

## RELATO DE EXPERIÊNCIA

### *Interdisciplinaridade em Saúde Coletiva: construção de um recurso didático no campo da prática profissional*

### *Interdisciplinarity in Public Health: didactic resource construction in the area of professional practice*

#### **Maria Luiza Amorim Sena Pereira**

Docente na Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) e Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), E-mail: maria.pereira@ufob.edu.br

#### **Marlus Henrique Queiroz Pereira**

Docente na Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) e Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), E-mail: marlus.pereira@ufob.edu.br

#### **Bruno Klecius Andrade Teles**

Docente na Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) e Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), E-mail: bruno.teles@ufob.edu.br

#### **Raquel Baroni de Carvalho**

Docente na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), E-mail: raquelufs@gmail.com

#### **Elizabete Regina Araújo de Oliveira**

Docente na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), E-mail: elizabete\_regina@hotmail.com

**Resumo:** O estudo tem como objetivo apresentar um recurso educacional pautado na interdisciplinaridade em saúde coletiva no âmbito da atuação profissional. Trata-se de um produto desenvolvido no período de abril a junho de 2019 por estudantes de um Programa de Pós-Graduação (doutorado) em Saúde Coletiva, durante o componente curricular Interdisciplinaridade em Saúde Coletiva. Os recursos educacionais são instrumentos para ensino, aprendizado e pesquisa, disponibilizados em formato livre e licenciados de modo aberto, podendo ser adaptados sempre que necessário. Neste sentido, o desenvolvimento partiu inicialmente da delimitação do tema principal (a interdisciplinaridade no campo da prática) e posteriormente da escolha da base teórica sobre o assunto escolhido. Em seguida, optou-se por construir uma oficina para abordar o tema, utilizando as metodologias ativas como âncora do processo de ensino-aprendizagem. Esse produto foi proposto para ser realizado em quatro horas, com um grupo multiprofissional e a participação de mediadores para gerir as atividades. A oficina apresenta seis etapas: 1) acolhimento e apresentações, 2) dinâmica: a saúde pública como campo de investigação, 3) jogo da caixa secreta, 4) exibição e discussão do vídeo “Integralidade”, 5) estudo de caso, 6) fechamento e avaliação. Por fim, esse recurso mostra-se como uma possibilidade de trazer elementos teóricos ao campo da prática profissional, amparando-se em elementos lúdicos, levando os participantes a uma interação que permite a reconstrução do saber e do fazer em saúde.

**Palavras-chave:** Práticas Interdisciplinares; Educação em Saúde; Aprendizagem Baseada em Problemas; Prática Profissional.

**Abstract:** The objective of this study is to present the process of developing an educational resource based on interdisciplinarity in public health in the scope of professional practice. It is a product developed in the period from April to June 2019 by doctoral students in collective health, during the interdisciplinary curricular component in public health. Educational resources are instruments for teaching, learning and research, available in open format and openly licensed, and can be adapted whenever necessary. In this sense, the development initially started with the delimitation of the main theme (interdisciplinarity in the field of practice) and later the choice of the theoretical basis on the theme, which contemplated four articles and a book. Then, it was decided to build a workshop to address the theme, using the active methodologies as anchor of the teaching-learning process. This product was proposed to be carried out in four hours, with a multiprofessional group and the participation of mediators to manage the activities. The workshop presents six steps: 1) presentations and welcome, 2) dynamics: public health as a field of research, 3) secret box game, 4) video presentation and discussion, 5) case study, 6) closure and evaluation. Finally, this resource presents itself as a technology that allows the teaching of interdisciplinarity, if using active learning methodologies. In addition, it is shown as a possibility to bring theoretical elements to the field of professional practice, relying on playful elements, leading the participants to an interaction that allows the reconstruction of health knowledge and doing.

**Key words:** Interdisciplinary Placement; Health Education; Problem-Based Learning; Professional Practice.

Recebido em: 24/08/2019

Aprovado em: 01/10/2019



## INTRODUÇÃO

Vivemos em um contexto histórico no qual a produção de conhecimento tem sido fragmentada em disciplinas, em pedaços do saber, e esta conjuntura tem trazido discussões acerca de posturas mais abrangentes que reconsiderem a indissociabilidade dos saberes na aprendizagem e seus processos. Pommer (2012) afirma que as instituições de ensino têm se organizado com base em encadeamentos cartesianos, observados na divisão por séries, ordenação de estudos, rigidez de matrizes curriculares chamadas de “grades” e dos protocolos educacionais.

A disciplinarização da educação e aprendizagem tem sido um desafio para a própria produção do conhecimento. Diante de uma realidade complexa, o exagero das especializações tem sido pensado como uma situação patológica de uma inteligência fragmentada, que produz um saber em migalhas (VILELA; MENDES, 2003). Nesse contexto, Hilton Japiassu (1976) apontava uma reflexão e um esforço para retomada da interlocução interdisciplinar como um remédio que amenizasse essa patologização do saber. Em sintonia com esta proposta, Santos e sua equipe (2018) levantam a ideia de que a pedagogia tradicional é um obstáculo e deve ser repensada na perspectiva de uma pedagogia relacional, quando o professor também aprende enquanto ensina e reconhece o seu limite de detenção de conhecimento e a necessidade de uma postura polivalente.

Bagnato (2006) afirma que na perspectiva de uma formação pautada na disciplinaridade e que fragmenta o campo do conhecimento, há o risco de não o compreender em sua totalidade que contempla várias dimensões. Este formato propõe profissionais que produzem práticas fragmentadas e especializadas, cujas ações pouco dialogam com os demais saberes, tornando difícil uma recontextualização e interconexões. Desta forma, a prática profissional e o próprio exercício da cidadania estão intrinsecamente relacionados com a formação, e neste contexto, torna-se um desafio para todas as disciplinas, tendo como proposta uma nova forma de organizar o trabalho educativo, à luz da interdisciplinaridade (POMMER, 2012).

Quando se propõe uma troca intensa de conhecimento entre os especialistas e quando há construção integrativa de projetos entre as disciplinas, temos uma experiência interdisciplinar. Vilela e Mendes (2003) destacam que a interdisciplinaridade também se relaciona com a estruturação de traços de personalidade que impactam diretamente nas práticas profissionais, tais como: flexibilidade, sensibilidade em relação às demais pessoas, aceitação de riscos, aprender a agir na diversidade, aceitar novos papéis, confiança, paciência, intuição, capacidade de adaptação. A interdisciplinaridade pode ser pensada como uma possibilidade para se atingir um pensamento que abarque a complexidade da realidade e seus desafios. O pensamento interdisciplinar desagua no fortalecimento de um novo modelo de atenção à saúde, que preconiza mudanças nas estratégias formativas de

seus profissionais, comprometendo-os com a realidade de saúde e com a sua transformação.

Costa e sua equipe (2019) apontam que este novo olhar interdisciplinar exige uma nova forma de trabalho em saúde, que seja pautada na comunicação e integração dos profissionais. Neste sentido, o trabalho em equipe se torna uma necessidade e uma competência a ser atingida dentro dos processos formativos. Observa-se assim, que na perspectiva interdisciplinar há uma exigência de se repensar a lógica formativa, valorizando o trabalho em equipe como premissa para se atingir a integralidade da atenção e enfrentar os desafios do trabalho no campo da prática.

Japiassu (1976) defendia que a prática interdisciplinar se caracterizava pela cooperação e diálogo entre as diferentes disciplinas, tratando-se de uma perspectiva axiomática entre saberes complexos, que se relacionam. Não se trata de negar ou combater as disciplinas, mas de criar oportunidades de contribuição entre estas para a produção de saberes que transcendam o olhar fragmentado, através da composição de um objeto comum às várias disciplinas (POMMER, 2012), ou mesmo de propiciar um empreendimento interdisciplinar através da reformulação das estruturas de ensino das disciplinas científicas (GONÇALVES; SILVA, 2019).

Uma realidade complexa e plural constituída por diferentes experiências culturais, comunicacionais e sociais não pode ser compreendida por uma única área ou disciplina, através de conhecimentos hierarquizados e lineares (BAGNATO, 2006). Uma visão de mundo rizomática necessita de um esforço interdisciplinar que proporcione abertura conceitual. Ao tratar desta questão dentro da Saúde Coletiva, Vilela e Mendes (2003) destacam que o objeto de trabalho da mesma envolve diferentes facetas tais como as relações sociais, as emoções, afeições, biologia, as condições e razões sócio-históricas e culturais dos indivíduos e grupos, devendo romper com o obstáculo positivista e biocêntrico nos cuidados aos processos de saúde-doença.

Destaca-se, nesse contexto, a importância de propostas de ensino que envolvam possibilidades de práticas interdisciplinares, onde o trabalho ocorra com a integração dos atores presentes, favorecendo a construção do conhecimento e trazendo o envolvimento do estudante de forma que o mesmo se sinta como parte do trabalho proposto (GONÇALVES; SILVA, 2019). Santos e equipe (2018) apontam que as práticas interdisciplinares propiciam aos estudantes que relacionem elementos de sua área com as de outros saberes e reflitam juntos para alcançar soluções aos desafios postos.

A interdisciplinaridade tem se mostrado um desafio não apenas no aspecto formativo de estudantes da área de saúde, mas também para a prática dos profissionais da Rede de Serviços. Ao passo que escolas e universidades retomam a discussão sobre a importância da interlocução de saberes e do conhecimento, destaca-se a necessidade de diálogo interdisciplinar entre as diferentes áreas no campo da prática. O trabalho em equipes interprofissionais torna-

se desafiador, tendo em vista o desconhecimento acerca da operacionalização da postura interprofissional e as barreiras nucleares que isolam os mesmos. Há uma exigência técnica/teórica apontada na maioria dos documentos orientadores e recomendações ao trabalho interprofissional em saúde que é replicada nas falas dos profissionais na assistência, mas é posta em prática apenas em momentos pontuais.

Diante do exposto, o desenvolvimento do presente recurso educacional se justifica, principalmente, por apontar estratégias e abordagens para se trabalhar a temática da interdisciplinaridade com equipes. A proposta parte do pressuposto de que oficinas são instrumentos de ensino capazes de dinamizar a aprendizagem dos alunos no sentido de torná-la mais significativa e participativa, e que Métodos Ativos são eficientes e adequados para o ensino/fazer em saúde. Assim, o presente estudo tem como objetivo apresentar um recurso educacional elaborado a partir da Interdisciplinaridade em Saúde Coletiva no âmbito da atuação profissional. Trata-se de uma tecnologia pautada em um processo crítico-reflexivo, lúdico, que se baseia em experiências práticas do campo da saúde.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

Trata-se de um produto oriundo de um processo formativo de estudantes de um Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (doutorado), dentro do componente “Interdisciplinaridade em Saúde Coletiva”. Esta tecnologia se configurou como uma oficina que foi denominada “Interdisciplinaridade: o campo da prática”, destinada a profissionais e estudantes da área de saúde e outras áreas afins.

Compreendendo que na perspectiva interdisciplinar, torna-se crucial a construção do conhecimento de forma significativa, pautada na realidade, numa ação conjunta e tendo o aprendiz como sujeito ativo no processo (BUENO; SILVA, 2018), esta oficina orienta-se em princípios norteados por metodologias ativas. Neste contexto ativo, o “professor” não se coloca na figura centralizadora e detentora do conhecimento, mas torna-se um mediador, um problematizador, um condutor da aprendizagem (TEIXEIRA, 2018). Entende-se que não há autonomia quando se oferece repostas prontas e acabadas, depositadas de forma “bancária”, mas que o conhecimento deverá ser desenvolvido de forma conjunta e colaborativa.

As metodologias ativas foram definidas por Macedo e sua equipe (2018, p. 2) como aquelas que propõem “uma concepção de educação crítico-reflexiva

com base em estímulo no processo ensino-aprendizagem, resultando em envolvimento por parte do educando na busca pelo conhecimento”. A metodologia ativa propõe uma ação crítica-reflexiva, mobilizando o sujeito a buscar o conhecimento, e ampliar a problematização (COLLARES & OLIVEIRA, 2018).

Dentre as metodologias ativas, a oficina pode ser considerada como uma ação pedagógica, na qual há construção e reconstrução do conhecimento (ANASTASIOU & ALVES, 2010). Compreende-se que as oficinas pedagógicas propiciam a produção de conhecimento, e nelas os participantes podem vivenciar momentos de significação e ressignificação da teoria e prática, visto que ao final das atividades há sempre uma produção material.

Refletindo acerca da utilização de oficinas, Figueiredo e sua equipe (2006) afirmam que as oficinas se utilizam de brincadeiras e troca de experiências entre os participantes, buscando apreender o conhecimento a partir do conjunto de acontecimentos vivenciais no dia-a-dia. Os autores apontam ainda que a oficina propicia a superação entre teoria e prática, entre conhecimento e trabalho e entre a educação e a vida, constituindo-se como um espaço de construção coletiva do saber, de análise da realidade, de um confronto e troca de experiências (FIGUEIREDO et al., 2006).

Para que hajam discussões aprofundadas e pautadas em aspectos empíricos, a base teórica sugerida para a leitura prévia pelos participantes da oficina é composta por quatro artigos e um livro que abordam a Interdisciplinaridade, o campo de práticas em saúde, experiências interdisciplinares na Atenção Básica e em um grupo de pesquisa (JAPIASSÚ, 1976; ALVARENGA, 1994; AYRES, 2003; NECKEL, 2009; GUEDES; FERREIRA JUNIOR, 2010).

Sugerimos que o número de participantes não ultrapasse 21 sujeitos, de forma que possam ser criados três grupos com sete integrantes para execução da oficina. No entanto, o número final de participantes dependerá da capacidade de manejo e adaptação do(s) condutor(es) da oficina e do tempo disponível para executá-la. Neste último quesito, recomendamos aproximadamente quatro horas, sendo este tempo suficiente para a execução. Os materiais necessários serão: papel tipo *kraft* (papel madeira), pilotos hidrográficos (pincel), apagador, quadro branco, fita adesiva e crepe, barbante, prendedor de roupas, *data show*, *notebook*, caixa de som para o *notebook*, impressos (diversos). O roteiro da oficina segue descrito em seis etapas na figura abaixo:

**Figura 1:** Apresentação dos itens que compõem o roteiro da Oficina Interdisciplinaridade: o campo da prática.

<b>Roteiro da Oficina Interdisciplinaridade: o campo da prática</b>	
<b>Etapa 1</b>	Acolhimento e apresentações
<b>Etapa 2</b>	Dinâmica: A saúde pública como campo de investigação
<b>Etapa 3</b>	Jogo da Caixa Secreta
<b>Etapa 4</b>	Exibição e discussão do vídeo “Integralidade”
<b>Etapa 5</b>	Estudo de Caso
<b>Etapa 6</b>	Fechamento e Avaliação

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Observa-se que a oficina se configura como recurso educacional, que segundo Dutra e Tarouco (2007), são materiais educacionais para ensino, aprendizado e pesquisa, disponibilizados de forma livre e licenciados de modo aberto, podendo ser adaptados por terceiros.

### Etapa 1 – Acolhimento e apresentações

Recomenda-se um momento inicial no qual os participantes possam se apresentar, relatando os nomes, origem, profissões (ou cursos de graduação) e suas expectativas. Após, sugere-se a apresentação e discussão do roteiro, dos horários e do objetivo da oficina. Serão acordadas também as pautas que impliquem na dinâmica do período em que ocorrerá a oficina, tais como intervalo, saídas para utilização do telefone, lanche, entre outros.

Cabe neste momento, a depender do tempo disponível e das características do grupo, um tempo de acolhimento para deixar os participantes mais familiarizados com a equipe e propensos à realização da oficina. O acolhimento pode ser feito por meio de uma mensagem, música ou dinâmica curta.

### Etapa 2 – Dinâmica: A saúde pública como campo de investigação

As dinâmicas possuem, em sua grande maioria, um aspecto lúdico, que promovem a reprodução do mundo e das suas relações, funcionando como um espaço de reflexão e produção de mudanças. Antunes (1997) afirma que a sua realização pode criar momentos em que os participantes refletem sobre sua realidade, sendo sua aplicação validada dentro do escopo do ensino, pois aumenta as chances de aprendizado.

Desta forma, os mediadores deverão desenhar no chão um círculo suficientemente grande para que caibam todos os participantes, enquanto esses leem um resumo do artigo “A saúde pública como um campo de investigação interdisciplinar e a questão metodológica”, elaborado previamente e distribuído (ALVARENGA, 1994).

O desenho poderá ser feito com giz ou uma fita adesiva tipo crepe. No meio do círculo deverá estar o nome “Saúde Coletiva”. Em seguida, os participantes deverão ser divididos em 3 grupos, levando-se em conta a maior diversidade de profissões (ou graduações) possível em cada grupo.

Cada um dos grupos receberá um pedaço de papel tipo *kraft* (ou cartolina) em formato de círculo, um piloto (pincel) e deverão ser denominados como “Grupo 1”, “Grupo 2” e “Grupo 3”. Para o grupo 1 será solicitado que escrevam no papel “qual(is) o(s) possível(is) objeto(s) de estudo da Saúde Coletiva?”; para o grupo 2 será solicitado que escrevam “quais metodologias de estudo são possíveis em estudos da Saúde Coletiva?”; para o grupo 3 será solicitado que escrevam “quais áreas do conhecimento são abarcadas em estudos da Saúde Coletiva?”.

Após alguns minutos dados para que os participantes executem a atividade, cada grupo deverá comentar como foi o processo de construção e expor as respostas para os demais participantes. Em seguida, os círculos de papel com as respostas deverão ser dispostos no chão, dentro do círculo que foi desenhado pelos mediadores.

Neste momento, os presentes deverão ser convidados a ficarem de pé, dispostos ao redor do círculo desenhado, e os mediadores apresentam uma breve discussão do processo, conduzindo para uma conclusão a partir da ideia do Alvarenga (1994), da Saúde Coletiva como um campo fundamentalmente interdisciplinar.

O uso da dinâmica de grupo mostra-se como uma possibilidade de vivenciar a teoria de forma lúdica e desafiadora, permitindo que os participantes sejam conduzidos a produções de sentido, reflexões e cognições acerca de determinados paradigmas (ANTUNES, 1997). Desta forma, o mediador poderá fazer uso desse contexto reflexivo proporcionado pela dinâmica, no intuito de extrapolar para diferentes terrenos da prática pedagógica e produzir conhecimento acerca do campo interdisciplinar da saúde.

### Etapa 3 – O Jogo da Caixa Secreta

Em um ambiente formativo como a sala de aula ou os estabelecimentos de saúde, as oficinas, os jogos e brincadeiras podem contribuir grandemente para o aperfeiçoamento de habilidades cognitivas e a construção do conhecimento. Essa abordagem, que está cada vez mais valorizada, baseia-se no lúdico (gincanas, teatro, recreação, jogos entre outros), pois além de facilitar a aprendizagem, proporciona prazer e colabora para o desenvolvimento de uma relação positiva ao aprender. Além disso, auxilia na diminuição do estresse e do enfadamento da rotina, presentes em alguns ambientes profissionais e acadêmicos (SANTOS; BERGOLD, 2018).

Neste momento da oficina, será apresentada pelos mediadores aos participantes uma caixa fechada, denominada de secreta, que irá conter algumas palavras-chave sobre os textos utilizados na base teórica, escritas em pedaços de papeis. Em seguida, os participantes se dividirão em dois grupos, e um desses escolherá um membro para retirar uma palavra na caixa secreta e realizar uma mímica (ou um desenho). Sugere-se três rodadas para cada grupo com as seguintes palavras/expressões: Cuidado, Estratégia de Saúde da Família (ESF), Núcleo Ampliado de Saúde da Família (NASF), Projeto Terapêutico Singular (PTS), Integralidade e Promoção da Saúde, porém outras palavras dentro do contexto poderão ser utilizadas.

O grupo teve 90 segundos para conseguir relacionar a mímica ou desenho à palavra-chave correspondente. Em caso de erro, o outro grupo poderá responder. Já os acertos, precisarão vir acompanhados por um comentário ou uma definição sobre a palavra.

O emprego do lúdico é capaz de disparar várias sensações nos indivíduos que participam de atividades

dessa natureza, como prazer, criatividade, equilíbrio emocional e autonomia. Vale destacar que cooperação, flexibilidade, desenvolvimento social e aprendizagem colaborativa também emergem desses momentos, principalmente em atividades em grupo. Ao ancorar o lúdico no processo ensino-aprendizagem, torna-se prazerosa a presença destes participantes no âmbito educacional (LAPA, 2017).

#### **Etapa 4 - Exibição e discussão do vídeo “Integralidade”**

Vídeos ou filmes (curta ou longa-metragem) disponibilizam diversas possibilidades educativas para o processo de ensino-aprendizagem, principalmente por apresentar uma fusão entre imagens, sons e movimentos, em simulações do cotidiano. A percepção da realidade e a visualização do emprego de teorias em várias situações pode auxiliar o entendimento dos conteúdos, conduzindo os estudantes à apropriação de um novo enfoque das temáticas estudadas. Esse recurso também incorpora a vertente lúdica e o aspecto pedagógico, ao propiciar prazer e favorecer a aquisição de novos conhecimentos (XAVIER, 2011; MENDONÇA; MAJEROWICZ; COSTA, 2018).

Para a utilização dessa ferramenta os mediadores poderão acessar o vídeo “Integralidade” na plataforma de compartilhamento de vídeos *YouTube* e exibi-lo com o auxílio de um projetor multimídia e uma caixa de som. É importante que os participantes possam se dispor em um semicírculo no espaço da oficina para facilitar a discussão após a exibição.

O vídeo sugerido foi produzido pelo BERRO, Laboratório de Artes Cênicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI), dirigido por Cleiber Silveira, e apresenta uma duração de 12 minutos e 50 segundos. A trilha sonora foi composta pelas canções: Comida, na voz de Marisa Monte; *Astronomy Domine*, de *Pink Floyd*; e Cálice, cantada pelo grupo Ensaio Vocal do estado do Piauí.

O vídeo aborda a temática da Integralidade por meio de uma sequência de diálogos entre um usuário do Sistema Único de Saúde e diversos profissionais (caricaturados) de saúde (médico, fisioterapeuta, educador físico e assistente social), revelando os limites do trabalho Interdisciplinar e as repercussões disso sobre a Integralidade. Para a discussão dessa temática outros filmes/vídeos poderão ser utilizados, como exemplos: séries, documentários, animações, entre outros.

Após a exibição sugere-se uma discussão sobre as sensações e os principais temas observados pelos participantes, tendo como fio condutor o debate sobre a interdisciplinaridade no campo da prática profissional.

Na oficina, a exibição do vídeo é um elemento importante, pois tem a capacidade de despertar as sensibilidades dos participantes, promovendo uma facilitação na aceção da mensagem que se quer transmitir. Para Bueno e Silva (2018) essa metodologia é uma prática social tão relevante, do ponto de vista da formação cultural e educacional, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas, entre outras.

#### **Etapa 5 – Estudo de Caso**

Na oficina, a inclusão do estudo de caso visa favorecer a compreensão dos conteúdos, bem como facilitar a aplicação prática do ensino teórico (SILVA et al, 2014). Essa metodologia de ensino tem origem no método de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), conhecido também como *Problem Based Learning* (PBL), sendo um método que disponibiliza aos estudantes a oportunidade de direcionar sua própria aprendizagem, enquanto exploram a Ciência envolvida em situações relativamente complexas. Os casos utilizados apresentam conceitos e fundamentações importantes, que não são simples narrativas para entretenimento, e precisam ser identificadas e desenvolvidas pelos participantes.

Para Pazinato e Braibante (2014), essas histórias são instrumentos pedagógicos que devem ser utilizadas para a reflexão e produção do conhecimento entre os participantes. Por isso que esse passo será considerado o item que demanda maior tempo para a realização da oficina, sendo necessárias 2h para ser executado.

Nesse sentido, os mediadores poderão manter os dois grupos formados na etapa 2. Em seguida, será feita a apresentação, distribuição de uma cópia do caso para cada participante e a leitura do texto. Posteriormente serão destinados 45 minutos para que cada grupo, a partir da compreensão do caso, possa construir uma matriz de cuidados, tendo como referência o trabalho interdisciplinar. Nessa matriz, será importante a indicação de problemáticas, propostas/intervenções e desdobramentos. É aconselhável que os grupos sejam multiprofissionais, para que cada membro (especialista) possa explorar as potencialidades de cada disciplina/área na condução do caso.

Durante esse tempo os mediadores precisarão apresentar aos participantes uma ferramenta de consulta referente às bases teóricas, intitulada Varal dos Desafios e das Possibilidades para o trabalho interdisciplinar. Para essa atividade, será necessário barbante, prendedor de roupas e impressões coloridas em folhas de papel A4.

No varal dos desafios, os fragmentos de texto expostos deverão apresentar informações sobre os seguintes tópicos: características do trabalho em equipe na Estratégia de Saúde da Família (ESF), atividades desempenhadas pelos profissionais na ESF, dificuldades dos profissionais em diferentes equipes (ampliada e mínima) para agir de forma interdisciplinar, necessidade da inclusão de outros profissionais na equipe mínima da ESF, aspectos conceituais sobre o cuidado, e os principais obstáculos das relações disciplinares.

Já no Varal das possibilidades os participantes poderão consultar informações sobre: cuidado na perspectiva interdisciplinar, características do trabalho conjunto e as relações interdisciplinares necessárias para um projeto comum. Os varais precisam ficar expostos em um local visível e de fácil acesso e poderá ser consultado a qualquer momento pelos participantes.

Ao final do tempo destinado à construção coletiva, cada grupo terá 20 minutos para a

apresentação da matriz de cuidado. Nesse momento será importante destacar o alcance interdisciplinar da matriz. Para Japiassu (1976), no caso das relações interdisciplinares, as características do trabalho conjunto entre profissionais de diferentes áreas devem preencher algumas premissas conceituais básicas, como ter um objetivo comum quanto à finalidade, além de trocas e interações intensas entre os participantes de uma equipe/grupo, para além da sobreposição de disciplinas, pressupondo uma prática colaborativa entre os participantes. O autor ressalta ainda a importância de uma abordagem pautada em protocolos, que seja harmonizada quanto às linguagens e vocabulários de cada área de saber, com regras definidas e de conhecimento dos integrantes da equipe sobre tarefas, direitos, deveres, e responsabilidades.

#### Etapa 6 – Avaliação e Fechamento

O momento de avaliação da oficina possibilita uma recapitulação das atividades e dinâmicas propostas, uma vez que permite a percepção do papel formativo e reflexivo que tais ações mobilizam, bem como identifica se os objetivos propostos foram alcançados. De acordo com De Souza (2016), as metodologias ativas favorecem o contato com informações e produção do conhecimento de maneira significativa e nesse contexto, instrumentos de avaliação podem ser propostos, extrapolando os modelos tradicionais. Assim, para esta etapa, podemos propor que os participantes se utilizem de ferramentas como o registro da avaliação da atividade, bem como uma autoavaliação.

Por meio da avaliação, é possível revisitar o itinerário metodológico percorrido durante a oficina, o que pode mobilizar um processo de reflexão sobre o papel de cada um na elaboração do conhecimento individual e coletivo. Sugere-se que o grupo registre a avaliação da atividade, assim como da sua própria participação em um papel sem identificação e deposite em uma caixa (pode ser a mesma utilizada na etapa 3). Após esse momento, alguns papéis serão retirados da caixa e os mediadores farão a leitura. A realização de uma breve discussão sobre esses registros ao final é uma oportunidade de ampliação dos horizontes de aprendizagem.

#### CONCLUSÃO

A “Oficina Interdisciplinaridade: O campo da Prática” é uma tecnologia que possibilita o ensino da interdisciplinaridade, se utilizando das metodologias ativas de aprendizagem, com vistas a uma ação crítica-reflexiva, mobilizadora, com base em experiências que buscam ser significativas. O seu emprego no campo da formação e do trabalho em saúde mostra-se como uma possibilidade de trazer elementos teóricos ao campo da prática, amparando-se em elementos lúdicos, levando os participantes a uma interação que permite a reconstrução do saber e do fazer em saúde.

A ludicidade empregada nas atividades propostas é capaz de motivar os sujeitos ao despertar sentimentos de colaboração, além de estimular a capacidade criativa

e o sucesso das relações interpessoais, sem a formalidade que os métodos tradicionais pressupõem. Dessa forma, a realização da oficina, com suas etapas e dinâmicas se configura como um instrumento efetivo de produção de conhecimento, que permite aprendizagens/ensinagens multidirecionais.

#### REFERÊNCIAS

ALVARENGA, A. T. A Saúde Pública como campo de Investigação interdisciplinar e a questão metodológica. **Saúde e Sociedade**, v.3, n.2, p. 23-41, 1994.

ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L. P. (org). **Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 9. ed. Joinville, SC: Editora Univille, 2010. 146p.

ANTUNES, C. **Manual de técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludoterapia**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.

AYRES, J. R. C. M. Cuidado e reconstrução das práticas de Saúde. **Interface-Comunicação, saúde, educação**, v.8, n.14, p.73-92, 2003.

BAGNATO, M. H. S.; MONTEIRO, M. I. Perspectivas interdisciplinar e rizomática na formação dos profissionais da saúde. **Trab. educ. saúde**, v. 4, n. 2, p.247-258, 2006.

BARR, H; LOW, H. **Introdução à Educação Interprofissional**. Reino Unido: Caipe, 2013.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. São Paulo: Penso Editora, 2014. 156p.

BUENO, A. J.; SILVA, S. L. R. O cinema como linguagem no ensino de ciências. **ACTIO**, v. 3, n. 2, p. 154-172, 2018.

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

COSTA, M. V.; PEDUZZI, M.; FREIRE FILHEO, J. R.; SILVA, C. B. **Educação Interprofissional em Saúde (EIP)**. Natal, RN: SEDIS-UFRN, 2019. 85p.

DA SILVA, R. S. et al. Estudo de caso como uma estratégia de ensino na graduação: percepção dos graduandos em enfermagem. **Revista Cuidarte**, v. 5, n. 1, p. 606-612, 2014.

DE SOUZA, Carlos Dornels Freire; ANTONELLI, Bruna Angela; DE OLIVEIRA, Denilson José. Metodologias ativas de ensino aprendizagem na formação de profissionais da saúde. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 14, n. 2, p. 659-677, 2016.

DUTRA, R.; TAROUCO, L. R. Recursos Educacionais Abertos (Open Educational Resources). **RENOTE: revista novas tecnologias na educação**, v. 5, n. 1, 2007.

FIGUEIREDO, M. A. C.; SILVA, J. R. S.; NASCIMENTO, E. S. N.; SOUZA, V. Metodologia de oficina pedagógica: uma experiência de extensão com crianças e adolescentes. **Revista Eletrônica Extensão Cidadã**, n.1, v.2, 2006.

GONÇALVES, R.M; SILVA, A. M. T. B. da. Interdisciplinaridade no Ensino de Ciências: Uma revisão de literatura. **Res., Soc. Dev.**, v.8, n.5, 2019.

GUEDES, L. E.; FERREIRA JUNIOR, M. Relações disciplinares em um centro de ensino e pesquisa em práticas de promoção da saúde e prevenção de doenças. **Saúde Soc.**, v. 19, n.2, p. 260-272, 2010.

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. 221p.

LAPA, L. D. P. **A ludicidade como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem da Matemática. Passeando por Brasília e aprendendo geometria. Experiências numa escola da periferia do Distrito Federal**. 2017. 98 p. Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Matemática). Universidade de Brasília, Brasília –DF. 2017.

LEAL, E. A.; OLIVEIRA, R. L. O método de estudo de caso aplicado no ensino em cursos de pós-graduação em ciências contábeis. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 15, n. 35, p. 69-87, 2018.

LOCH-NECKEL, G. et al. Desafios para a ação interdisciplinar na atenção básica: implicações relativas à composição das equipes de saúde da família. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**. v. 14 (supl 1), p. 1463-72, 2009.

MACEDO, K. D. S. et al. Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no

ensino em saúde. **Escola Anna Nery (Revista de Enfermagem)**, v. 22, n. 3, 2018.

MENDONÇA, F. C. R.; MAJEROWICZ, S.; COSTA, M. O filme como estratégia de ensino da Metodologia da Pesquisa: relato de experiência. **Revista Práxis**, v. 10, n. 20, 2018.

PAZINATO, M. S.; BRAIBANTE, M. E. F. O estudo de caso como estratégia metodológica para o ensino de química no nível médio. **Revista Ciências & Ideias**, v. 5, n.2, 2014.

POMMER, W.M. A Interdisciplinaridade e o ensino de Engenharia: Ensaio sobre um Projeto Articulador. **Revista Educação**, v.7, n. 1, 2012.

SANTOS, M. L. B. dos et al. Interdisciplinaridade e os três momentos pedagógicos no ensino de física: uma prática sobre a matriz energética brasileira. **Experiências em Ensino de Ciências** v.13, n.5, 2018.

SANTOS, A. P. M. dos S.; BERGOLD, L. B. Oficinas musicais: a utilização do lúdico e da música para Educação Alimentar e Nutricional com escolares. **Revista da Associação Brasileira de Nutrição**. v.9, n. 2, p. 87-92, 2018.

TEIXEIRA, K. L. **Aprendizagem baseada em projetos: estratégias para promover a aprendizagem significativa**. In: FOCANDO, E.; BRITO, G. S.; ESTEVAM, M.; CAMAS, N. P. V. (Orgs.). Metodologias pedagógicas inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior. v. 2. Curitiba: Editora IFPR, 2018. p.47 – 56.

VILELA, E.M.; MENDES, I. J. M. Interdisciplinaridade e saúde: estudo bibliográfico. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. v.11, n.4, p.525-31, 2003.XAVIER, J.; DEWULF, N. et al. Cinema: uma ferramenta pedagógica e humanista para temas em Saúde-Educação. A experiência do CineSocial. **Medicina** (Ribeirão Preto), v. 44, n. 3, p. 260-266, 2011.