



“Cenas da Vida Real”: O *role-playing* e a simulação em contexto de aulas práticas laboratoriais no ensino de Enfermagem

Real life scenes: Role-playing and simulation in Nursing lab classes

Ana Maria Perdigão

Escola Superior de Enfermagem de Coimbra

UICISA: E

aperdigao@esenfc.pt

Resumo:

“Cenas da Vida Real” foi o título que dei à aula prática laboratorial do 1º ano subordinada ao tema *entubação naso-gástrica*, em que o *role-playing* e a simulação foram utilizadas como estratégias ativas de ensino e aprendizagem. Esta aula faz parte da unidade curricular de Fundamentos e Procedimentos II do Curso de Licenciatura em Enfermagem. O *role-playing* e a simulação são uma forma de “experiential learning”. No *role-playing*, os estudantes podem experienciar diferentes papéis, assumindo um determinado perfil ou característica de personalidade e interagir ou participar em diversos e complexos cenários de aprendizagem. Por outro lado, a simulação envolve uma situação realista ou familiar, na qual o papel dos participantes pode não ser tão proeminente ou distinto como no *role-playing*. A escolha destas estratégias deveu-se ao facto de se adequarem à tipologia de aula e de serem um excelente meio de desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes, bem como facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem. A avaliação que os estudantes fizeram sobre o uso destas estratégias vai ao encontro do que está descrito na literatura. Estas estratégias ativas conduziram os estudantes a sentirem-se mais envolvidos e participativos no próprio processo de ensino e aprendizagem. Desenvolver um trabalho de interação desta natureza não é simples para o docente mas é recompensador face à receptividade dos estudantes relativamente ao uso destas estratégias.

Palavras chave: Estudantes; Enfermagem; *Role-playing*; Simulação.

Abstract:

“Scenes of Real Life” was the title I chose for a laboratory practice session for 1st year undergraduate students about the theme *nasogastric intubation*, where role-playing and simulation were used as active teaching and learning strategies. This class is part of the module Fundamentals and Procedures II of the course degree in Nursing. Role-playing and simulation are two forms of experiential learning. In role-playing, students can experience different roles, assuming a certain profile or personality characteristic, and interact or engage in diverse and complex learning scenarios. On the other hand, simulation involves a realistic or already known situation, in which the role of the participants may not be as prominent or distinct as in role-playing. These pedagogical strategies were chosen, because they fit the



type of class, and are excellent means for developing students' skills and competences. These strategies are also facilitators of the teaching and learning process. Students' perspectives on the pedagogical strategies are aligned with what can be found in the literature on the field. These active strategies stimulated the students to become more involved, and to participate more in the overall teaching and learning processes. Developing this nature of interaction is not simple for the lecturer, but it is rewarding due to the receptivity of the students to the use of these strategies.

Keywords: Students; Nursing; Role-playing; Simulation.

Sumario:

“Escenas de la vida real” fue el título que he dado a la sesión de práctica de laboratorio para el primero año con el tema la *intubación nasogástrica*, donde se utilizaron la dramatización y simulación como estrategias de enseñanza y de aprendizaje activas. Estas clases son parte de los Fundamentos y Procedimientos II del curso de Grado en Enfermería. La dramatización y simulación son una forma de “aprendizaje por experiencia”. En la dramatización, los estudiantes pueden experimentar diferentes roles, asumiendo un perfil o personalidad determinada característica e interactuar o participar en diversos y complejos escenarios de aprendizaje. Por otro lado, la simulación implica un estado realista o familiar, en la que el papel de los participantes puede no ser tan prominente o distinta como en rol. La elección de estas estrategias se debió al hecho de que encaja en el tipo de clases y ser un excelente medio para el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes, así como facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación que los estudiantes salieron en contra de lo que se describe en la literatura: los estudiantes se sienten más involucrados y participativos en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Desarrollar una interacción de este trabajo la naturaleza no es sencillo para el profesor, pero es gratificante debido a la receptividad de los estudiantes en el uso de estas estrategias.

Palabras clave: Estudiantes; Enfermería; Dramatización; Simulación.

Introdução

As práticas pedagógicas para a educação superior em saúde apontam atualmente para a utilização de estratégias ativas de ensino e aprendizagem. Do ponto de vista educacional, a quantidade de conhecimento necessária para a prática de cuidados de Enfermagem hoje em dia exige a adoção de uma pedagogia que vai além do ensino didático tradicional e que permite ao estudante a aquisição de conhecimentos teóricos, com base na observação da realidade e na reflexão crítica sobre as ações dos sujeitos, contribuindo para que os conteúdos teóricos sejam apreendidos em articulação com a prática (Gomes et al., 2010).

Segundo Waterkemper (2011), o fundamento básico para uma aprendizagem ativa que possibilita uma maior participação do estudante está no desenvolvimento de estratégias de



ensino que envolvam mais do que somente "o fazer". Este deve estar associado ao pensamento crítico e reflexivo diante das situações de aprendizagem. O desenvolvimento do pensamento crítico é crucial na formação profissional para aumentar as capacidades dos estudantes pré-profissionais. Uma estratégia que pode melhorar o pensamento crítico é a participação em cenários baseados em simulação e em *role-playing*, onde os alunos trabalham juntos para resolver uma situação potencialmente real (Ertmer et al., 2010).

As metodologias ativas são compreendidas como estratégias de ensino em que os estudantes são os protagonistas do seu processo de aprendizagem e os docentes assumem o papel de facilitadores, apoiando, ajudando, desafiando, provocando e incentivando a construção do conhecimento (Peres, 2007). Este tipo de ações pedagógicas estimula, pois, o envolvimento do estudante, concedendo-lhe a oportunidade de exercitar também as suas competências de análise, investigação e reflexão. Mas para que ocorra uma aprendizagem significativa é necessário o comprometimento na atuação dos principais envolvidos no processo educacional (docente/estudante), principalmente no que concerne a dois pressupostos essenciais. Ao docente é necessário o empenho na elaboração de materiais e atividades pedagógicas que sejam potencialmente significativas para os estudantes. Estes, por sua vez, devem possuir uma disposição proativa em relacionar os novos conteúdos com os conhecimentos disponíveis na sua estrutura cognitiva, permitindo que essa relação aconteça de maneira substantiva (Souza, 2013).

Para Benner (2009), o papel do educador em Enfermagem, em específico, é o de criar experiências de aprendizagem que façam a ligação dos fundamentos teóricos e da informação didática à experiência clínica. Para Gomes e Colegas (2010), as estratégias pedagógicas ativas criam um contexto onde o processo de aprendizagem permite aos estudantes a aquisição de conhecimentos teóricos com base na observação da realidade e na reflexão crítica sobre as ações dos sujeitos, de modo que os conteúdos teóricos sejam apreendidos em conexão com a prática.

Neste sentido, a utilização de estratégias ativas de ensino e aprendizagem, no ensino da Enfermagem, ajuda o estudante a desenvolver o pensamento crítico - um hábito cognitivo essencial para uma prática de Enfermagem efetiva e segura - e uma atitude mais ativa, permitindo-lhe praticar as habilidades necessárias e desenvolver competências num ambiente que permite erros e crescimento pessoal e profissional, sem colocar em causa a segurança do paciente. Por sua vez, ao docente, a utilização dessas estratégias permite uma maior flexibilidade de atuação, bem como uma reflexão teórica consistente e constante sobre a aprendizagem. Simultaneamente, exige um planeamento crítico e consciente, uma atividade pedagógica pautada por objetivos bem definidos e uma conceção pedagógica bem estruturada.

Sobre as potencialidades do *role-playing* e da simulação em contexto pedagógico em Enfermagem

O *role-playing* e a simulação são formas de "experiential learning" (Russel & Shepherd, 2010), o que significa estar envolvido na resolução de problemas de forma ativa e efetiva. "Experiential



learning" é um modelo conhecido em Educação. Segundo Kolb (1984), "experiential learning" é o processo pelo qual o conhecimento é criado através da transformação da experiência, isto é, o conhecimento resulta da combinação de compreender e transformar a experiência. Assim, tanto o *role-playing* como a simulação são processos educacionais interativos de conhecimento, análise e pesquisa com a finalidade de encontrar soluções para um problema. Neles, a construção de saberes faz-se a partir de situações programadas, representativas da realidade da prática profissional, simuladas em manequins ou por pacientes-atores, num ambiente protegido e controlado.

No *role-playing* os estudantes experienciam diferentes papéis, assumindo um determinado perfil ou característica de personalidade e interagem ou participam em diversos e complexos cenários de aprendizagem. A simulação envolve uma situação realista ou familiar, na qual o papel dos participantes pode não ser tão proeminente ou distinto, como no *role-playing*. Segundo Jones (2007) e Mooradian (2008), utilizar o *role-playing* durante a simulação promove oportunidades de aprendizagem ativa que envolvem ambos os processos afetivo e cognitivo do aluno.

O *role-playing* é, pois, um excelente meio de avaliação da tomada de decisão e habilidade de comunicação interpessoal e muito útil para os estudantes que irão trabalhar em possíveis ambientes profissionais complexos. Através do *role-playing*, os estudantes são encorajados a discutir não só os conceitos teóricos e situações vividas, mas também sentimentos, valores, crenças e outros aspetos emocionais envolvidos no processo de cuidados. Esta metodologia contribui para dar aos estudantes a confiança e paz de espírito necessárias para superar o "medo do palco" (Riera et al., 2010). Como nos diz Sutcliffe (2002), como estratégia de educação continuada o *role-playing* incentiva o participante a criar empatia com a posição e sentimento do outro, bem como a olhar para além de seus pressupostos e expectativas imediatas, encorajando uma maior reflexão.

A simulação, por seu turno, promove abordagens reflexivas e contextuais de aprendizagem, pois permite aos estudantes observar a relevância direta da sua experiência educacional na sua prática futura. Num bem desenhado programa de simulação existe a oportunidade de cada um dos participantes rever as suas ações, avaliar a sua performance e receber feedback dos seus pares e também do docente (Prion, 2008). Segundo este autor, a potencial vantagem da simulação é a oportunidade de os estudantes de uma forma realista "juntarem tudo", ou seja, integrarem habilidades clínicas, conhecimento, comunicação, avaliação, pensamento crítico e uma variedade de outras habilidades num tempo real numa situação clínica. Investigações realizadas demonstraram que a utilização da simulação no processo de ensino e aprendizagem tem um impacto muito positivo no desenvolvimento do pensamento crítico (Chau et al., 2001).

Em comum, estas estratégias pedagógicas potenciam o desenvolvimento de resolução de problemas, contextualizados adequadamente no conteúdo letivo a abordar, procurando estimular o estudante a conhecer melhor o problema, examinando-o na dimensão necessária à reflexão que possibilite propor uma solução ou mesmo a sua resolução (Souza, 2013). Inclusivamente, proporcionam aos estudantes aprendizagens e vivências que valorizam o



ensino centrado no estudante e na sua capacidade de construir conhecimento com autonomia (Gomes et al., 2010).

Descrição e contextualização da Unidade Curricular

A Unidade Curricular (UC) de Fundamentos e Procedimentos em Enfermagem, lecionada no 1º e 2º semestres do 1º ano do Curso de Licenciatura em Enfermagem, visa possibilitar aos estudantes, desde cedo, uma visão global das necessidades em cuidados de Enfermagem dos indivíduos e famílias ao longo do seu ciclo vital. As aprendizagens centram-se na promoção e manutenção da independência e autonomia nas necessidades das pessoas, permitindo o desenvolvimento de competências cognitivas, técnicas, funcionais, relacionais, ético-morais e identitárias. Esta UC pretende, portanto, que os estudantes integrem saberes, saber-fazer e saber ser e estar que possam ser mobilizados no que virá a ser a realidade prática e profissional.

A UC está organizada em aulas teóricas (T), teórico-práticas (T/P) e práticas (PL – práticas laboratoriais), existindo um fio condutor entre as mesmas, decorrendo as aulas em sala de aula e/ou em laboratório conforme as necessidades ou componentes (T, T/P ou PL). Para além destes aspectos (que são o pressuposto subjacente ao desenvolvimento da UC), a disciplina visa, entre outros objetivos:

- Centrar a formação num quadro de referência adequado ao perfil profissional;
- Assegurar a formação científica, técnica, humana e cultural para a prestação e gestão de cuidados de Enfermagem gerais à pessoa ao longo do ciclo vital, à família, grupos e comunidade, nos diferentes níveis de prevenção;
- Integrar contributos de investigação em Enfermagem no desenvolvimento dos conteúdos programáticos (Plano de Estudos do Curso de Licenciatura em Enfermagem, 2013/2014).

A Escola Superior de Enfermagem de Coimbra possui 20 modernos laboratórios, apetrechados com tecnologias inovadoras de aprendizagem. São salas de práticas que permitem simular uma grande variedade de cenários clínicos e, assim, aprofundar as competências técnicas (e não só) antes do contacto com os verdadeiros pacientes. Estes laboratórios são também espaços de investigação e de desenvolvimento, vocacionados para a inovação, para outras formas de prestação de cuidados e de metodologias de ensino.

Nesta UC, os estudantes, divididos por turmas de aproximadamente 15 estudantes e em aulas práticas laboratoriais de quatro horas por semana, entram em contacto com uma realidade próxima do contexto clínico real. Durante aproximadamente 10 semanas, têm oportunidade de observar e praticar os procedimentos que irão realizar na sua prática clínica: entubação naso-gástrica, cateterismo vesical, preparação e administração de terapêutica oral, intramuscular, sub-cutânea e endo-venosa, entre outros procedimentos. Nestas atividades realizadas em laboratório parte-se do pressuposto de que o estudante é um sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem. A sua postura ativa e também crítica e reflexiva durante o processo de construção do conhecimento é estimulada perante a problematização do real. Foi este o contexto que nos levou à criação das “cenas da vida real”.



“Cenas da Vida Real”: Relato de uma experiência

Em três turmas, num total de 37 estudantes, em que o tema da aula prática laboratorial era entubação naso-gástrica, foram aplicadas numa única sessão em simultâneo como estratégias pedagógicas ativas o *role-playing* ou dramatização (em português) e a simulação. A escolha destas estratégias ativas deveu-se ao facto de se adequarem a esta tipologia de aulas: são facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem e são, também, um excelente meio de desenvolvimento de habilidades e competências técnicas e científicas dos estudantes, tais como a comunicação, o conhecimento, a autoconfiança e o espírito crítico. Isto, na medida em que, como atrás foi referido, os laboratórios recriam espaços reais de ambiente hospitalar e são um cenário estratégico e valioso no desenvolvimento das práticas de ensino e aprendizagem.

Alguns princípios devem ter que ser tidos em conta aquando da utilização destas estratégias. Por exemplo, a tarefa, que deve ser autêntica e baseada na realidade, deve ser estruturada em conformidade com o que é esperado como resultado da aprendizagem e deve ser fornecida informação clara e explícita do que se espera dos estudantes. Assim, no sentido de se garantirem os princípios mencionados, foram primeiramente definidos os objetivos didáticos para esta sessão:

- Desenvolver nos estudantes atitudes no domínio afetivo e da comunicação (através do contacto e diálogo que têm de estabelecer com os vários intervenientes da dramatização);
- Desenvolver habilidades e competências específicas inerentes à profissão (através da gestão do material, da destreza manual, da comunicação, do saber fazer e do conhecimento científico);
- Promover um clima de descontração (através da eliminação de constrangimentos, pondo os estudantes à vontade);
- Promover o autoconhecimento (através do conhecimento prévio da sistematização do procedimento e através da observação e participação e, também, através da consciencialização dos erros e das certezas, bem como da procura das respostas para os problemas);
- Possibilitar o pensamento crítico (através da observação e participação e, igualmente, da avaliação da situação);
- Promover a habilidade para a avaliação e decisão clínica (através da gestão da situação);
- Fortalecer nos estudantes a sua autoconfiança (através da eliminação dos receios de mostrarem as suas capacidades e dando feedback positivo);
- Aprender a fazer (através da prática);
- Promover a aprendizagem ativa (através da implicação de todos no processo de ensino e aprendizagem).



Em segundo lugar foi feita a escolha do método de ensino ativo adequado aos objetivos didáticos e ao tempo disponível e, por último, programado o tipo de avaliação a ser realizado tanto da atividade como dos resultados do processo individual ou coletivo de aprendizagem. Foi, então, explicado aos estudantes o que iria ser feito, bem como explicitados os objetivos definidos para esta sessão. Foi montado o cenário e distribuídos os diferentes papéis e respetivas tarefas.

O cenário desta dramatização, que se desenrola em dois atos, diz respeito a uma passagem de turno da manhã da equipa de Enfermagem, onde o enfermeiro da noite refere a necessidade de realizar uma entubação naso-gástrica a um doente internado no serviço.

Ato 1

A cena passa-se no gabinete da Enfermeira Chefe de um serviço de cirurgia, onde estão presentes a Enfermeira Chefe, que dá início à passagem de turno, e dois Enfermeiros, um que fez o turno da noite e outro que irá fazer o turno da manhã. É referido então pelo Enfermeiro do turno da noite a necessidade de realizar uma entubação naso-gástrica ao doente, Sr. António, que se encontra na cama 1. Seguidamente, a Enfermeira Chefe dá por encerrada a passagem de turno e o enfermeiro do turno da manhã dirige-se à sala de tratamentos.

No ato 1, um grupo de três estudantes desempenhou os papéis propostos enquanto todos os outros estudantes eram observadores.

Ato 2

O Enfermeiro do turno da manhã inicia o seu turno, preparando todo o material necessário ao procedimento que irá realizar e em seguida dirige-se ao quarto do doente, Sr. António, onde se encontra deitado na cama 1 o manequim simulador. É também um estudante que irá dar voz do Sr. António (manequim).

No ato 2, dois dos estudantes envolvidos no ato 1 dramatizaram a cena em simultâneo com a utilização da simulação do procedimento. Aos restantes estudantes foi dada a tarefa de observarem e de fazerem as suas anotações numa folha própria relativamente ao desenrolar da cena e da simulação do procedimento, no sentido de posteriormente darem o seu feedback aos colegas-atores.

Observações sobre os atos

Os estudantes mostraram-se sempre recetivos, entusiasmados e participativos, tendo-se voluntariado para a dramatização. Mostraram interação nos seus papéis e uma boa sistematização de todo o procedimento. Os estudantes observadores mantiveram-se muito atentos e interessados no desenrolar da cena. O papel do docente durante a sessão foi de espetador e moderador da discussão realizada após a sessão. Nesta discussão todos tiveram

oportunidade de intervir. Foi pedido primeiramente aos estudantes-atores que falassem um pouco da sua vivência/experiência e, em seguida, foi solicitado aos estudantes-observadores que manifestassem a sua opinião relativamente ao seu papel e à dramatização/simulação dos colegas-atores. Tanto os estudantes-observadores como os estudantes-atores referiram ter-se sentido mais conscientes não só da importância do seu papel enquanto futuros profissionais de Enfermagem, mas também da sistematização do procedimento em causa. Todos gostaram de participar e todos se reviram na posição dos colegas-atores. Os estudantes observadores puderam apreciar criticamente o desempenho dos colegas-atores e estes gostaram de desempenhar o seu papel ainda que em alguns momentos tenham sentido alguma timidez. No entanto, todos puderam experienciar "a realidade de um contexto clínico", da sua futura vida profissional.

Em seguida, apresenta-se um quadro resumo de algumas capacidades/habilidades mobilizadas durante a dramatização/simulação referidas, quer pelos estudantes observadores, quer pelos estudantes-atores.

Quadro 1: Capacidades mobilizadas pelos estudantes durante o *role-playing* e a simulação.

Role-Playing e Simulação	Estudantes- Atores	Estudantes Observadores
Promoção do autoconhecimento	X	X
Desenvolvimento do pensamento crítico	X	X
Tomada de decisão	X	
Promoção da autoconfiança	X	
Aprender a fazer	X	X
Promoção da aprendizagem ativa	X	X
Promoção de atitudes no domínio afetivo e cognitivo	X	X
Desenvolvimento da capacidade de comunicação	X	
Desenvolvimento do conhecimento científico	X	X
Promoção de um ambiente de descontração	X	X

Promoção da autonomia	X	X
-----------------------	---	---

No final da sessão foi realizada a avaliação desta ação, tendo sido pedido a todos os estudantes, atores e observadores, que preenchessem individual e anonimamente um documento onde se encontravam duas questões abertas: uma questão sobre como se sentiram a observar e outra sobre o valor e a importância destes momentos de aprendizagem.

Qual a perspetiva dos estudantes sobre a sessão?

Como aspetos facilitadores da aplicação destas estratégias salientam-se a novidade introduzida, a receptividade e a disponibilidade dos estudantes, o tipo de aula e o conteúdo a abordar, o local e o tempo disponível, bem como o número de estudantes presentes. Como aspeto menos facilitador, mas que afinal não se revelou ter sido um entrave ao sucesso da utilização destas estratégias, foi o facto de esta experiência pedagógica ter ocorrido apenas na segunda aula com estes grupos de estudantes e de ainda não haver propriamente um ambiente descontraído, quer entre docente/estudantes, quer entre os estudantes. A aprendizagem ativa revelou-se de grande importância para o desenvolvimento dos estudantes, particularmente para o desenvolvimento futuro de capacidades e habilidades para o exercício da profissão. De facto, a avaliação feita pelos estudantes, relativamente à importância e valor da estratégia, foi muito positiva, sendo de salientar as seguintes opiniões:

- “É uma forma inovadora de aprendizagem que nos permite melhorar os procedimentos e a comunicação com o doente e aproxima-nos da realidade”.
- “É uma boa estratégia de interação e aprendizagem”.
- “É uma simulação da vida real que ajuda muito no processo de aprendizagem”.
- “Ajuda a desenvolver o espírito crítico e ajuda a perceber os nossos erros”.
- “É de extrema importância pois coloca-nos noutra ambiente mais realista e ajuda-nos na preparação de situações que ocorrerão no futuro em contexto clínico”.
- “Foi adequada a esta prática e muito boa para se perderem os medos e para nos adaptarmos a possíveis situações reais e também de stress. Permite-nos pôr em prática tudo o que se aprende nas aulas”.
- “Foi muito interessante e interativa”.

Relativamente à segunda questão colocada – que dizia respeito à forma como vivenciaram esta experiência – a maior parte dos estudantes respondeu que se sentiu motivada, mais crítica quanto à execução do procedimento, com um sentido de responsabilidade acrescido, empenhada e interessada, como o demonstram algumas opiniões referidas:

- “Gostei e gostaria de repetir”.
- “Senti uma responsabilidade acrescida”.



- "Parecia que estava mesmo no hospital".

Podemos, pois, dizer que a avaliação feita pelos estudantes vai ao encontro do que é descrito na literatura como resultado da aplicação destas estratégias ativas de ensino e aprendizagem. O *role-playing* e a simulação são importantes e efetivas metodologias de trabalho no processo de ensino e aprendizagem em Enfermagem, devido a vários fatores: (i) a construção de saberes faz-se a partir de situações programadas, representativas da realidade da prática profissional, simuladas em manequins ou por pacientes-atores, num ambiente protegido e controlado; (ii) estas estratégias revelam ser um excelente meio de avaliação da tomada de decisão e de treino da habilidade de comunicação interpessoal; (iii) as estratégias proporcionam aos estudantes aprendizagens e vivências, que valorizam o ensino centrado no estudante e na sua capacidade de construir conhecimento com autonomia; e (iv) são estratégias com um impacto muito positivo no desenvolvimento do pensamento crítico.

Considerações finais

Como resultado da experiência relatada neste artigo observa-se o facto de ser realmente possível colocar em prática estratégias pedagógicas ativas: é possível proporcionar aos estudantes aprendizagens e vivências da realidade por meio do uso de estratégias que valorizam o ensino centrado no estudante e na sua capacidade de construir conhecimento com autonomia. A utilização das estratégias exploradas demonstrou que o *role-playing* e a simulação são facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem.

Pela homogeneidade das respostas obtidas através do pequeno questionário podemos concluir que seria útil e vantajoso a utilização das estratégias mencionadas como rotina. Para além disso, todos os estudantes referiram gostar de ver repetida esta experiência. Por sua vez, a docente (a autora deste artigo), para além de ampliar a sua capacidade de interagir com os estudantes e a flexibilidade no processo de ensino, teve a ocasião propícia para avaliar também o seu papel como educador.

Enquanto docente, pude comprovar o êxito das metodologias ativas trabalhadas e enquanto profissional pude desenvolver uma área de conhecimento, tendo sido assaz enriquecedor ter correspondido, com esta prática, às expectativas dos estudantes. No entanto, como nos diz Waterkemper (2011), o maior desafio deste processo de implementação de metodologias ativas reside na transformação das conceções do que é a educação e o papel da escola, bem como dos papéis do aluno e do professor e, também, na necessidade das instituições de ensino repensarem os seus projetos político-pedagógicos e adequá-los ao novo paradigma de uma educação emancipadora e libertadora, que abra espaço para que o aluno participe, seja responsável e o principal motor da sua aprendizagem, surgindo então o professor como um facilitador deste processo.



Referências

- Behrens, M. (2005). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Benner, P., Tanner, C., & Chesla, C. (2009). *Expertise in Nursing Practice: Caring, clinical judgment and ethics*. New York, USA: Springer.
- Chau, J., Chang, A. M., Lee, I. F., Ip, W. Y., Lee, D. T., & Wootton, Y. (2001). Effects of using videotaped vignettes on enhancing critical thinking ability in a baccalaureate nursing programme. *Journal of Advanced Nursing*, 36 (1), 112-119. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1046/j.1365-2648.2001.01948.x/pdf>
- Ertmer, P. A., Strobel, J., Cheng, X., Chen, X., Kim, H., Olesova, L., & Tomory, A. (2010). *Expressions of critical thinking in role-playing simulations: Comparisons across roles*. Retrieved from <http://link.springer.com/article/10.1007/s12528-010-9030-7#/page-1>
- Freire, P. (2006). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educacional* (33ª ed.). São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- Gomes, M. P., Ribeiro, V. M., Monteiro, D. M., Leher, E. M., & Louzada, R. C. (2010). O uso de metodologias ativas no ensino e graduação nas ciências sociais e da saúde—avaliação dos estudantes. *Ciência e Educação*, 16(1), 181-198. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132010000100011&script=sci_arttext
- Jones, S. (2007). *Adding value to online role plays: Virtual situated learning environment*. Retrieved from <http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/jones-s.pdf>
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning as the science of learning and development*. Englewood Cliffs, USA: Prentice Hall.
- Martínez Riera, J.R., Cibanal, J.L., & Pérez Mora, M.J. (2010). Using role playing in the integration of knowledge in the teaching-learning process in nursing: Assessment of students. *Texto Contexto Enfermagem*, 19(4), 618-26. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072010000400003&script=sci_arttext
- Mooradian, J. (2008). Using simulated sessions to enhance clinical social work education. *Journal of Social Work Education*, 44(3), 21–35.
- Prion, S. (2008). A practical framework for evaluating the impact of clinical simulation experiences in prelicensure nursing education. *Clinical Simulation in Nursing*, 4, 69-78. Retrieved from http://ac.els-cdn.com/S1876139908000285/1-s2.0-S1876139908000285-main.pdf?_tid=00002ae2-70f0-11e5-b1bc-0000aacb35e&acdnat=1444661360_98ac71e1e7ea12dc4d1a22339fd68500
- Russel, C., & Shepherd, J. (2010). Online role-play environments for higher education. *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 992-1002. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8535.2009.01048.x/full>
- Souza, C., Shiguti, W. A., & Rissoli, V. R. (2013). *Metodologia ativa para aprendizagem significativa com apoio de tecnologias inteligentes*. Retrieved from <http://www.tise.cl/volumen9/TISE2013/653-656.pdf>
- Twedel, D. (2005). International perspectives in continuing education. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 36(4), 159-162.



Vacek, J. (2009). Using a conceptual approach with concept mapping to promote critical thinking. *Journal of nursing Education*, 48(1), 45-48.

Waterkemper, R., & Prado, M. (2011). Estratégias de ensino-aprendizagem em cursos de graduação em enfermagem. *Avances en enfermeria*, 29(2), 234-246.