

Prática avaliativa nos cursos da área da saúde em uma instituição de ensino superior privada

Evaluative practice in the health area courses in a private higher education institution

Práctica evaluativa en los cursos del área de la salud en una institución de enseñanza superior privada

Ana Paula Sakr Hubie¹, Elaine Rossi Ribeiro², Juliano Mendes de Souza³

¹Mestre em Ensino nas Ciências da Saúde pela Faculdades Pequeno Príncipe Curitiba - PR. Docente do curso de medicina do Centro Universitário da Fundação Assis Gurgacz, Cascavel - PR

²Doutora em Medicina pela Universidade Federal do Paraná. Docente do Programa de Mestrado em Ensino nas Ciências da Saúde da Faculdades Pequeno Príncipe Curitiba - PR

³Doutor em Clínica Cirúrgica pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba - PR. Docente do Programa de Mestrado em Ensino nas Ciências da Saúde da Faculdades Pequeno Príncipe Curitiba - PR

RESUMO

O presente estudo buscou identificar e avaliar os métodos mais comumente utilizados nas avaliações dos estudantes dos cursos da saúde de uma Instituição de Ensino Superior privada do oeste do Paraná e, também, verificar se sua adoção tem por objetivo abranger as competências necessárias ao profissional formado. O trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa de campo, pela aplicação de um questionário que abordava desde o perfil sociodemográfico dos docentes entrevistados até características de sua prática avaliativa. Observou-se que os docentes da instituição pesquisada, utilizam recursos avaliativos diversificados e notou-se que há uma procura dos docentes em estabelecer uma relação entre objetivos de aprendizagem e a forma na qual a avaliação é realizada. O estudo concluiu que há o desenvolvimento de uma prática avaliativa através da complementaridade das ferramentas disponíveis, a fim de alcançar seus objetivos de aprendizagem em favor da formação de profissionais competentes.

Palavras-chave: Avaliação Educacional. Educação em saúde. Ensino Superior. Avaliação em Saúde.

Autor de Correspondência:

*Ana Paula Sakr Hubie. E-mail: anahubie@hotmail.com

ABSTRACT

The present study aimed to identify and evaluate the most commonly used methods to assess students of health care courses in a Private Undergraduate Institution of the western region of the state of Paraná, and also to check if their adoption has as objective the coverage of skills required in a graduated professional. The study was developed as a field research through the application of a questionnaire covering from the sociodemographic profile of the interviewed teachers to the characteristics of their assessment practice. It was observed that professors of the institution researched usually use diversified assessments resources, and it was noted that teachers aim to establish a relationship between learning objectives and the way the assessment is performed. The study evidenced that the assessment practice is developing through the complementarity of tools available, to reach its learning objectives, favoring the formation of competent professionals.

Keywords: Educational Measurement. Health Education. Education, Higher. Health evaluation.

RESUMEN

El presente estudio buscó identificar y evaluar los métodos más comúnmente utilizados en las evaluaciones de los estudiantes de los cursos del área de la salud de una Institución de Enseñanza Superior privada del oeste de Paraná y también verificar si su adopción tiene por objetivo abarcar las competencias necesarias al profesional formado. El trabajo se desarrolló a través de una investigación de campo, por la aplicación de cuestionario que interrogaba el perfil sociodemográfico de los docentes hasta características de su práctica evaluativa. Se observó que los docentes utilizan recursos evaluativos diversificados y se notó que hay una demanda en establecer una relación entre objetivos de aprendizaje y la forma en la cual la evaluación es realizada. El estudio concluyó que existe el desarrollo de una práctica de evaluación mediante la complementariedad de las herramientas disponibles para alcanzar sus objetivos de aprendizaje en favor de la formación de profesionales competentes.

Palabras clave: Evaluación Educacional. Educación en Salud. Educación Superior. Evaluacion em Salud.

INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios das Instituições de Ensino Superior (IES) concentra-se não só em promover o ensino/aprendizagem que forme pessoas aptas a exercer a profissão para qual estão sendo formadas, mas também, em avaliar se o conhecimento está sendo assimilado de forma significativa pelos estudantes^{1,2}.

Quanto ao egresso da IES da área da saúde, para considerar satisfatória a formação, este deve possuir

algumas competências mínimas que contemplem elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Estas competências estão descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais propostas pelo Ministério da Educação. Para que este objetivo seja alcançado, as IES e os docentes devem buscar e

adotar uma forma de avaliação que possa abranger tais competências e verificar se o estudante pode ser considerado competente ou não de acordo com os requisitos mínimos da profissão para qual está sendo formado^{3,4}.

É certo que os métodos de avaliação disponíveis são muitos e é possível evidenciar associações entre as concepções de avaliação e o desempenho acadêmico dos estudantes. A avaliação, assim, exerce uma grande influência sobre a aprendizagem dos estudantes e seu comportamento futuro com relação à aprendizagem, determinando como estes irão lidar com suas tarefas acadêmicas e seu preparo para as atividades avaliativas³.

Dessa maneira, é necessário que a avaliação priorize o processo de aprendizagem em detrimento de um resultado apenas, bem como, deve ser usada como uma forma de mensurar a relação ensino/aprendizagem, identificar a construção do conhecimento e auxiliar a diagnosticar suas dificuldades^{1,2}. Por isso, o presente estudo teve por objetivos identificar e avaliar os métodos mais comumente utilizados nas avaliações nos cursos da saúde de uma IES privada do oeste do Paraná, e verificar se sua adoção abrange as competências necessárias ao profissional formado.

MÉTODO

O presente artigo desenvolveu-se a partir de uma pesquisa de campo com caráter transversal e abordagem quantitativa, pela aplicação de um questionário com perguntas de múltipla escolha. Essas questões abordavam desde o perfil sociodemográfico dos docentes entrevistados (cursos aos quais leciona, tempo de docência, formação, plano inicial de exercer a docência e buscar formação complementar), até características de sua prática avaliativa (principais ferramentas adotadas, objetivos de avaliação, consideração dos objetivos de aprendizagem na avaliação, habilidades consideradas mais importantes nos estudantes,

avaliação que considera mais adequada ao seu curso e o que melhoraria na avaliação dentro do seu curso). A pesquisa foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior privada do oeste do Paraná, que, conforme suas características, é classificada como centro universitário.

O questionário foi apresentado por meio da ferramenta GoogleForms® e enviado por correio eletrônico, para todos os professores dos cursos da área da saúde (educação física, enfermagem, farmácia, fisioterapia, fonoaudiologia, medicina, nutrição e psicologia). Os endereços eletrônicos foram cedidos pelas secretarias acadêmicas dos cursos, e as respostas de caráter voluntário. O critério de seleção dos participantes consistia em ser professor de algum dos oito cursos da área da saúde, sendo que não houve critérios de exclusão e a análise dos dados coletados foi realizada através de estatística descritiva.

O trabalho foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisas da Faculdade Pequeno Príncipe de Curitiba sob o parecer de número 2.278.324. E os entrevistados foram informados sobre o caráter voluntário da participação na pesquisa, sobre o anonimato, sigilo das informações e da sua autonomia para desistir da pesquisa em qualquer momento desejado. Os participantes concordaram em assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido como parte/resposta obrigatória do próprio formulário.

Apresentação e discussão dos resultados

Participaram do estudo 42 docentes, o que equivale a 23% da população total pretendida a partir do critério de seleção estabelecido (ser docente de curso da área da saúde).

As primeiras perguntas apresentadas no questionário tinham por objetivo delinear um perfil da população obtida, coletando dados que permitissem verificar se todos os cursos da saúde ofertados pela instituição estudada estavam sendo representados no estudo.

Ainda foram obtidos dados para analisar o tempo de prática docente e profissional dos professores estudados e identificar se há uma busca por uma formação complementar que aperfeiçoe sua prática didático-pedagógica e avaliativa.

A primeira pergunta questionava em quais cursos lecionava e a pesquisa obteve 59 respostas, percebendo-se que, dentre os 42 professores que responderam ao questionário, 17 lecionam para mais de um curso da área da saúde. Dessa forma, é possível inferir que a pesquisa envolveu a participação de docentes de todos os cursos da área da saúde elencados, o que fornece ao estudo uma boa abrangência, obtendo uma amostra da prática avaliativa de professores de todos os cursos.

A segunda questão abordava sobre o tempo de docência do entrevistado e, através da análise dos resultados obtidos, observou-se que 40,4% dos professores estão na docência há menos de cinco anos. Logo, de acordo com o ciclo de vida profissional⁵, pode ser considerado como uma fase de “entrada na carreira” de docência ou de “estabilização”, que significaria um contato inicial, uma exploração e o momento-chave pela escolha definitiva pela docência. Enquanto que os demais 59,6% marcaram entre 6 e 20 anos de docência, podem ser classificados em fase de “diversificação”, na qual há busca por novos desafios profissionais com maior valorização das experiências pessoais.

Quanto à formação dos professores, esta foi levantada na terceira pergunta e os resultados obtidos evidenciavam que 43,9% dos docentes possuíam alguma especialização ou pós-graduação, enquanto que 43,9% possuíam grau de mestre e, finalmente, 12,2% relataram ter concluído doutorado. As presentes respostas encontram-se de acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que propõe como exigência às IES que, no mínimo, um terço do corpo docente tenha titulação de mestrado ou doutorado⁶.

O quarto quesito avaliou se o professor, ao concluir sua graduação, já apresentava o plano inicial de exercer o ofício de professor e, para esta quarta pergunta obtiveram-se 54,7% de respostas negativas. Dado que é corroborado por Cunha⁷, pois demonstra o ingresso ocasional dos professores na educação superior, principalmente para somar à experiência profissional, do que escolha inicial pelo magistério.

Ademais, foram levantados dados quanto à participação em atividade de formação complementar como cursos, simpósios ou *workshops* a fim de aperfeiçoar habilidades e conhecimentos na área de ensino e avaliação, sendo que 93,9% foram afirmativos. Portanto, a graduação dá ao indivíduo a formação necessária para atuar na carreira em que se graduou, mas não necessariamente o capacita para ensinar essa profissão. É certo que a experiência profissional em sua área de atuação e a habilidade técnica são recursos que auxiliam o professor a ter mais segurança na hora de ensinar e ter uma maior contribuição na construção do conhecimento, porém, não são suficientes no exercício da docência.

Porém, há a necessidade de uma formação complementar para ensinar. E o processo de formação de um indivíduo como docente exige tempo e espaço, tendo o próprio professor como grande responsável por sua formação contínua. Entretanto, a IES também é essencial para incentivar seus docentes a complementarem sua formação, buscando atualizações constantes tanto no campo de ensino, quanto no da avaliação avaliativo.

As perguntas posteriores objetivavam conhecer melhor a prática avaliativa dos professores, por meio da identificação dos principais métodos avaliativos utilizados. Além disso, verificou-se a finalidade das avaliações, se objetivavam analisar se os estudantes adquirem as competências mínimas necessárias ao perfil desejado do profissional egresso, considerando interpretação dos professores sobre o assunto.

Na pergunta 6 foi interrogado quanto ao método avaliativo, se este era somativo ou formativo e quais eram utilizados com mais frequência. Não foram adicionados ao questionário outros tipos, como o diagnóstico, pois o objetivo da questão era analisar qual tipologia é adotada com mais frequência para avaliar os alunos e avaliar seu desempenho ou desenvolvimento ao longo de um período. De acordo com as respostas obtidas nesta questão, percebe-se que há um equilíbrio entre o uso das avaliações somativas (35,7%) e formativas (35,7%). Contudo, 28,5% dos professores responderam não ter conhecimento dos tipos de avaliação citados, reforçando a necessidade da formação complementar para os professores que visam atuar na docência.

Dessa maneira, percebe-se que tanto as avaliações somativas, quanto as formativas, têm importância no aprendizado dos estudantes. Ao avaliar de forma somativa, que tem o escopo de verificar se o estudante assimilou os conteúdos ministrados durante aquele período⁸, o professor poderá inferir quanto o estudante conseguiu assimilar de conteúdo teórico a partir das aulas ministradas. Já a avaliação formativa estabelece que o ato de avaliar não se define por si só, mas deve ser uma parte integrante de todo processo de ensino-aprendizagem⁸. Assim, o professor poderá acompanhar com maior proximidade, durante o percorrer do curso, período ou módulo, o progresso do aluno no desenvolvimento de suas habilidades e competências, bem como observar suas dificuldades e assim poder intervir em auxílio da construção do conhecimento⁹.

A pergunta 7 questionava quais eram as principais ferramentas de avaliação adotadas pelos professores, apresentando opções a assinalar e também para descrever outras formas. Entre as opções apresentadas, obteve-se o seguinte resultado: questões objetivas foram selecionadas por 71,4% dos professores, enquanto que as dissertativas foram escolhidas por 66,6%, estudos de caso e discussões de casos clínicos foram marcados por 59,5% e estudos dirigidos por

35,7%, relatórios foram marcados por 30,9% e provas práticas por 26,2%, portfólio foi escolhido por 7,1%, enquanto que OSCE (exame estruturado de habilidades clínicas) e simulações por um professor. Por fim, dois participantes citaram outros tipos de avaliação não constantes do questionário como habilidade prática, relacionamento diário durante o decorrer do estágio, seminários e júri simulado.

Pode-se observar que os professores, em sua maioria, utilizam mais de uma forma de avaliação, pois, na pesquisa, obteve-se respostas de 42 docentes, e para esta pergunta foram obtidas 157 respostas, sendo permitido marcar mais de uma alternativa. Em vista disso, nota-se a diversidade de recursos disponíveis para avaliar, desde o conhecimento teórico dos estudantes, com o uso de questões objetivas, até questões dissertativas, estudos e discussão de casos que permitem ao professor uma análise da capacidade reflexiva e crítica dos estudantes.

Quanto à referência a ferramentas como relatórios e portfólios, essas permitem ao professor o acompanhamento do progresso e do desenvolvimento do estudante durante o curso por meio de um relatório descritivo realizado por ele mesmo. Já as avaliações práticas, permitem ao professor analisar o desempenho de seu estudante mobilizando suas habilidades em uma situação real e também seu relacionamento com seus colegas, pacientes e com os demais profissionais⁹.

A pergunta 8 questionava os principais objetivos dos professores ao avaliar seus estudantes e, através das respostas obtidas, concluiu-se que conhecimento, habilidade prática (64,2%) e raciocínio clínico (69%) são os principais objetivos a serem analisados. Consequentemente, verifica-se que as respostas obtidas nesta pergunta e na anterior estão em sintonia. Pois, se o objetivo dos professores é verificar em primeiro lugar o conhecimento teórico dos estudantes, faz sentido que a forma de avaliação mais adotada seja uma que avalie tal objetivo. Sendo a prova teórica com questões objetivas a ferramenta

mais adequada, a qual também foi a alternativa mais marcada pelos docentes.

Além disso, os professores relataram objetivar o desenvolvimento do raciocínio clínico e, para isso, as questões dissertativas, estudos de caso e as discussões de casos clínicos são adequados, o que também foi muito apontado pelos docentes na questão anterior.

Quanto à habilidade prática, esta pode ser avaliada por meio de provas práticas, também referidas como muito utilizadas pelos professores. Portanto, conclui-se a associação entre o objetivo da avaliação e as ferramentas escolhidas pelos docentes para esse fim. E a correlação com o conceito de competências, com a capacidade dos entrevistados de mobilizar tais recursos.

O objetivo menos levantado pelos professores foi o trabalho em equipe, sendo selecionado como objetivo de avaliação por 35,7% dos professores. Tal resultado possivelmente deva-se ao fato de que tal habilidade é mais bem avaliada em situações práticas, como estágios e internato médico e, possivelmente, nem todos os professores participantes tenham a oportunidade de realizar essa avaliação de seus estudantes na prática, se atuarem em disciplinas teóricas⁹. A habilidade de relacionamento interdisciplinar tem sua importância consolidada na tendência que tem se observado na grande maioria dos hospitais, clínicas e unidades de saúde. Atualmente o que também pode ser observado nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos da saúde elencados com a busca da formação de profissionais que, além do domínio teórico, habilidades práticas e um bom raciocínio, tenham a capacidade de ter um bom relacionamento multiprofissional e integrar seu trabalho ao de uma equipe de modo a melhorar a qualidade do atendimento⁴.

De acordo com a nona pergunta, foi avaliado se o professor costumava correlacionar os objetivos de aprendizagem com os métodos de avaliação adotados. Sendo que 80,9% dos professores responderam

afirmativamente. Dessa maneira, ao preparar suas aulas e realizar suas avaliações, o professor deve ter em mente o que deseja que o estudante extraia e construa ao final do curso, para poder cumprir sua função de facilitador, de modo que o processo ensino-aprendizagem se torne mais eficaz.

Do total de participantes, 42,8% citaram ainda como realizam tal correlação, os outros 57,2% não responderam. Ao analisar as respostas descritas pelos professores, 16,6% delas usaram o termo prática, seja clínica, prática profissional ou em correlação com a teoria. O que vem ao encontro da fala de Coltre¹⁰, ao mencionar sobre os canais de aprendizagem, nos quais “[...] o paradigma da qualidade implica em saber fazer melhor sobre o que se conhece”.

Como já demonstrado anteriormente na pergunta de número 5, na busca por cursos, *workshops*, seminários, simpósios ou outros para aperfeiçoar suas habilidades e conhecimentos na área de ensino e avaliação, o professor busca também a melhoria de suas habilidades de avaliações. Por conseguinte, como descrito pelos próprios professores, cada um acaba desenvolvendo um próprio estilo de avaliações, até porque cada indivíduo, na sua carreira docente, acaba por desenvolver sua identidade pessoal como professor, e isso inclui sua forma tanto de ensinar como de avaliar. Fatos citados por Kramer e Souza¹¹: “a identidade do professor, não é um dado adquirido, mas um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão”.

A pergunta 10 questionava se o professor leva em consideração o perfil e habilidades necessárias ao egresso durante o desenvolvimento das avaliações. Assim, 92,8% dos entrevistados consideram o perfil e as habilidades necessárias para o profissional egresso do curso no qual ele leciona na hora de desenvolver as avaliações. Desse modo, a operacionalização destas habilidades e recursos requer procedimentos de fundo pedagógico como: determinar o perfil do profissional, suas estratégias pessoais para resolver problemas, articular os saberes teóricos e práticos¹².

Logo, mais uma vez confirma-se a veracidade das respostas anteriores, pois os professores referem ter seus objetivos de ensino/aprendizagem estabelecidos de acordo com o profissional que querem formar, sabendo assim, o que precisam avaliar, quais as competências mínimas que seus egressos precisam ter (de acordo com os projetos pedagógicos dos cursos, que na instituição avaliada, são baseados nas DCN) e, para isso, buscam utilizar as ferramentas que julgam mais adequadas. Tais estratégias de ensino baseiam-se nos fundamentos básicos da avaliação por competência descritos por Hager, Gonczi e Athanasou¹³. Estes elencam como princípios a seleção de métodos relevantes e relacionados ao que se deseja avaliar, a utilização de mescla de métodos e a mobilização de diversos recursos para obter maior grau de validade da avaliação.

A pergunta 11 avaliou o grau de importância atribuído pelos professores a determinadas habilidades elencadas. Concluiu-se que 47,6% dos professores consideram mais importante o raciocínio clínico, dado também considerado em literatura como uma das habilidades mais importantes para os profissionais da área da saúde^{14,4}. Seguido pelo bom relacionamento interdisciplinar, a habilidade técnica e o conhecimento teórico; um conjunto de recursos mobilizados para enfrentar uma situação da melhor maneira possível deve-se utilizar concomitantemente vários recursos cognitivos complementares, que entre os quais estão os conhecimentos¹⁵.

Sendo o raciocínio clínico a capacidade essencial aos estudantes, estudantes, reafirmam-se os dados obtidos na oitava questão, pois estes buscam em suas avaliações testar o raciocínio clínico. Porém, na questão anterior os professores também marcaram o conhecimento como um de seus principais objetivos e, na presente questão, esta opção foi a menos marcada. Também, na questão 8, o trabalho em equipe foi o objetivo menos considerado durante as avaliações, enquanto que na presente questão o relacionamento interdisciplinar foi a segunda habilidade considerada

como sendo a mais importante. Acredita-se que essa inversão possa ter ocorrido pelo fato da avaliação do relacionamento interdisciplinar ocorrer mais durante os estágios e períodos de práticas, como o internato do curso de medicina. Enquanto que as habilidades prática e técnica continuam a ser consideradas como importantes, pois foram mencionadas em todas as questões, permanecendo como um meio termo, consolidando sua relevância.

A pergunta 12 tratava-se de uma questão sobre quais métodos, ferramentas ou formas de avaliação os professores consideravam mais adequados para avaliar os estudantes dos cursos da saúde. Ao analisar as respostas obtidas foram destacados os termos-chave adotados pelos professores.

De acordo com os resultados desta questão é possível observar que os professores consideram a avaliação formativa (14,2%) e suas ferramentas, como interpretação, estudo ou discussão de casos clínicos (14,2%), questões dissertativas (4,7%), avaliação prática (4,7%), simulação (4,7%) e OSCE (2,3%), como sendo a maneira mais apropriada para a avaliação dos estudantes da área da saúde.

Estes dados corroboram a noção que a avaliação formativa é ferramenta pedagógica das mais importantes e que pode se consolidar como um dos componentes principais do processo de ensino-aprendizagem⁸.

Por apenas 7,1% dos professores, a avaliação somativa foi considerada a mais adequada, sendo que é uma modalidade muito importante para verificar a assimilação do conhecimento teórico ministrado durante determinados períodos⁸. E, ainda, houve um professor que considera o relacionamento da equipe como melhor forma de avaliação, porém essa é uma competência a ser avaliada e não uma ferramenta, tipo ou método de avaliação, podendo ser avaliada durante as avaliações práticas e estágios ao observar os comportamentos e atitudes dos estudantes em relação aos demais profissionais e colegas.

Foram ainda citadas como formas adequadas de avaliação, não uma avaliação única e específica, mas um conjunto de avaliações (4,7%), uma avaliação global (2,3%) que considere também o relacionamento pessoal e iniciativa, além do conhecimento técnico como critérios. Também foi descrita uma avaliação integrativa/mista (2,3%) a fim de evocar e evoluir o raciocínio crítico, porque na área da saúde trabalha-se com a individualidade bioquímica e fisiológica de cada paciente. Assim, 9,5% dos professores responderam que a avaliação adequada seria teórico-prática, mas não relataram por que ou como pode ser realizada. Dessa forma, pode-se concluir que muitos professores consideram adequada uma avaliação que tenha algumas qualidades somativas e algumas formativas, pois as duas têm suas vantagens e aplicações. Esse resultado está de acordo com o relato de Borges⁸ de que atualmente ocorre essa tendência de complementaridade entre os tipos de avaliação.

A última pergunta da entrevista questionava os professores sobre o que melhoraria no processo avaliativo no curso para qual leciona, sendo que 66,6% deles responderam este item

Pôde-se observar que os professores descrevem que melhorariam a avaliação: através da adoção de uma avaliação formativa (10,7%) e de avaliação prática (21,4%). Ademais, promoveriam melhorias fornecendo um *feedback* ao aluno (7,1%), ou por meio de avaliação de competências (3,5%) e adoção de metodologias ativas (3,5%). Totalizando uma grande parcela das respostas 13 respostas, cerca de 44%, demonstrando o interesse dos professores em aperfeiçoar e adotar uma avaliação formativa. O que levanta a seguinte reflexão: por qual motivo, ou o que impedia a aplicação dessa forma avaliativa anteriormente? Alguns autores^{11,9} descrevem em seus trabalhos que a transição entre as formas de avaliação é árdua e exige muito tempo, dedicação e preparação por parte do docente.

Ao passo que um participante descreveu acreditar na melhoria do processo avaliativo por meio da capacitação contínua dos docentes. E outro respondeu que, se tivesse conhecimento de outras formas de avaliação, poderia aplicá-las e melhorar sua prática avaliativa. Dessa forma, nota-se a concordância em relação às respostas citadas anteriormente, corroborando a necessidade de uma constante capacitação dos professores, dado em acordo com as conclusões dos autores Treviso e Costa¹⁵.

Além disso, foram obtidas duas opiniões para suprimir ou abolir as provas teóricas. O que pode ser considerado um pouco radical, visto que a avaliação somativa tem sua função e aplicação na avaliação do conhecimento teórico⁹. Outros professores responderam que implementariam uma prova inter/multidisciplinar (7,1%), enquanto outros, uniformizariam ou padronizariam a avaliação (7,1%). Logo, há uma busca por integração, tanto entre as disciplinas que compõem um curso, quanto entre os próprios cursos da saúde, refletindo a atual busca pela formação de profissionais que tenham a habilidade de trabalhar de forma interdisciplinar⁶, com maior tempo e proximidade com o estudante (3,5%), através de uma avaliação global (3,5%) e formação ética (3,5%).

Apesar disso, 10,7% dos professores afirmaram que não mudariam nada em sua prática. Contrariando estudos que consolidam a inovação, tanto no campo do ensino quanto da avaliação, como necessária e parte do ensino a fim de obter cada vez mais qualidade^{10, 11, 16}.

CONCLUSÕES

A avaliação e suas correlações com o processo de ensino e aprendizagem devem ser constantemente estudadas e avaliadas, pois a avaliação não somente integra esses elementos ou configura-se como uma forma de mensurar o conhecimento adquirido, mas é uma importante ferramenta para estimular

e acompanhar o estudante em sua trajetória de construção do conhecimento. Por isso, o presente estudo torna-se essencial, visto que objetiva conhecer os métodos de avaliação mais comumente adotados por professores da área da saúde, correlacionando-os com seus objetivos de aplicação e se cumprem o propósito de avaliar as competências necessárias ao profissional que será formado.

A partir dos resultados aqui obtidos, observa-se que os professores analisados adotam recursos avaliativos diversificados, de caráter tanto somativo, quanto formativo, tornando sua prática definida pela complementaridade das ferramentas disponíveis. Os instrumentos avaliativos mais utilizados foram provas objetivas e dissertativas, estudos e discussões de casos clínicos, estudos dirigidos, relatórios e provas práticas. Demonstrando a complementaridade a serviço de uma avaliação mais abrangente do aluno.

Além disso, por meio das respostas obtidas, percebe-se que a maioria dos professores procura estabelecer uma relação entre os objetivos de aprendizagem e a forma como irá realizar a avaliação dos estudantes. E a partir desses objetivos, também definem quais habilidades e competências serão analisadas no momento das avaliações, observando se seus estudantes estão desenvolvendo os atributos mínimos necessários para a formação de profissionais capacitados.

Conclui-se também que os professores buscam melhorar sua forma de ensinar e avaliar, através da busca por uma formação didático-pedagógica complementar para que suas avaliações se tornem mais eficazes em relação aos objetivos propostos. Ressaltando, assim, a importância das IES como facilitadoras e encorajadoras dos professores na busca deste aprofundamento, por meio de um incentivo à formação e capacitação dos professores para conhecimento e adoção de novos recursos e ferramentas.

Entre as limitações do presente estudo, destaca-se a

aplicação dos questionários. Durante uma tentativa de aplicação do questionário pessoalmente aos docentes, foi solicitado por estes que fosse enviado através de correio eletrônico, pois no momento não possuíam tempo para respondê-lo.

Outra fragilidade diz respeito à quantidade de respostas obtidas, sendo que foram enviados 181 questionários e com retorno de 42, após 18 dias do envio. É certo que uma amostra mais representativa da população analisada permitiria uma maior validade externa do estudo. Dentre as possíveis causas levantadas para o menor retorno dos questionários, destacam-se o não recebimento do questionário, endereço eletrônico fornecido erroneamente ou alterado, questionários encaminhados diretamente para a caixa de *spam* e dúvidas ou dificuldades dos docentes ao responder as questões. E apesar da solução encontrada para a falta de tempo dos professores, esta ainda pode ser apontada como um motivo de pouco retorno dos questionários.

REFERÊNCIAS

1. Camargo ALC. O discurso sobre a avaliação escolar do ponto de vista do aluno. *Rev Fac Educ.* 1997; 23(1), 283-302.
2. Martins RC. Avaliação crítica de uma experiência de ensino aprendizagem. *Estud Psicol.* 1999; 16(2), 54-64.
3. Garcia J. Avaliação e Aprendizagem no Ensino Superior. *Est Aval Educ.* 2009; 20(43), 201-213.
4. Ministério da Educação e Cultura (Brasil). Resolução n. 583 de 04 de abril de 2001. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. *Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 out 2001.*
5. Fernandes CN, Souza MCBM. Docência no ensino superior em enfermagem e constituição identitária: ingresso, trajetória e permanência. *Rev Gaúcha Enferm.* 2017; 38(1): e64495.
6. Brasil. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez 1996.*
7. Cunha MI. Aprendizagens significativas na formação inicial de professores: um estudo no espaço dos cursos de licenciatura. *Interface - Comunic Saúde,*
8. *Educ.* 2001; 5(9), 103-116.
9. Borges MC, Miranda CH, Santana RC, Bollela VR. Avaliação

formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. *Medicina (Ribeirão Preto)* 2014;47(3): 324-331.

10. Bicudo-Zeferino AM, Passeri SMRR. Avaliação da aprendizagem do estudante. *Cadernos ABEM*. 2007; 3(1) 39-43.

11. Coltre SM. Aplicação do modelo de criação do conhecimento de Nonaka e Takeuchi, em instituições de ensino superior - IES, para a promoção da qualidade da educação permanente [Tese]. Florianópolis (SC): Universidade Federal de Santa Catarina; 2004.

12. Castanho ME. Professores de Ensino Superior da área da Saúde e sua prática pedagógica. *Interface - Comunic Saúde Educ*. 2002 6(10), 51-62.

13. Desaulniers JBR. Formação, competência e cidadania. *Educação & Sociedade*. 1997; 60(1), 51-63.

14. Hager P, Göncz A, Athanasou J. General issues about assessment of competence. *Asses Eval High Educ*. 1994; 19(1), 3-16.

15. Amaral E, Domigues RCL, Bicudo-Zeferino AM. Avaliando competência clínica: método de avaliação estruturada observacional. *Rev Bras Educ Med*. 2007; 31(3), 287-290.

16. Perrenoud P. Construir as competências desde a escola. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed Editora; 1999.

17. Treviso P, Costa BEP da. Percepção de profissionais da área da saúde sobre a formação em sua atividade docente. *Texto Cont Enferm*. 2017; 26(1): e5020015.

DATA DE SUBMISSÃO: 02/10/2018 | DATA DE ACEITE: 24/11/2018