

*The IDC-VET project has been financed within the framework of Erasmus+ programme (KA2 - Cooperation for innovation and the exchange of good practices KA202 - Strategic Partnerships for vocational education and training; Nr. 2020-1-LT01-KA202-078040)*

#### *Disclaimer*

*The European Commission's support for the production of this communication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.*

## **Learning Scenarios (IO2)**

# Comunicação e aconselhamento no cenário de diagnóstico (ambientes de Oncologia)\*

## **Público-alvo**

O cenário de aprendizagem refere-se à Formação de professores para formadores/professores de Ensino e Formação Profissional (EFP) que trabalham na área da enfermagem oncológica. O cenário é dirigido aos participantes envolvidos em atividades de formação nos níveis 3 e 4 do QEQ.

### *Problema a resolver - Situação de aprendizagem*

Os enfermeiros de Oncologia são frequentemente confrontados com o facto de as pessoas diagnosticadas com cancro e os seus prestadores de cuidados viverem um elevado nível de stress na altura do diagnóstico, o que afeta a comunicação entre a enfermeira e o paciente. As incertezas percebidas sobre o desenrolar da doença e a falta de informação e conhecimento levam a sérias limitações na vida quotidiana. As doenças cancerígenas podem ter um impacto no bem-estar emocional, psicológico e social. Afetam todas as áreas da vida e, portanto, também a qualidade de vida das pessoas atingidas pelo cancro e a dos seus prestadores de cuidados. O período que vai desde o início de uma doença até ao primeiro diagnóstico oficial é considerado uma crise no Modelo da Trajetória da Doença. Esta fase é frequentemente acompanhada de grande incerteza, com sentimentos que oscilam entre a esperança e o desespero ou o medo. As pessoas afetadas pelo cancro e os seus prestadores de cuidados sentem frequentemente o diagnóstico como uma ameaça existencial. Os professores de EFP que trabalham na área da enfermagem oncológica necessitam de promover as competências comunicativas dos enfermeiros em relação a situações de conversação desafiantes. Para este fim, é importante combinar modelos de comunicação de base científica e exercícios práticos.

### Visão geral do cenário

Níveis 3 e 4 do QEQ.

Este cenário aborda os desafios para os enfermeiros de oncologia responderem profissionalmente a situações difíceis e não planeadas de conversação no contexto dos cuidados de enfermagem para pessoas com cancro.

### Ferramenta de Autoavaliação IDC-VET

Como docente/formador que deseja desenvolver competências digitais para a educação e formação, convidamo-lo, antes de integrar este cenário de aprendizagem nas suas próprias práticas de ensino, a empreender a [Ferramenta de Autoavaliação IDC-VET](#), que pode ajudá-lo a mapear os seus próprios pontos fortes e fracos ao nível de competências digitais na Educação.

A nossa aspiração é que, uma vez implementado este cenário de aprendizagem e reavaliando, posteriormente, as suas competências digitais com a nossa ferramenta de autoavaliação, possa observar melhorias nas dimensões e competências do DigCompEdu seguintes.

## Competências do DigCompEdu abrangidas

<b>01</b>	<b>Envolvimento Profissional</b>		
1.3	Prática reflexiva	Refletir individual e coletivamente, avaliar criticamente e desenvolver ativamente a sua própria prática pedagógica digital e a da sua comunidade educativa.	
	B2 Especialista	Usar uma variedade de recursos para desenvolver práticas individuais digitais e pedagógicas.	<i>Procuro ativamente boas práticas para o EFP, cursos ou outros conselhos para melhorar as minhas próprias pedagogias digitais e competências digitais mais abrangentes.</i>
			<i>Avalio e reflito sobre como utilizar as tecnologias digitais para melhorar a minha prática educativa.</i>

<b>02</b>	<b>Recursos digitais</b>
-----------	--------------------------

	<b>2.2 Criação e modificação de recursos digitais</b>	Modificar e desenvolver recursos existentes com licença aberta e outros recursos onde tal é permitido. Criar ou cocriar novos recursos educativos digitais. Ter em consideração o objetivo específico de aprendizagem, o contexto, a abordagem pedagógica e o grupo de alunos/formandos, ao selecionar recursos digitais e planificar a sua utilização.	
	C1 Líder	Criar, cocriar e modificar recursos de acordo com o contexto de aprendizagem, utilizando uma variedade de estratégias avançadas.	<p><i>Crio e modifico recursos e atividades digitais adaptadas ao contexto de aprendizagem e ao grupo de alunos/ formandos, utilizando estratégias inovadoras, tais como fichas de avaliação online, questionários online, jogos temáticos, plataformas de colaboração.</i></p> <p><i>Utilizo e partilho com colegas as ferramentas interativas, tais como h5p, Padlet, Mentimeter, Kahoot, e outras, mais adequadas ao conteúdo e nível dos alunos/formandos, e criamos em conjunto recursos digitais.</i></p>

<b>03</b>	<b>Ensino e aprendizagem</b>		
	<b>3.1 Ensino</b>	Planificar e implementar dispositivos e recursos digitais no processo de ensino, de modo a melhorar a eficácia das intervenções pedagógicas. Gerir e orquestrar adequadamente estratégias de ensino digital. Experimentar e desenvolver novos formatos e métodos pedagógicos para o ensino e formação.	
	B1 Integrador	Integrar, de modo significativo, tecnologias digitais disponíveis no processo de ensino e formação.	<p><i>Consigo integrar a utilização de várias tecnologias e ferramentas digitais diferentes nas aulas teóricas e no apoio à aprendizagem independente dos alunos/formandos.</i></p> <p><i>Integro várias tecnologias e ferramentas digitais diferentes em ambientes práticos de</i></p>

			<i>formação e aprendizagem baseados em trabalho.</i>
	<b>3.3 Aprendizagem colaborativa</b>	Usar tecnologias digitais para promover e melhorar a colaboração do aluno/formando. Permitir que os alunos/formandos usem tecnologias digitais enquanto parte de tarefas colaborativas, como meio de melhorar a comunicação, a colaboração e a criação colaborativa de conhecimento.	
	B2 Especialista	Utilizar ambientes digitais para apoiar a aprendizagem colaborativa	<p><i>Consigo utilizar ambientes de aprendizagem online (Internet) para apoiar a aprendizagem colaborativa dos alunos do EFP nas salas de aula.</i></p> <p><i>Consigo aplicar ambientes digitais utilizados para a colaboração e comunicação nos processos de trabalho para fins de aprendizagem colaborativa.</i></p>

<b>05</b>	<b>Capacitação de aprendentes</b>		
	<b>5.3 Envolvimento ativo do aprendente</b>	Usar tecnologias digitais para promover o envolvimento ativo e criativo dos alunos/formandos com um assunto específico. Usar tecnologias digitais no âmbito de estratégias pedagógicas que fomentem as competências transversais dos alunos, a reflexão profunda e a expressão criativa. Abrir a aprendizagem a novos contextos do mundo real, que envolvam os próprios alunos em atividades práticas, investigação científica ou resolução de problemas complexos, ou que, de outros modos, aumentem o seu envolvimento ativo em temas complexos.	
	B2 Especialista	Usar tecnologias digitais para o envolvimento ativo dos alunos/formandos com o tópico sob estudo.	<p><i>Explico e demonstro aos alunos e formandos do EFP as vantagens da utilização das tecnologias digitais para a aquisição ativa e eficaz de conhecimentos profissionais, competências e aptidões transversais nas salas de aula e nos ambientes de formação prática.</i></p> <p><i>Início e implemento projetos de formação que impliquem a</i></p>

			<i>utilização de tecnologias digitais para o envolvimento ativo dos alunos e formandos do EFP na aquisição de conhecimentos, aptidões e competências profissionais.</i>
	C1 Líder	Inovar estratégias digitais para aprendizagem ativa.	<i>Concebo a nova abordagem metódico-organizacional da aprendizagem ativa para os alunos e formandos do EFP com base na aplicação das tecnologias digitais.</i> <i>Desenvolvo novas soluções tecnológicas de aplicações digitais para a aprendizagem ativa para os alunos e formandos do EFP.</i>

## Construção do curriculum

Adotámos uma Taxonomia de Bloom revista (Anderson e Krathwohl, 2001):

Nível	Descrição	Cobertura
Criar	Juntar elementos para formar um todo coerente ou funcional; reorganizar elementos num novo padrão ou estrutura através da geração, planeamento ou produção	FC
Avaliar	Fazer julgamentos com base em critérios e normas através de verificação e	FC
Analisar	Quebrar o material em partes constituintes, determinando a forma como as partes se relacionam umas com as outras e com uma estrutura ou objetivo global através de	FC
Aplicar	Executar ou utilizar um procedimento através da execução ou implementação	PA
Compreender	Construção de significado a partir de mensagens orais, escritas e gráficas através da interpretação, exemplificação, classificação, resumo, dedução, comparação e explicação	PA
Recordar	Recuperar, reconhecer e relembrar conhecimentos relevantes da memória a longo prazo	PA
PA = Pré-requisitos de aprendizagem, FC= Foco do cenário de aprendizagem		
Fonte: Anderson & Krathwohl (2001)		

### *Descrição do cenário*

O trabalho de conteúdo baseia-se numa gravação áudio de uma situação autêntica na vida quotidiana do hospital: a enfermeira entra no quarto do paciente com um pedido completamente diferente, o paciente acaba de ser "informado" e ainda tem muitas perguntas ou uma grande necessidade de informação. A enfermeira confronta-se com demasiadas solicitações devido a esta situação "ad hoc".

Em três unidades, os tutores trabalham com os aprendentes (futuros professores/formadores) na forma de lidar com tais situações. São elaborados métodos teóricos, bem como a reflexão das próprias experiências. O tutor guia o aprendente em relação ao conteúdo, bem como a implementação técnica da unidade de aprendizagem. Ele explica como trabalhar com ferramentas de apresentação digital, a utilização de ferramentas digitais para o trabalho colaborativo na sala de aula, bem como o planeamento e a criação de vídeos com o *smartphone*.

O cenário está **dividido em três unidades**. Na **primeira unidade**, as referências entre o caso apresentado e as próprias experiências dos aprendentes são elaboradas com a ajuda da utilização de ferramentas de questionamento digital. O tutor orienta o aprendente no tratamento do tema e na utilização das ferramentas. A **segunda unidade** inclui o ensino dos modelos SPIKES e do NURSE. Na **terceira unidade**, os aprendentes aprendem como orientar os seus futuros alunos no planeamento e criação do seu vídeo para desenvolverem as suas próprias situações de conversação.

### *Objetivos do cenário*

O objetivo é permitir que os aprendentes (futuros professores/formadores) conduzam o cenário de aprendizagem "Comunicação e Aconselhamento no Cenário de Diagnóstico (ambientes de Oncologia)" com os seus futuros alunos. Para este efeito, são abordadas as seguintes competências:

- Compreensão dos métodos a ensinar: modelo SPIKES (Baile et al., 2000) e modelo NURSE (SAMW, 2019)
- Experiência prática própria com situações de conversação desafiantes
- Competências técnicas para a utilização da ferramenta de documentação.
- Competências técnicas para a criação de vídeos com o *smartphone*
- Competências técnicas na utilização de ferramentas de apresentação digital.

### *Requisitos*

Infraestruturas e tecnologias para ensino/aprendizagem:

- Acesso à Internet

- PC ou *tablet*
- Ferramentas de apresentação (e.g. projector)
- Aprendentes: *Smartphone*

### Planificação geral

<b>Unidade 1</b>	<b>Criação de uma relação entre o caso e experiências próprias similares</b>
Duração	2 horas
Metodologia	Discussão em sala, utilização de ferramentas de questionamento numa plataforma de colaboração <i>online</i> (por exemplo, Miro, Flinga), agregação digital com etiquetas/notas adesivas (Sticky notes).
O que faz o tutor e o aprendiz	<p>O tutor apresenta o estudo de caso ao reproduzir o ficheiro áudio (situação nos cuidados oncológicos); Os aprendentes ouvem o ficheiro áudio juntos em sessão plenária.</p> <p>Depois, o tutor pede aos participantes que se refiram às suas próprias experiências anteriores e que escrevam os seus próprios exemplos utilizando uma plataforma de colaboração online (por exemplo, Miro, Flinga). O tutor modera o resumo e a visualização dos resultados do trabalho individual na sessão plenária com um projetor.</p> <p>O tutor incentiva os participantes a refletir sobre a situação na perspetiva do prestador de cuidados, da pessoa afetada pelo cancro, do membro da família, e tendo em conta as influências institucionais. O professor pede ao aprendiz que escreva as suas respostas como notas/<i>tags</i> curtas na plataforma de colaboração <i>online</i>.</p> <p>Em sessão plenária, o tutor agrupa as respostas para as perspetivas individuais através de um projetor; O tutor pede agora formas úteis ou contraproducentes de agir e pede novamente aos participantes que introduzam as suas experiências como um pequeno texto livre na plataforma de colaboração <i>online</i>; O tutor modera o resumo e a visualização dos resultados em plenário utilizando um projetor.</p>

Equipamento e apoio	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Plataforma de colaboração <i>online</i> (ex: Miro, Flinga)</li> <li>● PC ou <i>tablet</i></li> <li>● Acesso à Internet</li> <li>● Projetor</li> <li>● <i>Smartphone</i></li> </ul>
Referência ao DigCompEdu	<p><u>1 Envolvimento profissional:</u> 1.3 Prática reflexiva</p> <p><u>2 Recursos digitais:</u> 2.2 Criação e modificação de recursos digitais</p>
Avaliação de/para aprendizagem	A avaliação dos resultados é documentada pelas respostas nas notas adesivas (Sticky notes) e pelo texto livre introduzido na discussão da turma.
Recursos/ <i>links</i> /conteúdo relevante/exemplos	Miro: <a href="https://miro.com/de/">https://miro.com/de/</a> Flinga: <a href="https://flinga.fi/">https://flinga.fi/</a>

<b>Unidade 2</b>	<b>Aprender a trabalhar com os modelos SPIKES e NURSE</b>
Timing	3 horas
Methods	Discussão em sala, trabalho individual, trabalho colaborativo com editor de texto colaborativo (ex. Google docs, Etherpad).
O que faz o tutor e o aprendiz	<p>O tutor fornece dois artigos sobre o modelo SPIKES (Baile et al., 2000) e o modelo NURSE (SAMW, 2019). Estes são apresentados na bibliografia para ajudar a tornar as conversas informadas sobre doenças graves mais eficientes e centradas no cliente.</p> <p>O tutor pede aos alunos que analisem que estratégias já utilizam no seu trabalho quotidiano ou que são particularmente adequadas a conversas para este fim. Esta discussão deve ter lugar de forma interativa, utilizando o Etherpad; depois, o tutor estrutura os resultados recolhidos em conjunto com os alunos numa sessão plenária.</p>
Equipamento e apoio	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Editor de texto de colaboração <i>online</i> (por exemplo, google docs)</li> <li>● PC ou <i>tablet</i></li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acesso à Internet</li> <li>● Projetor</li> <li>● <i>Smartphone</i></li> </ul>
Referência ao DigCompEdu	<p><u>1 Envolvimento profissional:</u></p> <p>1.3 Prática reflexiva</p> <p><u>2 Recursos digitais:</u></p> <p>2.2 Criação e modificação de recursos digitais</p> <p><u>3 Ensino e aprendizagem:</u></p> <p>3.1 Ensino</p> <p>3.3 Aprendizagem colaborativa</p>
Avaliação de/para aprendizagem	Os resultados são documentados no Etherpad.
Recursos/ <i>links</i> /conteúdo relevante/exemplos	<a href="https://etherpad.org/">https://etherpad.org/</a>

<b>Unidade 3</b>	<b>Aprendentes desenvolvem estratégias individuais de ação em conversas “ad hoc” através da criação dos seus próprios vídeos</b>
Duração	4 horas
Metodologia	Desenvolvimento conceptual de um vídeo, produção de vídeo com o <i>smartphone</i> , apresentação e discussão/reflexão em sessão conjunta.
O que faz o tutor	Os professores aprendem a desenvolver um conceito para uma sessão de vídeo com os alunos com vídeos de autoaprendizagem. Os professores aprendem como produzir vídeo com o <i>smartphone</i> através de vídeos de autoaprendizagem.
O que fazem os alunos/formandos	O tutor explica aos aprendentes o conceito e a produção de um vídeo com o <i>smartphone</i> . Em seguida, divide os aprendentes em grupos de quatro; Os aprendentes desenvolvem e produzem o vídeo; Em sessão conjunta, os aprendentes apresentam os seus resultados por grupos: que consequências podem ser

	<p>derivadas da análise do vídeo para lidar com conversas “ad hoc” em geral.</p> <p>O tutor modera as apresentações e compila os resultados num documento.</p>
Equipamento e apoio	<ul style="list-style-type: none"> <li>● PC ou <i>tablet</i></li> <li>● Acesso à Internet</li> <li>● Projetor</li> <li>● <i>Smartphone</i></li> </ul>
Referência ao DigCompEdu	<p><u>1 Envolvimento profissional:</u></p> <p>1.3 Prática reflexiva</p> <p><u>2 Recursos digitais:</u></p> <p>2.2 Criação e modificação de recursos digitais</p> <p><u>3 Ensino e aprendizagem:</u></p> <p>3.1 Ensino</p> <p>3.3 Aprendizagem colaborativa</p> <p><u>5 Capacitação dos aprendentes:</u></p> <p>5.3 Envolvimento ativo</p>
Avaliação de/para aprendizagem	<p>Gravação dos vídeos criados;</p> <p>Documentação da ronda de discussão/reflexão da turma num documento de texto.</p>

## Avaliação de/para a aprendizagem

A avaliação será realizada em cada unidade utilizando diferentes métodos e ferramentas para incluir a validação de competências, utilização de ferramentas e competências digitais, envolvimento dos aprendentes, e aprendizagem entre pares. Os tutores serão apoiados na utilização de competências digitais para conduzir a avaliação da aprendizagem utilizando os seguintes métodos e ferramentas diferentes:

- Diferentes tipos de ferramentas para documentação, ex: Etherpad, Miro ou Flinga
- Debate e reflexão em sala
- Notas adesivas/Sticky notes

## Referências

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete edition*. New York: Longman.

Baile, F. W., Buckmann, R., Lenzi, R., Glober, G., Beale, A. E., & Kudelka, P. A. (2000). SPIKES—A six-step protocol for delivering bad news: Application to the patient with cancer. *The Oncologist* (5), 302-311. <https://www.mdanderson.org/documents/education-training/project-echo/10%2027%2016%20ECHO-PACA%20SPIKES.pdf>

Schweizerische Akademie der Medizinischen Wissenschaften. (SAMW) 2019. Kommunikation im medizinischen Alltag. Ein Leitfaden für die Praxis.

## Apêndice para o cenário de aprendizagem “Comunicação e aconselhamento no cenário de diagnóstico (ambientes de Oncologia)”

O cenário de aprendizagem é composto por três partes (unidades):

### Unidade 1

Estabelecer uma ligação entre o caso e as próprias experiências que sejam semelhantes. As seguintes tarefas devem ser levadas a cabo pelos tutores com os alunos desta unidade:

#### Exercício 1:

Agora que já ouviu o estudo de caso, pode pensar em algo semelhante que experimentou na sua prática profissional? Situações em que as pessoas são afetadas pelo cancro, possivelmente na presença dos seus familiares, receberam o seu diagnóstico de doença pouco antes numa conversa informativa e foram agora confrontadas com esta situação de conversa ("conversa ad hoc") por acaso e não estão preparadas.

Há algum exemplo que tenha sido particularmente desafiador ou que tenha ficado especialmente gravado na sua mente? Por favor, introduza brevemente o seu estudo de caso na ferramenta de colaboração digital:

Introdução de texto breve numa ferramenta online colaborativa como Flinga ou Miro.

## Exercício 2:

Agora tente refletir sobre o cenário do seu caso (ver tarefa 1). Como se sentiu como enfermeira nesta situação? Qual é a sua opinião, como é que a pessoa com cancro se sentiu nesta situação e como se sentiram os familiares? E que impacto pensa que a instituição pode ter nesta situação?

Descreva, por favor, a sua opinião sobre a situação com um máximo de duas palavras-chave por perspetiva da pessoa/instituição em exercício:

### Perspetiva da Enfermeira:

Nota/ Sticky note 1 (50 caracteres)

Nota/ Sticky note 2 (50 caracteres)

### Perspetiva da pessoa com cancro

Nota/ Sticky note 1 (50 caracteres)

Nota/ Sticky note 2 (50 caracteres)

### Perspetiva dos familiares

Nota/ Sticky note 1 (50 caracteres)

Nota/ Sticky note 2 (50 caracteres)

### **Influência da instituição**

Nota/ Sticky note 1 (50 caracteres)

Nota/ Sticky note 2 (50 caracteres)

### **Exercício 3:**

Pense por favor nestas "conversações ad hoc" por um momento. Como se comportou nestas situações? Que linhas de ação utilizou para tais "conversações ad hoc"? E quais foram as que lhe pareceram úteis ou, pelo contrário, contraproducentes?

Por favor, introduza apenas uma opção de ação útil e uma contraproducente por cada introdução de texto!

### **Formas úteis de atuação**

Introdução de texto breve numa ferramenta *online* colaborativa como Flinga ou Miro.

### **Formas contraproducentes de agir**

Introdução de texto breve numa ferramenta *online* colaborativa como Flinga ou Miro.

## Unidade 2

Os aprendentes aprendem sobre os modelos SPIKES e NURSE.

Os tutores devem implementar as seguintes tarefas com os aprendentes desta unidade:

### Exercício:

Na bibliografia, são apresentados diferentes conceitos que se destinam a apoiar conversações informativas mais eficientes e orientadas para o cliente no caso de doenças graves. Nos artigos seguintes, são apresentados dois modelos de conversação bem conhecidos:

- O modelo SPIKES (Baile et al., 2000)
- O modelo NURSE (SAMW, 2019)

Por favor, leia os dois artigos e crie uma publicação sobre a primeira ou segunda pergunta:

- Quais dos princípios enunciados nos artigos já costuma aplicar? Dê um exemplo da sua prática de trabalho.
- Na sua opinião, que passos ou estratégias de ação podem ser transferidas para conversações “ad hoc”? Justifique.

Escreva as suas respostas num editor de texto colaborativo.

Ex: Etherpad ou Google Docs

## Unidade 3

Os aprendentes desenvolvem estratégias de ação individuais para conversações “ad hoc”, fazendo os seus próprios vídeos.

A seguinte tarefa é para os tutores levarem a cabo com os aprendentes desta unidade:

**Exercício:**

Objetivo: Desenvolver estratégias de ação individuais em conversações “ad hoc”.

Método: Implementação e análise de situações simuladas num espaço protegido.

Preparação:

Forme grupos de 4 e divida os membros por papel a assumir:

- enfermeira
- Pessoa a ser cuidada
- Observador silencioso
- Operador de câmara (com *smartphone*)

Execução:

1. A enfermeira deixa a sala e o grupo escolhe um cenário típico de uma conversação “ad hoc” do seu trabalho quotidiano.
2. A enfermeira é chamada de volta à sala e é informada do contexto através de algumas frases. Ela entra no quarto do paciente com uma ordem de trabalho (medição da tensão arterial, conversa de anamnese, tocar à campainha, etc.) e a simulação começa.

[O vídeo não deve ser superior a 5 minutos.]

Reflexão em plenário:

O vídeo é visto em conjunto: O cuidador, pessoa a ser cuidada e observador dão um breve *feedback*: "Como se sentiu na situação? O que observou"?

Análise do plano:

Os vídeos são vistos novamente: O que correu bem? O que faria de forma diferente?

Conclusão desenvolvida em conjunto:

Que consequências podem ser derivadas, de um modo geral, para lidar com conversações “ad hoc”? A que é que prestaria atenção? O que evitaria?