentável e conduz os estudantes a assumirem o seu compromisso com a sociedade.¹³ Permite desenvolver habilidades essenciais para a resolução de problemas, o sentido de responsabilidade, o trabalho em pares, o pensamento crítico, a autoconfiança, o gerenciamento de tempo e a comunicação.¹⁴ Estudo de Hutchison¹⁵ afirma que a ABP é ainda uma estratégia para ensinar empatia aos estudantes universitários no contexto interdisciplinar.

Diante das competências necessárias para um estudante do século XXI, a realização de projetos de extensão, por meio do uso da ABP na educação médica, mostra-se um espaço promissor também de desenvolvimento de habilidades de trabalho interprofissional. No âmbito desta realidade, a educação interprofissional em saúde (EIP) atribuída pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1973, dá ênfase à incorporação da formação interprofissional como resposta à demanda de trabalho em equipe e de abordagem integral das necessidades de saúde.¹⁶ A OMS assinala que a EIP requer um conjunto de facilitadores que incluem liderança visionária, apoio institucional, orientação e aprendizado e ambientes de prática.¹⁷⁻¹⁹

A EIP é uma abordagem de aprendizagem interativa que tem como objetivo fornecer subsídios teóricos e metodológicos para assegurar a formação de profissionais mais aptos ao efetivo trabalho em equipe e para prestar cuidado de qualidade para a comunidade, enriquecendo a ABP utilizada na educação de profissionais de saúde. Muito se tem falado do impacto do uso da ABP na educação médica, no entanto o presente relato traz luz à perspectiva da inserção da educação interprofissional como oportunidade de inserção dos estudantes de Medicina em ações de execução interprofissional. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é apresentar um relato de experiência de aprendizagem baseada em projeto de estudantes de Medicina na Estratégia Saúde da Família (ESF), descrevendo os efeitos na formação médica e a contribuição das relações interprofissionais de saúde.

MÉTODOS

Contexto da experiência

O presente trabalho é um relato de experiência da idealização e execução de uma ação colaborativa de extensão no âmbito da disciplina teórico-prática de Saúde Coletiva, que contou com o envolvimento de um conjunto de profissionais da saúde, como médica, enfermeira, farmacêutica, nutricionista, educadores físicos e fisioterapeuta. Este trabalho descreve a implementação de uma das práticas de ensino e aprendizagem dos módulos longitudinais Práticas de Integração Ensino, Serviço e Comunidade I, II, III e IV (PIESC I, PIESC II, PIESC III e PIESC IV) na Faculdade de Medicina da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (FAMED/UFVJM), que ocorrem respectivamente no 1º, 2º, 3º e 4º períodos da graduação, compondo uma carga horária de 72 horas cada módulo, com 4 horas semanais. O modelo longitudinal permite interações mais abrangentes entre o estudante e o paciente ao longo do tempo, além de proporcionar aos estudantes uma experiência única com a equipe do serviço de saúde da ESF e com a comunidade.²⁰

Esses módulos têm como objetivos pedagógicos um conjunto de pilares, de conteúdos que apoiam e abrangem os princípios e as diretrizes do SUS, a Atenção Primária à Saúde (APS) e a Medicina de Família e Comunidade (MFC).^{21,22} Neles ocorrem a execução da territorialização, da estratificação de risco familiar, das visitas domiciliares e a triagem no âmbito da ESF.²¹ Eles buscam ainda compreender o planejamento de saúde e participação social e utilizar a vigilância em saúde como ferramenta de acompanhamento permanente da situação de saúde da população, controlando os determinantes sociais de saúde e garantindo a integralidade da atenção.²¹ A elaboração de um projeto de educação em saúde orientado na ABP¹² também é parte dos objetivos desses módulos.

Todos os módulos são compostos de conteúdos teóricos e práticos, sendo as atividades práticas realizadas por meio da Rede-Escola na mesma ESF de um bairro da cidade. Essas atividades ocorrem com a mesma equipe de saúde e população adscrita à unidade, sendo estabelecidos o grupo de estudantes e a ESF correspondente no 1º período (PIESC I), que permanecem inalterados até o 4º período (PIESC IV).²¹

Esta atividade curricular, projeto de educação em saúde orientado na ABP, foi elaborada e executada por uma equipe de 11 estudantes, durante o segundo semestre de 2021 e primeiro semestre de 2022, e coordenada pela professora dos módulos PIESC III e IV. O projeto foi idealizado e escrito durante o PIESC III (3º período dos 11 alunos) e executado durante o PIESC IV (4º período) pelos mesmos estudantes que o escreveram. A estratégia desse projeto foi elaborada em colaboração com a Equipe Interprofissional do município (equipe equivalente ao antigo modelo Núcleo Ampliado de Saúde da Família — NASF),²³ composta de educadores físicos, farmacêutica, fisioterapeuta, nutricionista e psicóloga, além do auxílio da médica, enfermeira e Agentes Comunitários de Saúde (ACS) da ESF, e baseou-se nos pressupostos do Aprendendo Juntos para Trabalhar Juntos,²⁴ Marco para a Ação em Educação Interprofissional e Prática Colaborativa²⁵ e da ABP.¹² o escopo de ações da Equipe Interprofissional, encontram-se a formação e coordenação de Grupos para Cessação do Tabagismo nas ESF do município de Diamantina (MG) desde 2018, que em meio a um conjunto de ações integra o Programa Nacional de Controle do Tabagismo (PNCT).

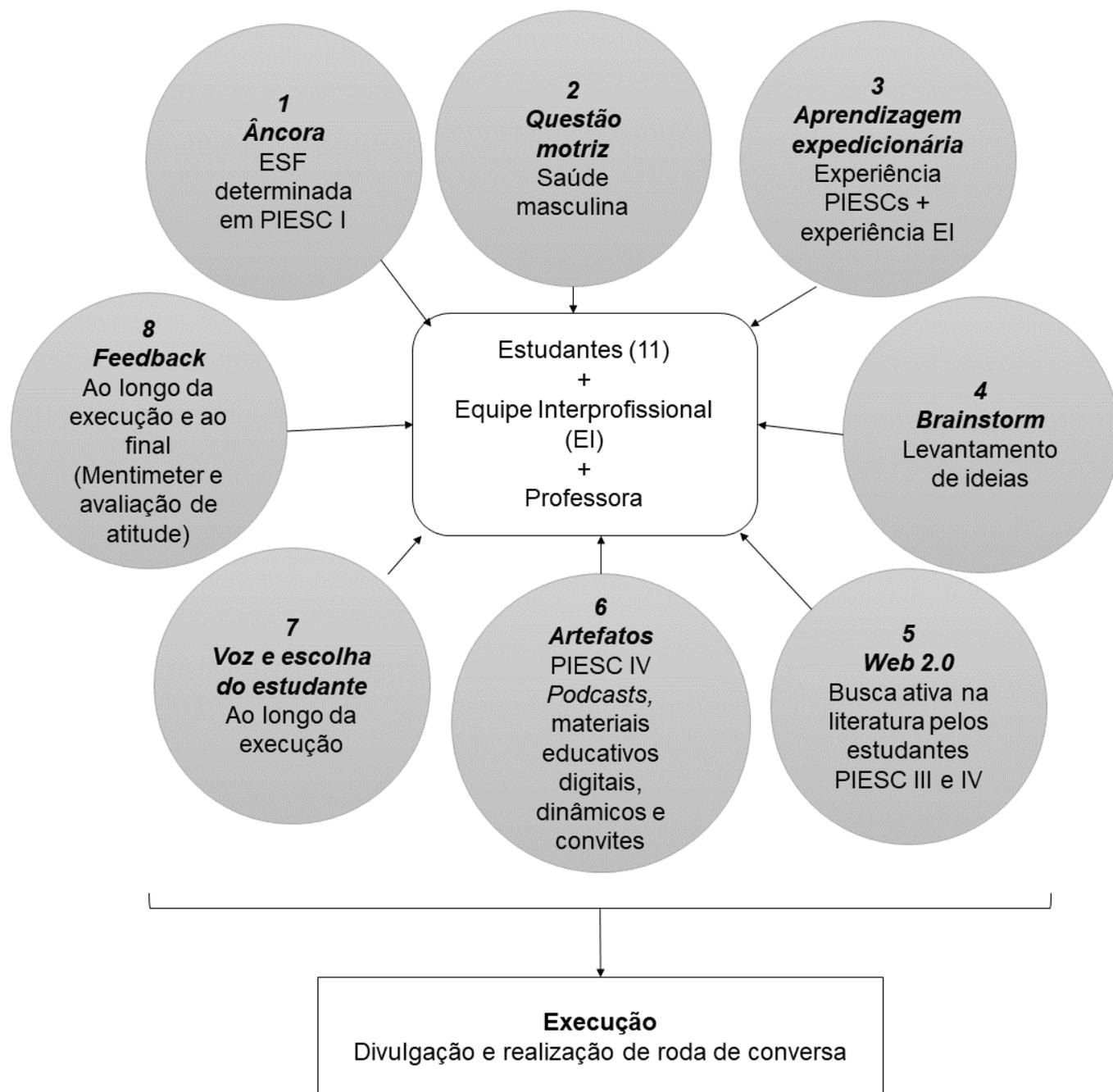
Considerações éticas

Segundo a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde,²⁶ este relato enquadra-se no item VIII do artigo primeiro, não sendo necessária a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Projeto Educação em Saúde dos Homens e os elementos da aprendizagem baseada em projetos

Este projeto de educação em saúde consistiu em uma ação de extensão que ocorreu em uma disciplina da graduação de Medicina e foi idealizado e executado fundamentando-se nos elementos da ABP, como apresentado na Figura 1. Teve como início o elemento de execução “a âncora”,¹² que no presente trabalho foi o próprio serviço de saúde no qual os estudantes estavam inseridos e atuantes durante os quatro módulos. A “questão motriz”¹² foi a saúde masculina, temática escolhida em conjunto com a experiência da Equipe Interprofissional, durante reunião presencial na ESF, em decorrência da realidade de baixa adesão masculina aos serviços de saúde da população adscrita à unidade em estudo, o que foi ao encontro da observação dos alunos ao longo dos quatro módulos.



Fonte: autores (2023).

ESF: Estratégia Saúde da Família; PIESC: Práticas de Integração Ensino, Serviço e Comunidade.

Figura 1. Estrutura do projeto de Educação em Saúde orientada nos elementos da aprendizagem baseada em projetos.

No terceiro elemento, a “aprendizagem expedicionária”, os estudantes utilizaram suas vivências anteriores no serviço de saúde durante os três módulos anteriores (PIESC I, II e III) para dar suporte ao desenvolvimento do projeto, ampliando suas potencialidades por meio da reflexão¹² e busca de uma resposta à questão motriz. Foi utilizada também a vivência da Equipe Interprofissional de saúde acerca da saúde masculina na ESF. Ao mesmo tempo, ocorreu o “*brainstorming*”, com o levantamento de ideias inovadoras de atuação e planos de trabalho para o desenvolvimento do projeto,¹² o qual ocorreu em conjunto com a Equipe Interprofissional e a professora responsável.

No quinto elemento, o “*Web 2.0*”, os estudantes adquiriram novos conhecimentos teóricos acerca da saúde masculina por meio de informações disponíveis em literatura, acrescentando qualidade às ações realizadas durante a intervenção.¹² Esse suporte teórico ocorreu previamente e durante a elaboração do projeto, já no PIESC III, e deu-se prosseguimento com os estudos até o PIESC IV durante a aplicação do projeto.

Seguiu-se então a produção dos “artefatos”¹², que ocorreu durante o PIESC IV, com a elaboração de *podcasts* e materiais educativos digitais para divulgação por meio de mídia social e rádio, envolvendo assuntos da saúde masculina. Todos os materiais foram produzidos pelos estudantes, utilizando como apoio os conhecimentos teóricos adquiridos na etapa “*Web 2.0*”, além da colaboração da Equipe Interprofissional e da orientação da professora responsável pelo módulo. A equipe de ACS da ESF em estudo disponibilizou uma lista com o contato dos homens adstritos da unidade, a qual foi utilizada para criar um grupo de WhatsApp. Nesse grupo foram distribuídos os materiais educativos, além do convite para os homens participarem da roda de conversa que iria ocorrer.

Ainda foram confeccionados materiais dinâmicos para a realização de uma roda de conversa, na qual esteve presente também a Equipe Interprofissional — todos com a finalidade de alcançar o objetivo proposto pelo projeto. Os materiais consistiam em imagens impressas de diversos exemplos de alimentos e questões em formato de mito ou verdade. A divulgação da roda de conversa ocorreu de quatro formas por cinco semanas, uma vez por semana, no horário estipulado para o PIESC IV, por meio de: distribuição pela equipe da ESF de convites físicos; divulgação por meio do WhatsApp e pela rádio local; convite, conscientização e educação em saúde durante as atividades do grupo de atividade física com a população da ESF em colaboração com os educadores físicos da Equipe Interprofissional e a professora coordenadora do módulo; convite, conscientização e educação em saúde por meio da abordagem dos homens que compareceram à unidade para atendimento e/ou acolhimento, em colaboração presencial dos profissionais da Equipe Interprofissional, como nutricionista, fisioterapeuta e farmacêutica.

A roda de conversa com os homens ocorreu durante uma manhã em um espaço disponibilizado pela ESF e contou com a presença de dois participantes, além dos 11 estudantes, a professora e a Equipe Interprofissional. Os temas escolhidos para o momento foram alimentação saudável e câncer de próstata, abordadas de forma dinâmica por meio de imagens representativas e perguntas do modelo mito e verdade sobre os assuntos. O trabalho foi conduzido pelos estudantes em colaboração com a Equipe Interprofissional. Os participantes tiveram que envolver-se ativamente dos momentos, trazendo dúvidas.

O sétimo elemento, a “voz e escolha do estudante”,¹² ocorreu ao longo do desenvolvimento da intervenção, oferecendo autonomia aos estudantes na idealização e execução do projeto, com o apoio e incentivo da professora responsável e da Equipe Interprofissional. Finalmente, as etapas de “*feedback* e *revisão*” ocorreram de forma constante ao longo da execução de todas as fases do projeto, entre os estudantes, a professora e a Equipe Interprofissional, além da avaliação de atitudes e *feedback* que ocorreu ao final de cada módulo do PIESC entre estudantes e professor responsável.¹²

Ao fim da execução do projeto, foi coletado o *feedback* dos estudantes idealizadores por meio do programa Mentimeter,²⁷ *site*/aplicativo utilizado para a coleta de dados de forma interativa. Os estudantes tiveram a oportunidade de responder, com até quatro palavras, como foi a sua experiência durante a execução do projeto. Por meio desse programa, foram realizadas então uma análise e comparação dos dados coletados em formato de *brainstorming* (nuvem de palavras).

Repercussões na aprendizagem dos estudantes

A formação de um profissional de saúde é um esforço coletivo, interprofissional e deve ser reconhecido, apoiado e formalizado. Do ponto de vista da formação médica, os módulos PIESC I, II, III e IV, na FAMED/UFVJM, que ocorrem na APS, orientada pela ESF, são um espaço para o treinamento interprofissional, mas exigem um foco mais integrador na educação dos futuros profissionais de saúde.²⁸ No atual cenário da formação médica da UFVJM, há um investimento da coordenação em fortalecer os métodos menos centrados no professor e implementar aspectos de aprendizagem como aptidão para a pesquisa, habilidades de comunicação, relacionamento interpessoal, criatividade e trabalho em equipe, levando em consideração as habilidades necessárias para melhor formar um profissional no século XXI.²⁹

O conhecimento acadêmico é fundamentado em perspectivas de aprendizagem, desenvolvimento e mudança, e estes assuntos podem ser desenvolvidos por meio de um projeto.³⁰ A vivência do estudante desde o início da formação na APS pode trazer benefícios para a humanização do cuidado e a adesão a um comportamento de empatia. As instituições que se dispõem a formar neste cenário são capazes de desenvolver a técnica para uma atuação mais humanista e desde cedo tratar doentes, e não doença.³¹ No curso de Medicina da UFVJM, os estudantes vivenciam essa experiência de formação na APS desde o primeiro semestre, por meio de uma rede-escola com ênfase na educação baseada na comunidade, utilizando da ESF como parceria e modelo assistencial. As unidades de saúde integrantes dessa rede-escola são estabelecidas em comunicação com a gestão local de saúde.²¹

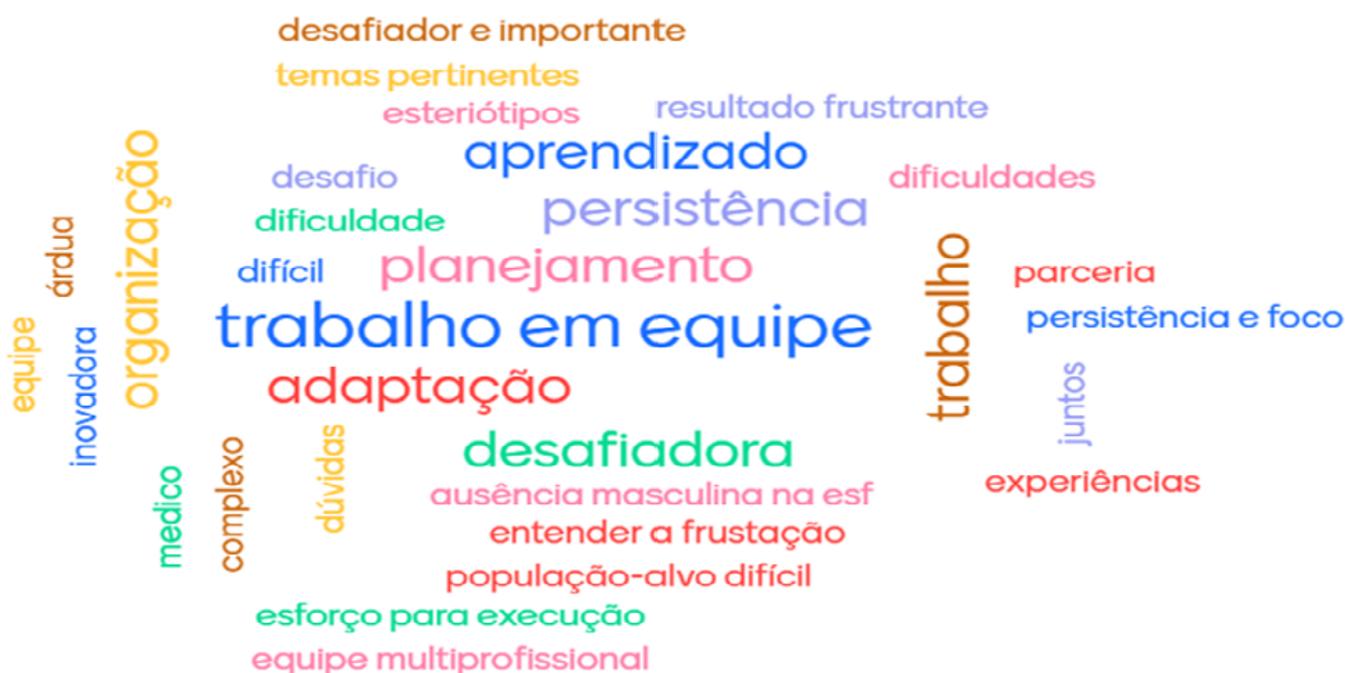
Na ABP da UFVJM, os projetos atribuídos são relativos às circunstâncias da vida real dos estudantes, oferecendo-lhes a oportunidade de estudar e agir por conta própria, sob a supervisão e aconselhamento dos professores em termos de ideias e planejamento de projetos. A ABP, como ação de extensão, estimula o engajamento do estudante, e essa experiência favorece o desenvolvimento de relacionamentos interpessoais, além de ser uma forma de motivação para os estudantes trabalharem na solução dos problemas no contexto da saúde pública.¹² Assim, a ABP é uma forte estratégia para a formação médica com o objetivo de alcançar a formação de profissionais de saúde com habilidades necessárias para o século XXI.²⁹

Na área da saúde, a UFVJM, com ações coordenadas pelas Pró-Reitoras de Graduação, Pesquisa e Extensão e Cultura (Proexc), promove processos educativos por meio de editais publicados anualmente. A FAMED/UFVJM ainda traz no projeto pedagógico condições para que os estudantes interajam com os demais cursos das ciências da saúde, humanas, sociais entre outras.²¹ São cenários pedagógicos que podem adotar a teoria sociocultural e comunidades de prática, bem como a educação interprofissional, como perspectivas de aprendizagem no local de trabalho.²⁸

Os projetos desenvolvidos durante os módulos de PIESC estendem à comunidade a oportunidade de acesso a intervenções voltadas para a realidade da saúde da comunidade, passíveis de melhoria ou com carência de ações — processos esses que são preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Medicina.³² No entanto, geralmente são realizadas ações pontuais e breves, fazendo-se necessárias a expansão e a implementação de um projeto de extensão pela submissão aos editais da Proexc. Isso permitiria oferecer uma atenção continuada à comunidade e uma parceria interprofissional de saúde, além da possibilidade de colaboração com alunos dos demais cursos de saúde, questões preconizadas pela Política Nacional de Extensão Universitária.³³ A presença continuada de uma ação em uma comunidade selecionada possibilita melhor tomada de decisões integrada com a população e a devolução de informações e, ainda, a efetiva detecção e enfrentamento das problemáticas locais.³⁴

A ABP é uma ferramenta de educação que vem sendo reconhecida por sua efetividade, no entanto é interessante discutir a implementação de uma educação interprofissional na perspectiva desse tipo de abordagem de ensino, sendo o presente relato um exemplo de trabalho executado nos moldes da ABP, complementado com a colaboração interprofissional. A educação interprofissional traz uma proposta de enfrentamento da fragmentação do trabalho em saúde e uma perspectiva democrática da construção do conhecimento, sendo um formato de aprendizagem que prepara os graduandos da área da saúde para o trabalho colaborativo em ambientes clínicos.^{35,36}

Essa realidade pode ser observada ao avaliar a percepção dos estudantes deste projeto sobre sua experiência durante a execução (Figura 2). A Figura 2 mostra que as palavras com mais ênfase em relação à experiência dos estudantes durante a execução do projeto foram trabalho em equipe, planejamento e adaptação. Fica evidente a contribuição da Equipe Interprofissional para a formação acadêmica, levando o desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe de forma efetiva.



Fonte: autores (2022).

Figura 2. Nuvem das palavras-chave mais citadas pelos estudantes no final da execução do projeto.

A experiência interativa entre estudantes e Equipe Interprofissional faz repensar, na formação do estudante de Medicina, o quanto se tem avançado na compreensão do trabalho em equipe. Este processo colaborativo e cooperativo ainda se mostrou relevante para a consolidação dos programas de educação em saúde já desenvolvidos pela equipe no município, tais como: tabagismo, alcoolismo, uso de plantas medicinais, uso racional de medicamentos nas unidades de saúde, atividade física, entre outros existentes. Destaca-se finalmente a importância da formação médica como um fator para a qualidade em saúde,³⁷ considerada uma meta da OMS e da Associação Brasileira de Educação Médica.^{38,39}

É preciso sublinhar que uma efetiva educação interprofissional no contexto da graduação de Medicina, ainda associada à aplicação da ABP, exige diversos esforços. Uma Equipe Interprofissional de um município exige seguir uma agenda preestabelecida, assim como os estudantes seguem um cronograma semestral. Esses e outros entraves devem ser estudados para que se tenham resultados efetivos. Dessa forma, é preciso investimento institucional para o enfrentamento das dificuldades para a

implementação da educação interprofissional como estratégia para efetivar a ABP no projeto pedagógico do curso de Medicina.

Por fim, é necessário ressaltar que, para a execução deste trabalho, houve limitações, como os horários da grade curricular dos módulos, que permitiam aos alunos ofertarem as atividades à comunidade apenas nesses horários preestabelecidos, limitando o acesso da população alvo (população jovem masculina). A realização de uma continuidade dos trabalhos realizados no módulo para um projeto de extensão continuado e submetido à Proexc, como sugerido neste trabalho, poderia solucionar essas barreiras quanto aos horários ofertados.

CONFLITO DE INTERESSES

Nada a declarar.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

TMMS: Conceituação, Curadoria de Dados, Metodologia, Análise formal, Administração do Projeto, Escrita – Primeira Redação, Revisão e Edição. CMFNC: Conceituação, Metodologia, Escrita – Primeira Redação. LLC: Conceituação, Metodologia, Escrita – Primeira Redação. DS: Conceituação, Metodologia, Escrita – Primeira Redação. DFS: Conceituação, Análise Formal, Administração do Projeto, Metodologia, Supervisão, Validação, Escrita – Primeira Redação e Revisão.

REFERÊNCIAS

1. Frenk J, Chen L, Bhutta ZA, Cohen J, Crisp N, Evans T, et al. Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. *Lancet* 2010;376(9756):1923-58. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(10\)61854-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(10)61854-5)
2. Rahardjanto A, Husamah, Fauzi A. Hybrid-PjBL: learning outcomes, creative thinking skills, and learning motivation of preservice teacher. *Int J Instr* 2019;12(2):179-92. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12212a>
3. Torsani MB. Competencies for the 21st century professional: a look at the present and towards the future of Education. *Rev Med* 2021;100(1):i-ii.
4. Anugerahwati M. Integrating the 6Cs of the 21st century education into the english lesson and the school literacy movement in secondary schools. *KnE Soc Sci* 2019;3(10):165. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i10.3898>
5. Miller BS. The 6 C's Squared Version of Education in the 21st Century [Internet]. Accretive Media. 2015 [acessado em 12 maio 2022]. Disponível em: <https://www.bamradionetwork.com/the-6-c-s-squared-version-of-education-in-the-21st-century/>
6. Viro E, Lehtonen D, Joutsenlahti J, Tahvanainen V. Teachers' perspectives on project-based learning in mathematics and science. *Eur J Sci Math Educ* 2020;8(1):12-31. <https://doi.org/10.30935/scimath/9544>
7. O'Connor K. Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education. *Stud High Educ* 2022;47(2):412-22. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1750585>
8. Alt D. The construction and validation of a new scale for measuring features of constructivist learning environments in higher education. *Front Learn Res* 2014;2(3):1-28. <https://doi.org/10.14786/flr.v2i2.68>
9. Windschitl M. Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Rev Educ Res* 2002;72(2):131-75. <https://doi.org/10.3102/00346543072002131>
10. Meireles MA de C, Fernandes C do CP, Silva LS. Novas diretrizes curriculares nacionais e a formação médica: expectativas dos discentes do primeiro ano do curso de medicina de uma instituição de ensino superior. *Rev Bras Educ Med* 2019;43(2):67-78. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v43n2RB20180178>
11. Machado C, Oliveira JM de, Malvezzi E. Repercussões das diretrizes curriculares nacionais de 2014 nos projetos pedagógicos das novas escolas médicas. *Interface (Botucatu)* 2021;25:e200358. <https://doi.org/10.1590/interface.200358>
12. Bender WN. Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso; 2014.
13. Nguyen TT. Developing important life skills through project-based learning: a case study. *Norm Light* 2017;11(2):109-42. <https://doi.org/10.56278/tnl.v11i2.529>
14. Dias M, Brantley-Dias L. Setting the standard for project based learning: a proven approach to rigorous classroom instruction. *Interdiscip J Probl Learn* 2017;11(2). <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1721>

15. Hutchison M. The Empathy project: using a project-based learning assignment to increase first-year college students' comfort with interdisciplinarity. *Interdiscip J Probl Learn* 2016;10(1):9. <https://doi.org/10.7771/1541-5015.1580>
16. Gadotti M. A educação contra a educação: o esquecimento da educação e a educação permanente. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1992.
17. World Health Organization (WHO). Framework for action on interprofessional education & collaborative practice [Internet]. Geneva: WHO; 2010 [acessado em 12 maio 2022]. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/framework-for-action-on-interprofessional-education-collaborative-practice>
18. World Health Organization (WHO). Interprofessional collaborative practice in primary health care: Nursing and midwifery perspectives: six case studies [Internet]. Geneva: WHO; 2013 [acessado em 12 maio 2022]. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/120098>
19. Schmitz C, Atzeni G, Berchtold P. Challenges in interprofessionalism in Swiss health care: the practice of successful interprofessional collaboration as experienced by professionals. *Swiss Med Wkly* 2017;147(4344):w14525. <https://doi.org/10.4414/smw.2017.14525>
20. Hense H, Harst L, Küster D, Walther F, Schmitt J. Implementing longitudinal integrated curricula: systematic review of barriers and facilitators. *Med Educ* 2021;55(5):558-73. <https://doi.org/10.1111/medu.14401>
21. UFVJM CAMPUS JK. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Medicina. UFVJM: Diamantina; 2017. p. 135.
22. Brasil. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização da Atenção Básica, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2017.
23. Brasil. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.979, de 12 de dezembro de 2019. Institui o Programa Previne Brasil. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2019.
24. Aresko. NH, Bhattachasya A, Ezzat E, Lim AE. Learning together to work together for health. Report of a WHO Study Group on Multiprofessional Education of Health Personnel: The Team Approach. *World Heal Organ - Tech Rep Ser* 1988;(769):1-72.
25. Organização Mundial de Saúde (OMS). Marco para ação em educação interprofissional e prática colaborativa. Genebra: OMS; 2010.
26. Brasil. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução no 510, de 7 de abril de 2016 - Imprensa Nacional [Internet]. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde; 2016 [acessado em 13 maio 2022]. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581
27. Crie Word Clouds ao vivo. Mentimeter. Estocolmo; 2022 [acessado em 13 maio 2022]. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud>.
28. Stalmeijer RE, Varpio L. The wolf you feed: challenging intraprofessional workplace-based education norms. *Med Educ* 2021;55(8):894-902. <https://doi.org/10.1111/medu.14520>
29. Torsani MB. Competencies for the 21st century professional: a look at the present and towards the future of Education. *Rev Med (São Paulo)* 2021;100(1):i-ii. <https://doi.org/10.11606/issn.1679-9836.v100i1pi-ii>
30. Reis SS, Coelho FG, Coelho LP. Success factors in students' motivation with project based learning: from theory to reality. *Int J Online Biomed Eng* 2020;16(12):4-17. <https://doi.org/10.3991/ijoe.v16i12.16001>
31. Thomazi L, Moreira FG, Marco MA De. Avaliação da evolução da empatia em alunos do quarto ano da graduação em medicina da Unifesp em 2012. *Rev Bras Educ Med* 2014;38(1):87-93. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022014000100012>
32. Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina. Brasília, DF: Ministério da Educação; 2014.
33. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus, AM: FORPROEX; 2012.
34. Rocha Pires HH, Leite Dias JV, Gomes Murta NM. Reflexões sobre ações contínuas de extensão e pesquisa em uma comunidade tradicional. *Rev ELO - Diálogos Ext* 2015;4(1):48-51. <https://doi.org/10.21284/elo.v4i1.89>
35. Ogata MN, Silva JAM da, Peduzzi M, Costa MV, Fortuna CM, Feliciano AB. Interfaces entre a educação permanente e a educação interprofissional em saúde. *Rev Esc Enferm USP* 2021;55:e03733. <https://doi.org/10.1590/S1980-220X2020018903733>
36. Stanley K, Stanley D. The HEIPS framework: scaffolding interprofessional education starts with health professional educators. *Nurse Educ Pract* 2019;34:63-71. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2018.11.004>
37. Oliveira MPR de, Menezes IHCF, Sousa LM de, Peixoto M do RG. Formação e qualificação de profissionais de saúde: fatores associados à qualidade da atenção primária. *Rev Bras Educ Med* 2016;40(4):547-59. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n4e02492014>
38. Edler FC, Fonseca RF. Saber erudito e saber popular na medicina colonial. *Cad ABEM* 2006;2:8-9.
39. World Organization Health (WHO). Global strategy on human resources for health: Workforce 2030. Geneva: WHO; 2016.