**INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NA FORMAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA EM
ENFERMAGEM: REVISÃO DE ESTUDOS BRASILEIROS**

**Evaluative tools in critical reflexive formation in nursing: review of Brazilian
studies**

Christiny Regina Lopes¹, Marta Lenise do Prado², Fabiane Ferraz³, Bruna Pedroso
Canever⁴, Patrícia Pilatti⁵, Elieser Peper Nascimento⁶

¹ Enfermeira. Residente do Programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Família, da Universidade Federal de Santa Catarina (REMULTISF/UFSC). Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/CNPq (2011-2013). Membro do Grupo de Pesquisa em Educação em Enfermagem e Saúde, do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, da Universidade Federal de Santa Catarina (EDEN/PEN/UFSC). Florianópolis, Brasil.

² Enfermeira. Doutora. Professora do Departamento de Enfermagem e do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, da Universidade Federal de Santa Catarina (PEN/UFSC). Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1B do CNPq. Vice-Líder do Grupo de Pesquisa EDEN/PEN/UFSC. Florianópolis, Brasil.

³ Enfermeira. Doutora. Professora do Curso de Enfermagem e do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Bolsista PNPd/CAPES (2011-2012). Membro dos Grupos de Pesquisa GECIES e LADSSC/UNESC. Criciúma, Brasil.

⁴ Enfermeira. Doutora. Professora do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina. Membro do EDEN/PEN/UFSC. Florianópolis, Brasil.

⁵ Assistente Social. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, da Universidade do Extremo Sul Catarinense, Membro do GECIES/UNESC, Criciúma, Brasil.

⁶ Acadêmico do Curso de Enfermagem, da Universidade do Extremo Sul Catarinense, Bolsista PIBIC/UNESC/CNPq, Membro do Grupo de Pesquisa GECIES/UNESC, Criciúma, Brasil.

Endereço para correspondência:

Fabiane Ferraz

Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Av. Universitária, 1105.

Bairro Universitário, Criciúma, SC.

CEP: 88806-000

E-mail: olaferraz@gmail.com

Resumo

O tema do presente estudo é a avaliação discente e tem como objetivos identificar os instrumentos utilizados para a avaliação discente nos cursos de graduação em Enfermagem no Brasil e descrever como os princípios de uma avaliação crítica estão expressos nos trabalhos analisados. Trata-se de uma revisão integrativa de literatura de 11 artigos selecionados, em um universo de 705 analisados na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) Brasil. No processo de avaliação discente aparecem os instrumentos: provas teóricas, portfólio, estudo de caso, autoavaliação, situação-problema, planejamento estratégico situacional, instrumento para atividades práticas, os quais são interpretados e utilizados de diferentes formas pelos docentes. O processo avaliativo continua sendo um desafio, pois aparecem incoerências entre os princípios teóricos que orientam os docentes e sua prática efetiva. Conclui-se que ressignificar a avaliação no processo ensino-aprendizagem é um imperativo para a formação de profissionais crítico-criativos e reflexivos.

Palavras-Chave: Avaliação Educacional; Educação em Enfermagem; Aprendizagem.

Abstract

The theme of this study is to assess students and aims to identify the instruments used to assess students in undergraduate courses in nursing in Brazil and describe how the principles of critical appraisal are expressed in the analyzed studies. It's an integrative literature review of 11 articles selected, in a universe of 705 analyzed in Virtual Health Library (VHL) Brazil. In the process of student evaluation, the instruments appear: theoretical tests, portfolio, case studies, self-assessment, problem-situation, situational strategic planning, instrument for practical activities, which are interpreted and used in different ways by teachers. The evaluation process remains a challenge because inconsistencies appear between the theoretical principles that guide teachers and their

actual practice. We conclude that reframe the assessment in the teaching- learning process is an imperative for the formation of critical-creative and reflective professionals.

Keywords: Educational Measurement; Education, Nursing; Learning.

INTRODUÇÃO

A avaliação educacional é componente integrante do processo de ensino-aprendizagem e também constitutiva do exercício pedagógico, por esta razão, a mesma vem sendo pautada nas duas últimas décadas em instituições de ensino superior quanto à sua função, com base em paradigmas que buscam transpor a proposta tradicional¹.

Em uma realidade não muito distante da atual, a ação pedagógica restringia-se a controlar, fiscalizar, punir, transmitir conhecimentos, medir, examinar, julgar e classificar, reproduzindo um modelo caracterizado pelo autoritarismo e pela exclusão, sendo reforçado pelo sistema social, de trabalho e de educação². No momento, vivemos em um contexto de transição, em que os novos paradigmas entendem a avaliação como um processo de mediação na elaboração do currículo e afirmam estar diretamente associado à condução da aprendizagem dos educandos, requerendo preparo político, ético, técnico, relacional, bem como competência em observação dos atores envolvidos¹.

Seguindo este pensamento contemporâneo, o educador não deve conferir maior valor aos resultados das provas - em sua maioria de aspecto classificatório, e menor valor às suas observações cotidianas - de aspecto diagnóstico. Desta forma, no decorrer do período letivo o educador, trabalhando na dinâmica da interatividade, terá consciência da produtividade e participação de cada educando^{1,3}. A prática avaliativa não pode ser vista como algo alheio ao processo de ensino-aprendizagem, portanto não pode se reduzir a apenas medir o nível de conhecimento dos educandos⁴.

Assim, a avaliação deve ser encarada como uma ferramenta que permite compreender em que estágio de aprendizagem está o educando e, desse modo,

auxiliá-lo na tomada de decisões assertivas para que seja possível avançar neste processo⁵. Ainda, deve ser compreendida e implementada de modo a propiciar espaço para a aprendizagem, melhoria de suas condições, bem como a reflexão e a ressignificação da prática docente⁶.

A re-orientação do processo formativo dos profissionais de saúde, fomentada por diferentes iniciativas governamentais, gerou uma nova demanda para o setor educativo e um desafio aos docentes: a superação de suas práticas pedagógicas tradicionais, hierárquicas e diretivas. Esta proposta partiu da convicção de que os educandos devem ter maior participação no processo ensino-aprendizagem, assim os educadores precisam criar práticas educativas que favoreçam a autonomia do estudante em seu aprendizado na formação profissional⁷.

Esse cenário também se evidencia na Enfermagem, pois há algum tempo, estudiosos⁷ questionam a formação nessa área quanto as suas bases teórico-filosóficas, assim refletindo na proposta de processo formativo condizente com o pensar pedagógico de Paulo Freire - dito Pedagogia Crítica, que estabelece a construção de sujeitos éticos, participantes, dotados de autonomia e atuantes na sociedade em que vivem, a qual tem norteado a maioria dos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação em Enfermagem no Brasil.

De acordo com o referencial teórico⁷ adotado no presente estudo, torna-se necessário implementar uma formação crítico-criativa e reflexiva que tenha a função de monitorar o processo de aprendizagem; sendo um movimento de mediação que significa acompanhar o educando em seu processo de ação-reflexão-ação, ou seja, uma estratégia de realimentação e acompanhamento sistemático da evolução do estudante. Para este fim, três princípios fundamentais precisam ser atendidos⁷:

- a) Todo processo avaliativo precisa ser dialógico: para isso, os sujeitos (docentes e discentes) envolvidos nesse processo devem reconhecer um ao outro como iguais, para que possam se relacionar e assim compartilhar conhecimento, experiências, emoções, tendo em vista o respeito mútuo;
- b) Todo processo avaliativo precisa ser solidário, democrático, inclusivo e participativo: para atingir estas prerrogativas, os sujeitos devem buscar espaços, oportunidades e meios de aprendizagem para ambos, que promovam a colaboração, em detrimento da

competição e da comparação. Torna-se necessário a desconstrução da visão de avaliação como ato de punir, controlar, demonstrar poder ou cumprir exigências legais, e sim como forma de proporcionar a democracia. Ainda, é preciso considerar a construção conjunta desse processo, bem como os sujeitos como seres inacabados em contínua aprendizagem e conscientes de seu inacabamento.

c) Todo processo avaliativo precisa promover a justiça: para esta finalidade, os sujeitos devem valorizar o processo de ensino-aprendizagem, buscando aprimorá-lo individual e coletivamente, com base nas necessidades de cada indivíduo.

A incorporação dos referidos princípios, configura-se um desafio à formação em saúde, qual seja, de construir novos modos de ensinar e aprender. Assim, dada a sua importância para as áreas de educação e saúde, o presente estudo tem como **objetivos**: - identificar os instrumentos utilizados para a avaliação discente nos cursos de graduação em enfermagem no Brasil e descrever como os princípios de uma avaliação crítica-criativa se expressam nos trabalhos analisados.

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa de literatura^{8,9}, a qual foi conduzida pelas seguintes etapas: identificação do tema, definição dos objetivos e dos descritores: Aprendizagem; Enfermagem; Ensino; Avaliação; Educação em Enfermagem; e Avaliação Educacional. Na sequência foram estabelecidos os critérios de inclusão e exclusão dos estudos, seleção da amostra, inclusão dos estudos no gerenciador bibliográfico EndNote e definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados em uma matriz construída no Microsoft Excel, análise e discussão dos resultados.

A coleta de dados foi realizada na base Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) Brasil, através da busca livre no item “pesquisa” usando no primeiro cruzamento: “Aprendizagem” AND “Enfermagem” AND “Avaliação”, foram encontrados 1.677 trabalhos, em seguida foi selecionado o filtro “texto completo”, que gerou 157 estudos. No segundo cruzamento: “Educação em Enfermagem” AND “Avaliação” AND “Ensino”, foram encontrados 2.136 trabalhos, em seguida foi selecionado o filtro “texto completo”,

Artigo de Revisão

Gestão em Saúde

que gerou 195 estudos. No terceiro cruzamento: “Avaliação Educacional” AND “Educação em Enfermagem”, foram encontrados 6.958 trabalhos, em seguida foi selecionado o filtro “texto completo”, que gerou 353 estudos. Esta etapa ocorreu em 19 de janeiro de 2013, em que se obteve na busca primária um total de 705 trabalhos.

Como critérios de inclusão foram estipulados: - artigos originais, relatos de experiência, reflexão, ensaios teóricos, revisões bibliográficas; - estudos desenvolvidos em cursos de graduação em enfermagem no Brasil; - trabalho cujo objetivo geral e/ou específico refere-se explicitamente ao objeto de estudo; - estudos publicados nos idiomas português, espanhol e inglês, no período de 2002 a 2012.

Como critérios de exclusão foram definidos: - artigos que estão publicados em outros meios de comunicação que não sejam periódicos científicos; - artigos do tipo cartas, resenhas, editoriais; - publicações do tipo livros, capítulos de livros, publicações governamentais, boletins informativos, teses, dissertações, monografias e trabalhos de conclusão de curso; - estudos duplicados; - estudos que não respondam ao escopo da pesquisa; e, - estudos que não estão disponibilizados no formato completo para análise.

A seleção dos estudos foi realizada através da leitura individual dos títulos e resumos do total de 705 trabalhos encontrados na BVS Brasil, os quais foram submetidos aos critérios de inclusão e exclusão, sendo selecionados 15 trabalhos, que foram inseridos no gerenciador bibliográfico EndNote. Em seguida, houve a leitura completa por pares dos trabalhos completos resgatados. Foram excluídos 4 por não se adequarem aos critérios da presente revisão. Ao final, 11 artigos constituíram o escopo do estudo.

A organização dos dados foi realizada a partir de uma matriz, a qual contempla os seguintes itens: código; título; periódico; ano de publicação; descritores; objetivos; método; referencial teórico; estratégias/instrumentos de avaliação do processo ensino-aprendizagem presente na avaliação discente nos cursos de graduação em enfermagem no Brasil; considerações que contribuam com o presente estudo.

A análise dos dados ocorreu a partir da proposta operativa de dados qualitativos¹⁰, estruturada por meio das seguintes etapas: a) momentos de pré-análise: foi realizada a leitura do título e resumo dos 705 estudos encontrados e em seguida leitura flutuante dos 15 artigos completos coletados; b) exploração do material: ocorreu

leitura minuciosa dos 15 artigos na íntegra, sendo selecionados 11 artigos, os quais passaram por uma análise das informações extraídas e incluídas na matriz de organização dos dados a partir da inter-relação de itens; c) tratamento e interpretação dos resultados: houve análise e agrupamento das idéias de cada item por similaridade e discordância a fim de se adequarem em uma das três categorias compostas a partir do referencial teórico, sendo desenvolvida uma síntese de forma narrativa.

O presente estudo encontra-se inserido no macroprojeto “A Prática Crítico-Reflexiva e Criativa na Formação em Enfermagem”. Mas, por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, em que não ocorreu envolvimento direto de seres humanos como sujeitos do estudo, não houve necessidade de aprovação da investigação por um Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos. No entanto, as informações passaram pela revisão por pares para atestar a confiabilidade dos resultados, a fim de garantir o rigor científico exigido em pesquisas dessa natureza.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Caracterização dos trabalhos

Os onze estudos selecionados no período de 2002 a 2012 estão publicados em periódicos brasileiros. Os artigos estão apresentados na Tabela 1, com predominância (63,63%) de artigos publicados em periódicos de nível internacional (Qualis/CAPES/Enfermagem – A1, A2 e B1). O ano em que ocorreu o maior número de publicação foi 2010 (27,27%). Quanto à área de atuação e instituição do autor principal, percebeu-se que os artigos provem, em sua maioria, da área de enfermagem (81,81%), sendo que todos são de instituições públicas estaduais e federais.

No Brasil, na década de 60, foram instituídos informalmente os programas de residências não médicas. A enfermagem foi a primeira a ser implantada, e mais tarde outras profissões passaram a fazer parte, seguindo os moldes da residência médica¹.

A Residência Multiprofissional (RM) foi pensada no final da década de 90, quando a Secretaria de Atenção à Saúde do Ministério da Saúde (MS) e atores do Movimento Sanitário se reuniram para avaliar o perfil dessa residência, que preservaria

Artigo de Revisão

Gestão em Saúde

a particularidade de cada especialidade, porém criaria uma área em comum, vinculada ao pensamento da saúde pública^{2,3}.

No ano de 2002 o MS passou a financiar 19 Residências Multiprofissionais em Saúde da Família. Somente três anos depois a RM e a Área Profissional da Saúde foi definitivamente criada por meio da Lei Federal nº 11.129, de 30 de junho de 2005². A mesma institui a RM e a define como modalidade de pós-graduação *lato sensu*, excetuada a área médica, que possui regulamentação própria². No entanto, existem poucos estudos publicados sobre o perfil do egresso das residências.

A Residência oferece uma visão que transcende o atendimento clínico, ela o contempla, porém com ênfase ao acolhimento, à visita domiciliar, ao trabalho em grupo, à vigilância em saúde e ao trabalho interdisciplinar. Esse perfil da Residência prepara o profissional para ofertar um atendimento mais humanizado, focando não somente no estado de doença do sujeito, mas inter-relacionando com o meio em que está inserido, podendo transformar toda uma comunidade. O profissional egresso da RM tem um diferencial em seu currículo, visto que possui formação pautada nos valores e diretrizes propostos pelo Sistema Único de Saúde⁴.

Desta forma, o presente estudo objetivou analisar a influência da RM em Atenção Básica/Saúde da Família da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) na vida profissional dos egressos.

Tabela 1: Título dos artigos selecionados com identificação, periódico, ano, área atuação / instituição do autor principal, Florianópolis, 2013.

Ident.	Título do artigo	Periódico	Ano	Autores	Área atuação / Instituição do autor principal
A1	Representações sociais dos discentes de um curso de graduação em enfermagem sobre avaliação no processo ensino-aprendizagem ¹¹	REME – Rev. Min. Enf.	2005	Reis; Matos; Prado	Enfermagem/ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
A2	Instrumentos e técnicas avaliativas de estudantes de enfermagem ¹²	Cienc., Cuid., Saúde	2006	Merino; Higarashi; Carvalho; Peloso	Enfermagem/ Universidade Estadual de Maringá (UEM)
A3	Processo avaliativo em estágios supervisionados: uma contribuição para o estudo ⁶	Cogitare Enferm.	2007	Silva; Silva; Oliveira	Enfermagem/ Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
A4	Finalidades e função da avaliação na formação de enfermeiros ²	Rev. Bras. Enferm.	2007	Laluna; Ferraz	Enfermagem/ Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA)

Artigo de Revisão Gestão em Saúde

Ident.	Título do artigo	Periódico	Ano	Autores	Área atuação / Instituição do autor principal
A5	Instrumento de avaliação do aluno com base nas competências gerenciais do enfermeiro ¹³	Acta Paul. Enferm.	2008	Tronchin; Gonçalves; Leite; Melleiro	Enfermagem/ Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (USP)
A6	A auto-avaliação: uma possibilidade de mudança na formação profissional ¹⁴	Cogitare Enferm.	2008	Krozeta; Meier; Danski	Enfermagem/ Universidade Federal do Paraná (UFPR)
A7	Avaliação no estágio curricular de administração em enfermagem: perspectiva dialética ¹⁵	Rev. Bras. Enferm.	2010	Prado; Freitas; Pereira; Mirai; Leite	Enfermagem/ Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (USP)
A8	O portfólio como avaliação: análise de sua utilização na graduação de enfermagem ⁴	Rev. Latino-Am. Enfermagem	2010	Friedrich; Gonçalves; Sá; Sanglard; Duque; Oliveira	Enfermagem/ Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Juiz de Fora
A9	O uso de portfólios na pedagogia universitária: uma experiência em cursos de enfermagem ¹⁶	Rev. Interface - Comunicação, Saúde, Educação	2010	Sordi; Silva	Educação/ Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)
A10	É possível desenvolver a autorreflexão no estudante de primeiro ano que atua na comunidade? um estudo preliminar ¹⁷	Revista Brasileira de Educação Médica	2012	Prearo; Monti; Barragan	Medicina/ Faculdade de Medicina de Botucatu (UNESP)
A11	O cuidado no processo de avaliação da aprendizagem: um enfoque fenomenológico ¹⁸	Cienc., Cuid., Saúde	2012	Kikuchi; Mendes	Enfermagem/ Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Fonte: Banco dados pesquisa, 2012.

A maioria dos artigos selecionados traz a avaliação educacional nos seus objetivos, por diferentes perspectivas: compreensão de docentes e discentes, aplicação na prática, instrumentos construídos e utilizados, como pode ser verificado na Tabela 2.

Tabela 2: Modalidade e objetivo dos artigos selecionados, Florianópolis, 2013.

Identificação	Modalidade do artigo	Objetivo
A1	Artigo original	Identificar e analisar as Representações Sociais sobre avaliação feita pelos docentes no processo de ensino-aprendizagem dos discentes.
A2	Artigo original	Desvelar as impressões dos docentes acerca da avaliação em situação de ensino prático, com enfoque sobre os instrumentos utilizados.
A3	Artigo original	Compreender o processo avaliativo realizado no estágio supervisionado de um curso de graduação em Enfermagem em atividade no nordeste brasileiro.
A4	Artigo original	Analisar os sentidos da avaliação na formação de enfermeiros orientada por competência.
A5	Relato de experiência	Relatar a experiência da construção de um instrumento de avaliação discente, considerando os seguintes prognosticadores: planejamento, tomada de decisão, supervisão, administração de recursos humanos, administração de recursos materiais, sistema de informação, relacionamento interpessoal, responsabilidade, envolvimento e estudo de caso.

Artigo de Revisão

Gestão em Saúde

Identificação	Modalidade do artigo	Objetivo
A6	Relato de experiência	Descrever o processo de auto-avaliação dos acadêmicos de graduação em Enfermagem que utilizou o portfólio de ensino como instrumento, ferramenta de ensino.
A7	Relato de experiência	Descrever o processo de avaliação no Estágio Curricular de Administração em Enfermagem do Curso de Graduação da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, tendo por base a perspectiva dialética do processo ensino-aprendizagem.
A8	Artigo original	Analisar a utilização do portfólio pela comunidade acadêmica.
A9	Relato de experiência	Descrever a experiência de construção de matriz para análise de portfólios em um curso de licenciatura em enfermagem, com destaque para as aprendizagens mútuas e múltiplas do processo.
A10	Artigo original	Compreender a necessidade e adequação da avaliação formativa em disciplinas que tem como instrumento o portfólio.
A11	Artigo original	Compreender os modos de cuidar desenvolvidos por alunos e professores que vivenciam o processo de avaliação em um currículo integrado de enfermagem.

Fonte: Banco dados pesquisa, 2012.

Mesmo com um número reduzido de estudos encontrados sobre a temática no Brasil, a partir dos objetivos dos artigos podemos observar que há uma preocupação dos autores em aprofundar as discussões sobre o tema de avaliação no processo de ensino-aprendizagem em Enfermagem, dada a sua relevância na atualidade.

A partir da descrição na Tabela 3, podemos inferir que praticamente todos os artigos são de natureza qualitativa, indicando o interesse dos estudos em analisar o contexto da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, com a participação de docentes, discentes e enfermeiros de serviço como atores desse contexto.

Tabela 3: Abordagem metodológica, participantes e técnica de coleta de dados dos artigos, Florianópolis, 2013.

Ident.	Abordagem metodológica	Participantes	Técnica de coleta de dados
A1	Qualitativa	Discentes	Questionário com a técnica de associação livre de idéias
A2	Qualitativa	Docentes	Entrevista semi-estruturada
A3	Qualitativa	Docentes e enfermeiros dos serviços	Entrevista semi-estruturada
A4	Qualitativa	Docentes e docentes Colaboradores	Grupo focal
A5	Relato de experiência	Não se aplica	Não se aplica
A6	Relato de experiência	Não se aplica	Não se aplica
A7	Relato de experiência	Não se aplica	Não se aplica
A8	Qualitativa	Docentes e discentes	Entrevista semi-estruturada
A9	Relato de experiência	Não se aplica	Não se aplica
A10	Qualitativa	Discentes	Análise documental (Portfólio individual)
A11	Qualitativa	Discentes e Docentes	Entrevista semi-estruturada

Ao longo das últimas décadas, os cursos de graduação em Enfermagem no Brasil vêm trabalhando para reestruturar seus projetos políticos pedagógicos a fim de se adequarem a uma prática que visa formar profissionais crítico-criativos. Inserida nos processos educativos encontra-se a avaliação, apresentada por meio de diferentes correntes filosóficas, desde a mais tradicional, até aquelas que prevêm a participação e emancipação dos sujeitos^{3,19,20}.

Os artigos apresentam como instrumentos de avaliação da aprendizagem discente: provas teóricas, portfólio, estudo de caso, autoavaliação, situação-problema, planejamento estratégico situacional e instrumento para atividades práticas. Os distintos instrumentos remetem a discussão de que a maior dificuldade em implementar processos avaliativos que propiciem uma avaliação crítica, a partir de referenciais participativos, mediadores e emancipatórios, não se limita a formulação de instrumentos, mas ao modo como estes são operacionalizados, a fim de mobilizar provocações intelectuais e éticas que façam sentido e promovam o desenvolvimento dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem^{7,19}.

A apresentação dos resultados encontrados nos 11 artigos analisados está organizada a partir dos princípios que norteiam o processo de avaliação discente segundo a teoria crítica, sendo eles: a) todo processo avaliativo precisa ser dialógico; b) todo processo avaliativo precisa ser solidário, democrático, inclusivo e participativo; e, c) todo processo avaliativo precisa promover a justiça⁷.

Categoria 1: Todo processo avaliativo precisa ser dialógico

Esse princípio pode ser encontrado no estudo A7 quando relata que “a avaliação, como parte integrante do processo de aprendizagem compreensiva e significativa, possibilitou o diálogo crítico dos estudantes sobre os problemas que encontraram ao realizarem suas tarefas”¹⁵. O mesmo estudo¹⁵ fortalece a importância do diálogo no processo avaliativo no contexto de supervisão ao expressar que a avaliação “[...] facilitou e revelou, por meio do relato dos estudantes, os conhecimentos técnicos, o compromisso ético com o campo de estágio e as dificuldades nas relações de trabalho, a consciência social e de cidadania” (A7).

O princípio do diálogo foi apresentado em outros trabalhos^{11,18} ao referirem que:

na avaliação com funcionalidade positiva [...] as notas devem ser discutidas com os alunos com a finalidade de proporcionar aprendizados e não punição [...] A avaliação é uma forma do professor conhecer quais são as dificuldades do aluno e procurar atenuar tais dificuldades [...] rever tudo o que foi feito como forma de gerar melhorias (A1).

Outro modo de sentir-se cuidado é relatado pelo ser-aluno como sendo aquele em que há abertura para o diálogo e uma relação de empatia com o professor [...] uma coisa boa da avaliação é o *feedback* e a conversa que nós temos com o professor porque ajuda a gente a melhorar. É uma relação aberta aqui no curso e os professores mostram que não avaliam só pela prova (A11).

Ainda, os estudos A2 e A4 expressam essa categoria a partir da definição e da importância da avaliação^{2,12} quando expõe que:

[...] eu só entendo a importância dela (avaliação) se ela for sequenciada [...] uma oportunidade em que aluno e professor podem consolidar conhecimentos e avançar na construção do saber [...] a importância da avaliação é a de fornecer um feedback (positivo ou negativo) entre o ensino e o aprendizado (A2).

[...] na avaliação, por ser essa uma “via de mão dupla”, o professor também “está avaliando a si mesmo”, chamando o grupo para pensar sobre a “correção do percurso”, para que os estudantes “cada um a seu ritmo, adquiram os desempenhos [...] esperados para o profissional” (A4).

Alguns artigos^{2,11,13} que compõem essa categoria ao mesmo tempo em que reconhecem a importância do diálogo, apresentam que alguns instrumentos são prescritivos ou são utilizados com essa intenção, logo, não prevêem processos dialógicos, ou quando apresentados como problematizadores, esses processos estão limitados por aspectos pontuais, para a recuperação de processos estritamente técnicos, como pode ser constatado a seguir:

Quando o professor faz uma avaliação apenas pontual ele não cria possibilidade do aluno discutir e tentar melhorar sua postura (A1).

[...] em “duas semanas” o que se recupera é técnica e conhecimento [...] não é possível a recuperação do atributo atitude [...] as dificuldades dos estudantes tem sido expressas pelo professores, em momentos formais de avaliação [quando] “dá o veredicto” [...] na atividade de “recuperação”, o “estudante

encena” e progride [...] dúvidas se esta atividade tenha favorecido realmente “um processo de mudança” (A4).

[...] a idéia central da avaliação, neste estágio, é utilizar o novo instrumento como meio para problematização da prática de ensino-aprendizagem centrados em dois pontos: a capacidade do aluno de fazer, traduzido objetivamente pelo desempenho e sua atitude de prontidão para o aprendizado (A5).

Os diferentes modos de operacionalizar os instrumentos podem ser observados também com o uso do portfólio que, em algumas situações descritas nos estudos, é visto como um instrumento de diálogo entre educador e educando, principalmente quando utilizado a partir da lógica da autoavaliação. Em outras ocasiões, o portfólio é compreendido como um simples depositário de tarefas cumpridas pelos estudantes^{4,14,16}, tais aspectos estão expressos nos recortes textuais a seguir:

[...] a utilização do portfólio de ensino foi extremamente trabalhosa e cansativa, porém ao mesmo tempo válida e interessante. Proporcionou o desenvolvimento da organização, a pesquisa, o estudo, a dedicação, o esforço contínuo, a calma, o interesse, a criatividade [...] os conhecimentos e as experiências são construídos de modo processual, envolvendo professor e aluno (A6).

Considera-se que o portfólio é instrumento mais justo e eficaz no processo de avaliação, uma vez que não avalia pontualmente e sim de maneira contínua. [...] o sucesso do uso do portfólio [...] depende de sua real aceitação e participação dos interessados nesse processo, isto é, alunos e professores. Se não houver relação dialógica, disciplina e rigor no seu uso, o portfólio passa a ser desvirtuado (A8).

[...] ele próprio (educando) percebe que suas ações presentes e passadas não estão deslocadas uma das outras e, tampouco, dos contextos que os rodeiam. [...] objetiva-se dar concretude a obra de modo que se percebam os progressos dos estudantes devidamente mediados pela leitura do portfólio, tornando instrumento de comunicação docente/discente (A9).

Utilizar o portfólio com finalidade dialógica, possibilita a análise do progresso do educando, pois se valoriza todas as suas produções, avaliando as últimas a partir da comparação com as primeiras. O educador e educando avaliam as atividades executadas, levando em conta toda a trajetória percorrida^{21,22}. Isso requer que a

construção do portfólio seja baseada em propósitos cuja formulação o educando participe, para que se desenvolva o sentimento de pertencimento.

Categoria 2: Todo processo avaliativo precisa ser solidário, democrático, inclusivo e participativo

Alguns artigos^{6,12,13,14} expressam que os instrumentos utilizados pelos docentes demonstram o esforço em fomentar a participação dos discentes, ainda que encontrem muitas dificuldades. Isso aparece pelo uso da autoavaliação, pelo reconhecimento da necessidade de discutir a nota com o estudante, como parte integrante do processo de construção do conhecimento e responsabilização do educando por seu processo de mudança, como apresentado a seguir:

[...] os professores referiram dificuldade em avaliar seus alunos com a utilização única e isolada do instrumento, o que os leva fazer uso de outras formas complementares de avaliação [...] A autoavaliação, na visão destes professores, oferece ao aluno a oportunidade de desenvolver de forma mais eficiente sua capacidade crítica, permitindo-lhe analisar seu próprio crescimento (crescimento pessoal), e fazendo-o sentir-se parte integrante e participativa neste processo [...] o processo de avaliar não pode ser confundido com o mero ato de atribuir notas ou pontos aos alunos com base na observação de comportamentos ou práticas (A2).

[...] a autoavaliação é o recurso avaliativo empregado pela supervisora direta nas situações em que não se sente segurança para avaliar o aluno [...] tem uns (alunos) que eu fico insegura para dar uma nota e faço uma autoavaliação. Quando eu me sinto insegura eu boto para ele. Aí, em cima do que ele me diz, é que eu faço a avaliação (A3).

[...] a técnica de avaliar foi mantida, ou seja, esta acontece no decorrer e no final do estágio, empregando-se a autoavaliação e a avaliação dos enfermeiros e dos docentes. Considera-se que a autoavaliação é indispensável nesse processo, e assume grande importância, na medida em que o avaliado-aluno tem a oportunidade de desenvolver sua capacidade crítica, voltando-se para si mesmo, refletindo acerca de seus limites e possibilidades (A5).

A autoavaliação direcionou o discente para a análise do que apreendeu do conteúdo, bem como o que deveria ou gostaria de ter apreendido. Percebeu-se um maior comprometimento deste com a sua formação, foram descritas situações associadas às necessidades de conhecimentos específicos (A6).

O artigo A4 faz uma análise crítica do processo tradicional de avaliação e expõe que, mesmo com dificuldades, é necessário que os docentes efetuem um movimento positivo em busca da promoção dos princípios da solidariedade, democracia, inclusão e participação² que constituem essa categoria, pois:

As práticas de avaliação integradas ao processo ensino-aprendizagem, num movimento pedagógico crítico-reflexivo, dialógico, promovem a autoavaliação do estudante, a avaliação dos professores e a dos pares e favorecem a todos a construção da autonomia e postura democrática [...] o professor poderia propor-se, em sua prática, pela inclusão da avaliação do que é essencial, do que é inerente ao processo de ensino-aprendizagem, como garantia da efetiva aprendizagem, ou seja, preocupando-se com a necessidade do estudante e comprometendo-se com a sua superação (A4).

Dois estudos relatam a experiência de implantação de um processo avaliativo crítico^{15,16}, o qual expõe que ao considerar:

[...] situações vivenciadas no campo de prática, discutem-se as dimensões ético, político e gerenciais envoltas às possíveis causas, influências e soluções de problemas identificados. Essa estratégia cria um estilo coletivo e colaborativo na construção do conhecimento para a formação do estudante (A7).

Observa-se que o trabalho de construção do portfólio acrescenta aprendizagens colaterais à disciplina, e que isso potencializa a ação ético-política dos estudantes, dando qualidade social à formação universitária. Ressalta-se que se busca desenvolver e avaliar, formativamente, a capacidade de os alunos realizarem projeções exequíveis e contingenciadas com a realidade, de modo que sua capacidade crítica sobre os problemas seja capaz de sustentar ações concretas e que se aproximem do inédito viável descrito por Freire, respeitando o princípio da historicidade que permite viver uma pedagogia da esperança (A9)

Ainda os artigos A7, A11 pautados na modalidade crítica de avaliação, expõe outros instrumentos que permitem avaliar o processo de ensino-aprendizagem estruturado a partir de competências gerenciais e ético-políticas dos enfermeiros^{15,18}, como apresentado a seguir:

O método de avaliação dos discentes na disciplina contempla estudo de caso, participação em grupos para discussão do desenvolvimento das atividades relacionadas à prática profissional, bem como escolha de uma situação-problema e implementação de um Planejamento Estratégico Situacional

(PES); durante e ao final do estágio, realizam-se autoavaliação e avaliação do desempenho discente, que envolvem os próprios estudantes, os docentes e enfermeiros do campo de estágio. [...] Compreendendo a avaliação de modo processual, o enfermeiro chefe foi orientado pelos docentes a participarem das orientações, correções e reforços na medida em que surgiam os questionamentos e dúvidas dos estudantes. Nessa perspectiva, o estudante deve assumir a responsabilidade de avaliar o campo e as condições para o seu desenvolvimento, manifestando-se continuamente (A7).

O ser-professor mostra-se cuidando do aluno durante a avaliação, quando tem apreço e consideração em relação àquele ser que se encontra à sua frente, assumindo uma postura que tende a compreensão dos valores e crenças do outro. Isso significa estar atento à existência do aluno enquanto ser de possibilidades, de poder “vir a ser”. Também, o ser-aluno, toma o cuidado para si, assumindo a responsabilidade pelo seu crescimento e sua aprendizagem. Tem consciência de seu papel na construção de sua própria história e no “vir a ser” enfermeiro (A11).

Um estudo¹¹ faz uma contraposição entre o modelo crítico e o modelo tradicional, pois ao mesmo tempo em que referem a importância da adoção de métodos críticos de avaliação, expressam que na mesma instituição a avaliação é percebida por alguns estudantes como:

uma barreira ou algo que interdita o processo de construção de conhecimento do discente, [pois] percebem a avaliação com funcionalidade negativa [à medida que é] pontual, rígida, generalizada e não participativa. [Ainda, quando] valoriza mais os erros, do que os conhecimentos adquiridos ao longo das disciplinas [e no momento em que] os docentes em suas avaliações exigem a memorização do conteúdo ministrado e não a utilidade prática do conhecimento (A1).

No estudo A3 é possível constatar a dicotomia entre o real e o ideal no processo avaliativo investigado⁶, pois expõe a dificuldade dos educadores desenvolverem avaliações de processos que se configuram nos princípios democráticos e participativos:

[...] a gente não interfere na nota que ele [supervisor direto] vai dar, porque não é feito assim. Na verdade, era para ser tudo junto, mas nunca dá para fazer aluno, enfermeiro e o supervisor, para fazer essa avaliação, que era o ideal. [...] tal processo deveria contar com a participação de todos os envolvidos no estágio, alunos, enfermeiro e docentes, embora reconheça que não haja possibilidades para tanto (A3).

Mesmo com a identificação de diferentes mecanismos de avaliação, o estudo A1 apresenta que alguns participantes ainda consideram “a prova” como sendo “a avaliação mais importante, porque avalia individualmente os conhecimentos que os alunos adquirem durante as disciplinas”¹¹, aspecto que reitera o quanto os instrumentos tradicionais estão arraigados no consciente dos próprios estudantes como o dispositivo “mais importante” no processo avaliativo, sendo que tal processo vai de encontro aos pressupostos dialógicos, participativos e solidários defendidos na teoria crítica. Alguns estudantes fazem uma contraposição a essa compreensão relativa a prova ao referirem que “para o aluno a avaliação se mostra inútil, na medida em que não existe na Escola uma metodologia de ensino que incorpore a correção de provas como parte do processo de ensino-aprendizagem” (A1).

Outro estudo faz uma análise dessas duas compreensões de prova, sendo que aponta a necessidade de melhorar a análise conceitual sobre a diferença entre avaliação e exame⁴, como apresentado a seguir:

O ato de avaliar pode ser considerado forma de incentivo ao estudo, uma vez que o fato de se ter um exame marcado faz com que o aluno busque os conteúdos trabalhados para a realização do mesmo. Entretanto, dessa forma, a maioria dos alunos se preocupa em atingir a nota mínima exigida, unicamente para sua aprovação, não se importando com a construção do seu conhecimento que deveria ocorrer de forma gradativa e contínua. Cabe ao corpo docente buscar estratégias que tornem o ato de examinar, através de provas, algo além de uma forma classificatória e excludente, mais próximo o quanto possível do ato de avaliar (A8).

Nesse sentido, a avaliação integra o aprender, o conhecer, não podendo ser uma etapa final da produção do conhecimento, e sim, inerente a ela como forma de gerar melhorias para o processo de ensino-aprendizagem, por meio do questionar, do argumentar, com vistas a estabelecer o diálogo verdadeiro¹⁹.

Categoria 3: Todo processo avaliativo deve promover a justiça

Compõe essa categoria os artigos^{4,12}, em que os sujeitos reconhecem a importância da avaliação processual, e do contato prévio entre educador e educando a

fim de estabelecer vínculos, pois isso permite acompanhar sua evolução de forma justa, aspectos que podem ser constatados nos registros textuais a seguir:

[...] a confirmação ou checagem acerca da apreensão dos conhecimentos e conteúdos teórico-científicos se dá, em grande medida durante o período de estágio [...] o conhecimento prévio do professor sobre o aluno em sala de aula contribui para uma melhor avaliação deste último em campo de estágio [...] Em muitas ocasiões, o professor opta por seguir suas próprias impressões acerca do rendimento do aluno em estágio. Neste caso, o docente, baseado em sua experiência de ensino, define primeiramente a nota total de seu aluno, de tal maneira que esta, a seu ver, represente de forma mais fiel o nível de desenvolvimento e aprendizado do acadêmico em observação. Num segundo momento, o professor distribui valores pelos itens dispostos no instrumento, de modo que ao final da avaliação, o somatório seja coincidente com a nota ou conceito previamente estabelecido pelo avaliador (A2).

É necessário ver a avaliação como parte integrante do processo ensino/aprendizagem e não como algo que lhe é alheio e que apenas serve para medir o nível de conhecimento dos alunos. [...] é aquela que dá oportunidade ao educando de se ver e estar como sujeito da aprendizagem. Deve ser uma avaliação que contemple a aprendizagem por inteiro e não apenas os aspectos relacionados à dimensão quantitativa (A8).

No entanto, os autores dos artigos apontam que mesmo com essa compreensão dos sujeitos que participam da pesquisa, isso não significa que a instituição adote essa modalidade de avaliação.

Um artigo¹⁷ expõe a categoria “reflexão sobre sua vida estudantil antes do curso universitário escolhido”, nesse item os autores apresentam uma reflexão sobre como “é relevante para o professor conhecer o percurso estudantil, a preparação anterior, até para valorizar o aprendizado ao longo do curso universitário, com a possibilidade de observar o progresso dos estudantes de forma individualizada” (A10).

Alguns artigos^{6,11,12} expressam aspectos que expõem a dificuldade de aplicação do pressuposto da justiça, pois referem que os docentes utilizam instrumentos com critérios pré-definidos, que atendem aos requerimentos institucionais e não necessariamente permitem identificar a evolução processual do estudante, tampouco consideram os possíveis problemas pessoais, como pode ser constatado nas informações textuais a seguir:

Avaliação são baseadas no 'decoreba', não formulam questões inteligentes que estimulam a capacidade de raciocínio dos alunos. As correções são feitas de forma injusta, pois às vezes os professores não ampliam a visão acerca dos assuntos, ficam presos a detalhes mínimos [...] As formas de avaliação são subjetivas, rudimentares e não dão um retorno ao aluno de suas dificuldades [...] a avaliação é interpretada como algo ainda muito imparcial, incompleta e pouco contempla as individualidades e a singularidade de cada discente na sua trajetória da formação profissional (A1).

Tais instrumentos apresentam, via de regra, uma fragmentação dos comportamentos e habilidades dos alunos. Estes, por sua vez, são representados por números decimais, num processo de fragmentação ou pulverização das notas que quando somadas, invariavelmente, estas são incapazes de refletir a condição real do aluno e a percepção do avaliador (A2).

O processo avaliativo utilizado é institucionalmente desenhado para a perseguição de uma sequência de parâmetros que padronizam ações e prescrevem resultados. Ignora-se, desse modo, não somente as diferenças individuais dos avaliadores, como também as diferenças individuais dos alunos, avaliados todos segundo os mesmos critérios. Há uma forte tendência a se tratar a todos de forma igual, uniformizando o ritual de trabalho, buscando adquirir os mesmos conhecimentos, de modo a atingir os mesmos objetivos de aprendizagem (A3).

A partir do exposto nesses artigos é possível constatar que a maior parte das práticas avaliativas vem sendo efetuada a serviço de uma pedagogia tradicional, sendo que a superação dessa condição só ocorrerá a partir do estabelecimento de uma avaliação cujo principal objetivo é o diagnóstico do processo de aprendizagem de forma justa, a fim de não se resumir a classificação do educando⁵.

CONCLUSÕES

O processo avaliativo discente continua sendo um desafio que gera conflitos aos docentes, visto que frequentemente aparecem incoerências entre os princípios teóricos que os orientam e sua prática efetiva. Nesse cenário, ressignificar a avaliação no processo de ensino-aprendizagem é um imperativo para a formação de profissionais crítico-reflexivos e criativos.

A análise dos artigos permitiu identificar que a maioria dos estudos expressa a predominância de uma avaliação fundamentada em padrões tradicionais na realidade educacional, configurando-se como classificatória, seletiva, a qual não promove

efetivamente o desenvolvimento dos sujeitos. Entretanto, também identificamos processos de crítica a esse padrão tradicional de avaliação e movimentos de mudança, com sugestões para implementar formas de avaliação que possibilitam uma prática voltada ao compromisso com a aprendizagem de todos os sujeitos envolvidos, a partir de referenciais democráticos e participativos, com vistas a transformação dos sujeitos e, por conseguinte, do contexto que estão envolvidos.

Destaca-se a carência de estudos sobre o tema na realidade brasileira, fato que aponta a necessidade de realizar novos estudos sobre avaliação no processo ensino-aprendizagem que contemplem esse cenário.

Responsabilidade dos autores:

Os autores trabalharam juntos em todas as etapas de produção do manuscrito.

REFERÊNCIAS

1. Perrenoud P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
2. Laluna MC, Ferraz CA. Finalidades e função da avaliação na formação de enfermeiros. Rev Bras Enferm.; 2007, 60(6):641-5.
3. Saul, AM. Avaliação emancipatória: desafio à teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez, 2008.
4. Friedrich DBC, Gonçalves AMC, Sá TS, Sanglard LR, Duque DR, Oliveira GMA. O portfólio como avaliação: análise de sua utilização na graduação de enfermagem. Rev Latino-Am Enfermagem; 2010, 18(6):1123-30.
5. Luckesi CC. Avaliação da aprendizagem escolar. In: _____ (Org.). Avaliação do aluno: a favor ou contra a democratização do ensino?. São Paulo: Cortez, 2000. p. 60-84.
6. Silva CC, Silva ATMC, Oliveira AKS. Processo avaliativo em estágios supervisionados: uma contribuição para o estudo. Cogitare Enferm.; 2007, 12(4):428-38.
7. Reibnitz KS, Prado ML. Inovação e educação em enfermagem. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

8. Mendes KDS, Silveira RCCP, Galvão CM. Revisão Integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto Contexto Enferm.*; 2008, 17(4):758-64.
9. Ganong LH. Integrative reviews of nursing. *Rev. Nurs. Health*; 1987, 10(1):1-11.
10. Minayo MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12 ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.
11. Reis DC, Matos SS, Prado ML. Representações sociais dos discentes de um curso de graduação em enfermagem sobre avaliação no processo ensino-aprendizagem. *REME - Rev Min Enf.*; 2005, 9(4):328-35.
12. Merino MFGL, Higarashi IH, Carvalho MDB, Pelloso SM. Instrumentos e técnicas avaliativas de estudantes de enfermagem. *Ciência, Cuidado e Saúde*; 2005, 5(2):147-57.
13. Tronchin DMR, Gonçalves, VLM, Leite MMJ, Melleiro MM. Instrumento de avaliação do aluno com base nas competências gerenciais do enfermeiro. *Acta Paul Enferm.*; 2008, 21(2):356-60.
14. Krozeta K, Meier MJ, Danski MR. A auto-avaliação: uma possibilidade de mudança na formação profissional. *Cogitare Enferm.*; 2008,13(4):612-5.
15. Prado C, Freitas GF, Pereira IM, Mirai VL, Leite MMJ. Avaliação no estágio curricular de administração em enfermagem: perspectiva dialética. *Rev Bras Enferm.*; 2010, 63(3):487-90.
16. Sordi MRL, Silva MM. O uso de portfólios na pedagogia universitária: uma experiência em cursos de enfermagem. *Interface (Botucatu)*; 2010, 14(35):943-53.
17. Prearo AY, Monti FMF, Barragan E. É possível desenvolver a autorreflexão no estudante de primeiro ano que atua na comunidade? Um estudo preliminar. *Revista Brasileira de Educação Médica*; 2012, 36(1):24-31.
18. Kikuchi EM, Mendes MMR. O cuidado no processo de avaliação da aprendizagem: um enfoque fenomenológico. *Ciênc., Cuid., Saúde*; 2012, 11(1):023-030.
19. Hoffmann J. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2004.
20. Diligenti MP. Avaliação participativa no ensino superior e profissionalizante. Porto Alegre: Mediação, 2003.

Artigo de Revisão

Gestão em Saúde

21. Silva RF, Sá-Chaves I. Formação reflexiva: representação dos professores acerca do uso de portfólio reflexivo na formação de médicos e enfermeiros. *Interface (Botucatu)*; 2008, 12(27):721-34.

22. Villas-boas BMF. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. *Educ. Soc.*; 2005, 26(90):291-306.