

Percepção de docentes, discentes e egressos do curso de Farmácia sobre a avaliação através do *Objective Structured Clinical Examination* (OSCE).

Perception of professors, students and graduates of the Pharmacy course on evaluation through the Objective Structured Clinical Examination (OSCE).

Percepción de profesores, estudiantes y egresados del curso de Farmacia sobre la evaluación a través del Examen Clínico Objetivo Estructurado (ECOPE).

Autores: Luanne Malaquias da Silva Freitas^(a,b), Adelaide Nóbrega de Albuquerque^(a), Flávia Patrícia Morais de Medeiros^(c) e Elisangela Christhianne B. da Silva Gomes^(d)

- (a) Discente do Curso de Farmácia da Faculdade Pernambucana de Saúde.
- (b) Discente do Programa de Iniciação Científica da Faculdade Pernambucana de Saúde.
- (c) Farmacêutica, Docente do Curso de Farmácia; Docente do Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na Área de Saúde da Faculdade Pernambucana de Saúde.
- (d) Farmacêutica, Docente do Curso de Farmácia da Faculdade Pernambucana de Saúde. Recife, PE, Brasil

Resumo

Descrever a percepção dos docentes e discentes/egressos sobre a utilização do *Objective Structured Clinical Examination* (OSCE) no curso de farmácia de uma instituição no Nordeste do Brasil. Trata-se de um estudo descritivo e exploratório com abordagem qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista individualizada. Para análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin, da qual emergiram quatro categorias: processo de ensino-aprendizagem; alcance dos objetivos de aprendizagem; contribuição para a formação profissional e sentimentos durante a avaliação. Participaram cinco docentes, quatro egressos e 19 discentes. Através da percepção das entrevistas, o OSCE contribui para o desenvolvimento do equilíbrio psicoemocional e ambiental do discente, a fim de reduzir suas ansiedades acerca da aplicação, na prática profissional, dos conhecimentos abordados na graduação e promoveu uma maior segurança para os egressos na resolução de problemas.

Palavras-chave: Avaliação prática; Farmácia; Discente; Docentes; OSCE

Abstract

Describe the teachers, students and graduates perception about the use of Objective Structured Clinical Examination (OSCE) at Pharmacy Degree of a northeast institution from Brazil. This is a descriptive and exploratory study with a qualitative approach. The data gathering was executed by individual interviews. For data analysis was used the content review by Bardin, which have emerged four categories; contribution for professional formation and feelings during the evaluation. Participated 5 teachers, 4 graduates and 19 students. Through the interviews perception, the OSCE have contributed for the development of psychological, emotional and ambiental balance of students, in order to reduce their anxiety about the knowledge applications during the professional practice, classes approaches during the graduation and promote a better security for graduates in solving problems.

Key-words: Practice evaluation; Pharmacy; Students; Teachers; OSCE

Resumen

Describir la percepción de los docentes, discentes y egresos sobre la utilización del Objective Structured Clinical Examination (OSCE) en el curso de farmácia de una institución del noreste de Brasil. Se trata de un estudio descriptivo e investigativo con carácter cualitativo. La recolección de datos ha sido realizada por medio de una entrevista individualizada. Para el análisis de los datos ha sido utilizado el análisis de contenido de Bardin, de la cual sugieron cuatro categorías: proceso de enseñanza-aprendizaje; alcance de los objetivos de aprendizaje; contribución para la formación profesional y sensaciones durante la evaluación. Han participado 5 docentes, 4 egresos y 19 discentes. Mediante la percepción de las entrevistas el OSCE contribuye para el desarrollo del equilibrio psicoemocional y ambiental del discente, con la finalidad de reducir sus ansiedades acerca de la aplicación, en la practica profesional, de los conocimientos trabajados en la graduación y há fomentado uma mayor seguridad para los egresos en la resolución de los problemas.

Keywords: Evaluación práctica; Farmacia; Discentes; Docentes; OSCE

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a educação farmacêutica evoluiu consideravelmente para uma profissão mais voltada para o paciente, apresentando maior ênfase num modelo de ensino aprendizagem ativo. Nesse sentido, o '*Objective Structured Clinical Examination*' (OSCE), devido à sua confiabilidade e validade, tem se tornado o teste padrão para avaliação de habilidades clínicas de discentes universitários de farmácia em todo o mundo¹.

Atualmente, o OSCE é usado como metodologia de avaliação, que permite avaliar habilidades profissionais em farmácia no Reino Unido, Estados Unidos (EUA) e Canadá², assumindo um modelo perfeito de exame para examinar competências e habilidades desenvolvidas^{3,4,5}.

O *The Royal Pharmaceutical Society of Grã-Bretanha*, junto com os métodos de avaliação tradicional, defende a inclusão da aprendizagem baseada em competências e ter como avaliação a utilização do OSCE⁶. Para confirmar esse movimento, nos EUA, o aumento de comunicações de pesquisa apresentado nos fóruns acadêmicos do curso de farmácia, mostra o crescente interesse nesta técnica de avaliação^{7,8}.

No Brasil, o OSCE, é identificado como o Exame Clínico Objetivo Estruturado (ECO) e foi utilizado pioneiramente pela faculdade de Medicina de Marília, e, para o curso de Farmácia, foi inicialmente adotado durante uma gincana acadêmica nos anos 1990, em uma universidade do Nordeste⁹.

A implementação do OSCE ancorada nos princípios da metodologia ativa, através do método de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), permite favorecer o discente em diversos aspectos, dando-lhe características excepcionais, não só para sua vida profissional como também pessoal¹⁰.

As metodologias ativas são formas inovadoras de educar, que estimulam a aprendizagem e a participação do discente, fazendo com que ele utilize todas as dimensões sensório/motor, afetivo/emocional e mental/cognitiva. Além disso, tem a possibilidade de escolha nas atividades propostas, permitindo uma postura ativa diante do seu aprendizado, sendo desafiado através de problemas que lhe permitem pesquisar para descobrir soluções, de uma forma que esteja de acordo com a realidade¹⁰.

Muitas delas, em especial na área da saúde, baseiam-se na forma de desenvolver o processo de aprender a partir de experiências reais ou simuladas, oferecendo ao discente a capacidade para solucionar com sucesso tarefas essenciais da prática profissional em diferentes contextos, formando profissionais que tenham capacidade de reconstruir o saber e não apenas reproduzir o que foi assimilado de modo mecânico¹¹.

Além disso, possibilita a construção do conhecimento por meio da interface teórica e prática, fazendo com que os profissionais farmacêuticos formados estejam mais preocupados com o cuidado humanizado e possam resolver problemas a partir do contexto de cada caso¹².

Na execução do OSCE, os discentes passam por estações, em um circuito que simula situações reais, com a duração destinada à realização destes, variando mais comumente de 5 a 15 minutos. E o *feedback* pode ocorrer durante ou após o término do OSCE, sendo realizado individualmente e apresentando especificidades diversas¹³.

A possibilidade de avaliar a realização de procedimentos e o exame clínico de forma estruturada é, no sentido positivista, pois entre as vantagens deste método de avaliação exige que o avaliador antecipe e programe, o que será avaliado^{12,13}.

O objetivo deste artigo é descrever a percepção dos docentes, discentes e egressos sobre a utilização do OSCE no curso de farmácia de uma instituição no Nordeste do Brasil.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo, de caráter exploratório e descritivo com abordagem qualitativa realizado com os discentes, egressos e docentes de Farmácia da Faculdade Pernambucana de Saúde.

A pesquisa contou com a participação de 19 discentes, quatro egressos e cinco docentes que concordaram em participar, depois de informados sobre o estudo e de terem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade Pernambucana de Saúde com o número 4.152.626.

Para coleta de dados foi utilizada a estratégia da entrevista individual, o que possibilitou aos participantes explorarem seus pontos de vista, buscando respostas fidedignas às questões sobre a avaliação.

As entrevistas individualizadas seguiram um roteiro com perguntas condutoras e foram realizadas de forma remota, utilizando a plataforma eletrônica do *Webex Meeting*. encontros tiveram duração de aproximadamente 60 minutos e as falas foram gravadas por recurso da própria plataforma. Em seguida, foram transcritas na íntegra, a fim de se garantir a fidedignidade dos relatos. As questões condutoras abordavam a vivência ao OSCE dos discentes, egressos e docentes.

Os dados foram tratados conforme a Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin, que busca analisar o conteúdo manifesto nos discursos e que pressupõe três momentos: pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Na pré-análise, os dados foram ordenados, transcrevendo as entrevistas e preservando as falas na íntegra. Posteriormente, o material transcrito foi agrupado, submetido a uma análise detalhada e exaustiva e confrontado com a literatura encontrada. No fim do processo analítico, emergiram as seguintes categorias: Processo de ensino-aprendizagem; alcance dos objetivos de aprendizagem; contribuições para a formação profissional e sentimentos durante a avaliação.

3. RESULTADOS

Foram entrevistados cinco docentes (DO) elaboradores do OSCE, com tempo médio de atuação nos laboratórios de 5 anos e meio, quando questionados se conheciam anteriormente este instrumento de avaliação, 60% afirmaram que não conheciam e 40% responderam que sim, conheciam o instrumento. Todas as questões se referiam ao planejamento e execução da avaliação sob a percepção do docente.

Foram entrevistados quatro egressos (EG), com tempo médio de formação de nove meses e que foram indagados sobre seu conhecimento acerca do instrumento antes da avaliação e durante o processo; e, assim como os

discentes (DI), 19 entrevistados, todos responderam que não conheciam o OSCE.

A partir do discurso dos docentes, discentes e egressos, nas entrevistas individualizadas foram elencadas, conforme o quadro 1 as unidades temáticas. Foram estabelecidas quatro categorias e os agrupamentos foram atribuídos aos elementos encontrados nos discursos.

Quadro 1: Categorias, subcategorias e unidades temáticas emergidas das falas dos docentes, discentes e egressos do curso de Farmácia acerca do *Objective Structured Clinical Examination (OSCE)*. Recife/PE, 2020.

Categorias	Subcategorias	Unidades temáticas
1. Processo de ensino-aprendizagem		1.1 Desenvolvimento no ambiente de avaliação.
2. Alcance dos objetivos de aprendizagem	2.1 Componentes que favorecem a potencialidade do OSCE	2.1.1 Explicação dos acertos e erros. 2.1.2 Flexibilidade da avaliação do docente após exposição do raciocínio crítico do discente.
	2.2 Componentes que fragilizam a potencialidade do OSCE	2.2.1 Limite do tempo para execução do OSCE. 2.2.2 Desafios e dificuldades.
3. Contribuições para a formação profissional		3.1 Desenvolvimento de equilíbrio emocional e habilidades técnicas.
		3.2 Estimula a tomada de decisão.
4. Sentimento durante a avaliação		4.1 Aflição pela expectativa do desempenho dos docentes.

Fonte: A partir dos dados da própria pesquisa. Recife, Pernambuco, Brasil, 2020.

4. DISCUSSÃO

As categorias refletiram bastante os impactos do novo processo avaliativo nos cenários de laboratórios do curso de Farmácia. Demonstraram como as mudanças no processo avaliativo na perspectiva docente, discente e dos egressos expressaram o quanto a avaliação interveio na formação e como houve mobilizações emocionais.

4.1. Categoria 1: Processo de ensino-aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem estabelece uma relação diferenciada com o educando, onde se observa uma trajetória de construção do saber e promoção da aprendizagem. Trata-se de uma relação que ativa o processo de aprendizagem em função de capacidades particulares a adquirir ^{14,15,16}.

Segundo o discente, esse processo de ensino-aprendizagem se tornou potencial com a implantação do OSCE, pois proporciona contato com um cenário educacional semelhante ao da realidade, conforme observa-se nas falas abaixo:

“Assim, como se fosse um teste. Como se a gente fosse atuar na prática e é como se fosse um preparatório, então a minha opinião é essa.... É como se fosse um teste preparatório para quando você for atuar profissionalmente e aí você já sabe como é.” (DI-007)

A fidelidade do ambiente educacional de avaliação depende da proximidade com o ambiente real da experiência proporcionada. Portanto, a alta fidelidade está estreitamente relacionada com o realismo da prática com os pacientes ^{17,18}.

Já para os egressos, o OSCE favorece o aprendizado e a relação teoria e prática associada e resgatada, desencadeando o pensamento lógico e ao mesmo tempo, mantendo-se o autocontrole, conforme apresentado abaixo:

“Foi muito boa, assim eu acho que a forma como ele é conduzida, exige que a gente tenha o pensamento lógico muito rápido, a gente tenha que usar conhecimentos adquiridos antes, então faz a gente resgatar muitos conhecimentos da memória, mesmo e assim, isso eu pensei que nunca iria utilizar na vida. E que iria ser só uma temática da própria prova da FPS e aí na

residência eu me deparei com um laboratório igual, idêntico, sem tirar e nem pôr do que a FPS fez, nesse modelo. Foi idêntico, assim, quando eu entrei na prova prática, parecia que eu estava no laboratório da FPS, então assim, a influência foi total, porque assim isso foi essencial, porque se eu não tivesse passado por isso, eu não sei se eu teria tanto autocontrole, tanto sabe... Para ter tido um desempenho bom na prova da residência. Então, assim... Foi fundamental, fundamental!” (E-003)

O desenvolvimento no ambiente simulado desencadeia respostas psicológicas que os discentes teriam na prática, estimulando-o a implementar o raciocínio crítico e habilidades necessárias para a tomada de decisão requeridas no ambiente clínico. Por outro lado, a aproximação com a realidade, traz benefícios e sucesso à atividade, pois provoca nos discentes, respostas psicológicas, que eles teriam na prática, utilizando-se do raciocínio crítico¹⁴. Essa é uma avaliação docente que pode ser percebida pela fala de DO-002.

“Eu acho que é bem interessante porque dá ao discente a possibilidade dele se avaliar enquanto construção na hora do tema a ser apresentado. Porque na vida a gente tem várias interfaces, né? Surpresas e ele começa a trabalhar em cima disso.” (DO-002)

A motivação pelo aprendizado pode estar relacionada a identificação, a compreensão da complexidade da natureza da profissão almejada e o conhecimento de que as competências necessárias, para o discente, estão mais além das habilidades técnicas²⁰.

4.2 Categoria 2: Alcance dos objetivos de aprendizagem

Os discursos apresentaram-se satisfatórios no que diz respeito aos aspectos da organização, planejamento e execução do OSCE. A postura acolhedora dos avaliadores, é importante e foi avaliada positivamente¹⁷.

4.2.1 Subcategoria: Componentes que favorecem a potencialidade do OSCE

Faz-se necessário que a existência padrões e normas previamente planejados para a avaliação, acompanhamento contínuo dos discentes e autoavaliação, direcionado para o alcance dos objetivos de aprendizagem. Tudo isto remete a necessidade de ajustes constantes no aprendizado, uso do senso crítico e reflexão, estimulando-os a busca por informações de acordo com a necessidade que assim julgarem necessário, além da motivação e consolidação do conhecimento. Por isso, os objetivos de aprendizagem devem estar previamente definidos de forma clara e objetiva para os avaliadores¹⁸.

Conforme apresentado nas falas dos docentes, as principais potencialidades do OSCE foram:

“Acho que essa questão integrativa, porque normalmente não avalia um conhecimento único, é uma composição de laboratórios e então de habilidades e competências e atitudes. A questão da vivência de um cenário, da simulação de um cenário de prática, de prática profissional, acho que essas duas são as principais potencialidades do OSCE, da integração entre conhecimentos e da replicação de um cenário real, porque normalmente a gente mimetiza o que seria um cenário de prática profissional.” (DO-005)

“O potencial é justamente esse que você vai pegar situações inclusive reais. É... Que você vai unir conhecimentos e a gente também tem o outro formato que é o integral que você tem um problema e faz a interface com vários laboratórios. Não é uma realidade da aplicação que a gente faz, mas com o OSCE é possível você fazer isso, você vivenciar e a gente percebe muito isso na residência, pois como é um grau maior aí você ver a interligação de vários conhecimentos de áreas distintas, né?” (DO-003)

4.2.2 Subcategoria: Componentes que fragilizam a potencialidade do OSCE

Quanto às fragilidades, foram pontuados aspectos referentes ao limite do tempo para execução do OSCE, os desafios e dificuldades encontrados neste método de avaliação^{17,18}.

Os discentes apresentaram suas percepções acerca do OSCE, apresentando suas fragilidades, conforme a seguir:

“Eu acho que foi otimizar o tempo, assim, saber dosar o tempo. A percepção mesmo de quanto tempo falta, de apressar uma coisa, fazer a outra com mais calma, passa pela questão do tempo mesmo.” (DI-001)

“A dificuldade foi o tempo! (Risos). Se tivesse um pouquinho mais de tempo até para executar a prática teria sido melhor.” (DI-002)

Os docentes, também apontaram o tempo e o fato de ser uma avaliação de um objetivo pontual, diante de uma complexa situação simulada, conforme apresentado nos discursos a seguir:

“Eu acredito que a fragilidade é o tempo que o estudante passa, né? Para ser submetido ao OSCE e acho que isso deixa ele um pouco tenso.” (DO-002)

“A fragilidade, às vezes, eu acho que é... Ah... A limitação de uma ação. Porque tem um tempo para ser feito e aí você faz num determinado tempo e a gente sabe que aquele tempo pode ser maior e você e pode desempenhar outras coisas. Então a ação ela é muito pontual. Você tem que executar isso e só avalia um ponto. Vou ilustrar como o meu, numa consulta, tem uma infinidade de coisas, numa consulta farmacêutica tem uma infinidade de possibilidades, e aí você, às vezes, está com algo para avaliar só o queeee...” (DO-003)

4.3 Categoria 3: Contribuições para a formação profissional

O OSCE é uma alternativa que complementa e capacita os discentes para o exercício profissional. Assim, este exercício da prática, sendo ele real ou simulado, é importante para que o discente adquirira proficiência nas habilidades clínicas²⁰.

O OSCE foi considerado como uma estratégia de ensino-aprendizagem que proporciona o desenvolvimento do equilíbrio emocional para ter rapidez na competência técnica dos discentes e egressos como sugere as falas¹⁴.

“Quando o futuro profissional, no caso o discente, percebe a importância de saber determinadas respostas no momento imprescindível, vamos supor que um paciente tá precisando de um determinado exame, de um resultado alguma

coisa assim do tipo e tem um determinado tempo pra sair, por exemplo, e ai eu acho muito importante essa dinâmica do OSCE.” (DI-002)

“Ah! Ajuda bastante, porque você consegue interligar os assuntos que você viu na faculdade com a prática, o cotidiano profissional.” (E-001)

Fazer a motivação aflorar no discente e estimular a aprendizagem exige estratégias de mudanças de comportamento. E assim, o OSCE envolve um processo de desenvolvimento de habilidades clínicas e características longitudinais centradas no discente que permitem estimular aspectos fundamentais da formação para prática profissional¹⁹.

4.4 Categoria 4: Sentimentos durante avaliação

Os docentes relataram sentimento de aflição pela aceitação dos discentes em relação a avaliação através do OSCE, porém acreditam na capacidade de aceitar o modelo proposto como demonstrado nas falas a seguir:

“No início eles foram bem... ficaram bem tensos, mas aí a partir do momento que a gente foi mostrando que era bem objetivo o teste, eu acho que houve uma boa aceitação.” (DO-002)

“Na verdade, às vezes, assusta né? Como toda prova gera um nervosismo, mas, pelo menos, nos últimos tempos a gente tem tido um retorno positivo. Primeiro, ao assustar da mudança e que todo novo causa resistência, mas acaba que tem a adesão depois.” (DO-003)

Já os discentes e egressos relataram que ficaram nervosos e que houve certo atraso para início do exame, o que aumentou a expectativa:

“Eu fiquei muito nervosa (risos) Porque foi algo novo, então eu não sabia como seria todo o processo e aí ficou aquele nervosismo e quando eu saia de um laboratório e iria para o outro, quando eu sabia que tinha me dado mal em um (risos). Aí isso me afetou nos próximos, aí eu tive que me controlar para não me dar mal em todos.” (DI-002)

“Bom, ele foi um pouquinho demorado! E foi o primeiro que foi colocado na FPS, a ser feito. Então, foram todos os períodos. Eu estava no oitavo período.

E então, demorou um pouquinho para começar e a gente ficou bastante ansioso. E por ser novidade e não sabia como iria fazer, o que é que iria acontecer. Não foi 100% explicado para gente. Era uma coisa que a gente iria esperar uns 20 minutos para iniciar e esperamos em torno de uma hora e meia.

Então a gente ficou bem tenso. E só foi dado o roteiro uns 10 minutos antes, então algumas coisas que a gente foi iniciado, alguns laboratórios, foi meio que impactante. Porque a gente já estava ansiosa e a gente não sabia o que iria receber e acredito que hoje deve estar mais organizado, porque na época foi um pouquinho bem surpresa, entendesse? Aí deixou a gente tensionado, algumas coisas sabíamos como lidar porque já tinha trabalhado nos laboratórios, mas na hora do vamos ver, como teve uma tensãozinha a gente ficou bem... Sempre dá aquele branco, né? Ficou nervoso, digamos assim! Mas a aplicabilidade dele eu achei muito, muito boa, de uma forma geral.” (E-002)

Em estudo semelhante, discentes expressaram aflições em relação ao OSCE, trouxeram como evento estressante e intimidante além do tempo ser considerado insuficiente para completar as estações. Mais de três quartos dos discentes sentiram que o exame levou a níveis mais elevados de estresse em comparação com outros tipos de exame^{18,19}.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstrou a partir das falas dos entrevistados que há aspectos considerados positivos e que favoreceram o aprendizado, o pensamento lógico, rápido e autocontrole. Apresenta que o raciocínio crítico e as habilidades para tomada de decisão no ambiente clínico foram desenvolvidos através das estratégias do *Objective Structured Clinical Examination*. E assim, contribuiu para o desenvolvimento do equilíbrio psicoemocional e de aprendizagem do educando.

As fragilidades também foram observadas nas falas dos entrevistados como por exemplo, o realismo e o tempo. Esses aspectos levaram a um aumento da

tensão e que poderia ser minimizado através do contato precoce com a atividade e maior frequência.

Segundo os docentes, um aspecto que gera sentimentos de aflição em relação ao *Objective Structured Clinical Examination*, seria a aceitação dos discentes em relação ao modelo de avaliação proposto. Porém, acreditaram na capacidade de adaptação dos discentes ao novo e na adesão depois do primeiro momento.

Apontando as principais potencialidades do exame foi visto que através da avaliação prática proposta pela avaliação, o discente desenvolve habilidades, competências e atitudes elevando a autoconfiança para lidar com o cenário profissional. E, com os conhecimentos abordados na faculdade, em especial nos laboratórios tem na avaliação clínica e estruturada uma forma de avaliar o alcançar dos seus objetivos de aprendizagem para uma prática profissional com maior segurança.

6. REFERÊNCIAS

1. Shirwaikar A. Objective structured clinical examination (OSCE) in pharmacy education - a trend. *Pharmacy Practice* 2015 Oct-Dec;13(4):627. doi: 10.18549/PharmPract.2015.04.627
2. The Pharmacy Examining Board of Canada [Sede Web] Toronto, Canada. 09/11/2020 [último acesso] [https:// www.pebc.ca/index.php/ci_id/3374/la_id/1.htm](https://www.pebc.ca/index.php/ci_id/3374/la_id/1.htm)
3. Hal S. M., Gard P.R.. Pharmacy Education in the United Kingdom. *Am J Pharm Educ.* 2008 Dec 15; 72(6): 130. doi:10.5688/aj7206130
4. Sturpe D.A.. Objective structured clinical examinations in doctor of pharmacy programs in the United States. *Am J Pharm Educ.* 2010; 74(8):148. doi:10.5688/aj7408148
5. Austin Z, O'Byrne C.C, Pugsley J., Munoz LQ.. Development and validation processes for an objective structured clinical examination (OSCE) for entry-to-practice certification in pharmacy: the Canadian experience. *Am J Pharm Educ.* 2003; 67(3):76. doi:10. 5688/aj670376

6. Brian K.S., Kravitz L. Objective Structured Clinical Examinations (OSCEs) Compared With Traditional Assessment Methods. *Am J Pharm Educ.* 2011; 10; 75(6): 111. doi:10.5688/ ajpe756111
7. Young A.. 107th Annual Meeting of the American Association of Colleges of Pharmacy. San Diego, CA. 2006. Making learning portable: continuing education (CE).
8. Stowe C.D., O'Brien C.E., Warmack T.S., Gardner S.F.. 108th Annual Meeting of the American Association of Colleges of Pharmacy. Orlando, FL. 2007. Communication skill development: OSCE assessment of lay and healthcare provider encounters.
9. Costa, Maria Cristina G. da et al. Exercício de avaliação da prática profissional como estratégia de ensino e aprendizagem. *Avaliação (Campinas), Sorocaba,* v. 16, n. 3, p. 675-684, Nov. 2011. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14144077201100030010&lng=en&nrm=iso>.accesson 05 Nov. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772011000300010>.
10. Duminelli, Meline V. et al. Metodologias ativas e a inovação na aprendizagem no ensino superior/Active methodologies and innovation in learning in higher education. *Brazilian Journal of Development,* v. 5, n. 5, p. 3965-3980, 2019.
11. Barros, F. F. de. *et al.* Emprego de metodologias ativas na área da saúde nos últimos cinco anos: revisão integrativa. *Espaço para a Saúde - Revista de Saúde Pública do Paraná,* v. 19, n. 2, p. 108-119, 17 dez. 2018.
12. Oliveira, S. V. de. Metodologia ativa de ensino em bioestatística: uma experiência com a abordagem baseada na problematização. p. 34–40, 2019.
13. Roman, C. *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem no processo de ensino em saúde no Brasil: uma revisão narrativa. *Clinical & Biomedical Research,* v. 37, n. 4, p. 349-357, 2017.
14. Simão, Antônio A. L.. Desenvolvimento de plataforma digital para planejamento e implementação de OSCE. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Saúde) - Centro Universitário Christus, Fortaleza, 2019.
15. Rodrigues MAVM, Santos I de S, Tibério I de FLC. "OSCE Sombra": experiência na aplicação deste novo método de avaliação formativa de

habilidades clínicas para discentes da graduação da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo [Internet]. 2019; Available from: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5169/tde-04092019-151654/>

16. Bardin L. Análise de conteúdo. Edição 70 LDA, 1977. ISBN: 972-44-0898-1.

17. Paiva, Marlla Rúbya Ferreira et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. SANARE-Revista de Políticas Públicas, v. 15, n. 2, 2016.

18. De Souza Neves, Rinaldo et al. Avaliação do exame clínico objetivo estruturado (OSCE) por estudantes e docentes de graduação em enfermagem. Comunicação em Ciências da Saúde, v. 27, n. 04, p. 309-316, 2016.

19. MAJUMDER, Md Anwarul Azim et al. An evaluative study of objective structured clinical examination (OSCE): students and examiners perspectives. Advances in Medical Education and Practice, v. 10, p. 387, 2019.

20. GONZAGA, Alessandra Avelino Diniz et al. OSCE” como estratégia de ensino-aprendizagem em semiologia médica: Percepção do estudante. Revista Brasileira de Educação e Saúde, v. 10, n. 3, p. 121-127, 2020.