

Artigo

Avaliação para desenvolvimento de competência profissional em saúde: percepção de professores e estudantes.

Assessment for the development of professional competence in health: perception of teachers and students.

Evaluación para el desarrollo de la competencia profesional en salud: percepciones de docentes y estudiantes.

Jussara Montisseli Castilho¹, Carlos Alberto Lazarini², Adriana Avanzi Marques Pinto³, Elza de Fatima Ribeiro Higa⁴

Faculdade de Medicina de Marília (Famema) Marília – SP, Brasil

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a representação social de professores e de estudantes dos cursos de Enfermagem e Medicina sobre a avaliação para o desenvolvimento de competência profissional, por meio de um instrumento denominado Formato 3 e descrever as sugestões de melhorias sobre sua utilização. Método: Trata-se de uma Pesquisa Qualitativa fundamentada na Teoria das Representações Sociais desenvolvida em uma faculdade do interior paulista. Participaram 14 professores e 60 estudantes, sendo 40 do Curso de Medicina e 20 do Curso de Enfermagem, todos da segunda série, através de entrevista semiestruturada com duas perguntas abertas. Resultados: Os dados obtidos foram interpretados pela técnica do Discurso do Sujeito Coletivo e revelou cinco ideias centrais: Importância da avaliação formativa do estudante segundo o formato 3; Papel do professor na avaliação formativa do estudante pelo formato 3; Compreensão da avaliação conceitual por estudantes e professores; Periodicidade e estrutura da avaliação de desempenho; Sugestões sobre a disponibilização, conteúdo, frequência do preenchimento e o papel do professor para o Formato 3. Conclusão: os resultados obtidos neste estudo demonstram a importância de múltiplos conhecimentos para avaliação do desempenho dos estudantes, tendo em vista o desenvolvimento de competência profissional para formação de enfermeiros e médicos competentes.

Abstract

This research aimed to analyze the social representation of professors and students from Nursing and Medicine courses on the assessment for the development of

¹ Professora Faculdade de Medicina de Marília (Famema), Mestre em Ensino em Saúde pela Famema. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2832-1506> e-mail: montiss@gmail.com

² Doutor em Farmacologia pela USP de São Paulo. Professor, pesquisador e orientador do Programa de Mestrado Acadêmico Saúde e Envelhecimento da Famema. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3010-4436> e-mail: carlos.lazarini@gmail.com

³ Doutora em Enfermagem pela Unesp Botucatu. Docente da Faculdade de Medicina de Marília (Famema) Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6055-6145> e-mail: driavanzi1981@gmail.com

⁴ Doutora em Enfermagem pela USP. Professora, pesquisadora e orientadora do Programa de Mestrado Profissional Ensino em Saúde da Famema. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5772-9597> e-mail: hirifael@gmail.com



professional competence, through an instrument called Format 3 and to describe suggestions for improvements in its use. Method: This is a Qualitative Research based on the Theory of Social Representations developed at a college in the interior of São Paulo. 14 professors and 60 students participated, 40 from the Medicine Course and 20 from the Nursing Course, all from the second grade, through semi-structured interviews with two open questions. Results: The data obtained were interpreted using the Collective Subject Discourse technique and revealed five central ideas: Importance of the student's formative assessment according to format 3; Teacher's role in the formative assessment of the student using format 3; Understanding the conceptual assessment by students and teachers; Frequency and structure of performance evaluation; Suggestions on availability, content, frequency of completion, and the teacher's role for Format 3. Conclusion: the results obtained in this study demonstrate the importance of multiple knowledge to assess the performance of students, with a view to developing professional competence for training competent nurses and physicians.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar la representación social de docentes y estudiantes de las carreras de Enfermería y Medicina respecto de la evaluación para el desarrollo de la competencia profesional, utilizando un instrumento denominado Formato 3 y describir sugerencias de mejora respecto a su uso. Método: Se trata de una investigación cualitativa basada en la Teoría de las Representaciones Sociales desarrollada en una facultad del interior de São Paulo. Participaron 14 docentes y 60 estudiantes, 40 de la Carrera de Medicina y 20 de la Carrera de Enfermería, todos del segundo año, a través de una entrevista semiestructurada con dos preguntas abiertas. Resultados: Los datos obtenidos fueron interpretados mediante la técnica del Discurso del Sujeto Colectivo y revelaron cinco ideas centrales: Importancia de la evaluación formativa del estudiante según el formato 3; Papel del docente en la evaluación formativa del estudiante mediante el formato 3; Comprensión de la evaluación conceptual por parte de estudiantes y profesores; Periodicidad y estructura de la evaluación del desempeño; Sugerencias sobre disponibilidad, contenido, frecuencia de realización y papel del docente para el Formato 3. Conclusión: los resultados obtenidos en este estudio demuestran la importancia de los conocimientos múltiples para evaluar el desempeño de los estudiantes, con miras a desarrollar la competencia profesional para la formación de enfermeros competentes y doctores.

Palavras-chave: Avaliação educacional, competência profissional, formação médica, medicina e educação.

Keywords: Student evaluation, Competence, Medical education, Active learning.

Palabras clave: Evaluación educativa, competencia profesional, formación médica, medicina y educación.

1. Introdução

A avaliação da aprendizagem é, sem dúvida, uma das atividades mais complexas exercidas pelas escolas, professores e estudantes, em todos os níveis de aprendizagem, independentemente da metodologia de ensino e aprendizagem desenvolvidas. No ensino Superior a avaliação deve ser ajustada à proposta pedagógica do curso e ter, como foco principal, a



aprendizagem e a melhoria da qualidade educacional (Antunes, 2017; Higa, 2018).

Segundo as Leis de Diretrizes e Bases (LDB), a avaliação de desempenho deve ser contínua com predomínio do enfoque qualitativo e nos resultados no decorrer do período e não apenas no final (Brasil, 1996).

No ensino na área da saúde, a avaliação possui peculiaridades e requer constante diálogo com os professores e estudantes, de modo a receber aprimoramentos (Zimmermann; Silveira; Gomes, 2019).

É uma atividade permanente, crítica e reflexiva dos processos de ensino e aprendizagem, da gestão e da construção de iniciativas educacionais. Permite o acompanhamento educacional, detectando dificuldades e realizando ações para melhoria do desempenho de professores e educandos (Lima e Padilha, 2018).

Os estudantes de enfermagem e medicina devem ser avaliados com base nas competências, habilidades e conteúdos curriculares, seguindo o que é preconizado pelas Diretrizes Nacionais de Educação (DCN). O curso deve criar estratégias para avaliar o ensino, a aprendizagem e o próprio desenvolvimento, seguindo as orientações do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) (Brasil, 2014; Brasil, 2001; Brasil 2018).

A avaliação da aprendizagem tem por função investigar a qualidade da aprendizagem, de modo a revelar o que foi aprendido, o que ainda falta aprender e diagnosticar o desempenho do educando para construir o melhor resultado. Os critérios que definem o que ensinar, o que aprender e a qualidade desejada determinam o que e como avaliar. É necessário focalizar o processo de avaliação a partir dos objetivos a serem alcançados para determinar o real desempenho dos estudantes (Luckesi, 2015; Ramos-Monobe; Gallardo-Cordova; Camacho-Gutierrez, 2020).

Nesse sentido, o ato de avaliar passa a ser um trabalho cooperativo entre o estudante e o professor. O estudante tem que ter clareza do que precisa aprender, as metas que deve alcançar, as habilidades a serem desenvolvidas para poder identificar suas fragilidades e o que o impede de aprender, de modo a possibilitar que ele reflita sobre seu desempenho. (Sousa e Ferreira, 2019).

Para Cusati e Guerra (2018), a avaliação deve deixar de ser utilizada para segregação, para ser um instrumento que oportunize o aprendizado de todos os estudantes. As avaliações diagnóstica, formativa e somativa são valiosas para uma avaliação para a aprendizagem e não apenas da aprendizagem. Para que isso ocorra, os professores devem se apoiar em instrumentos de avaliação que possibilitem coletar informações precisas e relevantes e tomar decisões com base nos dados obtidos.

A avaliação diagnóstica está ligada à avaliação para a aprendizagem. Ela levanta os pontos fortes e fracos do estudante no início do ano ou de um semestre para entender suas necessidades de aprendizagem, o que precisa ser revisto para orientar o planejamento do professor (Mourão, 2019; Fialho, 2018).

A Avaliação formativa é tanto uma avaliação para a aprendizagem como uma forma de aprendizagem. Para aprendizagem, pois é necessário compreender que cada estudante tem um jeito para aprender. Nesse sentido, os professores precisam entender que a avaliação poderá ter objetivos diferentes durante o processo de aprendizagem. Como aprendizagem, pois dá

feedbacks constantes e incentiva o estudante a participar do processo avaliativo e refletir sobre o que estudou e o que aprendeu (Mourão, 2019).

Ela tem objetivo de auxiliar o estudante a aprender e a progredir. Acompanha o processo de ensino- aprendizagem, dá importância ao saber do estudante e o motiva a entender e executar ações para solucionar problemas. O *feedback* dado ao estudante contribui para motivá-lo nessa aprendizagem. Neste sentido, o *feedback* é essencial para que o estudante tenha consciência de seu processo de aprendizado e compreenda o que, e como está aprendendo e o que fazer para melhorar seu desempenho (Bellaver, 2019; Mourão, 2019; Perrenoud et al, 2007).

Comprometida com qualidade da formação profissional, a instituição onde o estudo foi realizado, desde 2003, desenvolve o currículo integrado e orientado por competência com abordagem dialógica, fazendo uso de métodos ativos, o que favorece a aprendizagem do estudante voltada para a excelência profissional, articulando a prática e a teoria, a partir do mundo do trabalho, tanto no cuidado individual como no cuidado coletivo, bem como na gestão dos serviços de saúde (Faculdade de Medicina de Marília, 2019)

O currículo é organizado por Unidades Educacionais: Unidade Educacional Sistematizada (UES), Unidade de Prática Profissional (UPP) e Unidade Educacional Eletiva (UEE). Nos primeiro e segundo anos, os estudantes dos Cursos de Medicina e Enfermagem, na UPP realizam as atividades conjuntamente, buscando desenvolver capacidades e atributos cognitivos, afetivos e psicomotores, no cuidado individual e coletivo das famílias acompanhadas nas Unidades de Saúde da Família (USF), por meio da metodologia da Problematização (Faculdade de Medicina de Marília, 2019).

Esta instituição considera, como competência profissional a capacidade de mobilizar articuladamente diferentes recursos cognitivos, afetivos e psicomotores que permitam abordar e resolver situações complexas referentes à prática profissional (Faculdade de Medicina de Marília, 2014).

A competência é entendida como a mobilização de diferentes recursos ou atributos para solucionar problemas da prática profissional em diferentes contextos. Os atributos são capacidades cognitivas, atitudinais e psicomotoras. Assim, o perfil de competência aparece como critério para a avaliação analisando, de modo integrado, os atributos que compõem o desempenho para a prática profissional (Lima et al, 2014).

Neste contexto, a avaliação da competência é inferida por intermédio da observação dos desempenhos em cada uma das atividades educacionais propostas, organizadas nas áreas de atuação de vigilância à saúde individual e coletiva, gestão do trabalho e investigação científica, desenvolvidas em graus crescentes de autonomia, ao longo dos Cursos de Enfermagem e Medicina. Para o sistema de avaliação, são utilizados formatos e instrumentos que possibilitam a observação e a análise do desempenho do estudante nas atividades de ensino (Faculdade de Medicina de Marília, 2018).

Dentre os diversos instrumentos avaliativos utilizados na instituição, destaca-se o Formato 3 (F3), que avalia o desempenho do estudante, o qual é preenchido pelo professor com a ciência do estudante e tem caráter formativo.

No F3 da UES, o professor avalia como tem sido o desenvolvimento do estudante no processo de aprender a aprender, como ele participa das discussões em grupo no processo de levantamento dos problemas, formulação de hipóteses e questões de aprendizagem, as fontes utilizadas, capacidade de

síntese, as atitudes do estudante nas relações interpessoais, responsabilidade, pontualidade, assiduidade, respeito, trabalho em grupo, habilidade em fazer e receber crítica (Faculdade de Medicina de Marília, 2019).

No F3 da UPP, o professor avalia como tem sido o desenvolvimento do estudante no processo de ensino aprendizagem, na execução das tarefas propostas, considerando os recursos cognitivos, afetivos e psicomotores, a evolução do estudante dentro do desenvolvimento dos ciclos pedagógicos no cenário de simulação e no cenário real, na prática nas USF, assiduidade, pontualidade, respeito, postura ética, relação com grupo, professores, famílias que realiza as visitas e profissionais da USF (Faculdade de Medicina de Marília, 2019).

Mesmo seguindo os critérios de avaliação para análise de desempenho dos estudantes durante as atividades em diversos cenários, nas quais se observa diretamente o desenvolvimento de suas capacidades, habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, ainda se encontram desafios a superar.

Para superação dos obstáculos encontrados nessa trajetória e de modo a subsidiar a avaliação, esta pesquisa surge da seguinte inquietação: Qual a compreensão de professores e estudantes de Enfermagem e Medicina sobre a avaliação para o desenvolvimento de competência profissional, por meio do instrumento denominado Formato 3?

A partir deste contexto, o objetivo desta pesquisa foi analisar a representação social de professores e de estudantes dos cursos de Enfermagem e Medicina sobre a avaliação para o desenvolvimento de competência profissional, através de um instrumento denominado Formato 3 e descrever as sugestões de melhorias sobre sua utilização.

Esta pesquisa também poderá subsidiar a organização curricular de instituições de ensino, na área da saúde, que buscam uma compreensão mais qualificada dos processos que envolvem a avaliação da aprendizagem.

2. Método

Trata-se de uma pesquisa qualitativa fundamentada nos pressupostos da Teoria das Representações Sociais (TRS).

Esta Teoria se apoia em dois pilares fundamentais: a Ancoragem que denota ideias fundamentadas na realidade associadas às imagens e à Objetivação em que os elementos de uma representação social, ideia e informações são concretizados e tomam forma por meio de um esquema organizado pela linguagem (Azevedo e Fan, 2012; Mendonça e Lima, 2014).

A representação social pode ser compreendida por quatro características essenciais: 1) Representa um objeto ou um sujeito; 2) Há ligação entre o simbolismo e a definição dos objetos; 3) A concepção figura uma maneira de conhecer e formar padrões dos objetos por meio de estrutura linguística, comportamentos e material; 4) Os indivíduos realizam avaliações e determinam qualidades do conhecimento de acordo com as experiências vividas em seu cotidiano (Reis e Bellini, 2013).

Considerando os aspectos éticos, a presente pesquisa seguiu os preceitos das Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA) sob o número de parecer 4.111.152 e do



Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 26405019.9.0000.5413 (Brasil, 2013; Brasil, 2016).

A pesquisa foi desenvolvida em uma faculdade do interior paulista que conta com Cursos de graduação em Enfermagem e Medicina. A amostra foi intencional (Turato, 2013). Todos os 26 professores, que atuam na UES e UPP da segunda série dos dois cursos, foram convidados a participar. De uma população de 120 estudantes da segunda série, sendo 40 do Curso de Enfermagem e 80 do Curso de Medicina, participaram 20 estudantes de enfermagem e 40 de medicina.

Optou-se por realizar a pesquisa com estudantes e professores da segunda série, considerando a continuidade da integração entre os dois cursos, que mantém a mesma estrutura organizacional constituída pelas Unidades Educacionais Sistematizadas e a Unidade de Prática Profissional e que, nesta série, os estudantes já vivenciaram esse processo avaliativo no primeiro ano dos Cursos e, desse modo, também se espera que tenham conhecimento dos instrumentos de avaliação utilizados, assim como dos objetivos de avaliação do Formato 3. No que se refere aos professores da mesma série, para guardar coerência com o olhar sobre o processo avaliativo.

Os dados foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas, com as seguintes questões norteadoras: Qual sua opinião sobre o formato de avaliação do estudante - F3? Você teria sugestões para adequação e melhorias no Formato 3?

O instrumento de coleta de dados foi validado por três professores especialistas. Após a validação, foi realizado um estudo piloto com um professor de Unidade de Prática Profissional (UPP), um da Unidade Educacional Sistematizada (UES), um estudante de medicina e um de enfermagem. Constatado que não eram necessárias mudanças no instrumento de coleta de dados, a pesquisa foi iniciada e o piloto foi incluído na mesma.

A análise das entrevistas foi realizada pela técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) e discutidas à luz dos referenciais teóricos da avaliação por competência em aprendizagem ativa e da Teoria das Representações Sociais enquanto fenômeno representativo do pensamento coletivo dos participantes.

A organização dos dados no DSC é desenvolvida por quatro etapas:

1 Expressões chave (ECH) são recortes do material transcrito que caracterizam o conteúdo;

2 Ideias Centrais (IC) reproduzem o significado de cada resposta e conjunto de respostas com entendimento semelhante, não podendo ser a visão do pesquisador;

3 Ancoragem (AC) é uma teoria ou ideologia detectada naturalmente nas respostas do entrevistado;

4 DSC é a composição do texto, das expressões chave. A construção do DSC é extrair da fala de cada participante as expressões chave e, depois, as ideias centrais. É possível verificar que a resposta de um indivíduo pode apresentar mais de uma ideia central ou vários indivíduos podem ter a mesma ideia central (Otenio et al, 2014; Nicolau; Escada; Furlan, 2015).

Durante transcrição das entrevistas e categorização dos resultados, foram utilizadas codificações com as iniciais e a ordem em que foi realizada a entrevista sendo Estudante de Medicina (M), Estudante de enfermagem (E),

Professor da Unidade Prática Profissional (PP) e Professor Unidade Educacional Sistematizada (TT).

3. Resultados e discussão

Dos 26 professores convidados, participaram 14, assim distribuídos: nove da UPP e cinco da UES. Os demais não responderam ao convite realizado por três contatos. Todos os 60 estudantes participaram. Os professores referiram treinamento em métodos ativos e em avaliação. Dos professores, a faixa etária predominante é de 55 a 67 anos equivalente a 8,1% da amostra. Dentre os 60 estudantes, predomina a faixa etária de 18 a 31 anos (81,08%). Quanto ao sexo 74.3% dos participantes são do sexo feminino e 25,7% do masculino.

Os dados obtidos nas duas perguntas de pesquisa estão estruturados nos quadros 1 e 2, constituídos pelas IC e seus respectivos DSC.

Quadro 1 – Ideias Centrais (IC) e Discursos do Sujeito Coletivo (DSC) obtidos a partir da pergunta: Qual sua opinião sobre o formato de avaliação do estudante - F3 adotado nesta escola?

IC1 – A importância da avaliação formativa do estudante segundo o formato 3.

DSC: Eu acho que o F3 é o mais importante de todos, faz parte da avaliação formativa e é muito importante a faculdade ter esses formatos, tanto para receber um *feedback* de como está o meu desempenho, como saber quais pontos posso melhorar futuramente. Isso vai me facilitar a evolução dentro destes cenários e acaba ajudando no progresso do curso. É uma coisa bem positiva para o meu desenvolvimento e crescimento na carreira acadêmica. Eu acho também que é um método válido e surpreendente, um momento oficial da avaliação. Uma avaliação pertinente que vem com uma intencionalidade, é o ápice de uma construção que foi feita no cotidiano do meu desenvolvimento de ensino- aprendizagem e é essencial para as nossas competências. É uma maneira que eu olho para todo o semestre, se o estudante conseguiu alcançar ou não o objetivo da aprendizagem e avaliar como o estudante está participando, a relação interpessoal, a questão afetiva, comportamental, avaliar os recursos cognitivos, afetivos e psicomotores. É muito interessante, é um diferencial da nossa faculdade, efetivo, bem elaborado, sistematizado, com objetivos bem claros, tem diálogo bom, aberto, amplo, processual e concreto. (M1 a M5, M7, M8, M10, M11, M14, M15, M18, M21 a M23, M25, M27 a M31, M35, M37, M40, E1, E2, E4, E5, E7 a E9, E11 a E18, E20, PP1, PP3, PP5 a PP7, TT1 a TT4)

IC2 - Papel do professor na avaliação formativa do estudante pelo formato 3.

DSC: Eu acho que este formato não é preenchido da melhor forma, alguns professores fazem a avaliação mais generalizada, o professor escreve as mesmas coisas para o grupo inteiro e avalia, de certa forma, superficialmente. Em minha opinião, a avaliação é feita de qualquer jeito e padronizada, poderia ser mais bem elaborada, mais individualizada, um

pouquinho mais específica, avaliar os pontos positivos e negativos. É muito simples, três palavras e vai lá na nota logo dando o “S”. Eu acho que a avaliação precisa ser melhorada com mais tempo, mais envolvimento, menos estudantes para cada avaliador e assim eu acabo deixando de observar algumas realidades. (M2, M4, M6, M10, M12, M13, M16, M17, M19, M20, M24, M26, M27, M32, M34, M38, M39, E3, E6, PP9).

IC3 – A compreensão da avaliação conceitual por estudantes e professores.

DSC: Eu penso que esse conceito satisfatório e insatisfatório por si só, é muito subjetivo e vago porque ou você é 100% ou é 0%. Eu não sei se é a maneira mais eficiente de avaliar um estudante, não sei até que ponto isso é efetivo. Eu acho que o S ou I na teoria são muito bons, mas, quando passa para a prática, tem o erro humano. Digo que o que é satisfatório para mim, pode não ser para você e vice e versa, acho que esses conceitos são muito perigosos no sentido de reprovar um estudante. (M14, M34, PP8)

IC4 – Periodicidade e estrutura da avaliação de desempenho.

DSC: Eu acho que o período da avaliação é um pouco longo e que, às vezes, não pode refletir exatamente o desempenho do estudante. Se eu recebo algum *feedback* negativo no F3, caso o tutor não avalie constantemente nas tutorias ou o facilitador não faça isso na UPP, eu só consigo saber o que preciso mudar ou não no final e aí não consigo evoluir, nem progredir, poderia ser mais de um formato em tempos menores. (M7, M9, M36).

Fonte: O próprio autor (2021)

IC1 – A importância da avaliação formativa do estudante segundo o Formato 3.

A representação social dos participantes indica que esse Formato faz parte da avaliação formativa e trata do desempenho do estudante durante o desenvolvimento das competências esperadas, tanto nas atividades da Unidade Sistematizada como na Unidade de Prática Profissional e, a partir dessa avaliação formativa, conseguem um *feedback* de como está seu desempenho e as lacunas encontradas para conseguir atingir os desempenhos esperados para aquela série. Assim sendo, os participantes objetivam e dão significado ao instrumento de avaliação utilizado.

Brigley (2018), em seu estudo, aponta que existem barreiras que impedem o diálogo sobre o desempenho com estudantes de enfermagem tais como a perspectiva do estudante, do paciente e da profissão. Neste sentido, os professores têm que perceber e superar essas barreiras Para que as ferramentas avaliativas sejam utilizadas de maneira correta, é necessário que os professores façam treinamentos e orientações constantes. Quando professores utilizam as ferramentas de forma adequada, os resultados acontecem de forma satisfatória, há melhora no desempenho do estudante e diminuição da tensão entre estudantes e professores, preservando a relação.

A avaliação 360° é uma forma de avaliar que possibilita identificar lacunas sobre como o estudante se enxerga e como outras pessoas o

observam, demonstra onde ele foi bem avaliado, o que precisa melhorar e, a partir desses dados, estrutura-se um plano para melhora das fragilidades encontradas (Bastos et al, 2019).

IC2 - Papel do professor na avaliação formativa do estudante pelo formato 3.

Neste discurso, o coletivo apresenta a fragilidade no preenchimento do formato avaliativo pelos professores que nem sempre o fazem de forma individualizada, e uma justificativa seria o grande número de estudantes para um professor avaliar. Assim, ancoram e objetivam a necessidade de planejamento para a avaliação.

O professor deve transmitir ao estudante experiências, habilidades, atitudes, sendo um parâmetro para o conhecimento do estudante. Os professores têm dificuldades de avaliar, de elaborar provas e, se estas não forem bem formuladas, corre-se o risco de não avaliar adequadamente e de não detectar a verdadeira aprendizagem e as suas lacunas, tendo em vista o que o estudante precisa melhorar. Professores e discentes referiram que a avaliação precisa ser planejada, uniforme, objetiva, criteriosa e coerente. A subjetividade na avaliação atitudinal proporciona avaliações injustas (Zimmermann, Gomes, 2019).

Os professores devem ser capacitados para avaliar o desempenho, a partir de padrões estabelecidos, que considerem no percurso da avaliação, a interrelação entre a teoria e a prática, na condução do pleno desenvolvimento do estudante (Valerga, Trombeta, 2019).

IC3 – A compreensão da avaliação conceitual por estudantes e professores.

A representação da coletividade aqui indica que, mesmo internalizada a importância dos instrumentos de avaliação, objetivamente, ainda há no que se avançar. Durante o preenchimento do formato de avaliação do estudante (F3), o professor tem a opção de atribuir o conceito satisfatório ou insatisfatório. O conceito satisfatório é empregado quando o estudante consegue articular os recursos cognitivos, afetivos e psicomotores durante o desenvolvimento das atividades tanto na Unidade Educacional Sistematizada quanto na Unidade de Prática Profissional para atingir os desempenhos e os graus de autonomia esperados para aquela série.

Neste discurso, tanto professores quanto estudantes inferem que esse conceito é subjetivo, pois “o que pode ser satisfatório para um, pode não ser para o outro”. A partir deste pensamento, observa-se a importância da clareza dos desempenhos esperados por todos os envolvidos.

O desempenho e o grau de autonomia esperados durante o desenvolvimento das Unidades Educacionais são apresentados aos estudantes desde o início das atividades. É importante que professores e estudantes conheçam e compreendam, com clareza, os desempenhos a serem trabalhados na série, bem como o grau de autonomia a serem atingidos, considerando os aspectos cognitivos, atitudinais e as habilidades a serem desenvolvidas, para que a avaliação não seja vista como um acerto de contas entre professor e estudante. É preciso também que o professor reconheça a trajetória do estudante para atingir os desempenhos (Chiarelli e Nassif, 2019).

A avaliação, para ser justa, precisa ter objetivos claros e conter diversas estratégias, técnicas e instrumentos para mensurar realmente a capacidade e o desempenho do estudante a cada momento (Mourão, 2019).

IC4 – Periodicidade e estrutura da avaliação de desempenho.

O tempo na realização da avaliação formativa está objetivado pelo coletivo desta prática como uma dificuldade para o desenvolvimento do aprendizado, já que alguns *feedbacks* sobre as fragilidades do estudante só são feitos neste momento avaliativo.

Evidências revelam que a qualidade do *feedback* impacta positivamente na aprendizagem, sendo necessário no desenvolvimento da prática dar e receber *feedback*. É importante que o *feedback* aconteça com maior frequência e em um intervalo menor de tempo para dar chance ao estudante de desenvolver as habilidades, sendo essencial para o processo de aprendizagem e o desenvolvimento das competências (Marinho et al, 2020).

A avaliação da aprendizagem deve percorrer todo o processo de aprendizagem e não ser realizada apenas no final (Bellaver, 2019).

Quadro 2 – Ideia Central (IC) e Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) obtido a partir da pergunta: Você teria sugestões para adequação e melhorias no Formato 3?

IC1- Sugestões sobre a disponibilização, conteúdo, frequência do preenchimento e o papel do professor para o Formato 3.

DSC: Eu acho que o Formato 3 poderia ficar comigo para ter um acompanhamento melhor da minha evolução durante a graduação, ter um espaço para a apreciação do portfólio, ser mais estruturado, mudar um pouco as perguntas, aumentar campos de subjetividade de cada estudante, minuciar um pouco e colocar alguns elementos que caracterizasse o que eu considero no conhecimento, na questão atitudinal e na questão afetiva e contemplar no mesmo instrumento, os diferentes momentos em que eu o uso durante o ano. Também poderia acontecer mais vezes no ano, ter perguntas mais diretas, ser menos abrangente. Os professores poderiam preencher mais direcionado para cada estudante, individual, colocar os pontos negativos, ser mais detalhada, avaliar cada coisinha para ajudar e poderia ter uma capacitação para os professores em relação à avaliação. (M5, M6, M9, M10, M12, M16, M19, M20, M27, M38, M39, E2, E3, E6, PP1 a PP3, PP6, PP7)

Fonte: O próprio autor (2021)

IC1- Sugestões sobre a disponibilização, conteúdo, frequência do preenchimento e o papel do professor para o Formato 3.

Nessa Ideia Central, o Discurso do Sujeito Coletivo traz algumas sugestões para melhoria do Formato 3 de avaliação do estudante, na forma como é preenchido pelo professor em sua estrutura, disponibilização e periodicidade de preenchimento, apresentando, assim, o entendimento de avaliação formativa proposto neste instrumento.

A avaliação formativa não exige um instrumento sofisticado, muitas vezes a observação direta e a intuição são suficientes. É importante que o

professor observe os estudantes no processo de ensino e aprendizagem e na construção dos saberes (Perrenoud et al, 2007).

A avaliação deve ser utilizada como instrumento que permita ao professor favorecer o aprendizado do estudante. É importante que não só o professor avalie, mas que os estudantes participem desse processo e consigam perceber sua aprendizagem e o que precisa avançar para atingir os desempenhos esperados. No entanto, são necessários instrumentos de avaliação que possibilitem a coleta de informações precisas e relevantes para o registro das aprendizagens, de forma a gerar transparência no processo e reflexão do estudante durante todo o desenvolvimento da aprendizagem. Para atingir esse propósito, o instrumento de avaliação deve ser claro, objetivo e coerente com a proposta curricular (Cusati e Guerra, 2018).

4. Considerações finais

Considerando a base teórica desta pesquisa, que foi fundamentada nos pressupostos da Teoria das Representações Sociais, foi possível reconhecer as representações sociais sobre a avaliação para o desenvolvimento da competência profissional, desenvolvida por meio do Formato 3, na visão de professores e estudantes de Enfermagem e Medicina, bem como as sugestões dos participantes sobre a utilização deste instrumento que considera todos os atores envolvidos.

O coletivo reconhece a importância da avaliação para o desenvolvimento e melhoria do ensino e da aprendizagem e sua relevância para esse processo, porém refere-se à falta de clareza e entendimento sobre o modo de preenchimento desse formato.

É importante este *feedback* entre os estudantes, os professores e instituição de ensino estimulando a participação de todos, para que o processo avaliativo atinja seu objetivo como estratégia para melhoria do desempenho dos estudantes e para o desenvolvimento e efetividade do ensino e da aprendizagem.

Observando os resultados obtidos nesta pesquisa, é possível destacar a importância do Formato 3 para o desenvolvimento da aprendizagem e para a formação profissional de enfermeiros e médicos competentes.

Referências

ANTUNES, Ana Pereira. Formação acadêmica em metodologia qualitativa: prática pedagógica em psicologia da educação. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa v.36, p.147–161, 2017.

AZEVEDO, Dulcian Medeiros de; MIRANDA, Francisco Arnaldo Nynes. Teoria das representações sociais e ALCESTE: contribuições teórico-metodológicas na pesquisa qualitativa. **Saúde e Transformação Social**, Florianópolis, v. 3, n.4, 2012. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/1440/2920>. Acesso em: 11 dez 2019.

BASTOS, Carla Alessandra Haber et al. **Avaliação 360° na residência médica: aprenda a usar esta ferramenta**. Belém: 2019. 30 p. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/ppgesa/wp-content/uploads/2020/03/E-book-Avalia%C3%A7%C3%A3o-360%C2%80-na-resid%C3%Aancia-m%C3%A9dica.pdf>



C3%A3o-360%C2%BA-na-Resid%C3%Aancia-M%C3%A9dica_Aprenda-a-Usar-esta-Ferramenta.pdf. Acesso em: 08 ago 2021.

BELLAVER, Emyr Hiago. **Ferramentas para avaliação em metodologias ativas.** Caçador: EdUNIARP, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 3 de 20 de junho de 2014. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Medicina e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES nº. 1133, de 07 agosto de 2001. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em enfermagem, medicina e nutrição. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 03 out 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 jun 2013; Seção 1, p.59.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 maio 2016. Seção 1: 44-46

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 573, de 31 de janeiro de 2018. Recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação Bacharelado em Enfermagem. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 06 nov. 2018. n. 213, Seção 1, p. 38.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRIGLEY, Brenda J. Facilitating student performance conversations: A framework for success. **Nurse Educ Today**, [s.l.], v.68, p. 172-176, 2018. Disponível em: 10.1016/j.nedt.2018.06.008. Acesso em: 11 jul. 2021.

CHIRELLI, Mara Quaglio; NASSIF, Julia Volpi. Avaliação critério-referenciada: acompanhamento do estudante no currículo orientado por competência. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v.7, n.14., p 169-192, 2019. Acesso em: 10.33361/RPQ.2019.v.7.n.14.264 . Acesso em: 11 jul. 2021.

CUSATI, Iracema Campos; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves (org.) **Avaliação educacional: práticas, desafios e perspectivas.** Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

FACULDADE de Medicina de Marília. **Manual de avaliação do estudante cursos de medicina e enfermagem.** Marília: Faculdade de Medicina de Marília, 2018.

FACULDADE de Medicina de Marília. **Necessidades de Saúde 2 e prática profissional 2: 2ª série dos cursos de medicina e enfermagem.** Marília: Faculdade de Medicina de Marília, 2019.



FACULDADE de Medicina de Marília. **Projeto Pedagógico do Curso de Medicina.** Marília: Faculdade de Medicina de Marília, 2014.

FIALHO, Edson. **Avaliação escolar e Taxonomia de Bloom.** 2018. Acesso em 20 de julho de 2021. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Avalia%C3%A7%C3%A3o-Escolar-Taxonomia-Bloom-Fialho-ebook/dp/B07H3G5QHG>. Acesso em: 08 ago 2021.

HIGA, Elza de Fátima Ribeiro. Caminhos da avaliação da aprendizagem ativa: visão do estudante de medicina. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa v.40, p. 51-54, 2018.

LIMA, Valéria Vernaschi; PADILHA, Roberto de Queiroz. **Reflexões e Inovações na Educação de Profissionais de Saúde.** Rio de Janeiro: Atheneu, 2018.

LIMA Valéria Vernaschi et al. **Processo de construção de perfil de competência de profissionais.** São Paulo: Instituto Sírio Libanês de Ensino e Pesquisa, 2014. 9 p. (Nota Técnica, 1).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico.** São Paulo: Cortez, 2015.

MARINHO, Mayra Costa Baltazar et al. Analysis of the Perception of Interns, Residents, and Preceptors through the Mini-CEX Evaluation Method (Mini-Clinical Evaluation Exercise). **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 44, n. 03, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.3-20190274>. Acesso em: 14 jun. 2021.

MENDONÇA, Anderson Pereira; LIMA, Marcus Eugênio Oliveira. Representações sociais e cognição social. **Psicologia e Saber Social**, Rio de Janeiro, v. 3, n.2, p.91-206, 2014.

NICOLAU, Karine Wlasenko; ESCALDA, Patrícia; FURLAN, Paula Giovana. Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): usabilidade do software qualiquantisoft na pesquisa em Saúde. *In: Atas CIAIQ 2015; 5-7 ago 2015, Aracaju (SE).* **Anais [...].** Aracaju (SE), 2015. Disponível em: <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/56/54>. Acesso em: 11 dez. 2019.

OTENIO, Marcelo Henrique et al. Metodologia do discurso do sujeito coletivo na representação social da bacia hidrográfica, **Cad Prudentino Geogr.**, Presidente Prudente, v. esp, n.36, p. 44-66, 2014.

PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

RAMOS-MONOBÉ, Arcelia; GALLARDO-CORDOVA, Katherina; CAMACHO-GUTIERREZ, Dulce. Análise de múltiplos casos de práticas avaliativas em relação aos padrões internacionais de avaliação da aprendizagem. **Revista Eletrônica Educare**, Costa Rica, v.24, n.3, p.251-273, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-3.12>. Acesso em: 11 jul. 2021.

REIS, Sebastiana Lindaura de Arruda; BELLINI, Luzia Marta. Representações sociais como teoria e instrumento metodológico para a pesquisa em educação ambiental. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul (SC), v.1, n.1, 2013.



SOUSA, Clarilza Prado de; FERREIRA, Sandra Lúcia. Avaliação de larga escala e da aprendizagem na escola: um diálogo necessário. ***Psicologia da Educação*** São Paulo, n. 48, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20190003>. Acesso em: 11 jul. 2021.

TURATO, Egberto Ribeiro. Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: Construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. 6.ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

VALERGA, Mario; TROMBETA, Luis. Evaluación por competencias en la Facultad de Medicina en el Ciclo Clínico / Evaluation by competences in the Faculty of Medicine in the Clinical Cycle. **Rev. Asoc. Méd. Argent**, Buenos Aires, v.132, n.1, p. 20-23, Mar. 2019.

ZIMMERMANN, Marlene Harger; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto, GOMES, Ricardo Zannetti. O professor e a arte de avaliar no ensino médico de uma universidade no Brasil. **Rev Bras Edu Médica**, Brasília, v.43, n.3, p.5-15, 2019.

Enviado em: 19/09/2021 |Aprovado em: 02/08/2022

