



Percepção de estudantes de enfermagem no desenvolvimento das habilidades e competências na simulação realística

Perception of nursing students in the development of skills and competencies in realistic simulation

Percepción de estudiantes de enfermería en el desarrollo de habilidades y competencias en simulación realista

Tuanny Caroline Pereira de Santana¹, Livia Maria da Silva¹, Luan Naís de Sousa¹, Valquíria Vanessa Luana da Silva¹, Tatiana Cristina Montenegro Ferreira¹, Eliana Valentim da Silva¹, Jéfte Fernando de Amorim Barbosa¹, Luciana Marques Andreto¹.

RESUMO

Objetivo: Analisar a percepção de estudantes de enfermagem quanto aos fatores que influenciam no desenvolvimento das habilidades e competências na Simulação Realística em uma Instituição de Ensino Superior (IES) com metodologia ativa. **Métodos:** Estudo descritivo, qualitativo, com abordagem fenomenológica. A amostra foi composta por 31 estudantes de enfermagem da Faculdade Pernambucana de Saúde. A coleta de dados ocorreu no mês de abril de 2021 através cinco grupos focais realizados de forma on-line. Para análise dos dados foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo Temática. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde, sob o número 39144620.5.0000.5569/2021. **Resultados:** A análise do conteúdo resultou em oito categorias: Simulação Realística e Compreensão teórica, Simulação Realística e Habilidades técnicas, Simulação Realística e Habilidades emocionais, Simulação Realística e Habilidades comportamentais, Simulação Realística e Metodologias ativas, Simulação Realística e Recursos materiais, Simulação Realística e Relação estudante-tutor (a) e Simulação Realística e Estratégias de ensino-aprendizagem. **Conclusão:** Os achados da pesquisa reforçam a percepção de que as Simulações Realísticas permitem intensivo desenvolvimento de competências cognitivas e teóricas, sociais, comportamentais, técnicas e práticas na formação do estudante.

Palavras-chave: Educação em Enfermagem, Treinamento por Simulação, Realidade Virtual, Aprendizagem Baseada em Problemas, Habilidades de Enfrentamento.

ABSTRACT

Objective: To analyze the perception of nursing students regarding the factors that influence the development of skills and competencies in Realistic Simulation in a Higher Education Institution (HEI) with an active methodology. **Methods:** Descriptive, qualitative study with a phenomenological approach. The sample consisted of 31 nursing students from the Faculdade Pernambucana de Saúde. Data collection took place in

¹ Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), Recife - PE.

April 2021 through five focus groups conducted online. For data analysis, the Thematic Content Analysis technique was used. This research was approved by the Research Ethics Committee of the Faculdade Pernambucana de Saúde, under number 39144620.5.0000.5569/2021. **Results:** Content analysis resulted in eight categories: Realistic Simulation and Theoretical Understanding, Realistic Simulation and Technical Skills, Realistic Simulation and Emotional Skills, Realistic Simulation and Behavioral Skills, Realistic Simulation and Active Methodologies, Realistic Simulation and Material Resources, Realistic Simulation and Student-tutor relationship and Realistic Simulation and Teaching-Learning Strategies. **Conclusion:** The research findings reinforce the perception that Realistic Simulations allow for the intensive development of cognitive, theoretical, social, behavioral, technical and practical skills in student education.

Keywords: Nursing Education, Simulation Training, Virtual Reality, Problem-Based Learning, Coping Skills.

RESUMEN

Objetivo: Analizar la percepción de los estudiantes de enfermería sobre los factores que influyen en el desarrollo de habilidades y competencias en Simulación Realista en una Institución de Educación Superior (IES) con metodología activa. **Métodos:** Estudio descriptivo, cualitativo, con enfoque fenomenológico. La muestra estuvo compuesta por 31 estudiantes de enfermería de la Faculdade Pernambucana de Saúde. La recopilación de datos se llevó a cabo en abril de 2021 a través de cinco grupos focales realizados en línea. Para el análisis de los datos se utilizó la técnica de Análisis de Contenido Temático. Esta investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación de la Faculdade Pernambucana de Saúde, con el número 39144620.5.0000.5569/2021. **Resultados:** El análisis de contenido resultó en ocho categorías: Simulación realista y comprensión teórica, Simulación realista y habilidades técnicas, Simulación realista y habilidades emocionales, Simulación realista y habilidades conductuales, Simulación realista y metodologías activas, Simulación realista y recursos materiales, Simulación realista y habilidades del estudiante. relación tutor y Simulación Realista y Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. **Conclusión:** Los hallazgos de la investigación refuerzan la percepción de que las Simulaciones Realistas permiten el desarrollo intensivo de habilidades cognitivas y teóricas, sociales, conductuales, técnicas y prácticas en la educación de los estudiantes.

Palabras clave: Educación en Enfermería, Entrenamiento en Simulación, Realidad Virtual, Aprendizaje Basado en Problemas, Habilidades de Afrontamiento.

INTRODUÇÃO

No processo de formação para o exercício profissional de Enfermagem, objetiva-se superar a dicotomia entre teoria e prática e aumentar as possibilidades e estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação. Deslocando-se, dessa maneira, da formação centrada na transmissão de conhecimentos e memorização para um modelo fundamentado na formação por competências. Nesse contexto, as tendências pedagógicas para a educação em enfermagem sinalizam a importância da inserção de metodologias de ensino inovadoras (NASCIMENTO MS, 2018; MAGRO MCS, 2018; COSTA RRO, et al., 2018).

É diante desse quadro que vem sendo melhor compreendida, requerida e estimulada a utilização da simulação realística (SR), uma técnica de ensino fundamentada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), como recurso tecnológico no ensino em ciências da saúde. Segundo a literatura, ela vem sendo amplamente utilizada na Europa e nos Estados Unidos. No Brasil é utilizada nos centros de simulação realística em saúde, a exemplo do centro de simulação do Hospital Albert Einstein, no Estado de São Paulo (COSTA RRO, et al., 2018; FABRI RP, et al., 2017; FERREIRA C, et al., 2015; ROHRS RMS, et al., 2017).

Na enfermagem, a simulação é vista como uma técnica de ensino, utilizando na prática tecnologias que replicam cenários controlados e realísticos. Sendo assim, permiti ao estudante participar do processo de aprendizagem com o propósito de refletir e avaliar suas ações desenvolvidas (FERREIRA C, et al., 2015; COSTA RRO, et al., 2016).

Segundo Gaban DM (2009), a simulação é uma estratégia que pode ser aplicada com diversos dispositivos, sendo de baixa, média e alta complexidade. Com o apoio de tecnologias, a tal execução se dá através da utilização de manequins de alta fidelidade, tal como, robôs estáticos com aparência real para ensaio de habilidades específicas; peças anatômicas como braços para punção venosa; pacientes simulados, que podem ser estudantes ou atores caracterizados de paciente, previamente treinados e atendidos pelo discente no laboratório, em um cenário que possibilite a vivência similar do âmbito hospitalar; e simulação híbrida, que dispõe de bonecos ou peças anatômicas para a realização de procedimentos invasivos (GABAN DM, 2009).

Como forma de conceder uma ruptura no modelo de ensino tradicional, a implementação do uso da simulação na graduação de enfermagem contempla novos horizontes. Nessas circunstâncias, o professor deixa de ser o protagonista do conhecimento e passa a desenvolvê-lo ativamente em conjunto com o estudante. Ademais, promovem aos discentes experiências formativas e sendo inseridos em ambientes seguros, no qual permite-se o erro, o treino e a repetição, sem comprometer a segurança do cliente (FERREIRA C, et al., 2015).

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo analisar a percepção de estudantes de enfermagem quanto aos fatores que influenciam no desenvolvimento das habilidades e competências na simulação realística em uma Instituição de Ensino Superior (IES) com Metodologia Ativa.

MÉTODOS

Trata-se de um estudo com delineamento descritivo, de tipo qualitativo e com abordagem fenomenológica. O estudo foi realizado na Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), localizada na cidade do Recife-PE, e a fase da coleta de dados ocorreu no mês de abril de 2021. A amostra foi formada por 31 estudantes do curso de enfermagem do terceiro ao décimo período da Faculdade Pernambucana de Saúde. O procedimento de coleta de dados foi realizado por meio de 5 grupos focais guiados on-line e remotamente. A duração do debate teve em média 45 minutos, e foi realizada no programa Cisco Webex Meetings.

Para análise dos dados qualitativos, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo Temática, com intuito de obter possíveis informações relacionadas aos fatores que influenciam no desenvolvimento das habilidades e competências na simulação realística em uma Instituição de Ensino Superior com Metodologia Ativa.

O deciframento do conteúdo se deu através da análise por categorias, respeitando as três fases que foram propostas por Bardin: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material e 3) Tratamento dos resultados, inferências e interpretação (BARDIN L, 2009).

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Faculdade Pernambucana de Saúde-FPS sob o número CAAE 39144620.5.0000.5569/2021 e pelo número do parecer 4.437.541, pautando-se na resolução Nº 510/16.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As percepções e experiências dos participantes presentes nos grupos focais foram distribuídas em oito categorias: Simulação Realística e Compreensão teórica (Categoria I), Simulação Realística e Habilidades técnicas (Categoria II), Simulação Realística e Habilidades emocionais (Categoria III), Simulação Realística e Habilidades comportamentais (Categoria IV), Simulação Realística e Metodologias ativas (Categoria V), Simulação Realística e Recursos materiais (Categoria VI), Simulação Realística e relação estudante-tutor (a) (Categoria VII) e Simulação Realística e Estratégias de ensino-aprendizagem (Categoria VIII).

Categoria I - simulação realística e compreensão teórica

Para que haja uma compreensão teórica efetiva dos estudantes na simulação realística, é necessária a junção da teoria à prática, como mencionado pela maioria dos discentes que estiveram presentes nos grupos focais:

“Muito boa. Eu consigo compreender melhor quando se faz a junção da prática juntamente com a teórica, porque isso unifica e conseguimos compreender muito melhor. Então isso é um diferencial [...]” Estudante 5 - Grupo focal 2

“[...] Muito bom essa preparação, ter sempre essa associação da teoria com a prática, da tutoria com os laboratórios, é muito bom.” Estudante 2 - Grupo focal 2

Por meio desses achados, nota-se que a simulação realística auxilia na formação crítico-reflexiva e no desenvolvimento de competências, pois essa estratégia se mostra como uma importante ferramenta metodológica, promovendo a integração da teoria com a prática (KIM J, et al., 2016; INACSL, 2016).

Categoria II - simulação realística e habilidades técnicas

O uso da simulação como um instrumento tecnológico de ensino em um cenário controlado, permite ao estudante o aperfeiçoamento das suas habilidades técnicas por meio da repetição, da correção de falhas e a superação das dificuldades encontradas, como se observa nas falas a seguir:

“[...] Acabamos desenvolvendo habilidades de percepção, praticidade, saber lidar com o tempo na hora de fazer os procedimentos.” Estudante 4 – Grupo focal 4

“Liderança, autoconfiança, raciocínio crítico, tomada de decisão, a questão de a gente trabalhar em equipe, né? [...]” Estudante 2 – Grupo focal 4

Diante do exposto, observa-se que a partir do momento que esse processo se coloca em prática, formam-se enfermeiros com maior capacidade de tomada de decisões gerenciais e assistenciais (ROSA MEC, et al., 2020).

É importante ressaltar que a aplicação dos cenários para a realização da simulação realística, oportuniza a correlação entre as habilidades técnicas e o conhecimento científico, a Sistematização da Assistência de Enfermagem- SAE e o trabalho em equipe. Nesse sentido, as falas desta categoria convergem com os achados de uma pesquisa realizada em uma universidade pública do Paraná, com um grupo de 35 estudantes de enfermagem, ficou notório a efetividade da simulação pratica no melhor engajamento da equipe. Evidenciou-se resultados pertinentes nos cenários, para um bom gerenciamento de equipe, sendo proposto um julgamento crítico, clínico, reflexivo e liderança (MAJOR CB, et al., 2019).

Categoria III – simulação realística e habilidades emocionais

Nesta categoria, foi observada uma divergência de sentimentos e percepções em relação à construção das habilidades emocionais a partir da simulação realística. Apesar dos estudantes relatarem aspectos positivos que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, alguns reconheceram também que a simulação traz consigo aspectos negativos, que dificultam o desenvolvimento de habilidades emocionais.

Aspectos positivos:

O treinamento de habilidades por meio de simulação realística permite que os estudantes adquiram aprimoramento técnico e preparo psicológico para atuar com segurança nos cenários reais de prática clínica, como relatado abaixo:

“Eu acho sim que é um método de melhoria do nosso conhecimento e nossa autoconfiança. Realmente ajuda muita a gente a se sentir mais seguro, mais confiante realmente, para poder lidar com as situações que aparecem.” Estudante 3 – Grupo focal 4

Corroborando com os achados desta pesquisa, Rosa MEC e Souza CC, et al. (2020) revelam que, quando bem conduzida, o uso de simulações em série aumenta os níveis de satisfação e autoconfiança do estudante (SOUZA CC, et al., 2020; ROSA MEC, et al., 2020).

Ressalta-se que em situações onde os estudantes realizam procedimentos técnicos e prestam assistência ao paciente em cenários caóticos, estes acabam por desenvolver e adquirir habilidades psicomotoras para a

prática clínica (SOUZA CC, et al., 2020; ROSA MEC, et al., 2020). Assim, a simulação auxilia no processo de transição do estudante, com maior autonomia, responsabilidade e autoconfiança, como observado na fala a seguir:

“A simulação realística é muito boa para os alunos em questão de ter mais confiança em si. Se tiver algum momento daquilo novamente em um hospital, você vai saber fazer o procedimento certo.” **Estudante 3 – Grupo focal 2**

É possível constatar que a autoconfiança é um importante elemento para o exercício da enfermagem e a transição para as práticas clínicas. Mais confiante, o estudante se torna apto a tomar decisões imediatas e solucionar problemas de forma eficaz (BOOSTEL R, et al., 2021).

III. Aspectos negativos:

Em contraponto aos fatores que contribuem para o desenvolvimento das habilidades emocionais, foram relatados fatores que geram dificuldades nesse processo, como mencionado abaixo:

“[...] É essa questão do medo, ansiedade, do nervosismo, né? Muitas vezes a insegurança, por mais que a gente saiba, mas normalmente muita gente fica inseguro de errar, de chegar lá na hora e travar.” **Estudante 3 – Grupo focal 4**

O ambiente controlado que a simulação realística proporciona, constrói situações estressantes para a prática do raciocínio rápido e tomada de decisões assertivas. Como relatado, nesses casos, o nervosismo e estresse gerados aos estudantes podem comprometer o aprendizado e ocasionar limitação na prática simulada. Podendo estes sentimentos estarem relacionados ao ambiente novo e inesperado, a insegurança quanto ao nível de conhecimento teórico e domínio de habilidades necessárias, e ao realismo (BOOSTEL R, et al., 2021).

A pesquisa de Cabete D, et al. (2016) revela que o exercício de qualquer atividade relacionada ao contato hospitalar provoca sentimentos de estresse e ansiedade nos estudantes, comprometendo o processo de aperfeiçoamento das habilidades emocionais e do ensino-aprendizagem (CABETE D, et al., 2016). Como pode ser demonstrado a seguir:

“[...] Eu acho realmente muita pressão uma pessoa ser avaliada com as suas atitudes perante uma simulação realística. Eu não acho uma forma ideal de avaliar um aluno colocando uma pressão muito grande nos atos dele, sabe? [...]” *“ansiedade, estresse, e tudo isso faz com que a gente não faça o procedimento da melhor maneira possível [...]”* **Estudante 4 – Grupo focal 5**

Em concordância com o depoimento acima, outros aspectos que influenciam para o desenvolvimento do estresse foram identificados na literatura, como a observação dos professores nos cenários acerca de seu comportamento e atuação frente ao problema e a presença dos demais colegas, causando incômodo para exercerem, durante a prática, os devidos procedimentos. Sendo assim, é importante que ao elaborar os cenários de simulação, o corpo docente busque maneiras de minimizar tais sentimentos, como por exemplo a adequação do cenário ao nível de conhecimento e habilidade dos estudantes, a clareza quanto aos objetivos do cenário e as orientações passadas, tempo adequado para familiarização com o ambiente e materiais, e observação a distância por tutores e monitores quando a simulação fizer parte de uma avaliação (BOOSTEL R, et al., 2021).

Categoria IV – simulação realística e habilidades comportamentais

Partindo da ideia que a simulação proporciona o desenvolvimento de habilidades de comunicação, ela torna-se essencial para a formação do enfermeiro, possibilitando um atendimento de qualidade e uma melhor relação entre pacientes, familiares e profissionais (ROHRS RMS, et al., 2017). Durante os grupos focais foi constatada essa relevância:

“[...] Saber manter a comunicação tanto com os outros profissionais quanto com o paciente.” **Estudante 4 – Grupo focal 3**

“[...] A questão de colocar a empatia em prática de lidar com a situação [...].”
Estudante 6 – Grupo focal 3

Percebe-se que por meio da simulação realística é possível colocar em prática o autoconhecimento e autocontrole, e com isso o estudante desenvolve a capacidade de agir com tranquilidade e organizar as ideias mediante a situações de estresse. Ademais, permite a prática da empatia e o exercício da comunicação entre profissionais, e entre profissionais e pacientes (ROHRS RMS, et al., 2017).

Categoria V – simulação realística e metodologias ativas

Durante as reuniões, percebemos que os estudantes foram crescendo no debate, abrangendo outras conexões entre a simulação realística e a metodologia ativa, suscitando a necessidade de ressaltar suas percepções quanto às vantagens e desvantagens nesta categoria, como observado nas falas a seguir:

V. Percepções de vantagens:

“[...] O uso desses dispositivos garante uma segurança pra gente mesmo que não seja idêntica ao que a gente vê na prática [...].” **Estudante 3 – Grupo focal 5**

Um dos benefícios apontados pelo uso da simulação no processo ensino-aprendizagem refere-se à possibilidade de treinamento de técnicas e/ou procedimento em um ambiente controlado. Isso permite que o estudante vivencie situações que se aproximam da realidade sem que interfira na integridade e segurança do paciente.

“[...] A confiança que vai trazer para o aluno que vai utilizar e aprender mais com essa estratégia. Além da confiança vai te ajudar a liderar e a tomar decisões, né? [...].”
Estudante 7 – Grupo focal 4

Estudos comparativos apontam que em relação ao ensino tradicional, a simulação se sobressai quando observada maior satisfação e autoconfiança dos estudantes durante as práticas clínicas. Sendo um elemento essencial para a tomada de decisões assertivas e contribuindo de maneira grandiosa para a sua formação acadêmica (ROSA MEC, et al., 2020; ARSLAN FT, et al., 2018).

Apesar dos estudantes relatarem inúmeras vantagens proporcionadas pelo uso da simulação realística, alguns reconheceram que carrega também desvantagens que podem impactar negativamente na execução da atividade.

V. Percepções de desvantagens:

De acordo com a literatura, os principais obstáculos encontrados foram a falta de capacitação, ligada as condições de trabalho refletida por atividades excessivas no cotidiano do tutor e a falta de familiarização do corpo docente com as novas tecnologias.

“A desvantagem é que muitas vezes não sabemos manusear e precisa do técnico do laboratório pra darem assistência, porque os tutores na maioria das vezes não sabem de algumas funções que os materiais possuem.” **Estudante 6 – Grupo focal 2**

O investimento nessas tecnologias não garante a efetividade da simulação se não houver o preparo necessário do preceptor para o sucesso da atividade (MORAES FIM, et al., 2017; COSTA LDS, et al., 2018). Tal desvantagem poderia ser superada através do estabelecimento de programas de formação continuada e do monitoramento contínuo das demandas específicas de aprendizagem, em consonância com o surgimento de novas técnicas e abordagens.

Além disso, foi evidenciado que em determinadas situações, níveis elevados de ansiedade afetam o raciocínio cognitivo, influenciando negativamente no aprendizado e na realização de tarefas pelo estudante.

“É aquele momento de espera antes do THC, [...], aquela sala que fica todo mundo junto, todo mundo nervoso, pronto, [...] Ali prejudica qualquer um.” **Estudante 5 – Grupo focal 4**

Entendendo que a simulação realística pode produzir níveis de nervosismo e ansiedade elevados, urge a necessidade da elaboração de estratégias que reduzam os agentes estressores, como por exemplo: comunicação mais eficaz entre tutores e estudantes, orientação quanto aos objetivos do cenário; tempo adequado para a familiarização do ambiente situacional; além da criação de estratégias de fortalecimento emocional como parte das dimensões educacionais em exercício (BOOSTEL R, et al., 2018).

Categoria VI – simulação realística e recursos materiais

Esta categoria apresenta apontamentos em relação a percepção dos estudantes quanto a utilização dos recursos materiais na instituição:

“A faculdade sempre tá associando a prática com a utilização dos manequins e das peças anatômicas [...]” Estudante 4 – Grupo focal 4

“Sabemos que sempre tem uma melhoria, que os materiais ficam desgastados e são distribuídos para os outros cursos, acaba sendo utilizado mais do que o normal, os alunos não preservam o material.” Estudante 1 – Grupo focal 2

Tendo em vista que as Instituições de Ensino Superior (IES) que desejam ser centros de simulação realística devem priorizar a qualidade do ensino e a inovação tecnológica, torna-se necessário o investimento nos Laboratórios, uma vez que são nestes ambientes onde ocorrem a aplicação das simulações. Desse modo, é esperado que o laboratório seja bem instalado e equipado, atendendo aos objetivos e atividades de cada disciplina, para que assim os estudantes tenham a oportunidade de atingir níveis adequados de habilidades e conhecimento antes de encarar situações reais da prática clínica (TRONCON LE e MAFFEI CM, 2007; MARTINS JCA, et al., 2012).

Categoria VII – simulação realística e relação estudante-tutor(a)

No decorrer da simulação realística, o tutor é o agente facilitador que possui um papel crucial na condução do processo de ensino-aprendizagem, devendo integrar o grupo, criando um ambiente seguro e livre de coerção, garantindo que todos os estudantes participem ativamente das atividades (DAVID FS, 2017). Além disso, o docente deve assumir uma postura dialógica, mantendo a comunicação equânime. Exemplificado na fala a seguir:

“[...] É muito bom a gente ter o feedback pra saber como a gente tá se portando, se o procedimento foi feito de forma correta.” Estudante 6 – Grupo focal 4

Em face a esse comentário, percebe-se que o feedback realizado após a simulação proporciona evidências objetivas de como os estudantes se desenvolveram durante a atividade e permite, a partir da contribuição do docente, que os estudantes entendam como podem aperfeiçoar suas habilidades e competências frente a situação vivenciada (WHEELER CA e MCNELIS AM, 2014). O *debriefing*, tem como objetivo de proporcionar uma análise em grupo, o tutor responsável reúne todo o grupo de estudantes, conduzindo uma discussão de ideias entre os participantes, suscitando uma reflexão a respeito dos possíveis erros e intercorrências ocorridas. Nesse sentido, o *debriefing* é considerado como uma das etapas mais importantes da simulação que permite aos participantes, tanto estudantes como tutores, analisarem e refletirem acerca de como eles agiram na experiência simulada, visando melhorar o seu desempenho em situações reais futuras (ZHANG H, et al., 2019; LOPREIATO JO, et al., 2016).

Categoria VIII – simulação realística e estratégias de ensino-aprendizagem

Esta categoria apresenta possíveis estratégias que podem ser consideradas pela instituição pesquisada para aprimorar o desenvolvimento de habilidades na simulação realística. É importante ressaltar que as estratégias foram sugeridas pelos estudantes.

“[...] A instituição que não estiver preparada pra realização de uma simulação realística, não tiver além da estrutura, um planejamento pra organizar tudo, não vai funcionar. Precisa estar em conjunto aluno, instituição, tutores e monitores.” Estudante 7 – Grupo focal 4

Segundo Rohrs RMS (2017), para que a simulação aconteça de forma adequada, estas devem ser estruturadas e planejadas respeitando a dimensão de cada cenário (ROHRS RMS, et al., 2017). Para Nielsen B e Harder N (2013), além de recomendar essa mesma estratégia, também enfatiza a importância das orientações quanto aos objetivos a serem alcançados; o tempo suficiente para que o estudante faça o reconhecimento do ambiente e matérias; a garantia de privacidade; e preferência de observação à distância dos tutores, monitores e colegas durante a simulação (NIELSEN B e HARDER N, 2013).

"Acho que deve ter um treinamento correto. Já nessa questão de a pessoa entrar no personagem, acho que é legal. Acho que dá experiência antes, deveria ter um treinamento[...]." **Estudante 6 – Grupo focal 1**

A estratégia *role play* ou troca de papéis, consiste na atuação do estudante em diferentes papéis dentro do cenário simulado, como por exemplo o estudante exercendo o papel de paciente. Essa estratégia aborda fins de ensino e treinamento, proporcionando-lhe vivenciar uma aprendizagem que abrange desde do processo cognitivo até o afetivo (CRESCÊNCIO PES, et al., 2020).

Para que essa atividade seja eficaz, necessita de um preparo adequado do estudante. Percebemos, portanto, a partir da fala, a necessidade de planejar etapas formativas prévias para estudantes, antes que estejam em SR. Segundo Bonamigo EL (2010) e Wheeler CA (2014), há recomendações para um bom êxito, tais como: boa preparação, determinar casos desafiadores, envolver o estudante na preparação, estimular a reflexão e realizar o feedback da atividade (BONAMIGO EL e DESTEFANI AS, 2010; WHEELER CA e MCNELIS AM, 2014).

CONCLUSÃO

O estudo possibilitou reconhecer a simulação como uma preparação na prática clínica, contribuindo a correlação entre a teoria e prática, bem como o pensamento crítico na tomada de decisões gerenciais e assistenciais de qualidade, e o trabalho em equipe. Outro ponto que se destacou foi o aprimoramento técnico, preparo psicológico e o desenvolvimento de habilidades de comunicação para atuar com segurança nos cenários reais. Em contraponto, foi identificado fatores que geram dificuldades nesse processo, bem como o nervosismo, ansiedade e o estresse, sendo lacunas no aprendizado. Além disso, verificou-se se o papel crucial que o tutor tem como agente facilitador no processo de ensino-aprendizagem do estudante, contribuindo para um ambiente mais seguro e livre de coerção, assumindo uma comunicação equânime. E por fim, observou-se a importância da aplicação do *feedback*, sendo uma etapa crucial no aperfeiçoamento das habilidades e competências do estudante, proporcionando-lhe um momento de reflexão a respeito da experiência simulada.

REFERÊNCIAS

1. ARSLAN FT, et al. Comparing traditional and simulation-based experiences in pediatrics with undergraduate nursing students in Turkey. *Clin Simul Nurs.*, 2018; 16: 62-9.
2. BARDIN L. *Análise de Conteúdo*. 70 ed. Lisboa, Portugal; LDA, 2009.
3. BONAMIGO EL e DESTEFANI AS. A dramatização como estratégia de ensino da comunicação de más notícias ao paciente durante a graduação médica. *Rev Bioet.*, 2010; 18(3): 725-42.
4. BOOSTEL R, et al. Contribuições da simulação clínica versus prática convencional em laboratório de enfermagem na primeira experiência clínica. *Esc Anna Nery*, 2021; 25(3): e20200301.
5. BOOSTEL R, et al. Estresse do estudante de enfermagem na simulação clínica: ensaio clínico randomizado. *Rev Bras Enferm.*, 2018; 71(3): 967-74.
6. CABETE D, et al. A primeira experiência clínica do estudante de enfermagem. *Pens Enfer.*, 2016; 20(2): 3-25.
7. COSTA RRO, et al. A Simulação no ensino de enfermagem: uma análise conceitual. *Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro*, 2018; 8: e1928.

8. COSTA LDS, et al. Importância e necessidade de formas de organização e gestão escolar. *Rev. Cient. Sena Aires*, 2018; 7(3): 214-27.
9. CRESCÊNCIO PES, et al. Percepção dos estudantes que desempenharam papéis de pacientes simulados (role play) em atividades clínicas simuladas. *Rev Enferm Foco*, 2020; 11(6): 143-50.
10. DAVID FS. O método da simulação realística na área de urgência e emergência na construção da autonomia do estudante no ensino de graduação em enfermagem [dissertação]. Esc. Anna Nery, Rio de Janeiro, 2017; 173p.
11. GABAN DM. Do as we say, not as you do: using simulation to investigate clinical behavior in action. *Simul Healthc.*, 2009; 4(2): 67-9.
12. FABRI RP, et al. Development of a theoretical-practical script for clinical simulation. *Rev Esc Enferm USP*, 2017; 51: e03218.
13. FERREIRA C, et al. Impacto da metodologia de simulação realística, enquanto tecnologia aplicada a educação nos cursos de saúde, 2015; 1(1): 32-40.
14. INACSL Standards Committee. INACSL standards of best practice: Simulation SM Design da Simulação. *Clinical Simulation in Nursing.*, 2016; 12: 5-12.
15. KIM J, et al. Effectiveness of simulation-based nursing education depending on fidelity: a meta-analysis. *BMC Med Educ.*, 2016; 16(1): 152.
16. MAJOR CB, et al. Avaliação do debriefing na simulação clínica em enfermagem: um estudo transversal. *Rev Bras Enferm.*, 2019; 72(3): 825-31.
17. MARTINS JCA, et al. A experiência clínica simulada no ensino de enfermagem: retrospectiva histórica. *Acta paul. enferm.*, 2012; 25(4): 619-625.
18. MORAES FIM, et al. O currículo no ensino superior: adequações necessárias para o despertar dos egressos. *Rev Cient Sena Aires.*, 2017; 6(1): 1-2.
19. NASCIMENTO MS e MAGRO MCS. Simulação realística: método de melhoria de conhecimento e autoconfiança de estudantes de enfermagem na administração de medicamento. *Rev Min Enferm.*, 2018; 22: e1094.
20. NIELSEN B e HARDER N. Causes of student anxiety during simulation: what the literature says. *Clin Simul Nurs.*, 2013; 9(11): 2507-12.
21. ROHRS RMS, et al. Impacto da metodologia de simulação realística na graduação de enfermagem. *Rev enferm UFPE on line.*, 2017; 11(12): 5269-74.
22. ROSA MEC, et al. Aspectos positivos e negativos da simulação clínica no ensino de enfermagem. *Esc Anna Nery.*, 2020; 24(3): e20190353.
23. ROSA MEC, et al. Avaliação do debriefing na simulação clínica no ensino em enfermagem. *Enferm Foco.*, 2020; 11(4): 152-160.
24. SOUZA CC, et al. Avaliação da “satisfação” e “autoconfiança” em estudantes de enfermagem que vivenciaram experiências clínicas simuladas. *Rev Esc Enferm USP.*, 2020; 54: e03583.
25. TRONCON LE e MAFFEI CM. A incorporação de recursos de simulação no curso de graduação em medicina da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto - USP. *Ribeirão Preto*, 2007; 40(2): 153-61.
26. WHEELER CA e MCNELIS AM. Nursing student perceptions of a community-based home visit experienced by a role-play simulation. *Nurs Educ Perspect.*, 2014; 35(4): 259-61.
27. ZHANG H, et al. Prelicensure nursing students' perspectives on video-assisted debriefing following high fidelity simulation: A qualitative study. *Nurse Education Today.*, 2019; 78: 1-7.