

O Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Atividades Práticas para a Formação de Enfermeiros crítico-criativos e reflexivos.

Joanara Rozane da Fontoura Winters¹, Marta Lenise do Prado², Daniele Delacanal Lazzari²

Instituto Federal de Santa Catarina¹, Universidade Federal de Santa Catarina²

e-mail: Joanaraw@gmail.com, marta.lenise@ufsc.br, danielelazza@gmail.com

Resumo. O ensino da enfermagem está fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais, apontando que as atividades práticas devem fazer parte da sua formação de forma integrada e multidisciplinar. Laboratório de enfermagem para treinamento de habilidades sempre fez parte das atividades práticas, sendo que as TIC'S estão cada vez mais presentes com o intuito de potencializar a formação e minimizar os riscos de atuação dos estudantes em cenários reais. O objetivo desse estudo foi apreender como as TIC'S são incorporadas no modelo didático-pedagógico das atividades práticas na formação de enfermeiros, na compreensão dos estudantes. Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, ancorado pelo referencial de Paulo Freire. Participaram do estudo 12 docentes e 18 estudantes de curso de graduação em enfermagem de uma universidade privada da região Sul do Brasil. Os resultados apontam que, na IES estudada, utiliza-se de diferentes estratégias de ensino nas atividades práticas em laboratórios de diferentes naturezas, com o destaque para o uso das estações e das simulações clínicas. Entretanto ainda existe uma dicotomia entre a teoria e a prática, apontam também que embora tenha formas diferentes de aprender o estudante ainda é pouco reflexivo e os docentes ainda replicam o modelo tradicional de ensino.

Palavras Chave: Educação em Enfermagem, Estudantes de Enfermagem, Docentes de Enfermagem, Simulação Clínica.

Introdução

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) direcionam a formação do enfermeiro comprometido com as necessidades de saúde da população, respeitando os princípios éticos, apontam ainda a necessidade de um ensino que seja inovador capaz de formar na perspectiva crítica, criativa, com metodologia que estimulem a reflexão e despertem o compromisso com a cidadania, com senso de responsabilidade social e que transforme a realidade (BRASIL, 2001). A formação presume um processo de ensino constante no qual os estudantes estão em diversos cenários de aprendizagem. Dentre eles, o Laboratório de Práticas de Enfermagem (Labenf) tem sido espaço fundamental para capacitar o estudante ao atendimento das necessidades de saúde da população. De acordo com as DCN de Enfermagem, as experiências de aprendizagem devem ser organizadas em atividades teóricas, atividades práticas e estágio supervisionado, e devem permear toda a formação do enfermeiro a partir do início do curso (BRASIL, 2001; BRITO; ROZENDO; MELO, 2018).

No âmbito dessas atividades práticas, os laboratórios de aprendizagem assumem grande importância no processo de formação, em especial, antecedendo as experiências nos cenários reais das instituições de saúde. Historicamente, esses espaços de aprendizagem têm sido utilizados como espaço para treinamento de habilidades, com o uso de manequins e/ou simuladores de baixa fidelidade, frequentemente apoiado num modelo tradicional de ensino. Todavia, o Labenf não deve se constituir em mero ambiente de prática, habilidade e procedimentos e nem na repetição de saberes teóricos e práticos. Pelo contrário, este deverá ser um cenário que possibilite ao estudante a aproximação à realidade, proporcionando a reflexão, num processo ensino-aprendizagem na perspectiva da reconstrução e da ressignificação cotidiana dos saberes

necessários ao exercício profissional (BRITO; ROZENDO; MELO, 2018).

O desafio das instituições de ensino consiste em pensar estratégias para que essa formação seja de qualidade e em consonância com as políticas nacionais e internacionais para a segurança do paciente, inclusive sob essa ótica, que o paciente real deixe de ser o primeiro experimento dos estudantes (ZAMBON, 2015; NUNES, 2016; LEMOS; PADILHA, 2017). Nesse sentido, o desafio que as IES precisam assumir diz respeito ao desenvolvimento de atividades práticas dentro de laboratórios de ensino que auxiliem no desenvolvimento, não somente de habilidades, mas também de atitudes e conhecimentos dos estudantes, promovendo a reflexão crítica sobre a realidade a partir das práticas desenvolvidas.

Por isso, diferentes atividades didático/pedagógicas são implementadas pelas IES, com importante apoio das TIC'S, para que favoreçam a implementação de estratégias metodológicas as quais despertem a curiosidade no estudante. Porém, é importante pensar criticamente sobre a tecnologia e seu emprego, que, para ser problematizadora, docentes e estudantes devem ter uma relação dialógica e participativa, curiosa e questionadora, para que o educando seja capaz de pensar criticamente e possa ser sujeito do seu aprendizado e não se limitar ao treinamento de habilidades técnicas (FREIRE, 2011; BRITO; ROZENDO; MELO, 2018). Portanto, o uso de modelos de organização didático/pedagógica pode utilizar de diferentes recursos tecnológicos – TIC'S, que precisam contribuir para uma prática inovadora a qual preconize a ação-reflexão ação. Seu uso requer um referencial pedagógico que ofereça um processo de ensino-aprendizagem participativo e dialógico, colocando-o como sujeito central do seu aprendizado partindo da realidade por ele indicada, ressignificando seu aprendizado. Assim, o objetivo desse estudo foi apreender como as TIC'S são incorporadas no modelo didático/pedagógico das atividades práticas na formação de enfermeiros, na compreensão dos estudantes.

Metodologia

Para essa pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, porque a essa possibilita situar, contemplar e entender o fenômeno e descrevê-lo de maneira aprofundada a partir do seu contexto (ANDRÉ, 2015). O estudo de caso, desenvolvido nesta pesquisa, retrata um caso único com múltiplos sujeitos e seguiu as fases: exploratória; delimitação do estudo e coleta dos dados; análise sistemática dos dados e elaboração do relatório, conforme preconizam Ludke e André (2013). O caso estudado foi um curso de graduação em enfermagem de uma universidade privada da região Sul do Brasil. A escolha por esta instituição baseou-se na ampla divulgação midiática do uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC'S) no processo de ensinar e aprender.

Como método de coleta de dados, utilizou-se a triangulação de dados: observação direta não participante, entrevista e análise documental. A coleta de dados foi realizada no período de abril de 2017 a novembro de 2017. A entrevista foi semiestruturada, realizada com docentes e discentes, visando complementar a análise documental e as observações. Foram realizadas 30 entrevistas (18 com estudantes e 12 com professores), com tempo de até 1 hora e 50 minutos. A análise dos dados foi efetuada de acordo com o que recomenda Minayo (2011). O estudo foi aprovado no Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina sob número de parecer CAAE: 65036917.6.0000.0121. Os participantes do estudo receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para garantir o anonimato, os entrevistados foram identificados com código alfanumérico, E para estudante e D para docentes, seguido de número sequencial pela ordem cronológica das entrevistas.

Resultados

Na IES estudada, as estratégias de ensino das atividades práticas, incluíam o uso de laboratórios de diferentes naturezas, em que se destacam o uso das estações e das simulações clínicas. Chama a atenção

no estudo que apesar de a grande maioria dos estudantes participantes (dos 18 estudantes que participaram, 14 eram técnicos de enfermagem) ser técnico de enfermagem, portanto já ter formação e/ou prática profissional na área, as atividades práticas ofertadas pela IES foram consideradas importantes para a construção do conhecimento, pois para eles promovem a articulação da teoria com a prática enriquecendo as aulas e tornando-as mais dinâmicas. No processo de análise, os dados foram organizados em duas categorias, que serão apresentadas a seguir:

As Estações nas atividades práticas laboratoriais

As Estações são espaços pedagógicos (bancadas, mesas, camas/leitos, etc) planejadas pelos docentes conforme os objetivos das atividades práticas previstas no plano de ensino das disciplinas. São atividade de estudo dirigido/orientado, sendo que cada atividade têm um determinado objetivo de aprendizagem e um tempo de permanência também pré-determinado. Em uma das atividades práticas observada, o tema era sistema muscular - dorso e foram organizadas seis estações. Para os estudantes, as estações são importantes, e estas aulas práticas ajudam no aprendizado conforme as falas abaixo:

“As aulas são muito boas, ajudam muito em tudo. Nas aulas de anatomia, você identificar onde está um músculo, um nervo, um sistema e nas aulas de habilidade [de técnicas de enfermagem] é maravilhoso. Os professores são ótimos, vale muito, é uma das melhores tática de ensino, as estações (E5)”

“Eu acho muito bom e bem explicativo, é tudo o que foi dado em aula, tudo que você viu na teoria depois você vê na prática e isso é muito importante porque você consegue gravar melhor; os laboratórios são muito bem equipados, os bonecos são bem realísticos, cada caso que você estuda tem disponível todo o material e o professor sempre ajuda muita (E16)”

Uma das finalidades das estações é o treinamento de habilidades, com a finalidade de proporcionar ao estudante a oportunidade para desenvolver habilidade e destreza manual. Essa estratégia metodológica é utilizada pelos docentes para promover a aprendizagem dos estudantes, pois permite a reflexão da teoria nos momentos da prática permitindo que este construa o seu próprio conhecimento. Isso é corroborado pelas falas dos docentes:

“São assim [as aulas práticas] tem um cronograma, e os roteiros de aulas práticas, eles têm a teoria e depois eu faço um treino de habilidades, nas estações e vou perguntando para os estudantes como eles estão sentindo na aula, se tem alguma dúvida, eu sempre pergunto se todos aprenderam, se todos fizeram (D1)”

“A organização do laboratório é entregue no primeiro dia de aula junto com os cadernos, então eles têm um cronograma de aulas práticas, O tempo das estações depende do procedimento e da turma, depende muito do estudante. Todas as aulas têm que ter o treinamento de habilidades (D2)”

As simulações na formação Crítico-criativa reflexiva

Na IES em estudo, a simulação clínica é uma das estratégias utilizadas para o desenvolvimento das atividades práticas em laboratório. O docente procura trazer para dentro do cenário simulado elementos do contexto real da prática profissional. Para os estudantes, a simulação clínica é importante para o aprendizado e o feedback realizado pelos professores depois de cada simulação também ajuda para aumentar a segurança e reafirmar o aprendizado, conforme demonstrado nas falas abaixo:

“Eu acho muito válido eu estou sempre atuando, adoro, acho bem importante, eu trabalho então sei

como um paciente chega, mas tem gente que nunca trabalhou em um hospital então não sabe como funciona, é bem real, e você tem que saber como atuar, acho uma técnica muito importante antes do estágio, eu acho muito bom. E o professor depois faz um fechamento (E5)."

"A simulação é muito realística, mostra a realidade do dia a dia, que o paciente vai estar estressado, você vai estar estressado e que o dia a dia de um hospital não é o passo a passo que mostra nos livros, não existe uma cartilha, e a simulação traz isso o estresse do dia a dia, então como você vai lidar com essas nuances do atendimento, e depois o professor te dá um feedback, e mostra o caminho (E7)".

Também, os docentes reconhecem a importância da simulação para o estudante e acreditam que é uma estratégia que permite a vivência de uma situação clínica de forma fidedigna; ou seja, que a aprendizagem vai se tornar mais significativa para o estudante, por meio da qual irá refletir sobre suas ações tomando decisões, desenvolvendo um pensamento crítico e uma consciência reflexiva, conforme as falas abaixo:

"Tem os roteiros de simulação eu acho muito válido, os estudantes gostam bastante porque eles vivenciam a prática, eles pensam a respeito daquela situação, eles são mais críticos, aula fica mais rica, mais debatida, mais participativa (D4)".

"Acho superimportante para o estudante, faço na minha disciplina os estudantes gostam bastante, eles acham bem realístico, eles discutem depois o que deveria ser feito, como deveria, acho que os estudantes se percebem mais como enfermeiros, ficam mais críticos (D6)".

A finalidade da simulação clínica é trazer um cenário que simula a realidade, promovendo a aprendizagem significativa, segura, aos estudantes e, por isso, precisa seguir uma metodologia. Pela fala dos docentes, pode-se observar a preocupação com o domínio e a execução da metodologia da simulação clínica. Eles reforçam a importância de o docente utilizar as três fases previstas: o briefing, a cena simulada e o debriefing, como expresso na fala abaixo:

"Tem os roteiros para as simulações e segue a metodologia: o briefing, a simulação e o debriefing. Tem que fazer as etapas, eu acho importante para os estudantes pois eles se sentem enfermeiros, a postura, as condutas frente à realidade, acho importante para o aprendizado (D1)".

Todavia, destacam as capacitações dos docentes como importantes para o domínio da metodologia e o uso de roteiros pré-definidos pela IES como facilitador desse processo. Dentre os passos previstos na metodologia da simulação, o debriefing¹⁵ é considerado o mais significativo para a aprendizagem reflexiva, no qual o professor e os estudantes analisam as ações desenvolvidas. Com relação a isso, destaca-se a manifestação dos estudantes, quando relatam acerca da sua experiência, apontando que no debriefing o professor "explica o que é certo, o que é errado" e "tira as dúvidas". Percebe-se, portanto, que o debriefing, ao invés de ser um espaço reflexivo do estudante, torna-se um momento de reforço de conteúdo realizado pelo docente como podemos ver nas falas a seguir:

"A simulação também é maravilhosa, já participei de várias. Numa delas eu fui paciente, depois que a gente fez toda a simulação, os participantes sentam com o professor e o restante da turma, o professor fica explicando o que é o certo, o que é o errado, como que você tem que se comportar, tudo isso, a gente fala, dá nossa opinião, comenta o que deveria ser, tudo bem detalhado (E2)".

¹⁵ É o momento posterior a experiência da simulação – a cena propriamente dita, realizada pelo professor facilitador onde os participantes têm a oportunidade de refletir e discutir, encorajar-se e ter retorno da experiência, de sua performance, considerando vários aspectos que ocorreram na simulação (DAL SASSO; SEBOLD et al., 2015).

“É maravilhoso, é muito realístico, você aprende mais, você guarda mais o conhecimento te prepara para o dia a dia, o feedback é importante tem as discussões todos tiram as dúvidas, é muito válido (E8)”.

Discussão

Para o desenvolvimento das atividades práticas prevista no plano curricular da formação de Enfermeiros/as, utilizam-se diferentes estratégias, sendo que o desafio das IES é o de adequá-las à proposta pedagógica de uma formação crítico-criativa e reflexiva, mantendo a coerência entre a proposta pedagógica e a sua operacionalização. Dentre as diversas metodologias para estimular o estudante a pensar criticamente, refletir sobre suas ações e ser protagonista do seu aprendizado destaca-se a simulação clínica que emprega ferramentas tecnológicas para o ensino como os simuladores de baixa, média e alta fidelidade (BOSTEL et al., 2018).

O treinamento de habilidades para a execução de técnicas em laboratórios específicos é uma prática histórica na formação das enfermeiras. O uso dessa metodologia, implicava em uma aula teórica que a antecedia, com a finalidade de passar aos estudantes os fundamentos técnico-científicos do procedimento a ser realizado. De um modo geral, as atividades estavam focadas na repetição e na memorização. Essa formação ainda é presente nas instituições de ensino superior, pois ainda há uma preocupação com a habilidade técnica e a realização de procedimentos. Ainda predomina a dicotomia entre a teoria e a prática conforme evidenciado nesse estudo.

O laboratório de enfermagem deve ser considerado como um local de uma prática crítica, e não como mero espaço de repetição mecânica de práticas estabelecidas. Isso significa superar a prática pela prática e privilegiar o fazer reflexivo, o saber que alimenta a criticidade, o fazer que incide novamente sobre o saber. A prática reflexiva resulta na prática consciente, que implica na reflexão, na intencionalidade, do diálogo entre os sujeitos que juntos vão transformando o mundo (FREIRE, 2009; BRITO; ROZENDO; MELO, 2018). A práxis educativa é a reflexão é o embate dialético entre ação-reflexão-ação. “A práxis se constitui a razão nova da consciência oprimida e que a revolução, que inaugura o momento histórico desta razão, não pode encontrar viabilidade fora dos níveis de consciência oprimida” (FREIRE, 2008, p.53) .

A formação não é apenas um treinamento de habilidades técnicas, mas, de reflexão das ações práticas, de articulação entre a teoria e a prática, do relacionamento entre docente e estudante, de diálogo, de compromisso e de responsabilidade cidadã, profissional e social (BERRECIL, 2016). Nesse sentido, a estratégia denominada de Estações, utilizada pela IES desse estudo, apresenta-se como uma alternativa para superar o simples treinamento, mas, para tal, precisam garantir ou guardar determinadas características, como a mobilização de saberes prévio do estudante, a reflexão sobre a prática, estimular o pensamento crítico, de forma a permitir o alinhamento às metodologias problematizadoras, orientando a formação crítico-criativo, em consonância com as DCN.

As estações são inspiradas no método OSCE (do inglês Objective Structured Clinical Examination), o qual é considerado uma estratégia, consiste em um exame de avaliação de habilidades clínicas e competências baseados no desempenho de uma forma confiável e válida, organizado em várias estações, nas quais os estudantes são avaliados em tarefas específicas de modo rotativo (MEDEIROS et al., 2014). A transposição da estrutura do OSCE, para uma estratégia de aprendizagem dentro de um paradigma crítico, exige uma adequação metodológica, ou seja, que proporcione oportunidade para os estudantes refletirem sobre o seu desempenho e capacidades/habilidades clínicas, e deve garantir coerência com os objetivos educacionais dentro do referencial pedagógico.

Nesse sentido, o planejamento e a organização, como afirmaram os docentes participantes do estudo, com clara definição dos objetivos da aprendizagem, são fatores importantes para o sucesso do método. De outro modo, há forte probabilidade de haver um distanciamento entre o discurso e a prática. O estudo demonstra que os estudantes em alguns momentos fazem apenas o treinamento de habilidade e técnicas, não existe uma prática reflexiva. Outro apontamento do estudo é que em todos os momentos, de acordo com o planejamento das disciplinas, os conteúdos teóricos sempre antecedem as atividades práticas, obedecendo a lógica linear do modelo tradicional.

Dessa forma, a prática pedagógica torna-se frágil, não crítica que, por conseguinte, não transforma, não constrói. O papel da teoria é oferecer aos estudantes a possibilidade de olhar para a realidade, intervir e transformar; é um exercício constante da teoria sobre a prática. “O importante é que a reflexão seja um instrumento dinamizador entre teoria e prática” (FREIRE, 2011, p. 39).

Assim também a simulação clínica, como afirmam Oliveira, Prado e Kempfer (2014a), não é apenas um recurso para treinamento de habilidade; é um recurso pedagógico, no qual o estudante reflete sobre as ações do cuidado. Ou seja, é uma aprendizagem experiencial, na qual o estudante aprende pela experiência, e, para isso, ele precisa fazer para entender, refletir sobre a ação para aprender. Portanto, na aprendizagem experiencial o aprender é um constante reaprender, o aprendizado não é um resultado, é um processo que se estabelece entre a teoria e a prática, a reflexão que se faz sobre cada ação que permite aperfeiçoar o fazer (KOLB, 1984). A simulação vem sendo utilizada, pois permite aos estudantes praticar e corrigir seus erros frente a situações do cotidiano clínico, sem riscos para o paciente e com o mínimo de risco para si mesmos. O docente deve proporcionar metodologia participativa e realística, que viabiliza a própria aprendizagem para que o estudante busque conhecer seus potenciais, refletir e reconhecer suas carências de aprendizagem (VALADARES; MAGRO, 2014; ZAMBON, 2015; NUNES, 2016).

A simulação clínica é um recurso pedagógico que ultrapassa os limites do treinamento técnico tradicional, por meio de alternativas viáveis para alcançar a autonomia o estímulo da curiosidade dos estudantes à medida que se inserem no estudo da teoria e trazem elementos inovadores que ainda não foram propostos em aulas para alcançar a formação de um ser íntegro, crítico, proativo, inovador e humanizado (LEMONS; PADILHA, 2017). Em um estudo comparativo e prospectivo, Valadares e Magro (2014) avaliaram a opinião dos estudantes sobre a eficiência na utilização da simulação clínica antes de iniciarem o estágio curricular, como ferramenta para conhecimentos, segurança e desenvolvimento de raciocínio clínico. Os estudantes concordam que contribuem de forma abrangente para formação e a oportunidade de combinar modalidades que enriquecem e consolidam a aprendizagem.

Entretanto, deve-se ressaltar que a simulação deve ser planejada respeitando a complexidade entre os cenários de atuação. Os achados desse estudo permitem analisar que a simulação é realizada nos três momentos conforme sugere a literatura: o da preparação prévia, o da ação e o da reflexão. A preparação prévia está relacionada ao conteúdo teórico que irá auxiliar a conduta clínica – o briefing; a ação refere-se à realização pelo estudante do procedimento/intervenção – a atuação no cenário, enquanto que na reflexão – o debriefing, o professor media a discussão a fim de estimular no estudante a reflexão e o pensamento crítico (OLIVEIRA et al., 2015b). A fim de se estimular o pensamento reflexivo dos estudantes, o debriefing é a mais importante etapa, e o docente precisa encorajá-los a explorar emoções, a questionar, a refletir e fornecer feedback. O debriefing é uma forma de construção do aprendizado e de reflexão; é um ponto essencial para integração e confiança tanto em competências técnicas quanto interpessoais (ARAFEH; HANSEN; NICHOLS, 2010).

Os discursos dos entrevistados corroboram a ideia de que a simulação é uma estratégia metodológica que auxilia no processo ensino-aprendizagem e uma ferramenta importante na formação dos enfermeiros, pois auxilia o desenvolvimento do estudante na relação teoria e prática. Todavia o que demonstram os achados desse estudo é que o debriefing, por vezes, é um espaço para o professor repassar conteúdos, apontar os erros e acertos, e, em algumas situações até avaliar o desempenho dos estudantes. Estudo feito por Weiler, Gibson e Saleem (2018) demonstrou que os estudantes após participarem do cenário de simulação de emergência pós-parto, a auto eficácia e o pensamento crítico mostraram-se significativos, bem como a melhoria e tomada de conscientização da situação. Isso porque o estudante pode utilizar o cenário de simulação várias vezes em uma determinada situação, num ambiente totalmente seguro e refletir sobre a tomada de decisão, ou seja, ação-reflexão-ação, ter consciência de sua prática e refletir sobre ela.

As atividades práticas implementadas por meio da simulação e as estações de treinamento constituem-se em um processo dinâmico, que permite ao estudante praticar previamente situações futuras de trabalho, semelhante ao da realidade, ainda que não substituam a necessidade de aprendizagem na prática clínica; elas complementam outras abordagens de ensino de forma a melhorar a qualidade do ensino do cuidado ao paciente (SOUZA; SILVA; SILVA, 2018; OLIVEIRA; PRADO; KEMPFER, 2014a).

Conclusão

O estudo revela que as atividades práticas são importantes para a formação do profissional, e que as estações e a simulação clínica são estratégias utilizadas para superar o simples treinamento de habilidades e técnicas. Entretanto, observa-se que existe uma separação entre a teoria e a prática, ou seja, os docentes ainda carregam o discurso de que o estudante precisa primeiro da teoria para depois executar a prática. Essa comprovação, extraída dos discursos dos entrevistados tanto docentes como estudantes, legítima a existência de uma formação ainda tecnicista, a qual prioriza as técnicas e o desenvolvimento de habilidades. Portanto, é preciso que os docentes repensem suas práticas pedagógicas para que o estudante realmente faça a reflexão sobre a sua prática e possa construir as competências necessárias para um exercício profissional de qualidade.

O preparo docente é requisito importante, senão estaremos apenas mudando a forma, ou seja, estaremos utilizando as TIC'S como estratégias inovadoras, mas a prática pedagógica segue sendo tradicional, aquela que privilegia o conteúdo, a memorização e a execução mecânica de procedimentos, sem reflexão, sem criticidade. O uso das TICs no processo de ensino, incorporadas em estratégias como as estações e a simulação clínica, é uma forma de colocar o estudante como protagonista do seu aprendizado, auxilia o pensamento crítico e a reflexão sobre as ações do cuidado de enfermagem, podendo contribuir com a formação de um profissional crítico, criativo e reflexivo.

Referências

- ANDRÉ, M. E. D. A. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber Livro Editora, 2015.
- ARAFEH, J. M. R.; HANSEN, S. S.; NICHOLS, A. Debriefing in simulated-based learning: facilitating a reflective discussion. J. Perinat. Neonatal Nurs [Internet]. 2010. v. 24, n. 4. p.302-9. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21045608>. Acesso em: 12 jun. 2018.
- BECERRIL, L. C. O humanismo na formação e prática da enfermagem: uma esperança transformadora. Texto Contexto Enferm. [Internet]. 2016 v. 25, n. 1, p. 1-2. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v25n1/pt_0104-0707-tce-25-01editorial.pdf. Acesso em: 12 jun. 2018.
- BOOSTEL, R. et al. Stress of nursing students in clinical simulation: a randomized clinical trial. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 71, n. 3, p. 967-974, 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº. 3, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2001.
- BRITO, F. M. M.; ROZENDO, C. A.; MELO, P. O. C. Nursing laboratory and critical education of nurses: approaches and distances. Revista brasileira de enfermagem, v. 71, p. 1500-1506, 2018.
- DAL SASSO, G. M. et al. Guia Metodológico para Simulação em Enfermagem – CEPETEC. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 2015.
- FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. Conscientização: Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KOLB, D. A. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall. 1984.

LEMOIS, R. M. R.; PADILHA, T. A. F. Simulações e aprendizagens baseadas em problemas: uma experiência de uso de metodologias ativas em um curso técnico de enfermagem. 2017.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2ª ed. São Paulo. EPU, 2013.

MEDEIROS, S. B; PEREIRA C.D.F; TOURINHO, F.S.V. Exame clínico objetivo estruturado: reflexões sob um olhar da enfermagem. Cogitare Enfermagem, v. 19, n. 1, 2014.

MEDINA VALADARES, A. F.; DA SILVA MAGRO, M. C. Opinião dos estudantes de enfermagem sobre a simulação realística eo estágio curricular em cenário hospitalar. Acta Paulista de Enfermagem, v. 27, n. 2, p. 138-43. 2014.

MINAYO, M.C.S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

NUNES, J. G. B. Julgamento Clínico e raciocínio diagnóstico de estudantes de enfermagem em simulação clínica de alta fidelidade. Tese (Doutorado em Enfermagem) Programa de pós-graduação da escola de enfermagem de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto. 2016.

OLIVEIRA, S. N. et al. A pedagogia por trás da experiência clínica simulada: uma percepção de estudantes de enfermagem. Aladefe. Jul. 2015. v. 5, n. 3.

OLIVEIRA, S. N.; PRADO, M. L.; KEMPFER, S. S. Utilização da simulação no ensino da enfermagem: revisão integrativa. Revista Mineira de Enfermagem, v. 18, n. 2, p. 487-504, 2014.

ROLIM, G. A. M. O uso do Instrumento de Avaliação da Reprodutibilidade de Procedimento de Enfermagem (IARPE) como estratégia para análise da eficácia na capacitação em punção venosa periférica. [Dissertação]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação nas Profissões da Saúde. São Paulo. 2015.

SOUZA, E. F. D.; SILVA, A. G.; SILVA, A. I. L. F. Active methodologies for graduation in nursing: focus on the health care of older adults. Revista brasileira de enfermagem, v. 71, p. 920-924, 2018.

WEILER, D. T.; GIBSON, A. L.; SALEEM, J. J. The effect of role assignment in high fidelity patient simulation on nursing students: An experimental research study. Nurse education today, v. 63, p. 29-34, 2018

ZAMBON, L. S. Eventos Adversos no Brasil: Número de Mortes. 2015. Disponível em: https://www.segurancadopaciente.com.br/central_conteudo/na-pontado-lapis-numero-atual-de-mortes-por-eventos-adversos-no-brasil/ Acesso em: 23 jul. 2018.

CESED. Portal CESED. Disponível em: <<http://www.cesed.br/portal/>>. Acesso em: 16 ago. 2017.