

Utilização de Tecnologias Educacionais no Ensino de Graduação em Enfermagem

Relato de Experiência

Use of Educational Technology in Teaching Undergraduate Nursing

Experience Report

Sandra de Nazaré Costa Monteiro; Manuela Melo Costa

Departamento de Enfermagem

Escola Superior de Ciências da Saúde – ESCS

Brasília – Distrito Federal, Brasil

sncmonteiro@yahoo.com.br; melomanuela91@gmail.com

Resumo - Trata-se um relato de experiência de enfermeiros no Curso de capacitação à prática Docente para o curso de graduação em Enfermagem, na Escola Superior em Ciências da Saúde (ESCS), que utiliza como base educacional a metodologia ativa. Utilizou-se durante o curso a Dinâmica Tutorial (DT), Habilidade Profissional de Enfermagem (HPE) e como instrumento avaliativo, o Portfólio de Formação, que conjuntamente constituem metodologias inovadoras e tecnológicas para a educação em enfermagem. A imersão no curso de capacitação nos proporcionou apropriação dessas novas tecnologias e incentivou a busca de produção de conhecimento, associando a tecnologia e o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras Chaves: tecnologia; docente; metodologia.

Abstract - This consists in a report of nurses experience in the Training Course on Teaching Practice for Undergraduate Program in Nursing, at the College of Health Sciences (ESCS), which uses as an educational basis the active learning methodology. During the course it was used the Tutorial Dynamic (DT), Professional Nursing Skill (HPE) and as an evaluative instrument, the Portfolio Formation, that together consist in innovative and technological methodologies for education in Nursing. The Immersion in the training course provided us an appropriation of these new technologies and encouraged the search for knowledge production, associating the technology and the teaching-learning process.

Keywords : technology; professor; methodology .

I. INTRODUÇÃO

O Sistema Único de Saúde (SUS) é identificado como ordenador da formação em saúde, e a instituição da Diretriz Curricular Nacional (DCN) no intuito de integrar a formação profissional ao Sistema Único de Saúde (SUS), evidenciou uma maior aproximação entre a formação em saúde, atenção e gestão, com o maior provedor da assistência à saúde no país.

Por esse motivo em 2001, as DCNs ocasionaram movimentação nas Instituições de Ensino Superior (IES) em

busca de mudanças nos cursos de graduação em enfermagem em todo país, na tentativa de cumprir as novas propostas de orientação e concepção curricular em seus Projetos Pedagógicos (PP). Dessa forma, fortalecendo-se a necessidade de desenvolver uma formação do profissional de saúde relacionando o saber conviver, saber ser, saber fazer e saber saber [1].

Estudo acerca da aderência [2] de cursos de graduação em enfermagem às diretrizes curriculares nacionais na perspectiva do SUS identificou que os discentes acreditavam que a articulação entre as instituições formadoras e o SUS acontece no decorrer das práticas e nos projetos de pesquisa e extensão, porém, ainda há a necessidade de maior fortalecimento do processo de formação do enfermeiro nos cenários de práticas na rede de serviços de saúde.

Nesse sentido é urgente a busca de uma metodologia que desenvolva um pensamento reflexivo no estudante, nos quais os conhecimentos e competências vão se transformando velozmente, tornando-se essencial pensar em uma metodologia para uma prática de educação libertadora, na formação de um profissional ativo e apto a aprender a aprender [3].

Na busca desse intuito, a Escola Superior em Ciências da Saúde (ESCS), na graduação em enfermagem, busca atender a essa prerrogativa, e tem desenvolvido práticas de ensino aprendizagem que envolve a interdisciplinaridade, o aprender a aprender, o cenário de aprendizagem diversificado, a articulação de saberes de forma significativa para o estudante e assim, ser utilizados para assistência à saúde nas demandas do SUS [4].

Possui o alicerçado nas DCNs e tem seu PP formulado na proposta de perfil do egresso com visão generalista, humanista, crítico, reflexivo, ético e cidadão. A escola utiliza as Metodologias Ativas (MA) de ensino-aprendizagem, nas modalidades da Metodologia da Problematização (MP) e Metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)

A metodologia ativa apresenta inúmeros desafios e implicações, dos quais se sobressaem: a possibilidade de rompimento com o ensino tradicional e a necessidade de resgate da formação de profissionais competentes para recuperar importância do cuidado, que é a relação entre os sujeitos.

E na mudança desse contexto educacional, faz-se necessário a utilização de novas tecnologias com abordagens pedagógicas progressivas com a utilização de ferramenta necessária ao desenvolvimento e consolidação das metodologias ativas, desenvolvidas a partir de uma sistematização criteriosa de etapas no processo ensino-aprendizagem.

Nesse contexto a tecnologia no desenvolvimento profissional docente em enfermagem é emergente e vista como uma ferramenta necessária para o desenvolvimento e consolidação das metodologias ativas, desenvolvidas a partir de uma sistematização criteriosa de etapas no processo ensino-aprendizagem.

Assim MA é considerada um tipo de tecnologia, no caso leve-dura [5]. As autores analisam as tecnologias em saúde e dizem que é preciso olhar com atenção, pois o conjunto de intervenções assistenciais vai além das diversas máquinas utilizadas.

As tecnologias podem ser classificadas em: leve quando falamos de relações, acolhimento, gestão de serviços; em leve-dura quando nos referimos aos saberes bem estruturados, como o processo de enfermagem; e dura quando envolvem os equipamentos tecnológicos do tipo máquinas, as normas [6].

Diante do exposto, o presente estudo teve como objetivo relatar a reflexão das atividades vivenciadas por enfermeiros na formação docente utilizando formas de tecnologia em educação como ferramenta essencial de aprendizagem, por meio da MA.

II. MÉTODO

Essa pesquisa consistiu em um relato de experiência com análise reflexiva que descreve aspectos vivenciados pelas autoras, na oportunidade de um curso de capacitação à prática docente para ESCS Enfermagem. Trata-se de um olhar qualitativo, que abordou a problemática desenhada a partir de métodos descritivos e observacionais.

O curso de capacitação à prática docente resultou nesta reflexão que aconteceu em outubro de 2014 nas unidades educacionais (UE) de práticas de enfermagem, da ESCS, situado na cidade de Brasília, Distrito Federal.

Utilizou-se para estimular e desenvolver o ensino-aprendizado dos docentes as informações com a observação reflexiva e crítica, tomando por referência as aprendizagens adquiridas nas duas UE, a Dinâmica Tutorial (DT), que utiliza a Abordagem Baseada em Problemas (ABP); e a Habilidade Profissional de Enfermagem (HPE), que utiliza MP, e como instrumento avaliativo o Portfólio Reflexivo. Ambas associam conteúdos da área do conhecimento das ciências biológicas, ciências humanas, sociais e de enfermagem, amparada na transdisciplinariedade e

interdisciplinariedade, e com os eixos transversais à ética, ao processo saúde-doença, à comunicação e ao trabalho em equipe, que conjuntamente constituem metodologias inovadoras e tecnológicas para a educação em enfermagem.

III. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciamos o Curso de capacitação à prática Docente em Enfermagem da ESCS, compreendido por três etapas, sendo: 9 (nove) encontros presenciais, 5 (cinco) encontros em UE com atividades práticas e a elaboração do portfólio reflexivo. Acompanhamos os estudantes e os tutores desenvolvendo as práticas baseados no ABP e na MP.

A formação de enfermeiros, nesta Escola, possui como base no currículo por competências, onde há a necessidade que haja além de conhecimento teórico, habilidade e destreza prática na realização das mais diversas atividades inerentes à profissão, ou seja, aprender a ser (autonomia), conhecer (assimilar conhecimentos), fazer (adquirir conhecimentos e praticar), conviver e trabalhar juntos (compreender a inter-relação).

Tanto na ABP quanto na MP, a utilização de problemas é o processo natural de aprendizagem significativa da vida real no processo de construção do conhecimento. Os problemas, ao se oferecer à análise como métodos permanentes solicitam um treinamento acerca da busca das informações relevantes e da capacidade de analisá-las, o que vai possibilitar maior fixação da aprendizagem, tanto para a formação acadêmica quanto o aprimoramento dos profissionais [7].

1. Dinâmica tutorial (DT):

É a base do método do ABP. Os estudantes são apresentados a um problema pré elaborado pela Comissão de Elaboração de Problemas. Esse problema deverá atender a determinações curriculares e, dentro de um módulo temático, abordar um tema do conhecimento. Dessa discussão os alunos deverão formular objetivos de aprendizado. Um problema bem formulado leva o grupo de estudantes a eleger objetivos de aprendizado análogos aos imaginados pelos especialistas das várias disciplinas como necessários para o crescimento cognitivo do aluno dentro daquele tema específico.

Composto de um tutor e 8 a 10 alunos. Dentre os alunos um será o coordenador e outro o secretário daquela dinâmica, papéis que serão rodíziam entre os demais alunos para propiciar que todos sejam tutores ou secretários. Os outros estudantes participantes do grupo deverão se esforçar para realizarem uma boa discussão do problema, de forma metódica, respeitando as diretrizes do coordenador do grupo.

Na ABP, o professor/tutor tem um papel importante, que é permitir que o estudante se aproprie do problema de forma independente e autônoma. Essa metodologia requer um esforço dos professores no sentido de propiciar modelos e cenários de ensino que permitam o trabalho e a aprendizagem em níveis adequados de complexidade e relevância [7].

Pensar numa pedagogia inovadora é pensar numa educação crítica, transformadora, cujos conhecimentos devem ser construídos de forma dinâmica, coletiva, cooperativa,

contínua, interdisciplinar, democrática, participativa, transdisciplinar, pois só assim se pode contribuir para o processo de conscientização dos sujeitos para uma prática social emancipatória, uma educação libertadora, condição para a construção de sociedades sustentáveis [8].

Nossa atuação na condição de capacitandos objetivou experienciar como ocorre a MA na discussão de um módulo temático, por meio da DT e as contribuições do o tutor dentro da aprendizagem significativa para a elaboração e construção do conhecimento. A princípio, só observávamos como a metodologia se desenvolve no cenário prático, porém aos poucos fomos tomando parte do grupo.

Nesses termos dentro de cada módulo temático são estabelecidos objetivos de aprendizagem, onde os estudantes para alcançarem estes objetivos nas DT, desenvolvidas por meio da metodologia de ABP utilizam os Sete Passos seguintes: – esclarecer termos e/ou expressões desconhecidas no problema; Definir o problema a ser discutido; Análise e troca de conhecimentos sobre o problema (“chuva de idéias”); Revisão dos passos anteriores, com sistematização das hipóteses; Definição dos objetivos de aprendizagem; Levantamento de recursos de aprendizagem e estudo individual; Discussão e resolução do problema a partir da revisão do passo anterior, à luz dos conhecimentos adquiridos [9].

A estratégia educacional central do currículo ABP é a discussão de situações-problema ou casos clínicos em DT, que além de facilitar o processo de aquisição de conhecimentos, contribuem para o desenvolvimento de: habilidades de comunicação, trabalho em equipe, solução de problemas, respeito aos colegas e desenvolvimento de postura crítica [10].

1.1. O primeiro momento da DT: Iniciamos a atividade com apresentação de todos presentes na sala de aula. As pendências da aula anterior foram logo sanados, para então iniciarmos o assunto do dia. Foram repassadas as referências bibliográficas utilizadas, bem como banco de dados eletrônico por cada estudante. Composto o cenário da DT pelo estudante-coordenador e estudante-secretário que optaram utilizar como recurso o painel de vidro para anotação.

O tutor estimula a discussão e avalia o grau de interesse, reforçando pontos importantes da temática. O desenrolar do assunto ocorre com a contribuição dos estudantes que demonstram domínio pelo assunto, além de esquemas elaborados no caderno e artigos impressos de meio eletrônico.

Em alguns momentos há discordância de opiniões e questionamentos acerca do aprofundamentos de assuntos que serão analisados numa aula próxima. O tutor intervém e esclarece que pela densidade do tema é pertinente que o assunto seja construído numa aula específica.

O tutor estimula a construção do conhecimento onde todos devem contribuir com a elaboração da síntese do assunto abordado. Quando houver saturação das informações o que, significa que o debate esta chegando ao fim e que o objetivo foi alcançado.

Ao final o processo avaliativo, todos os estudantes se posicionaram, quanto ao êxito da DT, dando como satisfatório ou não. Em seguida o tutor avalia cada estudante e expõe sua opinião, como observadoras do processo, sinalizamos que a dinâmica foi efetiva, interessante. Esse procedimento culminou em fechamento de um problema respeitando os 7 passos da problematização. Nossa impressão a cerca do método foi muito boa, evidenciamos a que a MA empodera o estudante do conhecimento, estimula-o na busca de outros conhecimentos para a construção do saber coletivo, colaborando com uma atmosfera de otimismo e busca entre eles.

1.2. O segundo Momento da DT acompanhamos a - Abertura de um problema. Feita pelo estudante-coordenador da DT que fez a leitura do problema, para levantar problemas e hipóteses (memória do conhecimento prévio do aluno), o tutor relembra que durante essa fase, as discussões esclarecem pontos importantes acerca do assunto. Se durante as discussões os estudantes sentirem-se satisfeitos com as respostas, o assunto não é considerado um problema, passando-se para discussão de outro ponto temático. O tutor dispõe de um instrutivo pedagógico disponibilizado pela coordenação do curso que lhe direciona para sequencialmente orientar os estudantes e direcionar a dinâmica.

Há bastante discussões entre o grupo na construção das hipóteses com necessidade de interferência do tutor para elaboração e compreensão das mesmas. Repassados os objetivos educacionais do módulo temático mais uma vez para situá-los no problema. Esses procedimentos caracterizam a abertura de um problema.

O Processo de ensino-aprendizagem faz parte de um todo. Um complexo modelo interativo, centrado na construção do saber do estudante e na diversidade. O estudante, enquanto indivíduo é o responsável pela transformação, mediada pelo professor em uma relação dialógica problematizadora. A partir de perguntas, constrói uma hipótese, busca a teoria, faz a intervenção, volta à realidade e problematiza novamente [11].

Identificamos nessa DT que o processo ensino-aprendizagem alcançou sucesso, onde as informações, o empenho, dedicação e o conhecimento fizeram-se presentes. O ato crítico-reflexivo se fez presente em todo momento da discussão o que estabelece uma dinâmica interessante de aprendizagem.

Nesse sentido, tanto tutores como estudantes também conceituam a avaliação na sessão tutorial como reflexiva, possibilitando um pensamento sobre as ações ou atividades realizadas, como possibilidade de diálogo com os demais indivíduos envolvidos (tutores e pares) e como motivadora do processo educacional, sendo vista como um momento que possibilita o incentive ao estudo e desenvolvimento de habilidades [12].

2. Habilidades Profissionais em Enfermagem (HPE):

É a UE destinada aos estudantes da 1ª, 2ª e 3ª séries, no

qual a MP está vinculada à realidade de saúde da população, envolvendo ações de promoção de saúde, prevenção, tratamento das doenças e recuperação da saúde, em equipe multidisciplinar, tendo como meta a transformação social [9].

Nessa UE ocorre nos cenários de ensino, e são as seguintes atividades: planejamento e estratégias de implantação do cuidado, com avaliação das ações; integração com os serviços e com a comunidade; coleta e processamento de dados; e práticas em vários cenários.

Acompanhamos os estudantes da 2ª série na Clínica da Saúde da Criança e do Adolescente, e incluiu conteúdos teóricos e práticos, que compõem a assistência de enfermagem em nível individual e coletivo prestado à criança e ao adolescente internados.

A atividade começou com a fala do tutor acerca da dinâmica diária, do processo avaliativo, pacientes internados e atividade recreativa livre para ser desenvolvida pelo grupo. Nessa série, o estudante já desenvolve habilidades práticas de enfermagem, realizando anamnese e exame físico da saúde clínica da criança, histórico de enfermagem, evolução, proposições de diagnósticos e intervenções de enfermagem.

Para otimizar as atividades práticas, a tutora otimizou o grupo de 7 estudantes dividindo-os em dois grupos distintos, sendo um grupo empenhado para a assistência clínica propriamente dita, que contempla anamnese, exame físico, orientações e cuidados de enfermagem, e o outro para o desenvolvimento de atividades lúdicas recreativas, que poderiam valer-se da criatividade para empregar essa técnica e dessa maneira alegrar crianças, adolescentes e pais/responsáveis hospitalizados.

O tutor pouco interferiu nas condutas dos alunos no momento que estão realizando as atividades práticas. Atua como facilitador da aprendizagem quando percebe a falta direcionamento e sinaliza pontos-chaves da metodologia ativa. Os objetivos dessa atividade estão em o estudante apontar as alterações clínicas identificadas no exame físico; realizar a avaliação do crescimento e desenvolvimento; realizar as orientações de promoção e prevenção pertinentes ao quadro clínico, as questões familiares, sociais e educacionais.

A evolução de enfermagem seguiu a técnica do SOAP – que indica dados subjetivos, objetivos, avaliação e planejamento. Tem como padrões de desempenho esperados satisfatório e insatisfatório. Na avaliação o tutor aponta pontos importantes que carecem ser revistos e sanados em loco, ao mesmo tempo que o estudante também se auto-avalia e pontua os itens que achar que precisam ser melhorados.

A avaliação de desempenho, feita pelo tutor é realizada por meio do *check-list* com os seguintes pontos: compromisso, responsabilidade, iniciativa, auto-segurança, capacidade de assistência e pontos importantes da avaliação clínica do paciente, envolvendo crescimento e desenvolvimento, nutrição, questão familiar, social, educacional, diagnósticos de enfermagem e notificações.

Para reforçar [13] as informações da prática nesta avaliação são descritos os processos morfofuncionais

envolvidos, os aspectos sociais, os cuidados demandados entre outros descritores dependendo do conteúdo trabalhado no período, os estudantes que não atenderam adequadamente os descritores, levam sua avaliação para casa e têm a oportunidade de refazê-la para uma apresentação escrita e oral, chamada de “sessão devolutiva”, possibilitando-se aos estudantes, que ele reconheça o que não aprendeu e faça um investimento neste sentido.

O grupo que desenvolveu atividades lúdicas optou por reunir na sala da recreação, todas as crianças que tivessem condições de participar e assim realizaram com música e violão, brincadeiras: passe o balão, *stop*, continue a frase e danças. Ao final, em avaliação com a tutora puderam esclarecer a metodologia escolhida como: opção pela dinâmica, tipo de recreação, objetivos, público alvo, material e métodos, local, horário, resultados e pontos positivos.

É importante lembrar que nas MAs, o estudante é o ator principal do processo educacional, que é dinâmico e estimula a construção do conhecimento por meio de uma aprendizagem crítica e autônoma. Considera-se toda a experiência de “vida” trazida pelo aluno e entende-se que ele é mais propenso a aprender quando experimenta uma necessidade de conhecer algo para si mesmo e para sua prática [14].

A MA é uma concepção educativa que estimula processos construtivos de ação-reflexão-ação [15], em que o estudante tem uma postura ativa em relação ao seu aprendizado numa situação prática de experiências, por meio de problemas que lhe sejam desafiantes e lhe permitam pesquisar e descobrir soluções, aplicáveis à realidade. Esses princípios são norteados pelo método da problematização, com base no Arco de Maguerez - por meio de cinco etapas: observação da realidade; identificação dos pontos-chave do problema; teorização que consiste na fundamentação teórica do problema; elaboração da hipótese de solução em que ocorre a busca da resolução do problema de forma crítica e criativa; aplicação das hipóteses de solução à realidade, ou seja, consiste em problematizar a realidade por meio da observação, teorização e aplicação de ações para solucionar os problemas identificados.

Na MP, segundo Charles Maguerez, o facilitador deverá conduzir os estudantes a observar a realidade. Em seguida, discutir em pequenos grupos os conhecimentos prévios sobre a situação, propor uma reflexão e uma análise que conduzam à identificação dos pontos-chave do problema, teorizar, gerar hipóteses sobre as causas para a resolução do problema e aplicá-las à realidade [7].

Ao final de cada dia de atividade em HPE, estudantes e docente realizam a avaliação formativa, de acordo com as orientações contidas no manual da ESCS [9].

Nesse encontro a avaliação formativa foi vista como satisfatória pelos estudantes, tutor e capacitandos. Percebemos o quanto é importante o papel do tutor de não fornecer aos estudantes fórmulas prontas, e sim fomentar, instigar a reflexão para resultar em uma ação.

Presenciamos o tutor realizar o Miniéxercício de

Avaliação Clínica – Mini-CEx que trata-se de uma opção complementar de avaliação, que consiste numa observação estruturada da prática com guia de verificação ou *check-list*, na qual se atribuem escores de avaliação global para diversos itens de atitudes e habilidades, seguida de *feedback*, com duração total de 20-30 minutos. Pode ser repetida várias vezes para o mesmo estudante, aumentando a validade do método [16].

A avaliação de competências clínicas constitui etapa essencial na formação do estudante e deve ser feita pela observação direta do desempenho em situação real. Ao final da consulta, o docente conversa com o estudante sobre suas falhas e acertos, configurando a avaliação formativa [17].

De uma forma geral os estudantes demonstraram desempenho, interesse e competência nas execução das atividades. Como capacitandas nos sentimos gratificada pela oportunidade de conhecer a metodologia e poder utilizá-la futuramente.

3. Portfólio de Reflexivo:

Nessa etapa do curso foi elaborado e entregue o Portfólio reflexivo, que é considerado como estratégia de ensino e instrumento essencial para a finalização do curso de capacitação à prática docente. A junção das três formas metodológicas utilizadas no curso culmina em estratégias tecnológicas empregadas nas áreas da saúde e educação.

O Portfólio demonstra a performance do capacitando num determinado momento, tendo como base documentos coletados em cenários reais, selecionados e justificados quanto aos conhecimentos previstos, para elaborá-lo adequadamente [18].

“Um portfólio é uma coleção especial dos melhores trabalhos organizados pelos próprios alunos”[19]. A autora ainda considera o portfólio como um dos saberes a serem incorporados pelos professores-alunos e pelos mediadores, pois articula teoria e a prática, servindo como procedimento avaliativo, mas sobretudo, como eixo organizador do trabalho pedagógico, em virtude da importância que passa a ter durante todo o processo.

O portfólio é um caminho mapeado pelo desejo de formar em uma visão de educação integral, que vê o sujeito como um todo, o que envolve seus muitos aspectos além do cognitivo, o emocional, transpessoal, inter e intrapessoal. Ao propor, em sua elaboração, uma autorreflexão, traz para o aluno a possibilidade de interiorização, tão prejudicada em uma sociedade assoberbada pelo acúmulo de informações, imagens e ocupações que comprimem o cotidiano e não favorecem a autorreflexão e o conhecimento de si. Na escolha dos trabalhos há uma autoavaliação onde o sujeito se vê, pensa em si de modo crítico e cuidadoso, compreendendo seu contexto e funcionamento. Essa compreensão orienta novas ações, abre outros caminhos [20].

IV. CONCLUSÕES

A imersão no curso de capacitação à prática docente nos proporcionou a apropriação de novas tecnologias e incentivou

a busca de produção de conhecimento, associando recursos tecnológicos e estratégicos ao processo de ensino-aprendizagem na área da saúde.

Estudos individuais, trocas de experiências, pesquisas na *internet*, compartilhamento de ideias e uma busca constante para compreender o funcionamento desse novo modelo de aprendizagem, surgiram muitas reflexões e questionamentos que oscilaram do conhecimento prévio a um entendimento mais elaborado por meio do exercício de construção da metodologia ativa.

Cada encontro em sala de aula ou em cenário de prática ocorreu de forma crítica-constructiva, e sem perceber fomos nos familiarizando com os termos ABP, MP a partir do Arco de Magueréz, dinâmica tutorial, habilidades profissionais de enfermagem e muitos outros termos novos e conflitantes quanto comparados ao método tradicional.

O curso atingiu seu objetivo e a partir do momento que percebemos uma aprendizagem significativa nas discussões e atitudes de cada participante. O aprender a ser, conhecer, fazer, conviver e trabalhar juntos é um exercício constante quando se trabalha com educação centrada em competências.

Acreditamos que as próximas edições do referido curso possam contribuir ainda mais com o caráter reflexivo e ampliado da metodologia ativa, que é vista como uma tecnologia inovadora dentro do contexto saúde e educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 196 de 10 de outubro de 1996. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, 1996. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/saude/resolucoes/Resolucao_CNS_196.1996>. Acesso em: 31 jan. 2014.
- [2] J. D. Fernandes, R. M. O. Silva, G. A. Teixeira, R. M. S. Florencio, L. S. Silva, L. C. C. Rebouças, “Aderência de Cursos de Graduação em Enfermagem às Diretrizes Curriculares Nacionais na Perspectiva do Sistema Único de Saúde”. *Esc Anna Nery*, v.17, n. 1, pp.82-89, 2013.
- [3] S. M. Mitre, R. Siqueira-Batista, J. M. G. Mendonça, et al., “Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais”. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.13, n. 2, pp. 2133-2144, 2008.
- [4] R. Lucchese, I. Vera, W. R. Pereira, “As políticas públicas de saúde – SUS - como referência para o processo ensino-aprendizagem do enfermeiro”. *Rev. Eletr. Enf. [Internet]*, v.12, n.3, pp.562-6. 2010.
- [5] Merhy, E.E.; Onoko, R. *Agir em saúde: um desafio para o público*. São Paulo: Hucitec; 2007.
- [6] R. C. L. Silva, T. Q. Louro, “A incorporação das tecnologias duras no cuidado de enfermagem em terapia intensiva e o desenvolvimento do discurso da humanização”. *Rev. enferm. UFPE on line*, v. 4, n. 3, pp.1557-1564, jul./set 2010.
- [7] E. Y. M. Y. Gemignani, “Formação de Professores E Metodologias Ativas de Ensino-aprendizagem: Ensinar para a Compreensão”. *Fronteiras da Educação [Online]*, Recife, v. 1, n.2, 2012.
- [8] A. H. Milani, A. C. Picanço Jr, E. Soares, E. Y. M. Y. Gemignani, et al., “Como promover a construção coletiva e o desenvolvimento do currículo a partir de uma visão sistêmica?” In: Campos, D.A. (Org.) *Docência no Cenário do Ensino para a Compreensão*. São Paulo: Unid, 2009.
- [9] R. S. Neves, A. F. Barros, “Manual de avaliação do curso de graduação em enfermagem”, Brasília: Fundação de Ensino e Pesquisa em Ciências da Saúde / Escola Superior de Ciências da Saúde, p. 41, 2014.

- [10] A. C. C. Toledo Júnior, et al, “Aprendizagem baseada em problemas: uma nova referência para a construção do currículo médico”. Revista Médica de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, 2008.
- [11] L. M. M. Pigatto, A recreação como metodologia no processo de ensino aprendizagem. Rs. Unifra.Br, 2007.
- [12] V. T. D. Oliveira, N. A. Batista, “Avaliação formativa em sessão tutorial: concepções e dificuldades”. Rev. Bras. Educ. Med., Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, 2012.
- [13] V. S. Albuquerque, C. M. S. L. M. D. Silva, S. Tanji, et al, “Os espaços de construção do conhecimento e a avaliação no currículo integrado do curso de enfermagem do UNIFESO”. R. Pesq.: Cuid. Fundam. Online. v.2, n.3, pp.997-1008, 2010.
- [14] S. Mamede, Aprendizagem Baseada em Problemas: Características, Processos e Racionalidade. Fortaleza: Hucitec, 2001.
- [15] P. Freie, Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- [16] J. J. Norcini, et al, “The Mini-Cex: a method for assessing clinical skills”. Ann Intern Med., v. 138, n. 6, pp. 476-81, 2003.
- [17] L. Megale, et al, “Avaliação de competência clínica pelo Miniex”. Revista Brasileira De Educação Médica. v.33, n.2, pp.166 -175, 2009.
- [18] G. M. Alvarenga, Z. R. Araujo, “Portfólio: conceitos básicos e indicação para sua utilização”. Estudos Em Avaliação Educacional, v. 17, n. 33, Jan./Abr. 2006.
- [19] B. M. F. Villas Boas, “O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno”. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 90, pp. 291-306, Jan./Abr. 2005.
- [20] D. L. Oliveira, L. G. Elliot, “O portfólio como instrumento de avaliação da aprendizagem em escola montessoriana”. Meta: Avaliação. Rio De Janeiro, v. 4, n. 10, pp.28-55, Jan./Abr. 2012.