

## METODOLOGIAS ATIVAS E FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: REVISÃO SISTEMÁTICA

Recebido em: 25/04/2023

Aceito em: 29/05/2023

DOI: 10.25110/educere.v23i1-017

Amanda de Oliveira Bernardino <sup>1</sup>  
Carlos Antonio de Lima Filho <sup>2</sup>  
Rayanna de Oliveira Santana <sup>3</sup>  
Gustavo Barbosa Carnaúba <sup>4</sup>  
Andessa Barros Tenório Nunes de Carvalho <sup>5</sup>  
Sebastião Alves Santana Neto <sup>6</sup>  
Ester Maciel Ferreira de Melo <sup>7</sup>  
Maria Wanderleya de Lavor Coriolano-Marinus <sup>8</sup>  
Luciane Soares de Lima Wanderley <sup>9</sup>

**RESUMO:** Objetivo: Analisar as principais evidências científicas quanto às metodologias ativas utilizadas na formação do enfermeiro e as principais contribuições dessas metodologias para construção das competências gerais elencadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Metodologia: Revisão Sistemática, na qual a busca de artigos foi realizada na Biblioteca Virtual em Saúde, com os descritores “Estudantes de Enfermagem and “Aprendizagem” no período de outubro de 2022. Foram encontrados inicialmente 2.126 artigos e após o refinamento, 26 artigos foram incluídos. Resultados: As metodologias ativas foram agrupadas em oito tipos, descritas em diferentes países e contextos de formação do enfermeiro. Essas procuravam contemplar elementos importantes para a construção de pelo menos uma das competências gerais definidas nas DCN. Conclusão: As metodologias ativas tem em seu caráter principal o desenvolvimento de motivação e entusiasmo dos alunos para aprendizagem, com valorização do pensamento crítico e reflexivo, centrando-se no aprendiz e na relação comunicativa professor-aluno.

**PALAVRA-CHAVE:** Estudantes de Enfermagem; Aprendizagem; Ensino.

<sup>1</sup> Doutora em Enfermagem. Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico de Vitória de Santo Antão (UFPE-CAV). E-mail: [amandaobernardino@hotmail.com](mailto:amandaobernardino@hotmail.com)

<sup>2</sup> Graduando em Enfermagem. Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico de Vitória de Santo Antão (UFPE-CAV). E-mail: [cttoni2000@gmail.com](mailto:cttoni2000@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda em Enfermagem. Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico de Vitória de Santo Antão (UFPE-CAV). E-mail: [rayannaolivs@gmail.com](mailto:rayannaolivs@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduando em Medicina. Faculdade Integrada Tiradentes (FITS).  
E-mail: [Gustavo.barbosa@soufits.com.br](mailto:Gustavo.barbosa@soufits.com.br)

<sup>5</sup> Graduanda em Medicina. Faculdade Integrada Tiradentes (FITS). E-mail: [andressatenorioo@gmail.com](mailto:andressatenorioo@gmail.com)

<sup>6</sup> Graduando em Medicina. Faculdade Integrada Tiradentes (FITS).  
E-mail: [sebastiao.alves@soufits.com.br](mailto:sebastiao.alves@soufits.com.br)

<sup>7</sup> Mestre em Enfermagem. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: [ester.mfm@gmail.com](mailto:ester.mfm@gmail.com)

<sup>8</sup> Doutora em Saúde da Criança e do Adolescente. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

E-mail: [mariawanderleya.coriolano@ufpe.br](mailto:mariawanderleya.coriolano@ufpe.br)

<sup>9</sup> Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

E-mail: [luciane.lima.wanderley@gmail.com](mailto:luciane.lima.wanderley@gmail.com)

## ACTIVE METHODOLOGIES AND SKILLS TRAINING IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN GRADUATE NURSING: SYSTEMATIC REVIEW

**ABSTRACT:** Objective: To analyze the main scientific evidence regarding active methods of teaching and learning used in nursing education and the main contributions of these methodologies for the construction of general skills listed in the National Curricular Guidelines (DCN). Methodology: Systematic review, the search was conducted from the Virtual Health Library with the descriptors “Students, Nursing” and “Learn” from October 2022. 2,126 articles were found, after refinement, were 26 articles. Results: The active methods were grouped into eight types adopted in different countries and contexts of nursing formation, which sought to include important elements for at least one of the general tasks defined in the DCN. The methodology with the most favorable elements for building general skills. Conclusion: The active methods have in your main character the development of motivation and enthusiasm of the students to learn, from a learning that values critical thinking and a learner-centered approach and the communicative teacher-student relationship.

**KEYWORDS:** Nursing Students; Learning; Education.

## METODOLOGÍAS ACTIVAS Y ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN ENFERMERÍA DE POSTGRADO: REVISIÓN SISTEMÁTICA

**RESUMEN:** Objetivo: Analizar las principales evidencias científicas sobre los métodos activos de enseñanza-aprendizaje utilizados en la formación de enfermería y las principales aportaciones de estas metodologías para la construcción de las competencias generales recogidas en las Directrices Curriculares Nacionales (DCN). Metodología: Revisión sistemática, la búsqueda se realizó a partir de la Biblioteca Virtual en Salud con los descriptores "Estudiantes, Enfermería" y "Aprender" a partir de octubre de 2022. Se encontraron 2.126 artículos, tras el refinamiento, fueron 26 artículos. Resultados: Los métodos activos se agruparon en ocho tipos adoptados en diferentes países y contextos de formación de enfermería, que buscaban incluir elementos importantes para al menos una de las tareas generales definidas en el DCN. La metodología con los elementos más favorables para la construcción de competencias generales. Conclusiones: Los métodos activos tienen en su carácter principal el desarrollo de la motivación y entusiasmo de los estudiantes por aprender, a partir de un aprendizaje que valora el pensamiento crítico y un enfoque centrado en el alumno y la relación comunicativa profesor-alumno.

**PALABRAS CLAVE:** Estudiantes de Enfermería; Aprendizaje; Educación.

## INTRODUÇÃO

A mudança na educação de profissionais de saúde frente à inadequação do aparelho formador em responder às demandas sociais tem sido uma temática discutida a nível internacional, impondo às instituições formadoras a necessidade de refletirem e transformarem suas práticas em prol de um ensino que valorize a equidade e a qualidade da assistência e a eficiência e relevância do trabalho em saúde. Esse processo de mudança por sua vez, traz inúmeros desafios, entre os quais romper com estruturas cristalizadas e

modelos de ensino tradicional e formar profissionais de saúde com competências que lhes permitam recuperar a dimensão essencial do cuidado: a relação entre humanos (CYRINO et al., 2004).

Considerando que os cursos de graduação duram por alguns anos, enquanto a prática profissional é duradoura e deve ser trabalhada com vistas a transformações na realidade, tornou-se imprescindível a adoção de abordagens e metodologias que favoreçam a motivação para a aprendizagem, o “aprender a aprender”, aspecto que se mostra favorecido quando se utilizam metodologias ativas de ensino-aprendizagem, as quais devem provocar no aprendiz a curiosidade, a investigação científica para a busca de soluções numa dada realidade, além da implementação de transformações na realidade a partir da construção e ressignificação de um conhecimento compartilhado entre discentes, docentes e o conhecimento acumulado em torno de determinado assunto (BACKES et al., 2010; VALE et al., 2004).

Tomando como base, a necessidade de revisão dos modelos pedagógicos adotados nas instituições formadoras, com adoção de novas metodologias que subsidiem a formação dos profissionais de saúde, com vistas à resolução de problemas em contextos reais, a abordagem das “competências” necessárias para fazê-lo profissional faz-se necessária.

A educação baseada em competências se organiza com base em situações globais que requerem o uso de conhecimentos interdisciplinares para abordá-las. A prioridade didática deixa de ser focada nos conteúdos disciplinares, sendo voltada e comprometida com uma compreensão ampla e articulada de recursos que resultarão em um desempenho competente da aprendizagem em situações contextualizadas (LEIVA, et al., 2014).

A partir de uma perspectiva histórica, o conceito de competência integrada é destacado como o mais atual. Nesta abordagem propõe-se a integração de um saber-fazer baseado na combinação e mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e recursos externos, aplicados apropriadamente a situações específicas relacionadas com o contexto profissional do estudante, de uma maneira holística e sistêmica. Dentro desta geração, estão inseridas a Aprendizagem Baseada em Problemas, a Aprendizagem Cooperativa e a Pedagogia Reflexiva, as quais envolvem a definição de competências profissionais associadas às práticas de cada profissão em particular (LEIVA, et al., 2014; TEIXEIRA, et al., 2006).

Vale et al., (2004) ressaltam que na Enfermagem, o termo competência refere-se a capacidade de conhecer e agir sobre determinadas situações, envolve habilidades para

desenvolver ações/atividades (planejamento, implementação e avaliação), requerendo experiência para o fazer com qualidade. Neste contexto, ressaltam os pilares da educação expressos nas DCN que se propõem a favorecer aos educandos o “aprender a aprender”, que engloba “aprender a ser”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos” e “aprender a conhecer”, na perspectiva de contribuir para capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para possibilitar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades (VALE, et al., 2004).

Tais competências deverão ser desenvolvidas a partir de uma abordagem dialógica que focalize não apenas o domínio cognitivo, como também aspectos psicomotores e os relacionados à atitude, com abertura institucional no desenvolvimento de parcerias integradas com o mundo do trabalho (TONHOM, et al., 2014). As Diretrizes Curriculares para os Cursos da Área de Saúde corroboram esse redimensionamento do processo ensino-aprendizagem, ao considerar como uma das suas prerrogativas a formação de um profissional enfermeiro reflexivo e crítico, apontando como principais competências a serem formadas as seguintes:

- 1. Atenção à saúde:** a qual pressupõe que os profissionais de saúde, dentro de seu âmbito profissional, estejam aptos a desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação, tanto em nível individual quanto coletivo. Cada profissional deve assegurar que sua prática seja realizada de forma integrada e contínua com as demais instâncias do sistema de saúde, sendo capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para eles.
- 2. Tomada de decisões:** capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, da força de trabalho, de medicamentos, de equipamentos, de procedimentos e de práticas, baseando-se em evidências científicas.
- 3. Liderança:** envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomar decisões, comunicação e gerenciamento, de forma efetiva e eficaz.
- 4. Administração e gerenciamento:** abrange tanto a força de trabalho, como recursos físicos e materiais, aptos a se tornarem empreendedores, gestores ou lideranças na equipe de saúde.
- 5. Educação Permanente:** os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem “aprender a aprender” e ter responsabilidade e

compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação através de redes nacionais e internacionais.

A partir das premissas apresentadas em torno das potencialidades das metodologias ativas de ensino-aprendizagem e da necessidade de abordagem destas como ferramentas para a construção de competências na formação do enfermeiro, as autoras definiram como questão de pesquisa da presente metassíntese: “Quais são as principais metodologias ativas utilizadas para o processo de ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem no contexto nacional e internacional e quais são as principais contribuições dessas metodologias para favorecer as competências gerais elencadas pelas DCN?”

Perante o exposto, o objetivo desse trabalho é analisar as principais evidências científicas quanto às metodologias ativas de ensino-aprendizagem utilizadas na formação do enfermeiro e as principais contribuições dessas metodologias para a construção das competências gerais elencadas nas DCN para a formação do enfermeiro.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de uma revisão da literatura na modalidade revisão Sistemática, definida como uma definida como uma síntese do que está sendo estudado sobre um determinado assunto e as suas contribuições para a formação teórico/prática, aumentando o conhecimento e permitindo compreender o que foi discutido e refletido (LOPES, et al., 2008).

Primeiramente foi delimitada como questão de pesquisa: “Quais são as principais metodologias ativas utilizadas para o processo de ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem no contexto nacional e internacional e quais são as principais contribuições dessas metodologias para favorecer as competências gerais elencadas pelas DCN?”. Posteriormente foram definidos para a busca de informações os descritores “Estudantes de Enfermagem”; “Aprendizagem”, com o operador lógico booleano “AND”.

A busca foi realizada na Biblioteca Virtual em Saúde, no período de outubro de 2022, incluindo as seguintes bases de dados: Medical Literature Analysis and Retrieval System On-Line (Medline); Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS); Bases de Dados de Enfermagem (BDENF). Consideraram-se ainda

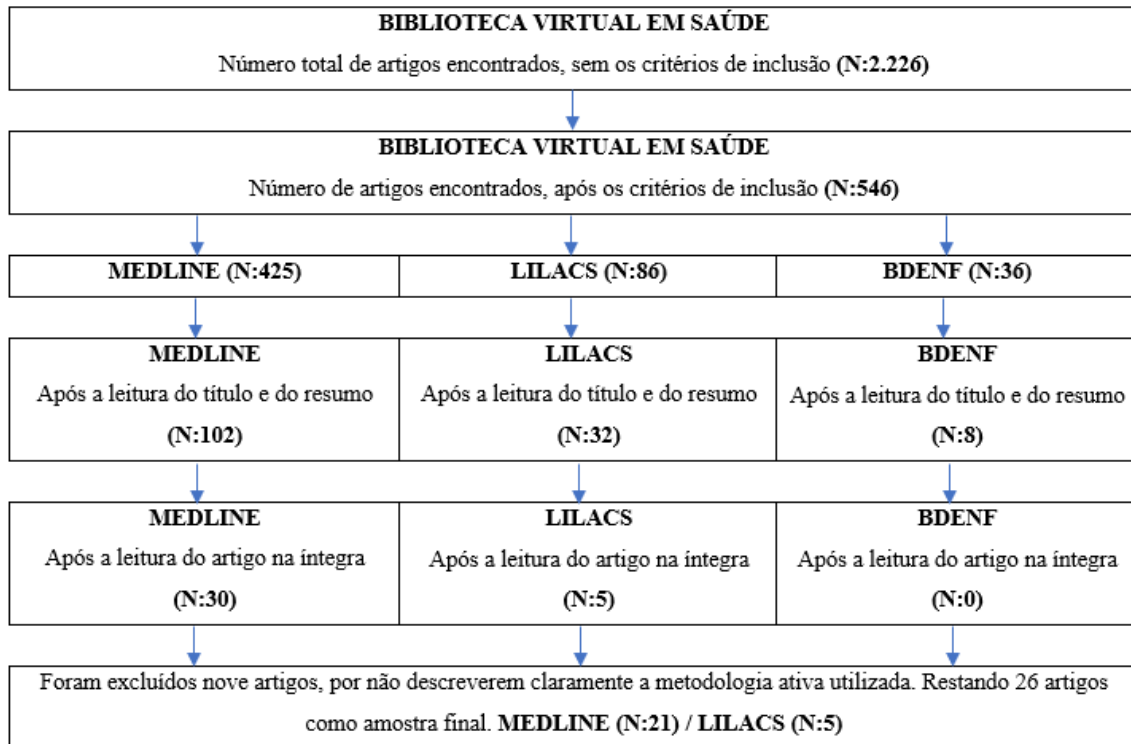
como critérios de inclusão adicionais 1. artigos com texto completo; 2. artigos nos idiomas inglês, português e espanhol; e 3. artigos no período de 2012 a 2021.

Na primeira busca, foram encontrados 2.126 artigos. Após selecionar apenas aqueles que preenchiam aos critérios de inclusão mencionados anteriormente, ficaram 547 títulos, sendo 425 do Medline, 86 do LILACS e 36 da BDENF. Após a leitura dos títulos e dos resumos foram selecionados 142 artigos que consideravam o objetivo e questão de pesquisa propostas. Após leitura dos títulos, resumos e artigos na íntegra, chegou-se ao total de 35 artigos, sendo: cinco da Lilacs e 30 do Medline, não tendo sido incluído nenhum da Bases de Dados BDENF. Estes 35 artigos foram lidos novamente para o preenchimento do instrumento de coleta de dados e avaliação dos artigos.

A construção de um instrumento para a coleta de dados foi realizada pelos autores. Este contemplava: Título, ano, país, método, base, tipo de metodologia ativa e principais resultados. A construção e realização desta etapa favoreceu uma maior compreensão sobre o assunto, categorização, síntese dos resultados e melhorando quanto à compreensão de cada artigo. Esse preenchimento foi realizado por dois revisores de forma independente, para extração dos principais aspectos abordados, na perspectiva de serem incluídas e compreendidas informações adicionais a respeito de cada artigo.

Após essa etapa, os dois revisores consensualmente determinaram os principais achados a serem incluídos na etapa de análise e interpretação dos resultados. Na interpretação dos resultados, seguiu-se à leitura comparativa entre os artigos, verificando-se suas similaridades e procedendo-se ao agrupamento em torno das principais metodologias ativas descritas e analisadas. Por fim, nove artigos que focaram em aspectos subjetivos dos alunos sem descrever claramente uma metodologia ativa foram excluídos, restando ao final 26 artigos.

Figura 1. Fluxograma da metodologia



Fonte: Autores, 2022

## RESULTADOS

Do total de 26 artigos incluídos, constatou-se que o uso de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem, constitui um assunto de preocupação e interesse a nível internacional, na busca pela formação de um enfermeiro autônomo, comunicativo e reflexivo, com uma visão ampliada do cuidado integral a usuários, família e comunidade e integrante de uma equipe interdisciplinar.

Os artigos analisados foram provenientes de 14 diferentes países, sendo a maioria deles dos Estados Unidos da América (6- 23%), aparecendo em segundo lugar Austrália (4-15,3%) cada um destes e em terceiro lugar com o Brasil e o Reino Unido (3- 10,5%). O principal método de estudo foi a pesquisa qualitativa com 16(61,5%) artigos, vindo em seguida as revisões e a pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa com três (11,5%).

Tabela 1. Distribuição dos estudos incluídos na revisão sistemática segundo título, base de dados, ano de publicação, método, país e a metodologia de ensino aprendizagem.

<b>TÍTULO DO ARTIDO</b>	<b>BASE DE DADOS</b>	<b>ANO</b>	<b>MÉTODO</b>	<b>PAÍS</b>	<b>METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM</b>
1. Percepciones sobre el estudio de casos, como estrategia de aprendizaje,	LILACS	2012	QUALITATIVO	CHILE	ESTUDO DE CASO



en estudantes de enfermagem.					
2. Cuidado de enfermagem: espaço epistêmico de vivências de ensino a partir do ser cliente.	LILACS	2012	QUALITATIVO E QUANTITATIVO	BRASIL	SIMULAÇÃO
3. The clinical seminar as a learning methodology: an evaluation of nursing students' views.	LILACS	2012	QUALITATIVO	ESPANHA	APRENDIZAGEM COLABORATIVA
4. O ensino de saúde mental na graduação de enfermagem: um estudo de caso.	LILACS	2013	QUALITATIVO	BRASIL	DIÁRIO DE CAMPO
5. Percepção de estudantes de enfermagem sobre o processo de aprendizagem em ambiente hospitalar.	LILACS	2014	QUALITATIVO	BRASIL	APRENDIZAGEM COLABORATIVA
6. Students' perceptions of clinical teaching and learning strategies: A Pakistani perspective.	MEDLINE	2012	QUALITATIVO E QUANTITATIVO	PAQUISTÃO	APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS
7. Nursing homes as learning environments: The impact of professional dialogue.	MEDLINE	2012	QUALITATIVO	NORUEGA	APRENDIZAGEM REFLEXIVA
8. Evaluating high-fidelity human simulators and standardized patients in an undergraduate nursing health assessment course.	MEDLINE	2012	QUANTITATIVO	CANADÁ	SIMULAÇÃO
9. The convergence process in European Higher Education and its historical cultural impact on Spanish clinical nursing training.	MEDLINE	2012	RELATO DE EXPERIÊNCIA	ESPANHA	APRENDIZAGEM REFLEXIVA
10. Learning concepts of cinenurducation: An integrative review.	MEDLINE	2012	REVISÃO	ESTADOS UNIDOS	FILMES
11. Evaluating Hub and Spoke models of practice learning in Scotland, UK: A multiple case study approach	MEDLINE	2012	RELATO DE EXPERIÊNCIA	REINO UNIDO	HUB AND SPOKE
12. Collaborative learning among undergraduate students in community health nursing	MEDLINE	2012	QUANTITATIVO	ESTADOS UNIDOS	APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS
13. Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment.	MEDLINE	2012	QUALITATIVO	IRLANDA	DEBATE
14. Collaboration with service users to develop reusable learning objects: The ROOT to success.	MEDLINE	2012	QUALITATIVO	REINO UNIDO	SIMULAÇÃO



15. Learning by doing: construction and manipulation of a skeletal muscle model during lecture.	MEDLINE	2012	QUALITATIVO	ESTADOS UNIDOS	SIMULAÇÃO
16. The importance of dialogue in student nurses' clinical education.	MEDLINE	2012	REVISÃO	NORUEGA	APRENDIZAGEM COLABORATIVA
17. Unfolding case studies in pre-registration nursing education: Lessons learned.	MEDLINE	2012	QUALITATIVO	AUSTRÁLIA	ESTUDO DE CASO
18. Conceptualising learning through simulation: An expansive approach for professional and personal learning.	MEDLINE	2013	REVISÃO E S-TADO DA ARTE	INGLATERRA	SIMULAÇÃO
19. A comparison of student and faculty perceptions of clinical post-conference learning environment.	MEDLINE	2013	QUALITATIVO	ESTADOS UNIDOS	APRENDIZAGEM COLABORATIVA
20. Digital lecture recording: A cautionary tale.	MEDLINE	2013	QUALITATIVO E QUANTITATIVO	AUSTRÁLIA	APRENDIZAGEM COLABORATIVA
21. Collaborative Learning Using Nursing Student Dyads in the Clinical Setting.	MEDLINE	2013	QUALITATIVO	ESTADOS UNIDOS	APRENDIZAGEM COLABORATIVA
22. Simulation: A shared learning experience for child and mental health pre-registration nursing students.	MEDLINE	2013	QUALITATIVO	REINO UNIDO	SIMULAÇÃO
23. Exploring creativity and critical thinking in traditional and innovative problem-based learning groups.	MEDLINE	2013	QUALITATIVO	CHINA	APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS
24. The impact of an interprofessional problem-based learning curriculum of clinical ethics on medical and nursing students' attitudes and ability of inter professional collaboration: A pilot study	MEDLINE	2013	QUALITATIVO	TAIWAN	APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS
25. Variables Affecting Learning in a Simulation Experience: A Mixed Methods Study.	MEDLINE	2013	QUALITATIVO	ESTADOS UNIDOS	SIMULAÇÃO
26. Nursing Students' Perceptions Regarding the Amount and Type of Written Feedback Required to Enhance Their Learning.	MEDLINE	2014	QUALITATIVO	AUSTRÁLIA	FEEDBACK

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

A partir da leitura dos principais achados dos artigos selecionados, a abordagem central destes focam na descrição das principais metodologias de ensino-aprendizagem e na percepção dos alunos diante da experiência vivenciada. Nos artigos analisados, observa-se uma preocupação internacional quanto à revisão do ensino focado no professor para uma abordagem que insere o aluno como protagonista central, sendo este um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. As metodologias descritas na grande parte dos trabalhos procuravam mobilizar variadas habilidades, as quais poderão subsidiar a construção de competências

## **DISCUSSÃO**

A análise dos artigos possibilitou a identificação aprofundada sobre os principais desafios que dificultam os enfermeiros no momento de inserção da SAEP. Os nove estudos que se relacionaram com o tema, mostraram que são inúmeros os desafios enfrentados pelos enfermeiros, entre eles, o baixo conhecimento sobre a SAEP, o que muitas vezes contribui para que o próprio não tenha um bom desempenho científico no momento de realizar essa sistematização.

As principais estratégias descritas foram: Simulação (sete artigos), Debate (um artigo), Aprendizagem Baseada em Problemas (quatro artigos), Hub e Spoke (um artigo), Aprendizagem colaborativa (seis artigos, dos quais dois abordavam o ensino em duplas, um abordava um tutorial com docentes, discentes e enfermeiros da prática assistencial e três trabalhavam com Ambientes Virtuais de Aprendizagem), Estudos de casos e desdobramento de estudos de casos (três artigos), filmes (um artigo), Aprendizagem reflexiva (dois artigos mencionavam a construção de diário de campo da prática e um abordava o feedback como estratégia de aprendizagem e auto avaliação).

### **Simulação**

A simulação é definida como uma estratégia de ensino-aprendizagem que substitui ou amplifica experiências do mundo real, contribuindo para uma aprendizagem significativa a ser transferida para situações e contextos reais (FELTON, et al., 2013). Na enfermagem, é uma estratégia de extrema relevância, tendo em vista que oferece uma oportunidade para a aprendizagem expansiva, onde os alunos se confrontam com as diferenças entre o ensino teórico da sala de aula e o trabalho prático nos serviços de saúde, necessitando de um componente reflexivo para possibilitar a junção destes dois componentes (teoria e prática) (BERRAGAN, 2013).

A simulação foi abordada por sete artigos. (LUCTKAR-FLUDE, et al., 2012; FELTON, et al., 2013; BERRAGAN, 2013; BEADLE, et al., 2012; FIGUEREIDO, et al., 2012; RODENBAUGH, et al., 2012; BEISCHEL, 2013). Os autores mostraram que essa metodologia pode se diferenciar em dois tipos: de alta fidelidade e de baixa fidelidade. A simulação de alta fidelidade é caracterizada pela presença de tecnologias de ponta, que visam proporcionar ao aluno uma maior semelhança com o cenário prático, através de manequins interativos que respondem às intervenções dos alunos e ambientes físicos semelhantes ao hospital (LUCTKAR-FLUDE, et al., 2012).

Na simulação de baixa fidelidade, tenta proporcionar um cenário parecido com o que o aluno poderá encontrar na prática, mas não com todo poder tecnológico que a de alta fidelidade proporciona. Nos artigos analisados, pôde ser utilizada através de atores interpretando em teatro ou filmes, voluntários treinados e voluntários não treinados, jogo dramático representado pelos próprios alunos, construção de uma musculatura esquelética humana para a aprendizagem das disciplinas de anatomia e fisiologia (BERRAGAN, 2013; BEADLE, et al., 2012; FIGUEREIDO, et al., 2012). Essas experiências além de contribuírem para aquisição de habilidades práticas antes da atuação no cenário hospitalar, também contribuem para a reflexão da postura do próprio aluno e de outros colegas diante da cena dramatizada sem submeter o discente ao estresse e anseios de um paciente real, aumentam o grau de satisfação e motivação na aprendizagem, aumentam a confiança e a comunicação. ((LUCTKAR-FLUDE, et al., 2012; FELTON, et al., 2013; BEISCHEL, 2013)

Nos dois tipos de simulações, o resultado é tentar fazer com que o aluno desenvolva habilidades técnicas, mas também reflita as suas atitudes, incluindo a interação com usuários, família e equipe interdisciplinar. Desta forma, a simulação de uma forma geral pode contemplar a formação das competências de “Atenção à saúde” e “Tomada de decisões” na medida que procura desenvolver no aprendiz habilidades que envolvem conhecimentos, técnicas e atitudes diante de situações potencialmente reais nos diversos cenários de atenção à saúde.

Ao se considerarem os sentimentos dos estudantes diante da experiência de simulação, foram identificados ansiedade e medo de esquecerem algo considerado importante. Após a simulação, emergiram sentimento de que poderiam ter tido um melhor desempenho (BEISCHEL, 2013).

## **Debate**

A estratégia de Debate é definida como um processo de se considerarem múltiplos pontos de vista para a construção de uma síntese em um indivíduo ou em um grupo. Foi abordada pelo artigo de Doody et al., (2012) sendo considerada pelos autores como uma metodologia que trabalha com habilidades de pensamento de ordem superior, envolvendo análise, síntese e avaliação.

Essa estratégia, por sua vez, mostra suas potencialidades em favor da competência “Tomada de decisões”, na medida que considera a integração de habilidades consideradas de nível superior, como a análise, síntese, avaliação e reflexão, as quais se mostram indispensáveis diante de situações reais, nas quais seja indispensável a articulação de diversos pontos de vista e argumentos científicos para a resolução de problemas reais.

Nos depoimentos dos estudantes sobre o debate como método de aprendizagem e avaliação, relataram que o debate oferece direcionamento, aumenta a autoestima, melhorando sua motivação e iniciativa, além de proporcionar aos alunos a reflexão sobre as suas opiniões e a dos outros de forma crítica, analisando os argumentos. O debate também faz com que esse aluno aprenda a trabalhar em equipe, integrando-se socialmente e desenvolvendo uma relação dialógica, desperta a aprendizagem cooperativa e o engajamento crítico por meio de uma metodologia centrada no aluno (DODDY, et al., 2012).

## **Aprendizagem Baseada em Problemas**

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) desperta o aluno para a autonomia na busca do conhecimento, contando com as seguintes etapas: apresentação de um problema, definição de pontos chave, teorização, hipóteses de solução, intervenção na realidade. Nos artigos analisados, a ABP foi apresentada na modalidade descrita como tradicional e inovadora, com exemplos que poderiam favorecer a construção das competências “Atenção à saúde”, “Tomada de Decisões”, “Liderança”, “Administração e Gerenciamento” (YANG, et al., 2012; DODDY, et al., 2012; LEIVA, et al., 2014; VALE, et al., 2004).

A percepção dos alunos quanto à experiência de ABP no estudo de Yang et al., (2012) foi voltada principalmente para as dificuldades que envolvem o trabalho em equipe, como a comunicação entre os membros, a insatisfação com a divisão de tarefas, dificuldades de horário para que todos pudessem se encontrar e medo de se prejudicar pelo colega que não se esforça. Embora apresentem resultados positivos e de extrema

significância, tais como: compartilhar responsabilidades e ideias com o grupo, diminuição da carga de trabalho e desenvolvimento da habilidade de trabalho em equipe, a qual se torna essencial no trabalho do enfermeiro como mediador e gerenciador de conflitos, aspectos que favorecem a construção da competência “Liderança” e “Administração e Gerenciamento” (YANG, et al., 2012).

No estudo de Chan, o qual compara a abordagem de ABP nas modalidades padrão e inovadora, são evidenciados impactos positivos quando se adotou metodologias inovadoras (composição de poemas, canções e criação de personagens), os quais foram oportunos para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo dos alunos, favoráveis à construção das competências de “Atenção à Saúde” e “Tomada de Decisões” (CHAN, 2013).

Também foi encontrado um artigo que compara resultados da ABP com outras estratégias de ensino-aprendizagem. O estudo no Paquistão, avaliou as metodologias de Demonstração, ABP, Reflexiva, Simulação e Mapa conceitual por meio da percepção dos alunos. Embora todas essas metodologias trabalhem estimulando o aluno a ter posturas atitudinais, habilidades técnicas e aumento do conhecimento, os alunos sentiram que ABP foi considerada a mais eficaz para melhorar o conhecimento, juntamente com o mapa conceitual (KHAN, et al., 2012). A simulação foi a mais eficaz para melhorar as habilidades técnicas; A reflexão foi apontada como a melhor para habilidades atitudinais. A metodologia de demonstração, por sua vez, foi mais adequada para a habilidade de trabalho em equipe. Adicionalmente, os alunos compreenderam que a ABP foi útil para melhorar o diálogo com os professores e pacientes, além do desenvolvimento de habilidades técnicas e atitudinais (KHAN, et al., 2012).

Um dos trabalhos, focou a ABP numa perspectiva interdisciplinar, com alunos dos cursos de medicina e enfermagem em uma disciplina de ética comum aos dois cursos. Os alunos de enfermagem e medicina tiveram um aproveitamento de mais 80% para o grupo que trabalhou com enfermeiros e médicos, em comparação com o grupo que só trabalhou com médicos de forma isolada. Os alunos relataram que aprenderam a respeitar diversas opiniões que puderam surgir por parte das distintas profissões, aprendendo a respeitar valores e perspectivas de cada profissão, pois são profissionais que na maioria das vezes trabalham juntos (YANG, et al., 2012). Desse modo, tendo em vista a preocupação de contemplar na formação do enfermeiro o gerenciamento de conflitos, esse estudo foi um exemplo de contexto potencialmente favorável à construção da competência “Liderança” e “Administração e Gerenciamento”.

## Hub and Spoke

É comum que durante a graduação em enfermagem os estudantes passem pouco tempo por diversos cenários de prática, com professores diferentes, num modelo conhecido como rotacional. A metodologia de Hub and Spoke, termo utilizado na linguagem dos “meios de transporte”, onde se tem um centro com ligação de vários raios, critica essa ideologia, propondo uma substituição do modelo rotacional pelo Hub and Spoke, apontando experiências diferenciadas de ensino-aprendizagem na prática de enfermagem (ROXBURGH, et al., 2012; LIN, et al., 2013).

O autor explica que o modelo tradicional favorece a ansiedade e a falta de confiança dos estudantes para a prática. Nesse estudo, foram relatados três estudos de casos diferentes que abordaram essa estratégia. O primeiro foi uma experiência na qual os alunos seguiram o paciente na Rede de Atenção à Saúde. Foi realizado com crianças e adolescentes com transtornos mentais no atendimento hospitalar e depois os estudantes os acompanharam no retorno para a escola, domicílio e comunidade. Nos sentimentos dos alunos foi evidenciado que nessa abordagem houve um aumento de 47% de pertencimento ao lugar, os alunos afirmaram estar satisfeitos de conhecer com mais profundidade os fatores socioculturais de seus pacientes, entendendo que essa compreensão ampliada favorece uma assistência integral (LIN, et al., 2013).

O segundo estudo de caso foi com alunos do primeiro ano que iam para prática com o mesmo professor num mesmo cenário, com a proposta que os alunos nos estágios posteriores continuassem com o mesmo Hub, aperfeiçoamento conhecimentos, procedimentos e atitudes, de acordo com a evolução ao longo do curso. Nessa experiência, o sentimento de pertencimento ao contexto por parte dos discentes foi de 92 a 100% (ROXBURGH, et al., 2012).

O terceiro estudo de caso foi sobre o programa curricular inteiro, no qual os alunos passaram por três núcleos de comunidades de aprendizagem. Os sentimentos dos alunos foram estar mais a vontade com a comunidade, eliminando ansiedades e fatores estressores, embora tenham considerado a limitação de passarem mais tempo em uma comunidade em detrimento de outra (ROXBURGH, et al., 2012).

Nessa abordagem, considerou-se como relevantes à perspectiva de construção das competências de “Atenção à Saúde” e “Tomada de decisões”, com destaque para o sentimento de pertencimento, o qual poderá ser útil para favorecer outras competências, como a “Liderança” e a “Administração e Gerenciamento”, a partir de grupos e cenários de atenção fixos.

## **Estudo de Casos e Desdobramento de Estudo de Casos**

A abordagem através de estudo de casos foi uma estratégia metodológica discutida nos trabalhos pesquisados. As potencialidades dessa estratégia envolvem o estudo ampliado de problemas, além do processo saúde-doença, considerando dimensões subjetivas e socioculturais do usuário, família e comunidade, os quais favorecem a construção da competência “Atenção à Saúde” (VEJA, et al., 2012).

Na percepção dos estudantes, essa estratégia trabalha com habilidades atitudinais, na medida em que torna possível o diálogo entre os membros de um grupo, considera opiniões e experiências diferentes, aprende a se trabalhar em grupo, a liderar e confiar na equipe, além de desenvolver autonomia e sentimento de pertença a uma comunidade, aspectos favoráveis para desenvolverem a competência “Liderança”. (VEGA, et al., 2012). Como dificuldades apontadas, foram a confiança e a intimidade que não tinham no começo da prática clínica, mas que foram sendo adquiridas gradualmente no decorrer do processo (VEGA, et al., 2012)

O desdobramento de estudo de casos é caracterizado como uma sequência narrativa do estudo de caso, que se modifica à medida que os estudantes resolvem um determinado objetivo de aprendizagem, com aumento gradual da complexidade na resolução de problemas. Essa estratégia foi descrita por West et al., (2012), que trabalhou a importância dos registros de enfermagem numa situação clínica fictícia, por meio de fóruns de discussão, resolução de problemas e evolução do usuário. Para os discentes que vivenciaram a experiência de aprendizagem, foi destacada a importância do registro de informações da assistência prestada, visando uma melhor comunicação entre membros da equipe de saúde, bem como para o planejamento das intervenções de enfermagem e entendimento de etapas anteriores realizadas no processo de cuidar, considerados potencialmente importantes para a competência “Administração e Gerenciamento”.

## **Filmes**

No uso de filmes como uma estratégia de ensino-aprendizagem, uma revisão integrativa aborda a importância do uso de filmes como uma forma didática, para falar sobre problemas reais que os estudantes de enfermagem podem se deparar. Essa metodologia desperta o interesse e a motivação do aluno para aprender, entender e refletir sobre determinados temas. Os alunos podem aprender a lidar com fatores estressores, como por exemplo, a morte. Com essa metodologia, os estudantes tem a oportunidade de se colocar no lugar do paciente, dos familiares, da equipe, ver diferentes cenários e



situações, colocando-os mais próximo da realidade local e do problema, ajudando-os a aumentar a sua confiabilidade na hora de tomar uma decisão (OH, et al., 2012). Esses componentes por sua vez, podem contribuir para a formação das competências “Atenção à Saúde” e “Tomada de decisões”.

### **Aprendizagem Colaborativa**

Na abordagem colaborativa, destacamos os artigos que abordam uma experiência de tutorial com articulação de discentes, docentes e enfermeiros assistenciais, estudo em duplas e Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

O tutorial articulando cenário da prática, com discentes, enfermeiros da prática e professores, foi realizado após as aulas práticas, no qual cada aluno discutia com outros alunos, enfermeiros e professores sobre os casos clínicos que abordaram e o que fizeram durante a prática, os docentes e enfermeiros traziam seus conhecimentos e experiências, subsidiando o conhecimento teórico, a articulação teoria e prática e também contribuindo para melhorar a reflexão do aluno sobre o que foi vivenciado (HAUGAN, et al., 2012).

A importância da colaboração dos enfermeiros e professores na clínica reforça a importância da articulação entre ensino e serviço, além de favorecer um feedback sobre o que os alunos exerceram na prática. Esse diálogo é imprescindível para analisar a percepção do aluno sobre suas tarefas em pequenos grupos, de modo que todos contribuam para a discussão (HAUGAN, et al., 2012). Essa experiência de articulação exitosa entre ensino-serviço pode ser destacada como relevante para a construção das competências “Atenção à saúde” e “Tomada de decisões”.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) foi descrito como importante para subsidiar o ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem por três estudos. A plataforma moodle foi utilizada no estudo de Alves et al., (2014) como ferramenta para o diálogo, por meio de fóruns, aprendizagem colaborativa na construção de trabalhos e realização de pesquisas. Nesse estudo, foram analisados componentes atitudinais, cognitivos e procedimentais na prática clínica de enfermagem, utilizando um diálogo que focava anseios dos discentes, descrição de assistências e procedimentos com pacientes e familiares, conflitos com os colegas, enfrentamento da morte e descrição da área física da prática. Através do moodle os alunos e docentes puderam conversar sobre ansiedades, estresses, sentimentos, auxiliando a reflexão sobre os vários componentes que permeiam a prática clínica (GILES, et al., 2014).

O estudo de Johnston et al., (2013), por sua vez, trabalhou com dois grupos: um grupo com aulas presenciais e um segundo grupo, com aulas gravadas e enviadas via e-mail. As aulas gravadas davam aos alunos uma oportunidade de administrar melhor seu tempo e ver a aula quando estivessem dispostos para a aprendizagem, porém se o aluno não fosse determinado acumulava as aulas, ou mesmo se distraía com outras coisas, acarretando déficit na aprendizagem. Foi evidenciado que os alunos que tiveram aulas presenciais tiveram um melhor desempenho para realizar tarefas, enquanto os que tiveram aulas virtuais tiveram um desempenho laboratorial melhor que o grupo presencial (JOHNSTON et al., 2013).

O estudo de Megel et al., (2013) trabalhou em outra vertente, utilizando AVA para avaliar uma conferência da prática clínica por meio de um questionário online. Os alunos e docentes receberam em seu e-mail o link e responderam no anonimato. Entre as principais respostas dos discentes e docentes estavam: o apoio do docente na prática clínica como um dos mais importantes e eficazes fatores; a articulação da assistência e a troca dessa experiência com os alunos e professores; orientação para realização de tarefas (AUSTRIA, et al., 2013). A aprendizagem colaborativa mostrou-se relevante principalmente como potencializadora para a formação das competências “Atenção à Saúde” e “Tomada de decisões”.

A estratégia do estudo em duplas para a prática clínica foi encontrada em dois artigos, constatando-se que essa abordagem favorece na percepção dos alunos um apoio, com redução da ansiedade e aumento da confiança, conferindo uma maior eficiência a partir da aprendizagem colaborativa. Na percepção de um usuário, foi destacado o fato de sentir-se satisfeito por ter duas pessoas cuidando dele. A qualidade do atendimento também foi um fator positivo na aprendizagem em duplas, tendo em vista que os usuários afirmaram estar satisfeitos com o atendimento, sendo tratado com carinho, respeito e com qualidade semelhante a que teriam tido com enfermeiros (AUSTRIA, et al., 2013).

O estudo de Granero-Molina et al., (2012) por sua vez trabalhou com duplas lideradas pelo professor para a preparação de um seminário clínico, identificando que na concepção dos estudantes, a prática clínica foi eficaz para o aprendizado, pois há particularidades que os livros e a aula expositiva não conseguem mostrar, além da importância do professor como facilitador nas discussões. Os discentes destacaram ainda a aprendizagem atitudinal e reflexiva para lidarem com situações tristes e estressantes que acontecem no dia a dia da profissão, a ter um relacionamento interpessoal com os pacientes e com a equipe interdisciplinar e a atenção ao componente comunicativo nessas

relações interpessoais, componentes que favorecem as competências de “Atenção à Saúde”, “Tomada de decisões”, “Administração e Gerenciamento”.

### **Aprendizagem Reflexiva**

Na aprendizagem reflexiva, são destacados o feedback da prova escrita e o diário de campo, como instrumentos para proporcionar uma aprendizagem reflexiva por parte do discente de enfermagem.

O feedback da prova escrita é utilizado como uma ferramenta para os alunos refletirem o que foi estudado, analisarem e avaliarem a sua própria aprendizagem. No artigo de Giles et al., (2014), realizado na Austrália, os estudantes avaliaram sobre a importância e influência do feedback da prova escrita para sua aprendizagem. Na percepção dos estudantes, mais de 83% alegaram que o feedback da prova ajudou a melhorar a compreensão e o conhecimento sobre o assunto. Foi perguntado: Quando o feedback não ajudava, os motivos alegados foram: não compreenderem a letra do docente, não compreender o que o docente quis dizer e quando a crítica não é construtiva, diminuindo a motivação e aumentando a ansiedade dos avaliados. Porém mais de 79% dos alunos afirmaram que o feedback é uma estratégia de aprendizagem satisfatória, para melhora da confiança e autoconhecimento, apontando qualidades e limitações (GILES, et al., 2014). Desse modo, o feedback pode favorecer diferentes componentes, a depender do enfoque que avaliação proporciona e de que componentes e conteúdo são enfatizados.

Outra estratégia relevante no âmbito das metodologias ativas é o diário de campo. Com ele, os estudantes podem refletir sobre as experiências vividas e se autoavaliarem quanto à postura assumida diante das distintas situações. Um estudo na Espanha, mostrou que a leitura do diário de campo e a troca de informações como: “o dia mais importante para os estudantes” no diário de campo foi útil como uma forma de metacognição e autoavaliação. O processo de metacognição se mostra relevante, tendo em vista que a partir da sua narrativa, os estudantes decodificam seu aprendizado e as limitações encontradas durante o percurso, os quais podem favorecer as competências “Atenção à Saúde” e “Tomada de decisões”. (VILLELA, et al., 2013; GONZÁLEZ, et al., 2012; SKAALVIK, et al., 2012).

A partir da descrição e análise das principais metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem entre estudantes de graduação em enfermagem na literatura nacional e internacional, evidenciou-se que a metodologia que se caracterizou por apresentar uma maior quantidade de elementos que podem favorecer a construção de

competências foi a Aprendizagem Baseada em Problemas. As competências gerais elencadas pelas DCN podem ser favorecidas na sua construção a partir do uso de diferentes metodologias e experiências em diferentes situações, sendo encontradas com maior frequência situações que favorecem as competências “Atenção em Saúde e “Tomada de Decisões” e em menor quantidade situações favoráveis para a construção das competências “Liderança” e “Administração e Gerenciamento”. A descrição de situações favoráveis para a formação da competência “Educação Permanente” na formação do enfermeiro não foi contemplada explicitamente em nenhum dos trabalhos, embora implicitamente todas as abordagens descritas, a partir da aprendizagem centrada no aluno, podem ser favoráveis para uma aprendizagem contínua ao longo da vida.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As metodologias ativas têm em seu caráter principal o desenvolvimento de motivação e entusiasmo dos alunos para o aprendizado, a partir de uma aprendizagem que valoriza os aspectos críticos, centrando-se no aprendiz e na relação comunicativa professor-aluno, aspectos relevantes para a construção de competências na futura prática profissional do enfermeiro.

Através da análise dos estudos publicados no período, que enfatizam as metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem do estudante de enfermagem, identificou-se uma maior ênfase em elementos que podem ser favoráveis à construção das competências gerais “Atenção à Saúde” e “Tomada de decisões”. A ausência da ênfase em elementos favorecedores para a “Educação Permanente” aponta a necessidade de iniciativas que contemplem essa competência na formação integral do enfermeiro.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, E. A. T. D., COGO, A. L. P. Percepção de estudantes de enfermagem sobre o processo de aprendizagem em ambiente hospitalar. **Rev Gaúcha Enferm.** 2014;35(1):102-9.
- AUSTRIA, M. J., BARAKI, K., DOIG, A. K. Collaborative Learning Using Nursing Student Dyads in the Clinical Setting. **Int J Nurs Educ Scholarsh.** 2013;10(1):1-8.
- BACKES, D. S., MARINHO, M., COSTENARO, R. S., NUNES, S., RUPOLO, I. Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo. **Rev Bras Enferm.** 2010;63(3):421-6.
- BEADLE, M., NEEDHAM, Y., DEARING, M. Collaboration with service users to develop reusable learning objects: The ROOT to success. **Nurse Educ Today.** 2012;12:352-5.
- BEISCHEL, K. P. Variables Affecting Learning in a Simulation Experience: A Mixed Methods Study. **West J Nurs Res.** 2013;35:226-47.
- BERRAGAN, L. Conceptualising learning through simulation: An expansive approach for professional and personal learning. **Nurse Educ Pract.** 2013;13: 250-5.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES 1133/2001 – homologado. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição [Internet].** Brasília; 2001.
- CHAN, Z. C. Y. Exploring creativity and critical thinking in traditional and innovative problem-based learning groups. **J Clin Nurs.** 2013;22:2298-307.
- CYRINO, E. G., TORALLES-PEREIRA, M. L. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Cad. Saúde Pública.** 2004;20(3):780-8.
- DOODY, O., CONDON, M. Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment. **Nurse Educ Today.** 2012;12:232-7.
- ELTON, A., HOLLIDA, Y. L., RITCHIE, D., LANGMACK, G., CONQUER. A., Simulation: A shared learning experience for child and mental health pre-registration nursing students. **Nurse Educ Pract.** 2013;13:536-40.
- FIGUEIREDO, N. M. A, TONINI, T., SANTOS. I., HANDEM P. C., LOPES L. R. F. Cuidado de enfermagem: espaço epistêmico de vivências de ensino a partir do ser cliente. **Rev. enferm. UERJ.** 2012;20(2):167-72.
- GILES, T. M., GILBERT, S. Nursing students' perceptions regarding the amount and type of written feedback required to enhance their learning. **J Nurs Educ.** 2014;53(1):23-30.
- GONZÁLEZ, J. S., RUIZ, M. C. S. The convergence process in European Higher Education and its historical cultural impact on Spanish clinical nursing training. **Nurse Educ Today.** 2012;32:887-91.
- GRANERO-MOLINA, J., FERNÁNDEZ-SOLA, C., CASTRO-SÁNCHEZ, A. M., JIMÉNEZ LÓPEZ F. R., AGUILERA-MANRIQUE, G., MÁRQUEZ-MEMBRIVE J.

The clinical seminar as a learning methodology: an evaluation of nursing students' views. **Acta Paul Enferm.** 2012;25(3):441-7.

HAUGAN, G., SORENSEN, A., HANSSSEN, I. The importance of dialogue in student nurses' clinical education. **Nurse Educ Today.** 2012;32:438-42.

JOHNSTON, A. N. B., MASSA, H., BURNE T. H. J. Digital lecture recording: A cautionary tale. **Nurse Educ Pract.** 2013;13:40-7.

KHAN, B. A., ALI F., VAZIR N., BAROLIA R., REHAN S. Students' perceptions of clinical teaching and learning strategies: A Pakistani perspective. **Nurse Educ Today.** 2012;32:85-90.

LEIVA, J.A., HILL, B., FRITES, C. Educación basada en competencias: hacia una pedagogía sin dicotomía. **Educ. Soc.** 2014;35(127):569-86.

LIN, Y., CHAN, T., LAI. C., CHIN. C., CHOU. F., LIN, H. The impact of an interprofessional problem-based learning curriculum of clinical ethics on medical and nursing students' attitudes and ability of interprofessional collaboration: A pilot study. **Kaohsiung J Med Sci.** 2013;29:505-11.

LOPES, A. L. M., FRACOLLI, L. A. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em Enfermagem. **Texto Contexto Enferm.** 2008;17(4):771-8.

LUCTKAR-FLUDE, M., WILSON-KEATES, B., LAROCQUE, M. Evaluating high-fidelity human simulators and standardized patients in an undergraduate nursing health assessment course. **Nurse Educ Today.** 2012;32:448-52.

MEGEL, M. E., NELSON, A. E., BLACK, J., VOGEL, J., UPHOFF, M. A comparison of student and faculty perceptions of clinical post-conference learning environment. **Nurse Educ Today.** 2013;33:525

OH, J., KANG, J., GAGNE, J. C. Learning concepts of cinenurducation: An integrative review. **Nurse Educ Today.** 2012; 32: 914-919.

RODENBAUGH, D. W., LUJAN. H.L., DICARLO S. E. Learning by doing: construction and manipulation of a skeletal muscle model during lecture. **Advan in Physiol Edu.** 2012; 36:302-6.

ROXBURGH, M., CONLON, M., BANKS, D. Evaluating Hub and Spoke models of practice learning in Scotland, UK: A multiple case study approach. **Nurse Educ Today.** 2012;32:782-9.

SKAALVIK, M. W., NORMANN, K., HENRIKSEN, N. Nursing homes as learning environments: The impact of professional dialogue. **Nurse Educ Today.** 2012;2:412-6.

TEIXEIRA, E., VALE E. G., FERNANDES J. D., SORDI, M. R. L. Trajetória e tendências dos Cursos de Enfermagem no Brasil. **RevBrasEnferm [Internet].** 2006 59(4):479-87.

TONHOM, S. F. R., COSTA, M. C. G., HAMAMOTO, C. G., FRANCISCO, A. M., MOREIRA, H. M., GOMES, R. A formação em Enfermagem por área de competência: limites e possibilidades. **Rev Esc Enferm USP.** 2014;48(2): 213-20.

VALE, E.G., GUEDES, M. V. C. Competências e habilidades no ensino de administração em enfermagem à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Rev Bras Enferm.** 2004; 57(4):475-8.

VEGA, M. P. G., NÚÑEZ J. V. Percepciones sobre el estudio de casos, como estrategia de aprendizaje, en estudiantes de enfermería. **Ciencia y enfermería.** 2012;18(1):111-23.

VILLELA, J. C., MAFTUM, M. A., PAES, M. R. O ensino de saúde mental na graduação de enfermagem: um estudo de caso. **Texto Contexto Enferm.** 2013;22(2):397-406.

WEST, C., USHER, K., DELANEY, L. J. Unfolding case studies in pre-registration nursing education: Lessons learned. **Nurse Educ Today.** 2012;32:576–80.

YANG, K., WOOPER, G. R., MATTHEWS, J. T. Collaborative learning among undergraduate students in community health nursing. **Nurse Educ Pract.** 2012;12:72-6. NOME, Primeiro nome do autor do artigo. Título do **da Revista**, local de publicação, volume do exemplar, número do exemplar, p. (página inicial e final do artigo), mês, ano de publicação. Disponível em: link. Acesso em: