Revista Eletrônica
Acervo Saúde
Electronic Journal Collection Health ISSN 2178-2091

Alliance Based Learning: percepção de estudantes de medicina sobre uma nova metodologia ativa de ensino-aprendizagem

Alliance Based Learning: medical student's perceptions of a new active teaching-learning methodology

Alliance Based Learning: percepciones de los estudiantes de medicina sobre una nueva metodología activa de enseñanza-aprendizaje

Aryane de Azevedo Pinheiro[1,2], Paulo Henrique Alexandre de Paula[1], Isa Maria Ferreira Azevedo[2], Francisco Vassiliepe Sousa Arruda [1,2], Tiago Sousa de Melo [1], Edson Holanda Teixeira[2], Luiz Derwal Salles Junior[1].

RESUMO

Objetivo: Avaliar a percepção de estudantes de Medicina sobre a metodologia ativa *Alliance Based Learning* (ABL), com o propósito de integrar conteúdos das ciências básicas à prática clínica. **Métodos:** Estudo descritivo, transversal e exploratório, realizado com 118 estudantes do curso de Medicina. A percepção discente foi avaliada por meio do questionário Dundee Ready Educational Environment Measure (DREEM) composto por 50 itens distribuídos em cinco dimensões: percepção da aprendizagem, dos professores, dos resultados acadêmicos, do ambiente e das relações sociais. **Resultados:** O escore global do DREEM foi de 137,21/200 (68,6%), sugerindo um ambiente educacional com predominância de aspectos positivos. As dimensões com maior pontuação foram "Percepção dos Professores" (71,1%) e "Percepção do Ambiente Geral" (68,7%), enquanto "Percepção das Relações Sociais" apresentou o menor escore (58,6%). Evidenciaram-se, de forma positiva, a valorização da formação permanente, o incentivo à participação ativa dos discentes nas atividades além da qualificação e preparo pedagógico dos docentes. Por outro lado, observaram-se fragilidades relacionadas ao suporte psicossocial indicando a necessidade de fortalecer sua divulgação. **Conclusão:** A metodologia ABL foi bem aceita pelos estudantes em diversas dimensões avaliadas, demonstrando potencial para favorecer a aprendizagem ativa e o raciocínio clínico precoce.

Palavras-chave: Educação médica, Metodologias ativas, Ensino superior, Ambiente educacional.

ABSTRACT

Objective: To evaluate medical students' perceptions of the Alliance Based Learning (ABL) active methodology, aimed at integrating basic science content with clinical practice. **Methods:** A descriptive, cross-sectional, and exploratory study was conducted with 118 medical students. Perceptions were measured using the Dundee Ready Educational Environment Measure (DREEM), composed of 50 items distributed across five domains: perception of learning, perception of teachers, academic self-perception, perception of the educational environment, and perception of social relationships. **Results:** The overall DREEM score was

[1] Centro Universitário INTA – UNINTA (*campus* Itapipoca), Itapipoca - CE.
[2] Laboratório Integrado de Biomoléculas, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza - CE.

SUBMETIDO EM: 6/2025 | **ACEITO EM: 7/2025** | **PUBLICADO EM: 9/2025**

137.21 out of 200 (68.6%), indicating a generally positive educational environment. The highest-scoring domains were “Perception of Teachers” (71.1%) and “Perception of the Educational Environment” (68.7%), while “Perception of Social Relationships” scored the lowest (58.6%). Positively noted were the promotion of continuous learning, encouragement of student engagement, and pedagogical preparedness of faculty. However, weaknesses in psychosocial support were observed, highlighting the need for increased visibility of such services. **Conclusion:** ABL was positively received across multiple domains, suggesting its effectiveness in promoting active learning and fostering the early development of clinical reasoning among medical students.

Keywords: Medical education, Active methodologies, Higher education, Educational environment.

RESUMEN

Objetivo: Evaluar la percepción de los estudiantes de Medicina sobre la metodología activa Alliance Based Learning (ABL), cuyo propósito es integrar contenidos de las ciencias básicas con la práctica clínica. **Métodos:** Estudio descriptivo, transversal y exploratorio realizado con 118 estudiantes de Medicina. Las percepciones se midieron mediante el cuestionario Dundee Ready Educational Environment Measure (DREEM), compuesto por 50 ítems distribuidos en cinco dimensiones: percepción del aprendizaje, percepción de los docentes, autopercepción académica, percepción del entorno educativo y percepción de las relaciones sociales. **Resultados:** La puntuación total del DREEM fue 137,21/200 (68,6%), lo que indica un entorno educativo mayoritariamente positivo. Las dimensiones con mayores puntuaciones fueron “Percepción de los Docentes” (71,1%) y “Percepción del Entorno Educativo” (68,7%), mientras que “Percepción de las Relaciones Sociales” obtuvo la más baja (58,6%). Se destacaron el fomento del aprendizaje activo, la participación estudiantil y la preparación pedagógica del profesorado. No obstante, se identificaron debilidades en el apoyo psicosocial, señalando la necesidad de fortalecer este aspecto. **Conclusión:** La metodología ABL fue valorada positivamente en diferentes dimensiones, demostrando eficacia en la promoción del aprendizaje activo y el desarrollo temprano del razonamiento clínico.

Palabras clave: Educación médica, Metodologías activas, Educación superior, Entorno educativo.

INTRODUÇÃO

As metodologias ativas de aprendizagem surgem como abordagens pedagógicas inovadoras que colocam os estudantes como protagonistas do processo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico e a aplicação prática de conceitos teóricos (OLIVIERI CE e ZAMPIN IC, 2024). Essas metodologias fomentam o protagonismo dos estudantes como uma alternativa para suprir as lacunas causadas pelo modelo tradicional de ensino (PAIVA MRF, et al., 2016).

Nesse cenário, as metodologias ativas têm sido amplamente incorporadas à educação básica e, de forma crescente, ao ensino superior em diversas áreas do conhecimento, com o objetivo de preparar os estudantes para os desafios contemporâneos do mercado de trabalho. A adoção dessas práticas pedagógicas têm-se mostrado eficaz no desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a resolução de problemas complexos e para a atuação crítica e autônoma dos futuros profissionais. No âmbito da educação básica, especialmente nos ensinos fundamental e médio, essas abordagens também contribuem significativamente para o engajamento dos estudantes, promovendo maior participação e interesse pelo processo de aprendizagem. Estratégias como rodas de conversa, *Problem-Based Learning* (PBL) e gamificação têm sido frequentemente aplicadas, proporcionando uma experiência educacional mais dinâmica, interativa e centrada no estudante, ao mesmo tempo em que estimulam o pensamento crítico e a autonomia (MORENO DA, et al., 2024; SILVA RV, et al., 2021).

Em relação ao ensino superior, especificamente sobre os cursos de medicina, alguns dos métodos mais utilizados são o *Problem based learning* (PBL), *Team based learning* (TBL) e *Case-based Learning* O método PBL surgiu na década de 60, sendo inicialmente utilizado por uma universidade canadense, e é baseado na

proposta de resolução de problemas reais ou hipotéticos tendo como foco a investigação. Estudos indicam que a implementação de metodologias ativas no ensino médico tem impacto positivo no aprimoramento de habilidades fundamentais para a prática clínica, como pensamento crítico, tomada de decisão e comunicação eficiente entre pares e pacientes (GRANERO-LUCCHETTI AL, et al., 2018). O PBL, por exemplo, foi um dos primeiros métodos de ensino ativo adotado na educação médica e tem demonstrado eficácia na melhoria da retenção de conhecimento e na capacidade de resolver problemas complexos (CUNNINGHAM CE, et al., 2006).

O TBL, por sua vez, inicialmente utilizado em grupos maiores, possui uma estrutura mais fixa quando comparado ao PBL. Ademais, o TBL tem o foco no trabalho em equipe. Já no *Case-based Learning* os participantes têm autonomia para definir a temática a ser trabalhada, porém, o professor tem o papel de especialista que medeia o processo (PEREIRA MVS, et al*.,* 2024). Além disso, o TBL pode ser uma boa escolha para cursos com turmas grandes, permitindo que os estudantes trabalhem juntos e aprendam em grupo (GRAFFAM B, 2007).

Por fim, cabe ressaltar que a incorporação de metodologias ativas em níveis mais elevados de ensino requer não apenas mudanças no currículo, mas também uma formação substancial dos professores. Um despreparo dos professores para assumir o papel de facilitador da aprendizagem contribui muito para os desafios na implementação efetiva dessas metodologias (NEVILLE AJ e NORMAN GR, 2007).

Para contribuir na implementação de metodologias ativas de aprendizagem, desenvolveu-se o *Alliance Based Learning* (ABL), uma metodologia de aprendizagem ativa que integra, de maneira estruturada, os conhecimentos adquiridos nos semestres iniciais do curso de Medicina com a aplicação clínica, preparando os estudantes para a prática profissional desde os primeiros anos. O método envolve dois docentes atuando simultaneamente em sala: um professor responsável pelos conteúdos estruturantes das ciências básicas (como morfologia, biologia celular, bioquímica e patologia) e um médico especialista em determinada área do conhecimento que estabelece conexões entre esses conceitos e a prática clínica. O objetivo principal do ABL é proporcionar um aprendizado progressivo e interativo, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades críticas e associativas desde os primeiros semestres, facilitando sua transição para os estágios clínicos avançados.

A execução do ABL ocorre em um encontro estruturado de quatro horas e segue quatro etapas fundamentais. No "*Preparation*", os docentes selecionam um tema relevante, definem objetivos de aprendizagem ("*hotpoints*") e indicam leituras prévias. Além disso, elaboram cinco mini-casos clínicos, correspondentes a cada *hotpoint* feito na etapa anterior*,* e preparam materiais didáticos para guiar a atividade.

No *"Start",* os estudantes são distribuídos aleatoriamente em pequenos grupos, com até oito integrantes, nos quais, ao longo de aproximadamente duas horas, analisam e propõem soluções para os mini-casos, fundamentando-se nos conhecimentos previamente adquiridos e nas exposições dialogadas dos docentes responsáveis pela aplicação da metodologia.

Após um intervalo, inicia-se a *"Assessment",* em que os estudantes são realocados em grupos menores para uma avaliação conjunta. Nesta fase, novo mini-caso clínico é analisado, seguido por uma prova objetiva com dez questões de múltipla escolha, respondidas de forma progressiva e com tempo limitado. Por fim, ocorre o "*Feedback*", um momento de até 60 minutos dedicado à discussão das respostas da avaliação, permitindo o esclarecimento de dúvidas e a consolidação do aprendizado. É válido destacar que os estudantes não consultam qualquer tipo de material durante as etapas do ABL.

Importante lembrar que ao promover uma integração sistemática entre teoria e prática, o ABL reforça a autonomia dos estudantes, estimula o raciocínio clínico precoce e fortalece o aprendizado por meio da resolução de problemas. A participação ativa dos docentes e a estrutura bem delineada do método garantem que a experiência formativa seja progressiva e alinhada às demandas do ensino médico contemporâneo, preparando os futuros profissionais para desafios clínicos de maneira crítica e reflexiva.

Nessa perspectiva, o presente trabalho traz como proposta a apresentação da percepção dos estudantes sobre uma nova metodologia denominada *Alliance Based Learning* (ABL), uma alternativa inovadora criada e aplicada no curso de Medicina, que tem como objetivo promover aos estudantes do ciclo básico uma forma de correlacionar conceitos iniciais (bioquímica, biologia celular, patologia) e o pensamento clínico aplicado.

MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa descritiva, transversal, exploratória, onde foram avaliadas as percepções dos estudantes do curso de Medicina acerca da aplicação da nova metodologia *Alliance Based Learning* – ABL. Para isso, a população alvo foi de 202 estudantes do 1º ao 6 º semestre. A amostra utilizada para este estudo foi de 118 estudantes, suficiente para atingir 90% de grau de confiança e 5% de margem de erro. Todos os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme aprovado previamente pelo comitê de ética sob o parecer consubstanciado nº 6.817.046 e CAAE nº 79570924.3.0000.8133.

Para avaliação da percepção dos estudantes sobre o método ABL, foi aplicado o questionário *Dundee Ready Educational Environment Measure* (DREEM), em sua versão validada para o português (Vieira JE, et al., 2003). O questionário foi composto por 50 questões divididas em: Percepção da Aprendizagem (12 itens), Percepção dos Professores (11 itens), Percepção dos Resultados Acadêmicos (8 itens), Percepção do Ambiente (12 itens) e Percepção das Relações Sociais (7 itens). As respostas foram registradas em escala Likert de cinco pontos, onde "0 = discordo totalmente" a "4 = concordo totalmente". Entre as questões, nove dos itens foram formulados negativamente, cujos escores eram invertidos (4, 8, 9, 17, 25, 35, 39, 48 e 50). A pontuação máxima é de 200 pontos (DREEM total - DT), obtida através da soma dos itens. A pontuação de cada domínio varia conforme o número de itens, onde a percepção: da Aprendizagem (0 a 48), dos Professores (0 a 44), do Acadêmico (0 a 32), do Ambiente (0 a 48) e das relações sociais (0 a 28).

A pontuação total foi convertida em categorias nominais, onde os escores entre 0 e 50 indicam um ambiente educacional considerado pobre; entre 51 e 100, demonstram muitos problemas; entre 101 e 150, observam mais aspectos positivos do que negativos; e, entre 151 e 200, o ambiente é classificado como excelente (NOSAIR E, et al., 2015). O questionário foi compartilhado de forma individual por email, onde também estava anexo o TCLE e o *link* para o preenchimento do questionário (*Google Forms*). Ao aceitar participar, o estudante recebeu uma cópia do TCLE no email registrado.

A análise dos resultados foi realizada segundo Swift L, et al. (2013) e foi baseada na pontuação média em cada item, na soma dos escores para cada dimensão e no escore total do instrumento. Para a análise de cada item, considerou-se a seguinte pontuação média: e ≤ 2,0 = insatisfatória, entre 2 e 3,5 = satisfatória e ≥ 3,5 = altamente satisfatória, onde a pontuação nos itens considerados como negativos (4, 8, 9, 17, 25, 35, 39, 48 e 50) foi contada e apresentada de forma invertida. As informações obtidas através do questionário respondido, foram tabuladas e analisadas com auxílio dos *softwares Microsoft Excel* (2020), Minitab 2018 e Statis*cal Package for Social Sciences* (SPSS) versão 17.0, sendo analisadas estatisticamente as variáveis qualitativas e quantitativas do processo. A análise da consistência interna foi realizada por meio do coeficiente alfa de *Cronbach*, adotando-se como referência valores entre 0,7 e 0,95 para indicar níveis aceitáveis de confiabilidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A percepção dos estudantes foi avaliada em cinco dimensões: Percepção da Aprendizagem, Percepção dos Professores, Percepção dos Resultados Acadêmicos, Percepção do Ambiente Geral e Percepção das Relações Sociais. A análise da consistência interna foi realizada por meio do coeficiente alfa de *Cronbach* com resultado 0,904, o que é um nível aceitável de confiabilidade. Cada item do questionário foi pontuado em uma escala *Likert* de 0 a 4, onde “0” representa “discordo totalmente” e “4” representa “concordo totalmente”.

Percepção da Aprendizagem (**Tabela 1**): Essa dimensão foi composta por 12 itens e obteve um escore total de 33,29/48 (69,3%), com média de 2,77. Isso indica que a percepção dos estudantes sobre a

aprendizagem foi positiva. Os estudantes se sentem estimulados a participar das atividades (3,20) e consideram que a metodologia enfatiza a educação continuada (3,44). Além disso, eles percebem que o ensino é centrado no estudante (3,02) e que há foco no desenvolvimento da competência profissional (2,98), sugerindo assim, uma valorização do uso de metodologias ativas ao longo do curso. O item sobre a metodologia enfatiza o aprendizado de fatos memorizáveis recebeu uma pontuação muito baixa (1,22), indicando que os estudantes podem sentir que há uma abordagem excessivamente teórica sem contextualização prática. Além disso, a confiança desenvolvida ao longo do processo pode ser aprimorada (2,66).

Nessa perspectiva, ao propor um novo método de aprendizagem, verificar as percepções dos estudantes se torna essencial. A compreensão dos estudantes acerca do novo método proposto ser centrado neles mesmos é um ponto positivo, que está alinhado com as novas demandas do ensino superior. Este tipo de abordagem corrobora com o proposto por Blaszko CE, et al. (2021), que ressaltam que as metodologias ativas são essenciais na contemporaneidade haja vista que têm o estudante como centro do processo de aprendizagem, e estimulam a responsabilidade com seu próprio processo formativo. Outro dado relevante é que os estudantes se sentiram motivados a participar das atividades, o que reforça o impacto positivo do método empregado, haja vista que a motivação está diretamente relacionada processo de aprendizagem (SANTOS CC e RIBEIRO ML, 2023).

Também, é importante destacar a percepção dos estudantes acerca da ênfase a educação continuada, pois trata-se de uma prática essencial para o mercado de trabalho, já que proporciona atualização constante de conhecimentos teóricos e práticos, contribuindo para autonomia e desenvolvimento de habilidades (ZAKOVICZ ICB e RIBASKI NG, 2023). Além disso, o uso de metodologias ativas nos cursos de medicina contribui para uma formação mais próxima da prática profissional (LUZ LA, et al., 2022).

Tabela 1 - Pontuação dos itens na dimensão "Percepção da Aprendizagem" do questionário DREEM.

Ordem	Item	Pontuação
1	Sou estimulado(a) a participar das atividades	3,20
7	A metodologia de ensino adotada é frequentemente estimulante	2,82
13	A metodologia de ensino é centrada no estudante (mais autoaprendizado)	3,02
16	A metodologia de ensino se preocupa em desenvolver minha competência	2,98
20	A metodologia de ensino é bastante coesa e focada	2,91
22	A metodologia de ensino se preocupa em desenvolver minha confiança	2,66
24	O tempo das atividades é bem utilizada	2,85
25	A metodologia de ensino enfatiza muito o aprendizado de fatos memorizáveis	1,22
38	Tenho certeza sobre os objetivos desta atividade	3,00
44	A metodologia de ensino me encoraja a buscar meu próprio aprendizado.	2,89
47	A importância da educação continuada é enfatizada	3,44
48	A metodologia de ensino é centrada no professor	2,30
Escore da Dimensão		33,29
Escore Médio		2,77

Fonte: Pinheiro AA, et al., 2025.

Percepção dos Professores (**Tabela 2**): Essa dimensão analisou a interação entre os estudantes e os docentes, com um escore total de 31,37/44 (71,1%) e uma média de 2,85, classificando a percepção dos professores como positiva.

Os professores foram descritos como bem preparados (3,11), pacientes no trato com os usuários e familiares (2,93) e capazes de se comunicar bem com os pacientes (3,00). Além disso, os facilitadores são acessíveis e não ridicularizam os estudantes (3,11), o que demonstra um ambiente de aprendizado respeitoso. O item que avalia a qualidade do *feedback* dos professores (2,60*) obteve uma pontuação menor do que outros aspectos, indicando que os estudantes podem necessitar de orientações mais estruturadas. Além disso, a pontuação sobre a autoridade dos professores (2,55) sugere que algumas abordagens pedagógicas poderiam ser mais dialógicas.

Tabela 2 - Pontuação dos itens na dimensão "Percepção dos Professores" do questionário DREEM.

Ordem	Item	Pontuação
2	É possível entender os facilitadores em suas atividades	3,03
6	Os preceptores da prática têm se mostrado pacientes com os usuários e seus familiares	2,93
8	Os facilitadores ridicularizam os estudantes	3,11
9	Os facilitadores são autoritários	2,55
18	Os preceptores da prática conseguem se comunicar bem com pacientes e seus familiares	3,00
29	Os facilitadores dão um bom feedback aos estudantes	2,60
32	Os facilitadores nos dão críticas construtivas	2,83
37	Os facilitadores dão exemplos muito claros	2,81
39	Os facilitadores ficam nervosos durante a atividade	3,35
40	Os facilitadores são bem preparados para a atividade	3,11
50	Os estudantes irritam os professores	2,05
Escore da Dimensão		31,37
Escore Médio		2,85

Fonte: Pinheiro AA, et al., 2025.

Para este segundo tópico avaliado, é importante relembrar a importância da relação professor-aluno para o processo de aprendizagem. Para Wallon H (1975), afetividade e educação andam juntas. Nesse sentido, o estabelecimento da afetividade entre professores e estudantes é interessante para que ocorra um processo de aprendizagem significativa, à medida em que promove um ambiente seguro e acolhedor. Os participantes relataram que os professores são bem preparados, comunicativos e pacientes, que demonstra a valorização de uma prática pedagógica humanizada.

Também, é indispensável que o professor mantenha a postura de facilitador, constituindo uma relação de parceria com os estudantes (LUZ LA, et al., 2022). Além disso, o papel do professor como facilitador do processo de aprendizagem torna-se ainda mais relevante no contexto das metodologias ativas, como é o caso das já consolidadas PBL e TBL.

Nesse sentido, Libâneo JC (2013) destaca a importância de se estabelecer uma relação de respeito mútuo entre professor e estudante, pois o processo educativo é, sobretudo, uma relação humana. O autor ainda destaca que o professor deve exercer sua autoridade de forma respeitosa e não autoritária, pois é a partir desse vínculo respeitoso que o educador poderá desempenhar seu papel de forma significativa, estimulando o protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento e contribuindo não apenas para o processo de aprendizagem, mas também para a formação integral de seus alunos.

Apesar da avaliação positiva quanto a relação com os professores, é importante considerar a qualidade do *feedback*, pois, quando este é bem estruturado, contribui para o desenvolvimento dos acadêmicos, haja vista que permite a identificação de deficiências no processo de ensino-aprendizagem, bem como as possíveis melhorias a serem empregadas (PAIVA RC, et al., 2021). A ausência ou fragilidade deste parecer pode gerar insegurança além de atrapalhar o progresso dos estudantes.

Percepção dos Resultados Acadêmicos (**Quadro 3**): Essa dimensão avaliou como os estudantes percebem seu progresso acadêmico e a aplicabilidade dos conteúdos, obtendo um escore total de 21,99/32 (68,7%) e uma média de 2,75, sendo considerada positiva. Os estudantes indicaram confiança na aprovação no semestre (3,23) e consideram que muitos dos conteúdos vistos são importantes para a prática médica (3,34). Além disso, sentem que a busca de soluções foi incentivada na metodologia (3,11).

O item “Tenho boa capacidade de memória para tudo que preciso" (2,00) teve a menor pontuação, sugerindo dificuldades na retenção de informações. Além disso, a percepção de que a metodologia do semestre anterior preparou bem os estudantes para o atual foi apenas moderada (2,64), o que pode indicar desafios na progressão curricular.

Tabela 3 - Pontuação dos itens na dimensão "Percepção dos Resultados Acadêmicos" do questionário DREEM.

Ordem	Item	Pontuação
5	Como estudava antes também funciona neste curso	2,16
10	Estou confiante que vou ser aprovado neste semestre	3,23
21	Sinto que venho sendo bem preparado(a) para a profissão	2,90
26	A metodologia de ensino do semestre anterior me preparou bem para este semestre	2,64
27	Tenho boa capacidade de memória para tudo que preciso	2,00
31	Aprendi muito sobre relacionamento pessoal nesta atividade	2,61
41	A busca de soluções tem sido desenvolvida nesta atividade	3,11
45	Muito do que tenho visto parece importante para medicina	3,34
Escore da Dimensão		21,99
Escore Médio		2,75

Fonte: Pinheiro AA, et al., 2025.

No que diz respeito a métodos que vinculem os conteúdos abordados com a prática profissional, já se tem exemplos bem sucedidos na literatura e muito utilizados nos cursos de medicina, como o é o caso do método PBL, que visa a resolução de problemas por meio do raciocínio lógico e do trabalho em equipe. Ademais, o emprego de metodologias como a citada, além de proporcionar o melhor entendimento dos conteúdos, também propicia o desenvolvimento de habilidades importantes para os profissionais da medicina, não reduzindo a promoção da saúde apenas a intervenções e ao sistema hospitalar (PEREIRA MVS, et al., 2024).

A dimensão “Percepção dos Resultados Acadêmicos” foi a segunda melhor avaliada, e evidencia uma percepção positiva quanto ao desenvolvimento de habilidades e competências, conforme os escores obtidos para a confiança na aprovação no semestre e capacidade de resolução de problemas. Esses resultados sugerem que os discentes reconhecem o potencial formativo da metodologia empregada.

Apesar disso, os estudantes apontaram uma dificuldade na memorização das informações, o que pode ser consequência de uma sobrecarga cognitiva resultante da própria rotina acadêmica, da fragmentação dos conteúdos abordados ao longo do tempo ou a ausência de estratégias para consolidação desses conhecimentos. Segundo Ausubel DP (1962), em sua Teoria da Aprendizagem Significativa, uma nova informação ganha mais sentido quando relacionada a um subsunçor, ou seja, um conhecimento prévio que facilita a assimilação de um novo. Assim, a ausência dessa relação pode comprometer o aprendizado.

Tabela 4 - Pontuação dos itens na dimensão "Percepção do Ambiente Geral" do questionário DREEM.

Ordem	Item	Pontuação
11	O ambiente é tranquilo durante a prática	2,86
12	Esta atividade é bastante pontual (pontualidade)	2,90
17	A prática de colar em provas é comum nesta atividade	2,69
23	O ambiente é tranquilo durante as atividades de abertura de casos	2,91
30	Tenho oportunidade de desenvolver prática de relacionamento pessoal	2,94
33	Me sinto confortável nas aulas	2,80
34	O ambiente é tranquilo durante atividades de fechamento	2,88
35	Tenho achado minha experiência aqui desapontadora	2,78
36	Tenho boa capacidade de concentração	2,22
42	A satisfação é maior do que o estresse de estudar medicina	2,61
43	O ambiente me estimula a aprender	2,70
49	Me sinto à vontade para perguntar o que quero	2,69
Escore da Dimensão		32,98
Escore Médio		2,75

Fonte: Pinheiro AA, et al., 2025.

Percepção do Ambiente Geral (**Tabela 4**): A percepção do ambiente de aprendizado foi avaliada com um escore total de 32,98/48 (68,7%) e uma média de 2,75, classificando-se como positiva. Os estudantes se sentem confortáveis nos encontros (2,80) e relataram que o ambiente é tranquilo durante a prática (2,86).

Além disso, houve uma avaliação positiva da pontualidade das atividades (2,90) e da oportunidade de desenvolver habilidades interpessoais (2,94). A satisfação com o curso foi moderada (2,61) e a concentração durante as atividades recebeu uma pontuação baixa (2,22). Além disso, o item "A prática de colar em provas é comum nesta atividade" (2,69) recebeu uma pontuação preocupante, sugerindo que alguns estudantes percebem falhas na integridade acadêmica.

A partir disso, destacam-se as sensações dos estudantes, revelando que os participantes se sentiram relativamente confortáveis ao longo das atividades. Um ambiente tranquilo e organizado favorece o engajamento e o bem-estar dos envolvidos. A promoção de um ambiente propício à participação de todos é um dos papeis dos tutores, que devem ser capazes de observar e identificar o perfil de cada estudante, para que as atividades possam ser desenvolvidas de forma satisfatória (SARINHO GC, et al., 2023). Além disso, a pontualidade das atividades e a possibilidade do desenvolvimento de habilidades interpessoais refletem uma estrutura organizacional que estimula competências socioemocionais e não apenas técnicas, um ponto essencial na formação médica (IBRAHIM TZ e SILVA MEM, 2024).

Ademais, o ambiente ao qual o indivíduo está inserido e as sensações nele causadas também influenciam no processo de aprendizagem. A sensação de pertencimento gera um aumento na motivação e autoconfiança dos estudantes, influenciando também no engajamento nas atividades propostas (PEDLER ML, et al., 2022).

Entretanto, a baixa pontuação no que diz respeito à concentração pode sinalizar dificuldades de foco. Embora no presente estudo tenha sido realizada uma avaliação pontual, é um indicador que merece atenção, haja vista que pode impactar no rendimento dos discentes em outras atividades. Paralelamente, a pontuação obtida ao item sobre a prática de colar em provas chama atenção para a questão da integridade acadêmica, além de que esse dado pode revelar fragilidades do próprio processo avaliativo.

Percepção das Relações Sociais (**Tabela 5**): A dimensão relacionada à vida social e bem-estar dos estudantes obteve um escore total de 16,43/28 (58,6%) e uma média de 2,35, sendo a mais baixa entre todas as dimensões. Os estudantes relataram ter bons amigos na faculdade (3,16) e boas condições de moradia (3,57). Além disso, a vida social foi bem avaliada (2,59). A existência de um bom programa de apoio a estudantes estressados recebeu a avaliação mais baixa. (1,61), indicando uma lacuna significativa no suporte psicológico. Além disso, o cansaço excessivo para aproveitar as atividades (1,06) e a sensação de desmotivação (2,33) são pontos críticos.

Tabela 5 - Pontuação dos itens na dimensão "Percepção das Relações Sociais" do questionário DREEM.

Ordem	Item	Pontuação
3	Existe um bom programa de apoio para estudantes estressados	1,61
4	Tenho estado muito cansado(a) para aproveitar esta atividade	1,06
14	Raramente me sinto desestimulado(a) nesta atividade	2,33
15	Tenho bons amigos(as) na faculdade	3,16
19	Minha vida social é boa	2,59
28	Raramente me sinto sozinho(a)	2,11
46	Moro em um lugar confortável	3,57
Escore da Dimensão		16,43
Escore Médio		2,35

Fonte: Pinheiro AA, et al., 2025.

Mesmo que alguns discentes tenham relatado ter boas amizades e boas condições de moradia, alguns dados dessa dimensão revelam alguns pontos preocupantes. O cansaço excessivo, a desmotivação e a ausência de um programa de apoio aos estudantes indicam fragilidades na dimensão psicossocial. No entanto, é importante destacar que a instituição de ensino onde realizou-se este estudo dispõe do NAPEM – Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante de Medicina. Este núcleo tem como missão oferecer escuta qualificada, avaliação da saúde mental e orientação voltada à melhoria do rendimento acadêmico, além de apoiar tanto o corpo discente quanto docente, contribuindo para o bem-estar psicossocial no ambiente universitário. A literatura destaca que os estudantes de medicina apresentam o menor bem-estar psicossocial quando comparados com outros indivíduos da mesma faixa etária, apresentando maior prevalência para depressão do que a população geral (PACHECO JP, et al., 2017).

Os resultados da presente pesquisa poderão subsidiar medidas institucionais voltadas à ampliação da divulgação e da difusão desse serviço, favorecendo seu acesso mais efetivo e sua integração às estratégias de promoção da saúde mental junto aos estudantes.

Contudo, é importante ressaltar que mesmo com os desafios emocionais apontados, os discentes ainda conseguem estabelecer vínculos com os demais, o que de certa forma, contribui para a mitigação das fragilidades encontradas e a consolidação de um ambiente favorável à construção do conhecimento. Dessa maneira, é importante reconhecer que o processo formativo não é apenas técnico, mas deve contemplar o desenvolvimento integral do estudante como membro da sociedade (NUNGUNO AM e CAMEJO FLP, 2021).

CONCLUSÃO

Por fim, a metodologia *Alliance Based Learning* (ABL) recebeu avaliações majoritariamente positivas nas dimensões de aprendizagem, professores, resultados acadêmicos e ambiente geral. Os aspectos negativos que podemos identificar como pontos de atenção foram a dependência de memorização, qualidade do *feedback* do professor, suporte psicológico e equilíbrio entre carga de trabalho e bem-estar. Adoções de medidas corretivas, como o aprimoramento do feedback docente, o fortalecimento do apoio emocional e ajustes na forma de transmissão dos conteúdos, podem contribuir significativamente para o aperfeiçoamento da metodologia e para o aumento da satisfação dos estudantes em relação ao processo de aprendizagem.

AGRADECIMENTOS E FINANCIAMENTO

Agradecimentos: Centro Universitário Inta-UNINTA, *Campus* Itapipoca. Grupo de Incentivo à Pesquisa, à Produção e à Publicação (GIPPP). Colegiado do Curso de Medicina do Centro Universitário Inta-UNINTA, *Campus* Itapipoca.

REFERÊNCIAS

1. AUSUBEL DP. A subsumption theory of meaningful verbal learning and retention. The Journal of General Psychology, 1962; 66(2): 213-224.
2. BLASZKO CE, et al. A contribuição das metodologias ativas para a prática pedagógica dos professores universitários. Educação & Formação, 2021; 6(2).
3. CUNNINGHAM CE, et al. Modeling the Problem-based Learning Preferences of McMaster University Undergraduate Medical Students Using a Discrete Choice Conjoint Experiment. Advances in Health Sciences Education, 2006; 11: 245–266.
4. GRAFFAM B. Active learning in medical education: Strategies for beginning implementation. Medical Teacher, 2007; 29(1): 38-42.
5. GRANERO-LUCCHETTI AL et al. Using traditional or flipped classrooms to teach “Geriatrics and Gerontology”? Investigating the impact of active learning on medical students’ competences. Medical Teacher, 2018; 40(12): 1248-1256.
6. IBRAHIM TZ, et al. A importância do desenvolvimento de habilidades sociais na formação de estudantes de medicina: uma revisão sistemática. Revista Tópicos, 2024; 2(8): 1-16.
7. LIBÂNEO JC. Didática. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2017; 288p.
8. LUZ LA, et al. Relação professor-estudante e as implicações na formação do estudante de Medicina. Revista Pedagógica, 2022; 24: 1-27.
9. MORENO DA, et al. Uma revisão sistemática dos benefícios da gamificação no ensino básico. Singular. Sociais e Humanidades, 2024; 1(6): 249-265.
10. NEVILLE AJNORMAN R. PBL in the Undergraduate MD Program at McMaster University: Three Iterations in Three Decades. Academic Medicine, 2007; 82(4): 370 – 374.
11. NOSAIR E, et al. Measuring students' perceptions of educational environment in the PBL program of Sharjah Medical College. J Med Educ Curric Dev, 2015; 2: S29926.

12. NUNGUNO AM, CAMEJO FLP. Transformando a Pedagogia e a Didáctica do Ensino Superior para a promoção do desenvolvimento humano integral no século XXI Transforming Higher Education Pedagogy and Didactics for the promotion of integral human development in the 21st century. Brazilian Journal of Development, 2021; 7(10): 95562-95580.
13. OLIVIERI CE, ZAMPIN IC. A importância das aplicações das metodologias ativas em sala de aula. Revista Educação em Foco, 2024; 16: 1-19.
14. PACHECO JP, et al. Problemas de saúde mental entre estudantes de medicina no Brasil: uma revisão sistemática e meta-análise. Revista Brasileira de Psiquiatria, 2017; 39: 369-378.
15. PAIVA MRF et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. SANARE-Revista de Políticas Públicas, 2016; 15(2): 145-153.
16. PAIVA RCG, et al. A importância do feedback como ferramenta do ensino e aprendizagem. NATIVA-Revista de Ciências, Tecnologia e Inovação, 2021; 1(1): 89-93.
17. PEDLER ML, et al. A sense of belonging at university: Student retention, motivation and enjoyment. Journal of Further and Higher Education, 2022; 46(3): 397-408.
18. PEREIRA MVS et al. Metodologias ativas na educação médica no Brasil. Revista Eletrônica Acervo Saúde, 2024; 24(2): e15032-e15032.
19. SANTOS CC, RIBEIRO MV A relação professor e estudante como fator contribuinte para a motivação da aprendizagem no ensino superior. Revista Tempos e Espaços em Educação, 2023; 16(35): 1-10.
20. SARINHO GC, et al. Percepção do estudante silencioso sobre sua participação no grupo tutorial na aprendizagem baseada em problemas. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Medicina) - Faculdade Pernambucana de Saúde. Recife, Pernambuco, 2023; 21p.
21. SILVA RV, et al. Metodologias ativas no ensino básico: uma análise de relatos de práticas pedagógicas. SciELO Preprints, 2021.
22. SWIFT L, et al. The analysis and reporting of the Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM): some informed guidelines for evaluators. Creative Education, 2013; 4(5): 340-347.
23. VIEIRA JE, et al. Directing student response to early patient contact by questionnaire. Educação Médica, 2003; 37(2): 119-125.
24. WALLON H. Psicologia e Educação da Infância. Lisboa: Estampa, 1975. 437p.
25. ZAKOVICZ ICB, RIBASKI NG. Andragogia em perspectiva: conceitos, fundamentos e principais pensadores. REI - Revista de Educação do UNIDEAU, 2023; 3(2): 240-251.