

FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PARA O ENSINO NA ÁREA DE SAÚDE

ADRIANA CYTHA PINHO DA FRANCA

PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE FISIOTERAPIA DE
UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM RECIFE ACERCA
DA AVALIAÇÃO COGNITIVA

RECIFE
2015

FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PARA O ENSINO NA ÁREA DE SAÚDE

ADRIANA CYTHA PINHO DA FRANCA

PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE FISIOTERAPIA DE
UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM RECIFE ACERCA
DA AVALIAÇÃO COGNITIVA

Dissertação apresentada em
cumprimento às exigências para
obtenção do grau de Mestre em
Educação para o Ensino na Área de
Saúde pela Faculdade Pernambucana de
Saúde.

Linha de pesquisa: Avaliação de estudantes, da aprendizagem e de
ambientes de ensino-aprendizagem.

Orientador(a): Profa. Dra. Juliany Silveira Braglia César Vieira

Co-orientador(a) Profa. Ms. Emanuelle Pessa Valente

RECIFE
2015

ADRIANA CYTHA PINHO DA FRANCA

PERCEÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE FISIOTERAPIA DE
UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM RECIFE ACERCA
DA AVALIAÇÃO COGNITIVA

Dissertação apresentada em: 30 de abril de 2015

Membros da Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Juliana Monteiro

Prof^a. Dra Ana Elisa Schuler Pinto de Souza

Prof^a Dra Julianny S.B.C Vieira

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a minha filha, Ana Laura, minha aprendizagem diária e certamente a pessoa que me deu meu título mais importante: mãe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiríssimo lugar a todas as pessoas que sempre e incondicionalmente me apoiaram ao longo dessa jornada que teve início desde que terminei minha graduação, chegar ao término dessa caminhada foi laborioso, mas meus passos sempre foram conduzidos pelas pessoas que me puseram nos braços: Meus pais, Luiz Antonio e Aldinete, minha irmã Ana Regina

As minhas inspiradoras de anos, Marleyne Accioly, Anete Cordeiro e Ana Azevedo.

As professoras Juliany Vieira e Emanuelle Valente, ambas indispensáveis e sempre atenciosas na construção dessa dissertação.

Aos meus colegas docentes pela valiosa contribuição e pela confiança em mim depositada.

A Carine Wiesiolek, você foi a mão carinhosa na hora certa!

A Claralucia Petty de Sá: sou-lhe eternamente grata por todo carinho e trabalho!!!

Aos colegas do Programa de Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na área de Saúde: todos são especiais mais alguns são únicos em nossas vidas... Ana Rosa Falcão, Milecyo Silva e Renata Teixeira meu carinho a vocês.

Aos que não citei, guardo a vocês meu melhor sorriso quando os encontrar pela vida e contar da vitória alcançada.

Que Deus que sempre se apresenta na minha vida como um milagre e mistério me conduza sempre no caminho do bem. Muito obrigada!

FOLHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADORES

Nome da mestrande: Adriana Cytha Pinho da Franca

Profissão e ocupação: Fisioterapeuta da Clínica SALFISIO Ltda, servidora pública da Prefeitura do Recife, docente e coordenadora do curso de Fisioterapia do Instituto Pernambucano de Ensino Superior (IPESU).

E-mail: franca.cytha@yahoo.com.br

Nome: Juliany Silveira Braglia César Vieira

Profissão e ocupação: Fisioterapeuta, coordenadora de tutoria da Faculdade Pernambucana de Saúde. Docente permanente do programa de pós-graduação stricto sensu em Educação para o Ensino na Área de Saúde.

E-mail: julianyvieira@gmail.com

Nome: Emanuelle Pessa Valente

Profissão e ocupação: Médica, tutora da Faculdade Pernambucana de Saúde.

E-mail: emanuellevalente01@hotmail.com

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

IES – Instituição de Ensino Superior

UNESCO - Organização da Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

DNC – Diretrizes Nacionais Curriculares

SINAES – Sistema Nacional de Educação Superior

ENADE – Exame Nacional da Educação Superior

SUS - Sistema Único de Saúde

MS - Ministério da Saúde

IPESU – Instituto Pernambucano de Ensino Superior

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

AC – Análise de Conteúdo

PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE FISIOTERAPIA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM RECIFE ACERCA DA AVALIAÇÃO COGNITIVA

RESUMO

Introdução: A educação superior nos cursos da área de saúde vem passando por importantes mudanças nas últimas décadas, esse movimento está relacionado às profundas reformas sociais, econômicas e culturais nas quais as Instituições de Ensino Superior são chamadas a rever modelos, teorias, conceitos e práticas. Neste contexto, temos que nos últimos dez anos, o debate sobre a mudança na formação de profissionais de saúde por meio da articulação entre os setores da saúde e da educação ganhou importância, levando inclusive à proposição de políticas públicas voltadas unicamente a este fim. Esses fatos em conjunto representaram um começo no processo de mudanças na formação em saúde, pois despertaram um novo pensar em educação superior e a necessidade de rompimento com os modelos tradicionais de ensino apontando para a integração de conteúdos e para a utilização de metodologias ativas de ensino. Neste cenário de grande complexidade nos temas que envolvem a educação, a discussão sobre a importância da avaliação no contexto das práticas educacionais é importante principalmente quando o intuito é buscar formas justas, precisas e válidas para a avaliação do aprendizado. Desta forma, todo ato avaliativo, tem-se aperfeiçoado e reconstruído na intenção de ser elemento fundamental e imprescindível ao processo de ensino aprendizagem. Com isso deixa de ser apenas uma ação administrativa e que pouco agrega ao conhecimento para ser um indicador da qualidade e do processo de ensino.

Objetivo: Esta pesquisa teve como proposta, analisar a avaliação cognitiva sob a perspectiva docente e suas associações com o processo de ensino e aprendizagem.

Método: Trata-se de um estudo descritivo, exploratório, com abordagem qualitativa, realizado no Instituto Pernambucano de Ensino Superior. A coleta de dados foi realizada no período de agosto de 2014 a fevereiro de 2015 e a população do estudo foi composta 8 docentes do curso de Fisioterapia. Foram realizados dois grupos focais e em seguida, foi empregada à técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin com enfoque na análise temática, definindo-se sete categorias distintas: percepção da avaliação, objetivos da avaliação, tipos de avaliação, caracterização da avaliação, fragilidades da avaliação como processo de ensino-aprendizagem, necessidade de reestruturação do processo avaliativo e necessidade de *expertise* pedagógica.

Resultados: Foram identificados pela análise das falas que emergiram dos participantes potencialidades dentre elas o reconhecimento da avaliação como elemento norteador no processo ensino-aprendizagem e a diversificação nas ferramentas avaliativas. Como fragilidades tem-se destaque para o planejamento incipiente das atividades avaliativas, a falta de integração entre os pares e a formação pedagógica e didática insuficiente. Como alternativa de mudança foram apontadas como sugestões: implementação de capacitações pedagógicas e elaboração de módulos interdisciplinares.

Conclusão: Ficou evidenciado no processo de desenvolvimento da pesquisa que os sujeitos apresentam conhecimento sobre o processo avaliativo embora não em sua totalidade, que associam os objetivos de avaliação com o processo de ensino-aprendizagem, utilizam com maior frequência as avaliações somativas, destacam a necessidade de melhor formação

pedagógica, apresentam práticas destoantes do projeto pedagógico do curso, reconhecendo a necessidade de mudanças em suas práticas .

Palavras-chaves: Avaliação, Educação Superior, Fisioterapia, Docente.

ABSTRACT

Introduction: Healthcare courses of higher education undergoes through changes aiming to meet the needs for improvement of population life quality proposed by the Health System (SUS). In this context, we have over the past decade, the debate about the change in the training of health professionals through the joint between the sectors of health and education, it has gained momentum and resonance, leading even to the proposition of public policies exclusively directed for that purpose. These facts together accounted for a start in the change process in health education, it has awakened a new thinking in higher education and the need to break with the traditional models of education pointing to the integration of contents and the use of active teaching methodologies. In this highly complex scenario on issues involving education, the discussion on the importance of evaluation in the context of educational practice is important, especially when the aim is to seek fair, accurate and valid ways to assess learning. Thus, all evaluative act, has been improved and rebuilt in an attempt to be fundamental and indispensable element of the teaching and learning process. With this it is no longer, just an administrative action which adds little to the knowledge, to be an indicator of quality and teaching process.**Objective:**This research was proposed to analyze the cognitive assessment in the teaching perspective and their associations with the process of teaching and learning.**Methodology:**This is a descriptive, exploratory study with a qualitative approach, performed at the Pernambuco Institute of Higher Education. The data collection took place from August 2014 to February 2015 and the study population was composed by 8 Physiotherapy course professors. Two focus groups were conducted and after, for the analysis was employed the content analysis technique proposed by Bardin, focusing on thematic analysis, defining seven distinct categories: perception of the assessment, objectives, types of assessment, characterization of the assessment, the assessment weaknesses as a teaching-learning process, the need for restructuring of the evaluation process and the need for pedagogical expertise.**Results:**It has been identified from the analysis of the speeches that have emerged from the participants, potential between the recognition of evaluation as a guiding element in the teaching-learning process and the diversification in evaluative tools. As weaknesses, it has been highlighted the incipient planning evaluation activities, the need for integration between the pairs and the pedagogical and didactic training with little expertise. As changing alternative suggestions have been identified as: implementation of pedagogical training and development of interdisciplinary modules.**Conclusion:**It was evident in the research development process that subjects have knowledge about the evaluation process but not in its entirety, recognizing the need for changes in their practices.

Key-words: Assessment, Higher Education, Physiotherapy, Professors.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 OBJETIVO	16
2.1 Objetivo geral	16
2.2 Objetivos específicos	16
3 MÉTODO	17
3.1 Desenho do estudo	17
3.2 Local do estudo	17
3.3 Período do estudo	17
3.4 Sujeitos da pesquisa	17
3.5 Critérios de elegibilidade	17
3.6 Procedimentos, testes e técnicas	18
3.7 Análise e tratamento dos dados	20
3.8 Aspectos éticos	21
4 RESULTADOS	22
4.1 Artigo	23
4.1.1 Resumo	23
4.1.2 Abstract	24
4.1.3 Introdução	24
4.1.4 Método	27
4.1.5 Resultados e discussão	28
4.1.6 Conclusão	45
4.1.7 Referências	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
APÊNDICE A: Carta de anuência	57
APÊNDICE B: Termo de consentimento livre esclarecido	58
APÊNDICE C: Questionário sócio-demográfico	60
APÊNDICE D: Roteiro do grupo focal	61
ANEXO A: Carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa	62
ANEXO B: Instruções aos autores da revista: Trabalho, Educação e Saúde	63

1 INTRODUÇÃO

Importantes mudanças na educação superior ocorreram nas últimas décadas. De modo mais amplo, esse movimento está relacionado às profundas mudanças sociais, econômicas e culturais, nas quais as Instituições de Ensino Superior (IES) são chamadas a rever teorias, modelos, conceitos e práticas.^{1,2}

No final dos anos 90, a Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em Paris, pela Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), desencadeou um processo de transformação universitária em todo o mundo³.

Esse processo de mudanças interfere marcadamente no modo de vida dos indivíduos e, em consequência, nas questões educacionais que não podem estar alijadas desse processo, e que faz do momento atual, extremamente oportuno para reflexão sobre as práticas educacionais em toda sua amplitude e essência.²

Neste contexto, tem-se que nos últimos dez anos, o debate sobre a mudança na formação de profissionais de saúde por meio da articulação entre os setores da saúde e da educação ganhou importância, levando inclusive à proposição de políticas públicas voltadas unicamente a este fim.⁴

Alguns eventos conduziram a transformações no contexto da educação superior em saúde no Brasil, dentre eles: A elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9394/1996), que definiu e regularizou o sistema de educação brasileiro, a substituição dos Currículos Mínimos (Lei nº4027) pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DNC – Lei 10.172), que fixam os conjuntos de conteúdos e as competências e habilidades necessárias para a formação dos profissionais⁵ e o Sistema Nacional da Educação Superior (SINAES), implementado em 2004, que visou integrar em um único sistema a avaliação a qualidade de cursos, das IES e a avaliação dos alunos, o que ocorre por meio do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE)⁶

Ainda nesta perspectiva, a reforma sanitária, marco idealista da promoção e prevenção de agravos à saúde individual e comunitária, veio a dar destaque e um olhar renovado à construção das ações desenvolvidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS), levando as escolas de ensino superior em saúde a discussões sobre seus currículos e prática voltada à nova demanda.⁷

Assim, um importante determinante para alcançar o currículo almejado para respaldar a vida profissional do egresso é a adoção de uma metodologia de ensino

adequada, que caminhe na formação de profissionais capazes de garantir a integralidade da atenção a saúde com qualidade, eficiência e resolutividade.⁸

O conjunto desses documentos, LDB, DNC, a adoção do SINAES e o advento do SUS, representou um começo no processo de mudanças na formação em saúde, pois despertaram um novo pensar em educação superior e a necessidade de rompimento com os modelos tradicionais de ensino apontando para a integração de conteúdos e para a utilização de metodologias ativas de ensino.⁵

Assim, o atual momento educacional metodológico encontra-se em transição, de uma metodologia educacional tradicional, com formação reducionista e hospitalocêntrica⁹, e que tem no educador, de modo contundente, o grande detentor do saber e tem o estudante como sujeito passivo, para uma metodologia ativa, conceito educacional mais amplo e integralizado. A premissa básica da metodologia ativa reside na aceitação da existência de um conhecimento prévio do estudante que assume um papel participativo na construção de seu conhecimento e o educador de facilitador no processo de ensino-aprendizagem.¹⁰

Diante disso, a importância do que se ensina e se aprende é similar ao como se aprende e como se ensina.^{11,12} Para Vygotsky aprender não é copiar algo ou um procedimento, ou mesmo reproduzir por meio de memorização os conteúdos. Aprender é reelaborar os conceitos já absorvidos dando-lhes significação nova, é estabelecer novas redes entre os eventos, ampliando as possibilidades de uso e aplicação, é a descoberta de algo novo pela pesquisa e pela reflexão crítica.¹³

É importante ressaltar que as metodologias ativas se fundamentam em um princípio teórico bastante expressivo que é a “Autonomia” numa perspectiva de transformação da realidade, sendo este tipo de metodologia de ensino-aprendizagem uma opção potencial de articulação entre as Instituições de Ensino Superior (IES), os serviços de saúde e a comunidade.⁸

Diante da grande complexidade dos temas que envolvem a educação, a discussão sobre a importância da avaliação no contexto das práticas educacionais é indispensável principalmente quando o intuito é buscar formas justas, precisas e válidas para a avaliação do aprendizado.^{1,11,14}

Ao longo das últimas décadas do século XX, a área do conhecimento sobre a avaliação foi uma das que mais se desenvolveu no campo da educação nas profissões de saúde.¹⁵ O conceito de avaliação migrou da visão tradicional e classificadora

unicamente, para ser considerada como componente essencial ao processo de ensino – aprendizagem.^{14,15}

Por tradição, a avaliação do estudante nos cursos de graduação na área da saúde, vem sendo realizada de maneira pontual geralmente ao término do curso ou módulo.¹⁶ A avaliação pode ser somativa ou formativa. A avaliação será somativa caso o objetivo se direcione para sintetizar a aprendizagem até o momento da avaliação, para então certificar, classificar ou mesmo registrar o progresso, sendo geralmente realizada no final de um determinado período de formação.¹⁷ O desempenho positivo nos exames que por ventura venham a ser alcançados pelos estudantes não significa que os conceitos ministrados tenham sido apreendidos pelos mesmos, e, sim que eles reproduziram um conceito até então memorizado para aquele momento e que depois será esquecido. Esse tipo de avaliação somativa não tem por preceito o caráter investigativo e reflexivo dos estudantes, não exige raciocínio, logo deve ser repensado afim de que os resultados das avaliações possam ser compartilhados entre educador e educando contribuindo com isso para a melhoria da qualidade do ensino.¹⁷

Na avaliação formativa o estudante deve saber o que é exigido dele, e o ambiente de aprendizagem deve promover oportunidades que permitam o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes.¹⁵ Desta forma, a avaliação formativa pressupõe que o ato de avaliar não faz sentido por si só, mas sim que ele é parte integrante de todo processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, a avaliação deve ser contínua e não mais pontual. Com isso, a avaliação passa a ser uma atividade reguladora do processo de ensino-aprendizagem, detectando lacunas e proporcionando soluções para obstáculos eventuais enfrentados pelos estudantes, além de proporcionar melhorias nas ferramentas didáticas e possíveis ajustes no conteúdo programático ou mesmo na estrutura curricular.^{16,17}

Destaque-se também que o *feedback* na avaliação formativa assume um papel central, sendo fundamental para conferir sentido a avaliação, devendo seu resultado ser compartilhado com o estudante, representando assim, mais que conceitos e notas.¹⁵

Objetivamente, o *feedback* refere-se à informação que será dada ao aluno para descrever e avaliar o seu desempenho em uma determinada atividade, comparando o resultado observado e deve ser pautado por premissas pré-estabelecidas de competências para o grau de formação do estudante.¹⁶

O planejamento de uma avaliação eficaz no cumprimento de suas funções informativa e diagnóstica, depende do reconhecimento dos objetivos educacionais específicos de cada fase de formação e do perfil final desejado, que geralmente encontra-se definido no Projeto Político Pedagógico (PPP). Faz-se necessário também considerar os múltiplos domínios da aprendizagem significativa em termos de conhecimento, habilidades e atitudes, ou seja: aprendizagem em nível cognitivo, psicomotor e afetivo.^{16,17}

Essa premissa, como já mencionados anteriormente, está presente nas diretrizes curriculares dos cursos de saúde estabelecidos pelo Ministério da Saúde (MS) que preconiza uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva para o profissional de saúde.¹⁸

Diversos estudos são consensuais em afirmar que a Taxonomia de Bloom e seus domínios cognitivo, psicomotor e afetivo representam um importante passo evolutivo no processo de ensino-aprendizagem para todos os cursos de forma genérica. Esta pode ser utilizada para estruturar, organizar e planejar disciplinas, cursos ou módulos instrucionais, tendo destaque na formação de profissionais de saúde pela necessidade de conhecimento dos mesmos no tocante ao conhecimento de habilidades e competências para diversas tarefas que são mais bem contempladas a partir de um currículo pensado e que contemple esses domínios.^{15, 19, 20- 23}

No campo profissional, especialmente na área de saúde, uma competência poderia ser conceituada como o domínio, em nível adequado de qualidade, de diferentes habilidades, de naturezas diversas, como as cognitivas, psicomotoras e afetivas, necessário para executar ações visando à solução de problemas.¹⁵

A revisão mais recente da Taxonomia de Bloom concentra-se na formação de duas dimensões: Conhecimento e Processos Cognitivos. A dimensão Conhecimento é composta por quatro subdivisões: factuais, conceituais, procedimental e metacognitivas. Nessas subdivisões temos que a factual relaciona-se com o vocabulário técnico e fontes confiáveis de informação, a conceitual com as teorias, modelos, princípios e generalizações, a procedimental com as habilidades específicas, técnica e métodos e a metacognitiva com o conhecimento sobre os processos cognitivos e autoconhecimento.^{15,19,20,21}

O domínio psicomotor diz respeito ao “fazer”, ou seja, relaciona-se a habilidades manuais ou físicas. Esse domínio é subdividido em categorias que são: imitação,

manipulação, articulação e naturalização. Já o afetivo tem relação com o “pensar” ou o “sentir” frente uma pessoa, situação ou objeto, incluindo relacionamentos, atitudes e responsabilidades.^{15,24}

Na dimensão Processos cognitivos, o lembrar relaciona-se a reconhecer e reproduzir idéias e conteúdos; entender relaciona-se com o estabelecimento de uma conexão entre o novo e o conhecimento previamente adquirido; aplicar refere-se a executar ou usar um procedimento ou conhecimento em situações específicas; analisar relaciona-se a inter-relação existente entre a informação relevante e irrelevante; avaliar refere-se a realizar julgamentos baseados em critérios pré-determinados e finalmente criar significa colocar elementos junto com o objetivo de desenvolver algo utilizando conhecimentos e habilidades previamente adquiridos.²⁴

A taxonomia dos processos afetivos hierarquicamente é composta por cinco níveis que empregam competências diferenciadas e que são indispensáveis aos demais. As cinco categorias desse processo são: receptividade, a resposta, a valorização, a organização e a caracterização, sendo cada uma delas alcançada quando for obtido um desempenho adequado na anterior.^{24,25}

Embora todos os três domínios (cognitivo, afetivo e psicomotor) tenham sido amplamente discutidos e divulgados, em momentos diferentes e por pesquisadores diferentes, o domínio cognitivo é o mais conhecido e utilizado. Muitos educadores se apoiam nos pressupostos teóricos desse domínio para definirem, em seus planejamentos educacionais, objetivos, estratégias e sistemas de avaliação.^{24,25}

Os métodos empregados na avaliação de estudantes deve ser coerente com a natureza das habilidades e competências que se deseja conhecer. Neste sentido a Pirâmide de Miller, proposta em 1990, é particularmente interessante na escolha dos métodos de avaliação para profissões de saúde.²⁶ A Pirâmide de Miller pressupõe que a prática profissional se organiza em estratos: fazer, saber como fazer, mostrar como fazer e fazer. As habilidades e competências referentes aos dois estratos da base da pirâmide, o saber, e o saber como fazer, pertencem ao domínio cognitivo e, devem ser avaliadas com métodos apropriados à aferição de aquisição de conhecimentos. Entretanto, diferem quanto à natureza do conhecimento, sendo o saber mais relacionado ao domínio teórico de fatos e mecanismos. Portanto, provas variadas podem ser adotadas: testes de múltipla escolha, questões abertas de respostas diretas, dissertações e provas orais.^{26,27}

Estratégia semelhante é empregada para avaliar o saber como fazer. Os exames propostos para este estrato devem priorizar o uso do conhecimento para tomada de decisões e para solução de problemas, devendo ter contextualização clínica.^{26,27}

O penúltimo estrato ,mostrar como faz, corresponde à avaliação de habilidades e competências clínicas, e é feito com exames práticos envolvendo tarefas clínicas e o último estrato ,o fazer,corresponde ao estudante no final do curso mas ainda sob supervisão.^{26,27}

Neste sentido, diferentes competências precisam ser avaliadas em diversos níveis de complexidade, sendo importante a utilização de instrumentos variados de avaliação, com diferentes objetivos, para que resultados satisfatórios sejam atingidos. Sendo assim um único exame não será capaz de avaliar todos os níveis de competências.²⁷

É pertinente ressaltar que, com todas as vantagens apresentadas pelo uso de um processo avaliativo coerente na formação profissional em saúde,o panorama educacional atual permite a caracterização de um predomínio de uma cultura avaliativa deficiente privilegiando os aspectos cognitivos e os procedimentos somativos, desprezando o impacto educacional da avaliação sobre os estudantes e as IES e sua representatividade dos domínios já abordados nesse estudo.²⁸

Diante desse contexto, a proposta para avaliação deve ser conduzida pelo contínuo diagnóstico dos progressos e das dificuldades do estudante durante o processo de ensino e aprendizagem, incentivando a autonomia do educando como cidadão e futuro profissional capaz e competente em todos os sentidos, pois, segundo Demo (2004, p.5)“ o único sentido da avaliação é cuidar da aprendizagem”.²⁹

No ensino superior, a evolução dos métodos de avaliação ainda encontra obstáculos e demora em se instalar plenamente. Dentre os fatores que contribuem para esta resistência estão limitações na formação didática dos professores, rigidez na estrutura curricular, sobrecarga de funções e, conseqüentemente, falta de motivação pelo corpo docente em debater novas metodologias de ensino-aprendizagem e avaliação.¹⁶

Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo analisar a percepção dos docentes do curso de fisioterapia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) acerca da avaliação cognitiva assim como a utilização desta como ferramenta de auxílio no processo de ensino-aprendizagem.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) sobre o processo de elaboração da avaliação cognitiva enquanto ferramenta no processo de ensino-aprendizagem.

2.2 Objetivos específicos

- Conhecer as características sócio-demográficas dos participantes da pesquisa;
- Identificar as potencialidades e as fragilidades da avaliação cognitiva na percepção do docente.
- Analisar a percepção do docente acerca do processo de elaboração da avaliação cognitiva, identificando as técnicas e ferramentas utilizadas;

3 MÉTODO

3.1 Desenho do estudo

O percurso metodológico adotado neste estudo, por ter enfoque na realidade social e no seu dinamismo, foi a de natureza qualitativa.

3.2 Local do estudo

A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Pernambucano de Ensino Superior (IPESU), que é uma instituição privada de ensino superior cuja mantenedora tem sede em São Paulo. A IPESU funciona há cerca de 13 anos com diversos curso na área de humanas ,ciências exatas e saúde.

O Curso foi elaborado de forma a contemplar a formação generalista, humanista, crítica e reflexiva do profissional de acordo com a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação em fisioterapia e em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional – (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional – (PPI),

Desta forma, as capacidades compreendendo as dimensões cognitivas, afetivas e psicomotoras serão estabelecidas nas diferentes disciplinas constantes da estrutura curricular, procurando, com as interações entre as disciplinas básicas, profissionalizantes e de ciências humanas, envolver o corpo docente dentro de uma filosofia que contemple as diferentes dimensões estabelecidas e que transmita a concepção formativa aos alunos durante o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

3.3 Período do estudo

O estudo foi realizado entre agosto de 2014 e fevereiro de 2015.

3.4 Sujeitos da pesquisa

Participaram do estudo 8 (oito) docentes do curso de Fisioterapia da IPESU

3.5 Critérios de elegibilidade

Os critérios de inclusão foram estabelecidos afim de que houvesse oportunidade de conhecimento e de vivência do Projeto Pedagógico do Curso e homogeneidade na graduação dos participantes.

- Critérios de inclusão

- a. Docentes com no mínimo dois (02) semestres de atividade docente consecutiva na IES.

b. Docentes que fossem graduados em Fisioterapia

- Critérios de exclusão

a. Docentes de férias ou de licença no período da coleta

3.6 Procedimentos, testes e técnicas.

O grupo focal é um entre vários tipos de entrevistas grupais e/ou de grupo de discussão. Nesta técnica os participantes dialogam sobre um tema específico, ao serem convidados para o debate.³¹ É uma forma de coleta de dados feita diretamente por meio da verbalização de um grupo acerca de um tema.³² Os participantes uma vez estimulados vão discorrer sobre suas experiências e atitudes sobre determinado assunto. Trata-se de uma entrevista em profundidade, desenvolvida em grupo, onde as reuniões apresentam aspectos definidos quanto a proposta, tamanho, composição e procedimentos de condução.³³ Também pode ser definido como um recurso para compreender o processo de construção das representações sociais, percepções e atitudes de grupos humanos.³⁴

Com relação à seleção e organização do grupo focal é imprescindível a clareza nos critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa, buscando-se o ponto de semelhança entre eles uma vez que se trata de um grupo de formação intencional com objetivo específico a ser estudado.^{35,36} Quanto a operacionalização do grupo, este deve ser composto por no mínimo seis e no máximo doze participantes com um tempo médio de reunião de cerca de uma hora e meia.³⁶ É coordenado por um moderador ou facilitador, que poderá ou não ser o próprio pesquisador. O moderador deve ter características pessoais que facilitem o desenrolar do grupo, como bom humor, flexibilidade e memória além de procurar cobrir a máxima variedade de questões relevantes sobre o assunto e promover um debate produtivo.³⁵ Podem ser incluídos também na sessão do grupo focal uma ou duas pessoas (observador) para conduzirem as questões logísticas, ou seja, anotações dos comportamentos verbalizados ou não, operação de equipamentos (gravadores) e, pela transcrição dos dados gravados.^{34,37}

O roteiro a ser utilizado no grupo focal deve criar uma progressão natural entre os tópicos a serem discutidos com sobreposição entre os mesmos e devem ser organizados numa sequência lógica. O moderador deverá inicialmente durante a introdução fazer uma breve apresentação acerca dos tópicos de discussão e estabelecer o pacto de convivência com as regras básicas: falar um de cada vez, não existir conversas

laterais, todos devem ser estimulados a falar, dentre outras.^{34,35} Em sequência os participantes se apresentam e a partir daí iniciam-se as discussões partindo de questões simples e de aquecimento até evoluir para as de maior complexidade.^{34,35,36} Após a saturação do grupo com relação ao tema, procedem-se os agradecimentos e encerra-se o grupo.^{34,36} (FIGURA 1)

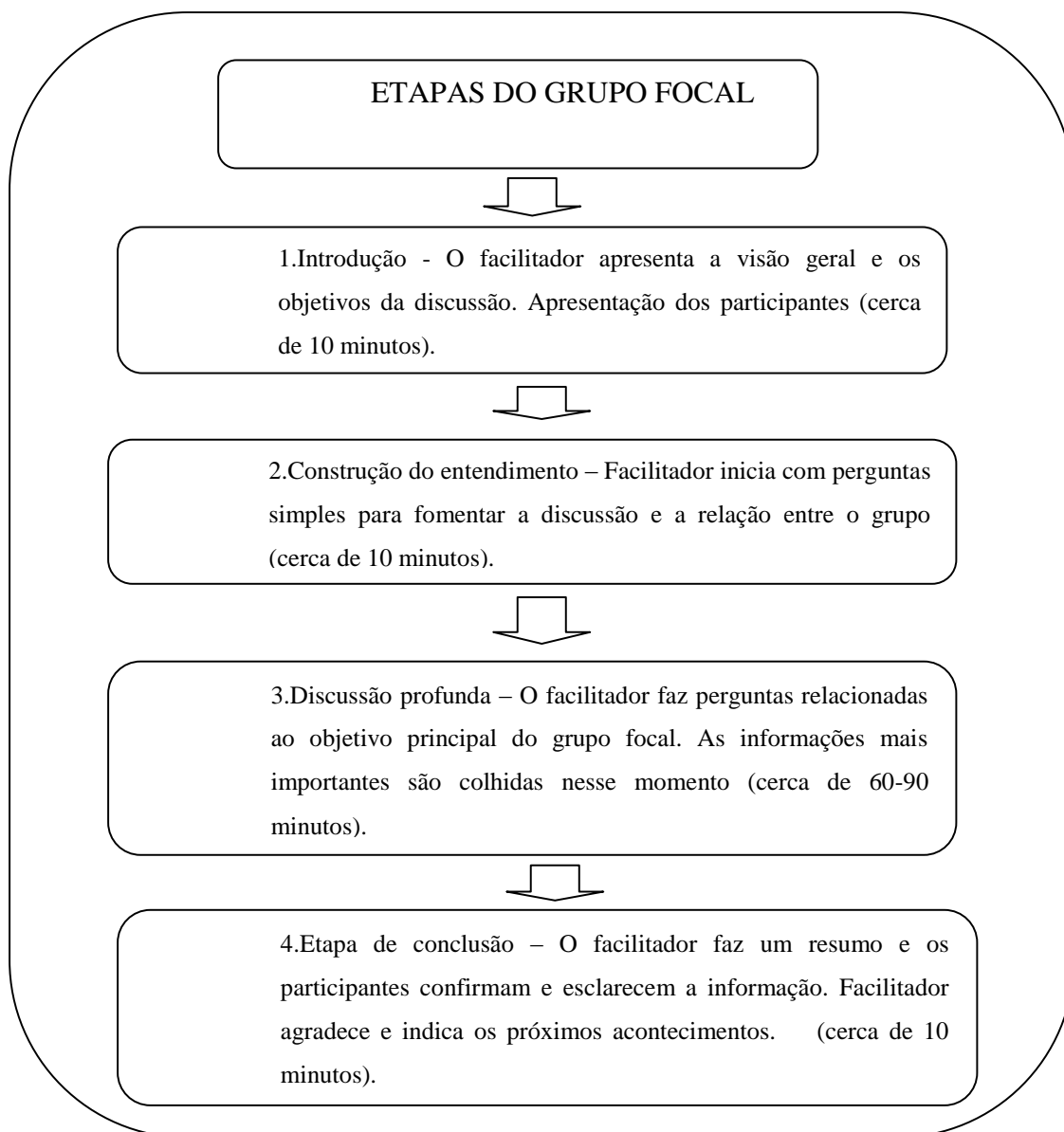


FIGURA 1- Etapas do grupo focal

A pesquisa transcorreu com a realização de dois grupos focais. No primeiro momento oito docentes participaram da discussão. Os participantes que compareceram após convite via redes sociais e telefone, receberam o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (APENDICE B) e foram informados verbalmente que os diálogos seriam gravados, em seguida preencheram o questionário sócio demográfico (APENDICE C). O primeiro grupo contou com a presença de um facilitador, que não tinha nenhuma relação de hierarquia com os entrevistados, que seguiu um roteiro de perguntas (APENDICE D) pré estabelecido, e um relator, responsável pela operação do gravador e pelas anotações dos comportamentos verbais e não-verbais. As sessões foram gravadas em gravador digital. O grupo focal teve a duração de setenta minutos. O segundo grupo focal ocorreu com a participação de seis docentes, ou seja, houve perda de dois participantes do primeiro grupo para o segundo grupo focal em decorrência de indisponibilidade de agendas. A segunda discussão foi realizada pelo moderador e acompanhada pelo relator que fez as anotações pertinentes ao tema discutido. Este segundo encontro teve a duração de sessenta minutos.

As sessões gravadas foram transcritas inteiramente. E em seguida, foram analisadas pela pesquisadora, através da Análise Temática de Conteúdo de Bardin.⁴⁰

3.7 Análise e tratamento dos dados

A técnica de análise dos dados qualitativos utilizada foi de conteúdo de Bardin²². A análise de conteúdo (AC) é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplica a discursos diversificados, principalmente na área das ciências sociais, com objetivos bem definidos e que serve para desvelar o que está oculto no texto, mediante decodificação da mensagem.³⁸

A análise de conteúdo é definida como um:

Conjunto de técnicas das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (Bardin, 2009, p.37)

A análise temática de Bardin consiste em três fases cronológicas que vai da pré – análise, passando pela exploração do material, até o tratamento, a inferência e a interpretação.³⁸

1- pré-análise: Fase organizacional, momento de conhecer o texto ou o corpus;

- 2- Exploração do material: onde a codificação tem início, ou seja, uma transformação de dados brutos em uma representação do conteúdo ou da expressão emitida;
- 3- Tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação: os resultados adquirem significados, tornam-se válidos e organizados. Os mesmos são apresentados em forma de categorias e subcategorias, e assim são analisadas.

Para a realização da análise dos conteúdos das falas dos participantes, as etapas já descritas anteriormente foram seguidas rigorosamente

Inicialmente, na pré análise ,foi feita a transcrição das entrevistas na íntegra objetivando sistematizar as ideias e operacionalizá-las para uma ordenação esquemática e assim se proceder com o plano de análise. Em sequência houve leitura fluente e exaustiva do material A partir de então foi definido o corpus como sendo a entrevista completa obtida nos dois grupos focais

Unidades temáticas foram selecionadas através da caracterização dos dados,tendo-se como base as similaridades semânticas presente nas falas dos docentes

Na terceira etapa de análise procedeu-se a categorização onde os elementos constitutivos foram agrupados com base nas analogias semânticas presente nas falas dos docentes.

3.8 Aspectos éticos

Esta pesquisa foi desenvolvida de acordo com as normas vigentes expressas na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde sob o numero 90-14 (ANEXO A). Os participantes do estudo foram esclarecidos quanto à investigação e convidados como voluntários a assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B). As informações obtidas foram analisadas sem divulgação ou identificação dos participantes, e foram utilizadas somente para este estudo.

4 RESULTADOS

Os resultados desta dissertação permitiram a redação do artigo intitulado “Avaliação cognitiva sob a perspectiva docente”. O artigo procura responder a pergunta de pesquisa dessa dissertação, elucidando aspectos da percepção dos docentes, através da análise dos depoimentos obtidos por grupo focal. O artigo será submetido à Revista Trabalho, Educação e Saúde, conceito B2. (ANEXO B).

AVALIAÇÃO COGNITIVA SOB A PERSPECTIVA DOCENTE
COGNITIVE ASSESSMENT UNDER THE PERSPECTIVE OF PROFESSORS

Adriana Franca

Juliany Vieira

Emanuelle Valente

Resumo

Em um cenário de grande complexidade nos temas que envolvem a educação, a discussão sobre a importância da avaliação no contexto das práticas educacionais é relevante principalmente quando o intuito é buscar formas justas, precisas e válidas para a avaliação do aprendizado. O artigo analisa a percepção dos docentes do curso de Fisioterapia de uma instituição de ensino superior da cidade do Recife acerca das avaliações cognitivas e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um estudo qualitativo através de dois grupos focais com 08 professores. As falas foram submetidas à técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin. Foram identificados da análise das falas dos participantes potencialidades dentre elas o reconhecimento da avaliação como elemento norteador no processo ensino-aprendizagem e a diversificação nas ferramentas avaliativas. Como fragilidades destacaram-se o planejamento incipiente das atividades que envolvem as avaliações, a necessidade de integração entre os pares e a formação pedagógica e didática com pouca expertise. Como alternativa de mudança foram apontadas como sugestões: capacitações pedagógicas e elaboração de módulos interdisciplinares. Assim foi evidenciado que a percepção dos docentes acerca do processo avaliativo é incompleta e que os mesmos reconhecem a necessidade de mudanças em suas práticas.

Palavras-chave: Avaliação, Educação Superior, Fisioterapia, Docente.

Abstract

In a very complex scenario on issues involving education, the discussion about the importance of evaluation in the context of educational practices is relevant especially when the aim is to seek fair forms, accurate and valid for assessing learning. The article analyzes the perception of Physiotherapy course teachers of a higher education institution in the city of Recife about cognitive assessments and its relation to the teaching-learning process. This is a qualitative study through two focus groups with 08 teachers, the lines were subjected to content analysis technique proposed by Bardin. Foram identified the analysis of participants' speech capabilities among them the recognition of evaluation as a guiding element in the process teaching and learning and the diversification of evaluative tools. How weaknesses stood out the incipient planning activities involving evaluations, the need for integration between the couple and the pedagogical and didactic training with little expertise. As changing alternative suggestions have been identified as: pedagogical training and development of interdisciplinary modules. Thus it was shown that the perception of teachers about the evaluation process is incomplete and that they recognize the need for changes in their practices.

Keywords: Assessment, Higher Education, Physiotherapy, Professors.

Introdução

No final dos anos 90, a Conferência Mundial sobre Educação Superior, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), desencadeou um processo de transformação universitária em todo o mundo (Bernheim,2008). De modo mais amplo, esse movimento está relacionado às profundas mudanças sociais, econômicas e culturais, nas quais as Instituições de Ensino Superior

(IES) são chamadas a rever teorias, modelos, conceitos e práticas (Garcia,2009; Peres,Leite,Kuregant,1998).

Neste contexto, temos que nos últimos dez anos, o debate sobre a mudança na formação de profissionais de saúde por meio da articulação entre os setores da saúde e da educação ganhou importância, levando inclusive à proposição de políticas públicas voltadas unicamente a este fim (Brasil, 2006).

Ao longo das últimas décadas do século XX, a área do conhecimento sobre a avaliação foi uma das que mais se desenvolveu no campo da educação nas profissões de saúde (Panuncio-Pinto e Trocon,2014).Conceitos foram aprimorados, novos métodos foram desenvolvidos e técnicas tradicionais foram aperfeiçoadas (Panuncio-Pinto e Trocon,2014) .

Por tradição, a avaliação do estudante nos cursos de graduação na área da saúde, vem sendo realizada de maneira pontual geralmente ao término do curso ou módulo (Borges et al 2014).

A avaliação pode ser somativa ou formativa. A avaliação será somativa caso o objetivo se direcione para sintetizar a aprendizagem até o momento da avaliação, para então certificar, classificar ou mesmo registrar o progresso. Essa avaliação é geralmente realizada no final de um determinado período de formação (Luckesi,2005;Mitre et al 2008) .

Na avaliação formativa o estudante deve saber o que é exigido dele, e o ambiente de aprendizagem deve promover oportunidades que permitam o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes (Panuncio-Pinto,2014;Al-Kadri,2012).

Destaque-se também que o *feedback* na avaliação formativa assume um papel central,sendo fundamental para conferir sentido a avaliação,devendo seu resultado ser

compartilhado com o estudante, representando assim, mais que conceitos e notas (Panuncio-Pinto,2014;Al-Kadri,2012).

Diversos estudos são consensuais em afirmar que a Taxonomia de Bloom e seus domínios cognitivo, psicomotor e afetivo representam um importante passo evolutivo no processo de ensino-aprendizagem para todos os cursos de forma genérica. Esta pode ser utilizada para estruturar, organizar e planejar disciplinas, cursos ou módulos instrucionais, tendo destaque na formação de profissionais de saúde pela necessidade de conhecimento dos mesmos no tocante ao conhecimento de habilidades e competências para diversas tarefas que são mais bem contempladas a partir de um currículo pensado e que contemple esses domínios (Panuncio-Pinto,2014;Gezer et al,2014;Pecka,2014;Dong,2014;Mark,2014;Tan;Heng;Tan,2013)

Embora todos os três domínios (cognitivo, afetivo e psicomotor) tenham sido amplamente discutidos e divulgados, em momentos diferentes e por pesquisadores diferentes, o domínio cognitivo é o mais conhecido e utilizado. Muitos educadores se apóiam nos pressupostos teóricos desse domínio para definirem, em seus planejamentos educacionais, objetivos, estratégias e sistemas de avaliação (Ferraz;Belhot,2010;Da Costa et al 2014).

Neste sentido, diferentes competências precisam ser avaliadas em diversos níveis de complexidade, sendo importante a utilização de instrumentos variados de avaliação, com diferentes objetivos, para que resultados satisfatórios sejam atingidos. Sendo assim um único exame não será capaz de avaliar todos os níveis de competências(Nunes,2013)

Os métodos empregados na avaliação de estudantes deve ser coerente com a natureza das habilidades e competências que se deseja conhecer. Neste sentido a

Pirâmide de Miller, proposta em 1990, é particularmente interessante na escolha dos métodos de avaliação para profissões de saúde.²⁶

Libâneo (2004) refere que avaliação é um elemento imprescindível do processo de ensino que busca, através da verificação e qualificação dos resultados alcançados, determinar a correspondência destes, com os objetivos apresentados e daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes. Já Mezzaroba (2000) afirma que avaliar significa posicionar-se sobre o valor de qualquer coisa que exista.

Diante desse contexto, a proposta para avaliação deve ser conduzida pelo contínuo diagnóstico dos progressos e das dificuldades do estudante durante o processo de ensino e aprendizagem, incentivando a autonomia do educando como cidadão e futuro profissional capaz e competente em todos os sentidos, pois segundo Demo (2004) o sentido prioritário da avaliação é refletir a aprendizagem.

Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo analisar a percepção dos docentes acerca da avaliação cognitiva assim como a utilização desta como ferramenta de auxílio no processo de ensino-aprendizagem.

Método

Trata-se de um estudo descritivo, exploratório com abordagem qualitativa, desenvolvido com oito docentes no Instituto Pernambucano de Ensino superior (IPESU), localizado na cidade de Recife. A pesquisa foi realizada entre agosto de 2014 e fevereiro 2015 e a coleta dos dados entre novembro e dezembro de 2014.

Como critérios de inclusão, para participar do estudo os docentes deveriam ter no mínimo dois semestres de atividade docente na IES e ser graduado em fisioterapia. Foram excluídos os docentes de férias ou de licença no período da coleta.

A coleta de dados foi realizada através de dois grupos focais e para análise foi empregada à técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin(2009),com enfoque na análise temática ,definindo-se três áreas temáticas divididas em sete categorias distintas.Tema avaliação,com as categorias: percepção da avaliação,objtivos da avaliação,tipos de avaliação,caracterização da avaliação,fragilidade da avaliação como processo de ensino aprendizagem;tema processo ensino-aprendizagem com a categoria:necessidade de reestruturação do processo avaliativo e tema formação docente com a categoria:necessidade de expertise pedagógica. As falas dos docentes foram gravadas e em seguida transcritas na íntegra, com o objetivo de se resgatar a percepção de todo conteúdo temático gerado.

O estudo atende aos preceitos éticos e legais relativos à pesquisa com sujeitos humanos,conforme as diretrizes regulamentadoras da resolução número 466,de 12 de dezembro de 2012 ,do Conselho Nacional de Saúde/MS e suas complementares,visando salvaguardar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica,aos sujeitos da pesquisa e ao Estado.O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde sob o numero 90-14 . Os participantes do estudo foram esclarecidos quanto à investigação e convidados como voluntários a assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 1). As informações obtidas foram analisadas sem divulgação ou identificação dos participantes, e foram utilizadas somente para este estudo.

Resultados e Discussão

Participaram do estudo 8 docentes do curso de fisioterapia de um universo de 12 elegíveis, houve portanto ,perda de 4 docentes que não puderam comparecer as sessões.

Os participantes foram convidados a participar do estudo mediante contato telefônico e redes sociais.

O primeiro grupo focal foi realizado com 8 participantes e teve a duração 70 minutos. A sessão foi realizada na sala de reuniões da Instituição com hora marcada. O segundo grupo foi realizado com 6 participantes pois, dos 8 que participaram do primeiro encontro dois não puderam comparecer. O segundo grupo focal teve duração 60 minutos no mesmo local e hora marcada, houve um hiato de 1 mês entre os dois encontros. É importante resaltar que os dois grupos focais foram realizados com os mesmos participantes, na segunda sessão houve indisponibilidade de dois participantes. Para manter o sigilo a identidade dos participantes dos grupos focais, optou-se por codificar os participantes com letras que vão do “A ao H”.

A aplicação de um questionário sócio demográfico permitiu o conhecimento de dados referentes à idade dos docentes, tempo de graduação, e tempo no ensino superior. A análise dessas informações mostrou que na instituição de ensino superior pesquisada há uma média de idade dos docentes de 35,8 anos, média de tempo de formação de 10 anos e de 6 anos de experiência como docente superior, com titulação mínima de mestrado ou em processo de conclusão.

A análise das transcrições das falas dos dois grupos focais possibilitou a identificação de ideias e significados em sete categorias as quais foram agrupadas em três temas.

Tabela 1. Temas e categorias que emergiram dos grupos focais com os docentes

TEMAS	CATEGORIAS
1. Avaliação	1.1. Percepção da avaliação 1.2. Objetivos da avaliação 1.3. Tipos de avaliação 1.4. Caracterização da avaliação 1.5. Fragilidade da avaliação como processo de ensino aprendizagem
2. Processo de ensino aprendizagem	2.1. Necessidade de reestruturação do processo avaliativo
3. Formação docente	3.1. Necessidade de expertise pedagógica

1 Tema avaliação

Esta área temática agrupa as categorias que refletem sobre a avaliação sob vários aspectos da percepção docente. Esta dividida em cinco categorias que facilitam o entendimento das falas dos participantes.

1.1 Categoria percepção da avaliação

Esta categoria reflete as primeiras percepções oriundas das falas dos docentes. Nela há efervescência de idéias, que se complementam, e dão forma ao pensamento do grupo.

A palavra avaliação faz parte do cotidiano das pessoas, é algo natural e espontâneo ou mesmo formal. No cenário educacional é indissociável do processo de ensino-aprendizagem, sendo com isso o seu entendimento fundamental.

É um processo de sondagem, onde eu percebo a necessidade de verificar os conhecimentos do meu aluno nas mais diversas formas. Penso que não é só uma avaliação escrita, mas é o que de melhor esses alunos possam nos apresentar... Eu percebo avaliação no sentido da construção de quanto existe de evolução do aluno... Precisamos rever os termos, as propostas, as formas de avaliação, que na verdade são muitas vezes subjetivas e nem sempre dão fidedignidade à realidade de construção desse aluno. (PB)

Sendo bem objetivo assim, eu acho que a avaliação é uma continuidade, um processo contínuo, o que você tem como uma proposta de conteúdo e vai se propor a avaliar continuamente durante aquele período ,se ele ta assimilando aquele conteúdo. (PF)

[...] um processo, talvez um *feedback* ao professor de quanto eles estão evoluindo os conteúdos que estão sendo trabalhados...uma coisa contínua. (PE)

[...] no começo eu tenho que avaliar como ele chega pra mim, então a partir do momento de que sei como aquele aluno esta que eu vou começar... Evolução em relação a conteúdos anteriores e fazer a conexão, avaliar o contexto voltado para a prática. (PD)

Libâneo (2004) defende que a avaliação é um componente do mecanismo de ensino que busca, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos,

determinar a inter-relação destes com os objetivos propostos e daí orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes.

Mezzaroba (2000) afirma, que do ponto de vista semântico, avaliar é tomar posição sobre o valor de qualquer coisa que exista. Corroborando com esta idéia Moretto (2002) assinala que a avaliação pode ser feita de formas diversas, com instrumentos variados, sendo o mais recorrente em nossa cultura a prova escrita. Ainda sobre essa temática, Dias Sobrinho (2000) comenta que medir é diferente de avaliar, sendo apenas parte de um processo muito mais complexo e que deve ser considerado.

Sendo assim, a compreensão do conceito de avaliação é condição a qualquer atividade em que a evidencia de aprendizagem é aferida de forma planejada e sistemática, sendo utilizada para emitir um juízo sobre a aprendizagem (Garcia, 2009; Panuncio–Pinto e Trocon, 2014).

As respostas apontam para uma percepção de avaliação alinhada com os conceitos enunciados, apresentam complementaridade de entendimento e indica o pensamento recorrente de avaliação uma continuidade. Em sendo assim a percepção dos docentes se aproximam das afirmações de Hadji (2001) que afirma que o conceito de avaliação se deslocou da visão tradicional e classificadora para ser elevada à condição de componente fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

Outros pensamentos estiveram presentes em dois momentos, mesmo que de maneira sutil, nas falas de dois docentes: *feedback* e conhecimento prévio.

O *feedback* deve ser entendido como um processo onde o professor e o aluno se modificam nas atividades de ensinar e aprender, com isso estimula-se um ambiente propício a discussão de idéias e leva a um aprimoramento de habilidades, constitui-se na atividade central da avaliação formativa (Borges et al, 2014). Estudos indicam que é uma das estratégias educacionais e avaliativas com maior evidência de eficácia na

educação das profissões na área da saúde (Rushton,2005,Iverson;Iverson;Lukin,1994,Scheerens,1991).

As metodologias ativas partem da premissa e aceitação da existência de um conhecimento prévio que assume um papel ativo na construção de seu conhecimento e o educador passa a ser um facilitador no processo de ensino-aprendizagem (Sampaio, 2014).

Diante do que foi enunciado, foi evidenciado o momento de transição da educação e, neste caso, dos instrumentos de avaliação, uma vez que conceitos como feedback e conhecimento prévio estão intimamente associados a avaliações formativas e a metodologias ativas de ensino–aprendizagem em detrimento as somativas e as metodologias tradicionais.

1.2 Categoria objetivos da avaliação

Nesta categoria os docentes abordam segundo suas percepções os objetivos da avaliação cognitiva.

A análise dessa categoria evidenciou que os docentes percebem que a avaliação é fornecedora de informações sobre a construção do conhecimento e o desenvolvimento do indivíduo. As falas expressam que os objetivos da avaliação parecem estar relacionados, a verificação do aprendizado.

[...] conseguir agregar esse conhecimento, extrapolar e um dia se diferenciar como estudante. (PG)

Eu acho que essa coisa dele integrar os conhecimentos básicos é uma coisa que a gente sofre muito pra despertar isso no aluno, né? Aquilo que você aprendeu lá no primeiro período tem relação com isso aqui [...] (PC).

Na verdade o que buscamos é sondar o aprimoramento intelectual do aluno. Taxativamente o que desejamos é um aporte de conhecimento teórico sim! E dependendo da disciplina, teórico e prático. Para isso, para alcançarmos esse objetivo vem os instrumentos que utilizamos...

Então minha batalha tem sido pessoalmente alargar o leque de instrumentos de avaliação. (PB)

[...] é saber se o aluno tá sedimentando o conhecimento e o que está sendo proposto. Associando... De forma interdisciplinar, não se resumindo aquele momento e se tá conseguindo fazer a junção dos conteúdos e entendendo o para quê e o porquê [...] então como eu disse é um processo contínuo... (PF)

Normalmente quando eu vou avaliar meus alunos [...] o objetivo claro, é que eles absorvam tudo aquilo que eu tô levando pra eles [...] (PA)

A associação dos objetivos da avaliação com a aprendizagem foi evidenciada nas falas enunciadas, analogamente ao significado da avaliação descrito anteriormente.

Observa-se também que apesar da influência do modelo tradicional, existe a percepção da necessidade de utilização de outros instrumentos para avaliar o aprendizado. Esta percepção é reforçada no pensamento de Abdalla et al (2009) que fala de um processo em construção que parte de um modelo tradicional hegemônico de se fazer ciência na área de saúde para outro que se expande, introduzindo novas linhas de pesquisa e onde surgem processos de ensino-aprendizagem, de gestão e avaliativos.

Outro aspecto a ser destacado é a inquietação de alguns participantes quanto aos objetivos da avaliação estar ou não sendo atingido e da percepção da avaliação como um instrumento de análise da atividade docente.

[...] que os mecanismos precisam ser revistos a gente até percebe, e até que ponto a gente tá alcançando nossos objetivos...???? PB.

Eu acho que a avaliação também fala muito do que o professor está fazendo por esse aluno, né?...Se você tem uma primeira avaliação em que a turma inteira leva bomba, quer dizer que tem alguma coisa com o seu processo. Eu acho que fala um pouco disso também. (PC)

Segundo Vasconcellos (2003), a concepção do ensino e aprendizagem deve ser entendida não apenas como uma metodologia didática, mas como instrumento de reflexão sobre os saberes que apoiam o planejamento e a análise da prática pedagógica.

Hoje sabe-se que o professor bem sucedido, é aquele que reflete sobre suas ações, repensa os fundamentos teóricos de sua prática, avalia sucessos e fracassos e a partir daí estabelece a base para alterar o ensino (Damasceno,Cória-SabiniI,2003).

Neste sentido as reflexões docentes denotam uma percepção coerente com a literatura e assinalam a necessidade de aprofundamento e conhecimento dos objetivos das avaliações em seus diversos aspectos.

O planejamento de uma avaliação eficaz no cumprimento de suas funções informativa e diagnóstica, vai depender do reconhecimento dos objetivos educacionais específicos de cada etapa da formação e de acordo com o perfil final desejado, que normalmente se encontra bem definido no Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso (Panuncio-Pinto,Trocon.2014) .

Na Instituição pesquisada o PPP contempla a questão da avaliação prevendo apenas que devem ser realizadas periodicamente a fim de acompanhar o desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem. Há o estabelecimento do perfil do egresso de acordo com Diretrizes Curriculares Nacionais (DNC – Lei 10.172) que fixam os conjuntos de conteúdos e as competências e habilidades necessárias para a formação dos profissionais (Brasil, 2006),e o princípio do ensino centrado no estudante sem, contudo aprofundar a questão no tocante aos instrumentos de avaliação utilizados para este fim.Neste sentido,torna-se fundamental que os documentos institucionais sejam conhecidos em profundidade e discutidos com os docentes a fim de que haja melhor entendimento destes acerca do perfil da instituição bem como da aplicação desses princípios em suas praticas laborais pedagógicas.

1.3Categoria tipos de avaliação

Esta categoria emergiu da percepção dos docentes foram convidados a falar a respeito da elaboração das avaliações.

Moretto (2002) fala que ao elaborar exames avaliativos ,visando seu real objetivo,faz-se necessária a verificação da existência de aprendizagem significativa de conteúdos que apresentem relevância.

Tradicionalmente, a avaliação nos cursos de graduação na área da saúde tem sido realizada de maneira pontual,ao final de um módulo ou curso.Essa modalidade de avaliação,chamada de somativa, objetiva avaliar se o estudante assimilou os conteúdos ministrados durante determinado período, apresenta caráter classificatório e certificativo. (Borges et al, 2014) Esse sistema de avaliação reforça e cristaliza o conceito de que o bom estudante é aquele que atinge elevada pontuação nos exames e desconsidera a individualidade dos estudantes, pois admite que todos estão em igual condição de aprender os conteúdos ensinados.Esse formato de avaliação quando usado exclusivamente,recebe varias criticas ,entre elas que a avaliação somativa foca mais no resultado final do que na trajetória percorrida pelo estudante durante a aquisição dos conhecimentos e habilidades. Neste sentido, a formação de um estudante deveria ser entendida como um processo de avaliação continua (Borges et al.; 2014,Panuncio-Pinto,Trocon.2014) .

A avaliação formativa, por outro lado, pressupõe que o ato de avaliar não se esgota em si mesmo,e sim que ele deve ser parte integrante de todo processo de ensino-aprendizagem. Para que isso prevaleça à avaliação deve ser contínua e não mais pontual. Com isso, a avaliação passa a ser uma atividade reguladora do processo de ensino-aprendizagem, detectando dificuldades e proporcionando soluções para possíveis obstáculos enfrentado pelos estudantes,além de proporcionar melhorias nas ferramentas didáticas e eventuais acertos no conteúdo programático ou mesmo na estrutura curricular (Borges et al.; 2014,Panuncio-Pinto,Trocon.2014) .

A análise das falas evidenciou que os docentes elaboram suas avaliações utilizando vários instrumentos, buscando, segundo eles, a diversidade nas informações sobre o progresso dos estudantes.

Todos os mecanismos dependem do momento... A gente busca diversificar esse universo das avaliações (PB)

Prova escrita. Eu tenho predileção por questões abertas, o que eu acho é que na questão aberta o aluno pode não gostar, mas você está dando mais chance pra ele. (PC)

Depende... Redação, resenha, prova fechada, verdadeiro x falso. (PA)

...As formas de avaliação, eu não vejo uma melhor do que a outra, uma essencial, e até visualizando quando ele for profissional o que ele pode se deparar então assim as formas de avaliação se complementam.... As formas de avaliação tem que estar ali misturadas e um pouco dosadas. (PF)

Principalmente na minha parte que é teórica e prática eu utilizo muitos conceitos... Ai a gente passa a aplicar trabalhos, apresentações, seminários, e aí entra na avaliação a questão do interesse, da assiduidade, disponibilidade e uma prova teórica. (PD)

Percebe-se também que não há menção a um planejamento acadêmico prévio como se pode observar na fala:

A gente é livre. Cada disciplina constrói o seu programa semestral, uma vez ou outra a gente troca, mas em geral é uma construção individual, por disciplina. (PB)

Libâneo (2004) afirma que o planejamento deve ser uma tarefa do docente, que inclui a previsão das atividades a serem desenvolvidas, bem como sua revisão e adequação no desenrolar do processo de ensino.

Resultados semelhantes foram apresentada no estudo de Damasceno e Coria-Sabine(2003) que relataram a ausência da cultura de troca de idéias e reflexões a respeito das praticas docentes e conseqüentemente de carência de planejamento.

Sendo assim, há necessidade de uma intervenção no sentido de fomentar o planejamento acadêmico a fim de que as práticas docentes sejam mais bem discutidas e compartilhadas.

1.4 Categoria caracterização da avaliação

Quando estimulados a falar sobre os cenários das avaliações cognitivas observou-se que os docentes seguem um cronograma de avaliações e que neste momento, fazem uso preferencialmente de provas tradicionais, em contraponto ao que foi afirmado anteriormente.

Tem um calendário que são duas provas, caso o aluno não alcance a nota 7 vai para a final...e aí a prova vai muito do estilo do professor...dentro do padrão de avaliação que a gente usa ,que é um padrão muito pontual,que não contempla toda essa questão do processo de aprendizagem... (PG)

Eu particularmente construo, por exemplo: uma prova de múltipla escolha... Aí eu procuro construir assim: uma questão que eu acho que vai ser fácil e que eu espero a maioria da turma responder, aí algumas questões também mais difíceis que eu acho que precisava se aprofundar mais, e outras que a meu ver seriam moderadas que quem prestou atenção nas aulas e se interessou um pouco vai acertar, eu procuro também, em uma estratégia que eu tenho na minha cabeça... quem não estudou não vai acertar nem as fáceis, nesse sentido eu procuro construir desse jeito. (PE).

...Eu penso logo num problema a ser resolvido. Tipo, lançar um problema e no caso ia pedir um conteúdo que está sendo passado e fazer com que esse problema seja resolvido com vários momentos, assim, por exemplo: através da prática, de debates, seminários, de prova, estudo caso clínico... (PF)

Cada disciplina constrói o seu programa semestral, uma vez ou outra a gente troca... Mas em geral é uma construção individual, por disciplina. (PB)

Eu gosto também de associar a parte multidisciplinar, eu sempre gosto de colocar uma questão que os alunos busquem coisas de outras disciplinas... As questões de múltipla escolha que se usa como preparação para concurso ,eu gosto também de mesclar nas minhas provas esse tipo de questão.(PH)

Uma justificativa para tal comportamento encontra respaldo na premissa de que, segundo Damasceno e Cória-Sabini (2003) o professor não se engaja facilmente em um movimento de renovação não por passividade ou rigidez, mas sim, em grande parte à sua percepção da aprendizagem e do êxito que ele julga ter com seu sistema didático. Em suma, as avaliações tradicionais representam uma zona de conforto para os docentes. Intervir nesse processo de naturalização profissional exige uma energia continuada centrada na desconstrução da experiência (Cunha, 2004).

Um ponto bastante significativo e relevante à discussão refere-se à questão do Exame Nacional do Ensino Superior (ENADE). Nesta fala é significativa a influência do referido exame na construção das avaliações cognitivas.

... Uma coisa que é tendência... Que vem a nortear essa avaliação que é a preparação para o ENADE... Não vai se dispersar totalmente as outras formas, mas que tenham essa forma (PF)

Medir a qualidade em educação é tarefa complexa, que exige grande esforço para que possa ser considerada válida. (Cardoso e Sobrinho, 2014)

Averiguar essa qualidade é um dos objetivos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), proposto pelo Ministério da Educação (MEC) que busca em um único sistema a avaliação de cursos, a avaliação das IES e a avaliação dos alunos, o que ocorre por meio do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE). Atualmente o MEC realiza o ENADE com um único instrumento de avaliação e com estabelecimento de *rankings*. (Cardoso e Sobrinho, 2014)

Neste contexto, o ENADE configura-se como um instrumento voltado para a competitividade, e não para a solidariedade; uma ação voltada para o mercado, e não para a sociedade. Neste sentido houve um deslocamento de um pressuposto formativo para um modelo tecnológico que se fundamenta na produção (House, 1994)

Houve um esvaziamento dos esforços empreendidos no sentido de um processo conseqüente de avaliação educativa, substituído por um mecanismo parcial de aferição das aprendizagens cognitivas dos estudantes (Cunha, 2004).

Diante dessas assertivas evidenciamos que a fala docente carrega força e verdade uma vez que o referido exame vem ganhando notoriedade, pois o resultado aferido passou a expressar a exteriorização de qualidade das IES e de seus estudantes (Cunha, 2004), o que tem, de forma direta influenciado na construção das avaliações.

1.5 Categoria fragilidades da avaliação como processo de ensino aprendizagem

Os participantes, nesta categoria, mostram-se visivelmente reflexivos com relação ao rendimento de seus estudantes, denotam preocupação com as práticas avaliativas e o relacionamento destas com o processo de ensino e aprendizagem

Eu acho que avaliação, pela forma como a gente faz... Prova em um momento só, acho que a gente acaba não captando o que precisa... (PG)

... será que realmente essa nota tá sabendo avaliar...? Esta nota que a gente dá, esta sendo suficiente? (PA)

Eu acho que fica faltando muito. (PC)

Todos nós sabemos que isso é claro, é notório, que outra grande barreira é sem dúvida a base mesmo do segundo grau. (PB)

Struyven, Dochy e Janssens (2005) com base na análise de várias publicações de pesquisa ,a respeito da avaliação na educação superior, no período de 1980 e 2002, argumentam que a avaliação exerce importante influencia sobre a aprendizagem dos estudantes. As expectativas em relação às estratégias avaliativas utilizadas pelos professores determinam o modo como eles lidam com as tarefas acadêmicas e se preparam para as atividades de avaliação. Bem como, as experiências de avaliação proporcionadas aos estudantes influenciam suas atitudes futuras em relação à aprendizagem.

As falas dos participantes remetem ao pensamento de Luckesi (1994), Dias Sobrinho (2008) e Villas Boas (2000) que afirmam não ser possível formar indivíduos capazes de elaboração teórico-conceitual se as práticas docentes de avaliação estiverem focadas apenas à tarefa de classificar estudantes em relação às suas capacidades de reter informações.

No processo de formação dos cursos na área de saúde, como objetivo educacional em seus currículos, há a necessidade de desenvolver e aprimorar habilidades pertencentes a três grandes domínios: o cognitivo, o psicomotor e o afetivo, segundo a Taxonomia de Bloom. A Taxonomia de Bloom representa um grande passo evolutivo no ensino-aprendizagem no ensino superior, podendo ser utilizada para estruturar, organizar e planejar disciplinas, cursos ou módulos instrucionais, tendo destaque na formação de profissionais de saúde e sua necessidade de conhecimento, habilidades e competências para diversas tarefas que são melhores contempladas a partir de um currículo pensado que contemple esses domínios (Gezer et al, 2014; Pecka et al, 2014; Dong, 2014; Tan, Heng, Tan, 2013).

O domínio cognitivo classifica as operações mentais, o psicomotor diz respeito a habilidades manuais ou físicas e o afetivo diz respeito a pensar ou ao sentir frente um objeto, pessoa ou situação (Panuncio-Pinto, 2014).

Sendo assim, a percepção do grupo de que o processo avaliativo é falho reflete o pensamento de que diferentes competências precisam ser avaliadas e em diversos níveis de complexidade, sendo necessária a utilização de vários instrumentos de avaliação, com diferentes objetivos, para atingir um resultado satisfatório (Nunes, 2013). Logo um único teste não seria capaz de avaliar todos os níveis (Nunes, 2013).

Resgata-se também na fala de um entrevistado as fragilidades percebidas no que tange a instituição de ensino.

Eu acho que não é suficiente não só pelo aluno em si ou professor, mas tem muitas coisas em volta disso, como por exemplo, a proposta institucional de ensino, a formatação das grades curriculares, o casamento de disciplinas afins em determinado momento, a questão de associar prática e teoria precocemente... Estrutura favorável... Então há uma gama de fatores aí que também contribuem para um melhor ou pior desempenho na questão do aprendizado e consequentemente na avaliação. (PF)

Libâneo (2004) chama a atenção para a importância da organização e gestão da instituição educativa em relação ao trabalho do professor, ou seja, não é possível mudanças de práticas sem mudanças na organização e gestão dos cursos, o que ocorre nas salas de aula deve estar em harmonia com o que ocorre no âmbito das decisões em torno do projeto pedagógico, dos objetivos de ensino, do currículo, das formas convencionadas de relação professor-aluno e procedimentos de ensino.

Neste sentido, volta a transparecer a necessidade de maior aproximação do corpo docente e gestão institucional no sentido de uma discussão e apropriação dos termos e filosofia da IES na busca de melhores resultados nas práticas docentes e consequentemente na avaliação. Uma vez que muitas práticas de avaliação usadas no ensino superior são incompatíveis com as metas de independência, reflexão e análise crítica explicitadas em muitos planos de ensino e projetos pedagógicos propostos pela comunidade acadêmica (Godoy, 1995).

Uma constatação relevante é o fato dos respondentes apresentarem-se bastante críticos percebendo a relação entre avaliação, aprendizagem e feedback da atividade docente.

Eu acho que a avaliação também fala muito do que o professor está fazendo por este aluno, né? ...se tem uma primeira avaliação em que a turma inteira leva bomba, quer dizer que então tem alguma coisa errada também com o seu processo, eu acho que fala um pouco disso também. (PC)

Eu acho que o grande detalhe desse processo... é a auto crítica do professor perante os resultados que estão sendo alcançados ...eu acho que a auto crítica é um parâmetro a ser considerado. (PD)

Poucos são os profissionais de educação que utilizam as dúvidas dos estudantes ou os resultados das avaliações como norteadores que auxiliem a compreender melhor a sua trajetória no processo de edificação do conhecimento e na sua formação. (Chaves, 2003).

Essa assertiva se coaduna com o que afirma Borges et al (2014) quando afirma que o *feedback* deve ser encarado como um processo onde tanto o professor quanto o aluno se modificam nas atividades de ensinar e aprender, o que permite a criação de um ambiente propício a discussão de idéias e ao aprimoramento de habilidades.

Diante desses dados, a percepção docente, neste aspecto parece ser aceita e compreendida como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, constituindo-se em uma aliada na estruturação das avaliações.

2 Tema processo de ensino aprendizagem

Esta área temática aborda o processo de ensino aprendizagem e está organizada em uma categoria.

2.1 Categoria necessidade de reestruturação do processo avaliativo

Nas falas que seguem, os docentes enunciaram o intuito de tornar o processo avaliativo mais interativo entre os atores envolvidos com a intenção de promover a interdisciplinaridade na elaboração da avaliação. Ressaltam, ainda, a necessidade de que a avaliação seja contínua e em vários âmbitos.

Um fator determinante é que deveria ser contínuo... não deveriam ser apenas dois momentos, deveriam ser mais notas. Deveria ter tópicos diferentes de planejamento para serem avaliados.(PA)

Eu tenho uma visão... aliar a questão prática a questão multidisciplinar, integralização... unir disciplinas afins com profissionais diversos de diversas áreas... ter uma proporcionalidade de alunos para cada professor, coisas que não vejo a possibilidade de aplicação, talvez no momento.(PF)

... talvez esse processo consiga evoluir quando varias cabeças tiverem pensando.(PE)

Uma semana pedagógica... Discutir transdisciplinaridade...Eu percebo a urgente necessidade de trabalharmos oficinas interdisciplinares (PB)

Mais de um professor responsável pela disciplina. (PA)

...Uma vivência da prática bem precoce é o que sinto falta aqui também.Acho que seria interessante a inclusão precoce do aluno.(PH)

Propor outras coisa ...projeto de extensão por exemplo,sair da zona de conforto.(PG)

É interessante considerar que as formas predominantes de avaliação da aprendizagem na educação superior refletem não somente as escolhas pedagógicas escolhidas pelos docentes, mas também as diretrizes curriculares dos cursos universitários, que em seu cerne significa a própria cultura institucional que os influencia (Garcia, 2009).

Percebe-se que o desejo do grupo e em especial de dois docentes foi enunciado no sentido de uma avaliação continua dos estudantes. Para Vianna (1980) a avaliação continua pode se constituir em fonte de motivação para a aprendizagem, pois fornece informações que interessam aos estudantes, na medida em que permitem uma clara identificação dos erros que deverão ser corrigidos. Além disso, dão subsídios aos professores para a reestruturação do ensino em pontos que estão dificultando a aprendizagem dos alunos.Assim,considerar a necessidade de uma avaliação continua revela uma percepção favorável na construção do conhecimento.

No que se refere à interdisciplinaridade aludida na fala docente temos que, segundo Favarão e Araujo (2004) a interdisciplinaridade surge em decorrência da diversidade de várias disciplinas, aproveitando sua identidade individual e suas idéias, que são aceitas como enriquecimento e complementaridade de aquisições e concepções coletivas.

Sendo assim, este elemento parece não estar presente na prática docente do grupo pesquisado representando uma inquietação e mais um elemento a ser estruturado.

Cabe ressaltar que a interdisciplinaridade traz a visão da totalidade, promove o desenvolvimento do espírito crítico e criativo através das atividades cotidianas desenvolvidas, para nelas perceber a multiplicidade de relações entre as disciplinas, pensamento, sentimento, valores e aprimorá-los, a fim de superar e ultrapassar contradições e diferenças.

Diante do que foi observado nas falas docentes tem-se um grupo com expectativas de estabelecimento de uma maior integração entre os pares e uma busca por mudanças nos processos de trabalho acadêmico, neste sentido, a percepção dos docentes parece apontar para um debate com a gestão na intenção de uma aproximação e com isso prover mudanças.

3 Tema formação docente

Esta área temática aborda a formação acadêmica dos participantes e sua relação com a expertise pedagógica e está organizada em uma categoria.

3.1 Categoria necessidade de expertise pedagógica

Nesta categoria tem-se a percepção dos docentes sobre capacitação pedagógica. Nas falas que se seguem há uma percepção bastante crítica sobre a formação pedagógica e observa-se nitidamente uma inquietação quando associam essa dificuldade com o processo avaliativo e de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, Cunha (2004) e Mezzaroba(2000) referem que professores foram estudantes de outros professores e viveram as suas experiências de valores de práticas pedagógicas. Tomaram pra si as visões de mundo, concepções epistemológicas, políticas e experiências didáticas. Com esses conhecimentos e práticas foram se organizando, de forma consciente ou não, seus esquemas cognitivos e afetivos

que acabam dando suporte para sua futura docência. Interagir neste processo buscando uma desconstrução dessa experiência exige uma energia sistematizada de reflexão.

Os sujeitos professores só alteram suas condutas quando são compelidos a refletir sobre si e sua formação.

... Eu não tenho preparo, eu não tenho embasamento teórico, técnicas que eu possa utilizar, de como eu posso avaliar segundo tal teoria de aprendizado, eu não tenho isso firmado... PG

... o mundo nos trouxe para a docência, mas não nos preparamos didaticamente para determinadas situações da docência... PB

Através das falas dos participantes detecta-se que há um alinhamento da percepção docente com os estudos sobre formação docente.

Caldas(2011) reforça a discussão afirmando que o trabalho dos professores sempre refletirá a formação por ele recebida. Trata-se de uma dificuldade que precisa ser vencida no sentido de um trabalho mais integrado e com maior participação onde sejam articuladas as competências técnicas e o saber-fazer pedagógico inerente a pratica docente.

Levando em consideração que o professor é o sujeito de seu próprio trabalho e autor de sua pedagogia, uma vez que é ele próprio quem a modela e dá forma no contato com seus estudantes a partir dos condicionantes de seu ambiente de trabalho, a reflexão e a análise dessa realidade vêm a ser motivo de debate e discussão no sentido de mudar esse cenário (Damasceno e Coria –Sabini;2003).

Assim, eclodiu das falas a percepção da fragilidade da formação didático-pedagógica que tem interferido nas práticas avaliativas. Dessa constatação volta a ser motivo de debate o Projeto Pedagógico do Curso que contempla a formação, capacitação e extensão dos docentes embora não se coadune com a realidade vivenciada pelos participantes desse estudo.

Conclusão

Neste estudo foi observado que os professores do curso de Fisioterapia da Instituição de Ensino Superior (IES) pesquisada conhecem, porém não no seu sentido mais amplo o conceito de avaliação, muito embora façam em sua maioria associação da mesma com processos de verificação e classificação dos estudantes. Esta constatação encontra justificativa na metodologia preconizada pela IES que está alicerçada no modelo tradicional e hegemônico da construção do conhecimento.

Os docentes falam e deixam transparecer uma rotina de um processo de trabalho onde se faz necessário o planejamento prévio uma vez que os mesmos são desprovidos de sistematização e acontecem segundo preceitos particulares, tem sido recorrente a construção de avaliações conforme o perfil do elaborador, sem contudo levar em consideração que a avaliação também é uma ferramenta de ensino.

No tocante aos objetivos da avaliação, prevalece o entendimento dos sujeitos de que o mesmo está atrelado à aprendizagem. É relevante explicitar que alguns dos participantes fizeram associação do sucesso ou fracasso dos estudantes com suas práticas pedagógicas, refletindo também acerca sobre os instrumentos de avaliação utilizados.

Outros pontos foram percebidos pelos docentes, dentre esses, o Exame Nacional do Ensino Superior (ENADE) como um norteador das avaliações e a necessidade de uma formação do docente em busca de uma expertise acadêmica aliada a técnica.

Sugestões foram elencadas como a adoção de outros momentos de avaliação em detrimento apenas as avaliações formais, ou seja, avaliações contínuas, aliar teoria e prática, e fomentar discussões e capacitações pedagógicas e a interdisciplinaridade. As fragilidades apontadas como, por exemplo, a estrutura das grades curriculares, a necessidade de resultados frente ao Exame Nacional da Avaliação Superior e a pouca ou nenhuma expertise pedagógica sugerem a necessidade de uma maior aproximação coma

gestão institucional no estabelecimentos de uma agenda de discussão que contemple os itens destacados pelos participantes desse estudo

Referências

ABDALLA, Ively Guimarães et al. Projeto pedagógico e as mudanças na educação médica. **Rev bras educ méd**, v. 33, n. Supl 1, p. 44-52, 2009.

AL-KADRI, Hanan M. et al. Exploring assessment factors contributing to students' study strategies: Literature review. **Medical teacher**, v. 34, n. s1, p. S42-S50, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009

BERNHEIM, Carlos Tünnerman; DE SOUZA CHAUI, Marilena. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento**. Unesco, 2008.

BORGES, Marcos et al. Avaliação formativa e feedback como ferramenta da aprendizagem na formação de profissionais de saúde. **Medicina**, Ribeirão Preto, v.47, n.3,p.324331,2014.Disponívelem<<http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86685/89706>>. Acesso em: 8 abr. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dezembro 1996.Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da Republica Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez.1996. Seção I, p.27-839.

BRASIL. Ministerio da Saúde.Secretariade Gestão dotrabalho e da educação na Saúde.Departamento de Gestão da Educação na Saúde.Residência multiprofissional em saúde:experiências ,avanços e desafios.Brasilia:Ministerio da Saúde,2006

COSTA, Simone Alves; PFEUTI, Maria de Las Mercedes; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa. As Estratégias de Ensino-Aprendizagem Utilizadas Pelos Docentes e sua

Relação com o Envolvimento dos Alunos. **Revista Evidenciação Contábil & Finanças**, v. 2, n. 1, p. 59-74, 2014

CHAVES, Sandramara Matias. A avaliação da aprendizagem no ensino superior: realidade, complexidade e possibilidades. Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo/BRA: FEUSP, 2003, (Tese de Doutorado).

CUNHA, Maria Isabel. Avaliação e poder na docência universitária: campos legitimados e saberes silenciados. **Educação Unisinos**, v. 5, n. 9, p. 103-128, jul-dez, 2004.

DAMASCENO, Sérgio Augusto Nader; CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. Ensinar e aprender: saberes e práticas da professores de anatomia humana. **Revista Psicopedagogia**, v. 20, n. 63, p.243-254, 2003.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DONG, Faye M. Teaching Learning Strategies: Connections to Bloom's Taxonomy. **Journal of Food Science Education**, v. 13, n. 4, p. 59-61, 2014.

FAVARÃO, Neide Rodrigues Lago; ARAÚJO, Cíntia de Souza Alferes. Importância da interdisciplinaridade no ensino superior. **Educere**, v. 4, n. 2, p. 103-15, 2004.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod., São Carlos**, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

GARCIA, Joe. Avaliação e aprendizagem na educação superior. **Est. Aval. Educ**, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.

GEZER, Melehat; ONER SUNKUR, Meral; SAHİN, İbrahim Fevzi. AN EVALUATION OF THE EXAM QUESTIONS OF SOCIAL STUDIES COURSE ACCORDING TO REVISED BLOOM'S TAXONOMY. **Education Sciences & Psychology**, v. 28, n.2, 2014

GODOY, Arilda Schimidt. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: estado da arte. **Didática, São Paulo**, v. 30, p. 9-25, 1995.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

IVERSON, Annette M.; IVERSON, Grant L.; LUKIN, Leslie E. Frequent, ungraded testing as an instructional strategy. **The Journal of experimental education**, v. 62, n. 2, p. 93-101, 1994.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBANEO, José Carlos. **O ensino de graduação na universidade: a aula universitária**. Goiânia: UCG, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem... mais uma vez. **Revista ABC Education**, v. 46, p. 28-9, 2005.

MARK, Debra D. Achieving Army Nursing Evidence-Based Practice Competencies Through a Civilian-Military Nurse Partnership. **COMMANDER'S INTRODUCTION**, p. 42, 2014.

MEZZARROBA, Leda. Concepções de avaliação de professores e alunos de farmácia e bioquímica da Universidade Estadual de Londrina. **Revista Brasileira de Educação Médica, Paraná**, v.24, n.3 out-dez.2000.

MITRE, Sandra Minardi et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciênc saúde coletiva**, v. 13, n. 2, p. 2133-44, 2008.

MORETO, Vasco Pedro. **Prova**: um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

NUNES, Sandra Odebrecht Vargas, et al. "O Ensino de Habilidades e Atitudes: um relato de experiências." *Rev Bras Educ Med* 37.1 (2013): 126-31.

PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula; DE ALMEIDA TRONCON, Luiz Ernesto. Avaliação do estudante: aspectos gerais. **Medicina**, Ribeirao Preto, v. 47, n. 3, p. 314-323, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/786/797>>. Acesso em: 8 abr. 2015.

PECKA, Shannon L. et al. Community of Inquiry Model: Advancing Distance Learning in Nurse Anesthesia Education. **AANA journal**, v. 82, n. 3, p. 213, 2014.

PERES, Heloisa Helena Ciqueto; KURCGANT, Paulina; LEITE, Maria Madalena Januário. A percepção dos docentes universitários a respeito de sua capacitação para o ensino em enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 32, n. 1, p. 52-58, 1998.

RUSHTON, Alison. Formative assessment: a key to deep learning?. **Medical Teacher**, v. 27, n. 6, p. 509-513, 2005.

SAMPAIO, Arabela Maria Barbosa; PRICINOTE, Silvia Cristina Marques Nunes; PEREIRA, Edna Regina Silva. AVALIAÇÃO CLÍNICA ESTRUTURADA. **Gestão e Saúde**, v. 5, n. 2, p. pag. 410-417, 2014.

SCHEERENS, Jaap. Process indicators of school functioning: A selection based on the research literature on school effectiveness. **Studies in Educational Evaluation**, v. 17, n. 2, p. 371-403, 1991.

STRONGE, James. Educational Assessment, Evaluation, and Accountability: special issue introduction. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, v. 25, n. 3, p. 155-158, 2013.

TAN, Kok Siang; HENG, Chong Yong; TAN, Shuhui. Teaching school science within the cognitive and affective domains. In: **Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching**. 2013. p. 3.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Buscou-se neste estudo analisar a percepção docente acerca das avaliações cognitivas tomando por norte a associação desta com o processo de ensino-aprendizagem. Foi possível observar, pelo exame da literatura especializada em ratificado pelas falas que emergiram da percepção docente, que há uma busca por estratégias de avaliação que venham a favorecer o aprendizado do aluno e por conseguinte favoreçam o processo de ensino-aprendizagem.

Alguns aspectos merecem ser destacados pela contundência com que foram trazidos e enriqueceram a pesquisa. A da avaliação como instrumento de medida e classificação de estudantes foi desconstruída e substituída pela compreensão da avaliação como uma continuidade e pela necessidade de um maior número de instrumentos avaliativos a fim de que se tenha uma melhor análise dos estudantes e por conseguinte da prática pedagógica administrada .

Foi visto também que a carência de uma formação pedagógica dificulta significativamente e interfere diretamente nas condutas dos docentes na medida em que limitam o uso e adoção de outras estratégias de avaliação e condutas pedagógicas.

Neste sentido, o estudo identificou que é premente a adoção de novas práticas pedagógicas especialmente quando relacionadas à avaliação como, por exemplo, a adoção de avaliações formativas e exploração de outras habilidades e competências além das cognitivas.

Outro aspecto observado foi a distorção entre prática avaliativa e Projeto Pedagógico. Neste sentido, foi evidenciado que as práticas avaliativas adotadas na Instituição de Ensino Superior pelos docentes são incompatíveis com as metas de independência, reflexão e análise crítica fixadas nos planos de ensino e Projeto Pedagógico do curso.

A ausência da percepção dos gestores da instituição pesquisada acerca do tema constituiu-se em uma limitação no estudo.

Diante dos achados desse estudo, recomenda-se enfatizar programas de capacitação docente bem como aprofundar discussões acerca da avaliação e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, novos estudos devem ser realizados afim de que outras realidades possam ser conhecidas .

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Garcia, Joe. Avaliação e aprendizagem na educação superior. Est. Aval. Educ, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.
2. Peres, Heloisa Helena Ciqueto; Kurcgant, Paulina; Leite, Maria Madalena Januário. A percepção dos docentes universitários a respeito de sua capacitação para o ensino em enfermagem. Revista da Escola de Enfermagem da USP, v. 32, n. 1, p. 52-58, 1998.
3. Bernheim, Carlos Tünnerman; De Souza Chauí, Marilena. Desafios da universidade na sociedade do conhecimento. Unesco, 2008.
4. BRASIL. Ministério da Saúde. Secretariade Gestão dotrabalho e da educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Residência multiprofissional em saúde: experiências ,avanços e desafios. Brasília:Ministerio da Saúde,2006
5. Vogt, Maria Saleti Lock. Os princípios andragógicos no contexto do processo ensino-aprendizagem da fisioterapia. 2010.
6. Cardoso, Roberta Muriel; Sobrinho, José Dias. Avaliação e educação no Brasil: avanços e retrocessos. Revista Série-Estudos, n. 37, p. p. 263-273, 2014.
7. Aguiar, Adriana Cavalcanti de; Cordeiro, Hésio de Albuquerque. Integração vertical e horizontal do currículo médico no contexto das novas diretrizes curriculares: o curso de medicina da Universidade Estácio de Sá. Rev Bras Educ Med, v. 28, n. 2, p. 164-172, 2004.

8. Fernandes, Cláudia Regina et al. Ensino de Emergências na Graduação com Participação Ativa do Estudante. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 38, n. 2, p. 261-268, 2014.
9. De Moraes, Magali Aparecida Alves; Manzini, Eduardo José. Concepções sobre a aprendizagem baseada em problemas: um estudo de caso na Famema. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 30, n. 3, p. 125-135, 2006
10. Sampaio, Arabela Maria Barbosa, Silvia Cristina Marques Nunes Pricinote, and Edna Regina Silva Pereira. Avaliação Clínica Estruturada. *Gestão e Saúde* 5.2 (2014): pag-410.
11. Mezzaroba, Leda. Concepções de avaliação de professores e alunos de farmácia e bioquímica da Universidade Estadual de Londrina. *Revista Brasileira de Educação Médica, Paraná*, v.24, n.3 out-dez.2000.
12. Damasceno, Sérgio Augusto Nader; Cória-Sabini, Maria Aparecida. Ensinar e aprender: saberes e práticas da professores de anatomia humana. *Revista Psicopedagogia*, v. 20, n. 63, p.243-254, 2003.
13. Vigostsky, Liev Semionovich. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
14. Gomes, Ana Júlia Pereira Santinho; Ortega, Luís de Nascimento; Oliveira, Décio Gomes de. Dificuldades da avaliação em um curso de Farmácia. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 15, n, 3, p. 203-221, nov. 2010.
15. Panúncio-Pinto, Maria Paula; De Almeida Trocon, Luiz Ernesto. Avaliação do estudante: aspectos gerais. *Medicina*, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 314-323, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/786/797>>. Acesso em: 8 abr. 2015.

16. Borges, Marcos et al. Avaliação formativa e feedback como ferramenta da aprendizagem na formação de profissionais de saúde. *Medicina, Ribeirão Preto*, v. 47, n. 3, p. 324-331, 2014. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86685/89706>>. Acesso em: 8 abr. 2015
17. Mitre, Sandra Minardi et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciênc saúde coletiva*, v. 13, n. 2, p. 2133-44, 2008.
18. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de educação Superior. Resolução CNE/CES 3/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de Novembro de 2001. Seção 1, p.37. portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces03.PDF
19. Gezer, Melehat; ONER SUNKUR, Meral; SAHİN, İbrahim Fevzi. An Evaluation of the exan questions of social studies course according to revized blooms Taxonomy. *Education Sciences & Psychology*, v. 28, n. 2, 2014.
20. Pecka, Shannon L. et al. Community of Inquiry Model: Advancing Distance Learning in Nurse Anesthesia Education. *AANA journal*, v. 82, n. 3, p. 213, 2014.
21. Dong, Faye M. Teaching Learning Strategies: Connections to Bloom's Taxonomy. *Journal of Food Science Education*, v. 13, n. 4, p. 59-61, 2014.
22. Mark, Debra D. Achieving Army Nursing Evidence-Based Practice Competencies Through a Civilian-Military Nurse Partnership. Commander's introduction, p. 42, 2014.
23. Tan, Kok Siang; Heng, Chong Yong; Tan, Shuhui. Teaching school science within the cognitive and affective domains. In: *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*. 2013. p. 3.

24. Ferraz, A. P. C. M.; Belhot, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gest. Prod.*, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.
25. Da Costa, Simone Alves; Pfeuti, Maria de Las Mercedes; Nova, Silvia Pereira de Castro Casa. As Estratégias de Ensino-Aprendizagem Utilizadas Pelos Docentes e sua Relação com o Envolvimento dos Alunos. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, v. 2, n. 1, p. 59-74, 2014.
- 26 Godoy, Arilda Schimidt. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: estado da arte. *Didática, São Paulo* 30 (1995): 9-25.
27. Nunes, Sandra Odebrecht Vargas, et al. "O Ensino de Habilidades e Atitudes: um relato de experiências." *Rev Bras Educ Med* 37.1 (2013): 126-31.
28. Menezes FA .A avaliação dos estudantes: entre a indução da aprendizagem e a avaliação das intervenções educacionais. *Cadernos ABEM*,5:outubro ;2009
- 29 Demo, Pedro. *Avaliação Qualitativa*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
30. Gil, A. C. *Metodos e tecnicas de pesquisa social*. 5ª .ed São Paulo: Atlas ,1999
31. Silva, J; Assis, S. Grupo focal e analise de conteúdo como estratégia metodológica clinica-qualitativa em pesquisas nos distúrbios do desenvolvimento. *Cadernos de Pós graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, São Paulo*, 2010: v.10, n1, p146-152.
32. Trivinõs, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais : a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas ,2007.
33. Oliveira, M; Freitas, H. Focus Group - pesquisa qualitativa: resgatando a teoria ,instrumentalizando o seu planejamento. *Revista de Administração* ,São Paulo, 1998 julho/setembro: v33, n3, p83-91.

34.Gondim,S.Grupos focais como técnica de investigação qualitativa:desafios metodológicos.Paidéia,2003,12(24),149-161.

35.Holis,V.Openshaw,S.Globe,R.Conducting focus groups: Purpose and apracticalities.British Journal of Occupational Therapy,January,2002 ,65(1)36.Barbour,S,R.Making sense of qualitative research.Medical Education ,2005;39:742-750

37.Bardin, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009

APÊNDICES

APENDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA



CARTA DE ANUÊNCIA

Autorizo o desenvolvimento do Projeto de Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE FISIOTERAPIA DE UMA IES PRIVADA EM RECIFE-PE ACERCA DA CONSTRUÇÃO DA AVALIAÇÃO COGNITIVA. No IPESU - Instituto Pernambucano de Ensino Superior. A pesquisa será conduzida pela mestrandia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) Adriana Cytha Pinho da Franca sob a coordenação da Profª. Dra Juliany Vieira da Faculdade Pernambucana de Saúde – FPS.

Estarei ciente que me são resguardados abaixo listados:

1. O cumprimento das determinações éticas da resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.
2. A garantia de solicitar e receber esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa.
3. A liberdade de recusar a participar ou retirar minha anuência, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.
4. A garantia de que nenhum dos participantes (docentes) será identificado e terá assegurado privacidade quanto aos dados envolvidos na pesquisa.
5. Não haverá nenhuma despesa para o Instituto Pernambucano de Ensino Superior - IPESU decorrente da participação da pesquisa.

Tenho ciência do exposto e concordo em fornecer minha anuência para a pesquisa.

Recife, 26 de abril de 2014

IPESU / Coordenador Pedagógico

Prof. Instituto de Ensino Superior
Coordenador Pedagógico - IPESU

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Faculdade Pernambucana de Saúde

Pesquisa:

PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE FISIOTERAPIA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM RECIFE ACERCA DA AVALIAÇÃO COGNITIVA.

Caro Docente ;

Meu nome é Adriana Cytha Pinho da Franca, sou mestranda do Mestrado em Educação para o ensino na área de saúde, onde estamos fazendo uma pesquisa sobre as praticas docentes na construção dos instrumentos de avaliação. Você esta sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que pretende avaliar o conhecimento e os instrumentos adotados como subsidio para a avaliação de seus estudantes.

Sua participação fornecerá informações importantes sobre o tema que poderão contribuir para o aprimoramento desse processo.

A coleta dos dados para análise será feita através de gravações em áudio do momento da entrevista e do grupo focal e após analisadas serão inutilizadas.

O resultado do estudo poderá lhe ser fornecido se desejar. Você deve se sentir completamente livre a participar do estudo. Se você participar ou não deste estudo não haverá nenhuma diferença no seguimento de sua rotina profissional, tendo você todo o direito de pedir para ser excluído (a) do mesmo a qualquer momento, caso julgue necessário, sem que, com isso, cause qualquer constrangimento.

Garantimos que nenhuma informação que possa identificá-lo (a) será revelada. Se você tiver qualquer dúvida com respeito à pesquisa, poderá entrar em contato comigo, Adriana Cytha Pinho da Franca, pelos telefones (81) 96009696 /34452198 email : franca.cytha@yahoo.com.br e no endereço:Rua Vitoriano Palhares 218 apt° 1502 Torre ,CEP 50710-190,com a Dra Juliany Vieira, orientadora dessa pesquisa, pelo telefone (81) 94218897 /30357777,email: julianyvieira@gmail e no endereço: Rua dos Navegantes 2347 apt° 101 Boa Viagem, CEP 51020-011 ou com a Mestra Emanuelle Pessa Valente, Co – orientadora pelos telefones (81)91320944 e (81) 21224100 email :

emanuellevalente01@hotmail.com_ ,e no endereço : Rua Bruno Maia180 apt° 1002
Graças .

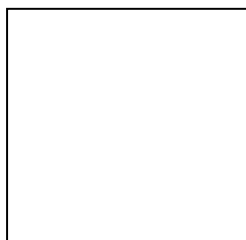
Informamos também que o Comitê de Ética e Pesquisa funciona na Rua Jean Emile Favre, 422, bloco 9, sala 919.1.10.B, Ipsep, Recife – PE, e pode ser contactado através do telefone (81) 3035-7722, de segunda a sexta, das 8:30h às 11:30h e das 14:00h às 16:30h ou pelo e-mail comite.etica@fps.edu.br.

Recife, ____ de _____ de 2014.

Pesquisadora responsável

Participante

Impressão Digital



APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO SÓCIO-DEMOGRÁFICO

1. Qual o seu nome completo?
2. Qual a sua data de nascimento?
3. Qual a sua formação acadêmica?
4. Em que ano concluiu o curso superior?
5. Você tem pós graduação ? *latu sensu* ou *stricto sensu*?
6. Quantos anos você tem no ensino superior?
7. Tem outras atividades ocupacionais fora o ensino superior?

APÊNDICE D – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

1. Para você o que é avaliar?
2. Qual o objetivo da avaliação cognitiva?
3. Como é para você o momento de elaboração das avaliações de aproveitamento cognitivo que são aplicadas aos estudantes?
4. Você usa alguma técnica ou ferramenta nesta elaboração?
5. Você acredita que consegue avaliar todos os aspectos envolvidos no processo de aprendizagem com o formato de avaliação utilizado?

ANEXOS**ANEXO A - CARTA DE APROVAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA****DECLARAÇÃO**

Declaro que o projeto de pesquisa nº 90-14-Percepção dos docentes do curso de Fisioterapia de uma instituição de ensino superior privada em Recife acerca da construção da avaliação cognitiva., apresentada pelo (a) pesquisador (a) Adriana Cytha Pinho da Franca **APROVADO** pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde (CEP-FPS), em reunião ordinária de 18 de Outubro de 2014.

Recife, 18 de outubro de 2014.


Dr. Ariani Impieri de Souza

Coordenadora do Comitê de Ética
em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde.

 **Ariani Impieri de Souza**
Coordenadora do CEPIFPS

ANEXO B – INSTRUÇÕES AOS AUTORES DA REVISTA: TRABALHO, EDUCAÇÃO E SAÚDE

Instruções aos autores

Trabalho, Educação e Saúde publica contribuições originais com o intuito de desenvolver o estudo sobre temas relacionados à educação profissional em saúde. A política editorial da revista consiste em discutir esta área sob a ótica da organização do mundo do trabalho, de uma perspectiva crítica, sistemática e interdisciplinar. Antes de fazer a submissão de um manuscrito, recomenda-se a leitura e o atendimento das normas para publicação.

A revista aceita contribuições inéditas dos seguintes tipos:

Ensaio Produção textual de amplo alcance teórico-analítico, não conclusivo e não exaustivo. Tamanho: 6.000 a 10.000 palavras, incluindo referências bibliográficas, figuras e notas.

Artigos Apresentação de resultado de pesquisa de natureza empírica ou conceitual. Tamanho: 4.000 a 8.000 palavras, incluindo referências bibliográficas, figuras e notas.

Debates Discussão sobre temas específicos, tanto encomendados pelos editores a dois ou mais autores, quanto advindos de colaboradores. Tamanho: até 5.000 palavras, incluindo referências bibliográficas, figuras e notas.

Entrevistas Opinião ou posição de entrevistado qualificado nas áreas de conhecimento da revista.

Resenhas Crítica de livro relacionado aos campos de confluência da revista, publicado ou traduzido nos últimos três anos. Tamanho: até 1.500 palavras.

Apresentação do manuscrito

Colaborações devem ser digitadas no Word, na fonte Times New Roman, em corpo 12, em espaço duplo. Artigos, ensaios e debates devem ainda conter um resumo em português e em inglês (*abstract*) de, no máximo, 200 palavras, e título em inglês, além do título na língua original. Os manuscritos podem ser apresentados em português, espanhol, inglês e francês. O título deve ser conciso e representativo do conteúdo do texto. O(s) autor(es) deve(m) indicar se a pesquisa é financiada, se é resultado de dissertação de mestrado ou tese de doutorado, se foi aprovada por Comitê de Ética da

área e se há conflitos de interesse. Em texto com dois ou mais autores, logo após as notas de fim, devem vir especificadas, de forma sucinta, as responsabilidades de cada autor na preparação do manuscrito.

Palavras-chave Mínimo de três e máximo de cinco palavras-chave descritoras do conteúdo do trabalho, apresentadas na língua original, em espanhol e em inglês (*keywords*).

Figuras Tabelas, quadros, diagramas, fotografias, gráficos e ilustrações não devem ultrapassar o máximo de seis por artigo, salvo exceções específicas ao campo temático do manuscrito, caso em que o autor deverá manter uma comunicação prévia com os editores. Todas as figuras, com exceção de fotografias, devem ser numeradas e ter título, estando apenas as iniciais do título em maiúsculas. As referências devem ser feitas por números (ex. Gráfico 3) e não por expressões como “a figura abaixo”.

Notas As notas devem vir ao fim do texto, sucintas e numeradas de forma consecutiva. Não devem ser utilizadas para referências bibliográficas.

Grifos Solicita-se a não utilização de sublinhados e negritos. As aspas simples podem ser usadas para chamar a atenção para um item particular do texto. Palavras de outras línguas, que não o português, devem ser italicizadas, assim como títulos de obras mencionadas.

Citações Citação no corpo do texto deve vir marcada com aspas duplas, com sobrenome do autor, ano e página, como no exemplo (Bourdieu, 1983, p. 126); citação com autor incluído no texto deve vir Gramsci (1982); citação com autor não incluído no texto será (Frigotto e Ciavatta, 2001). No caso de citação com mais de três autores, somente o sobrenome do primeiro deverá aparecer no texto, como em Spink *et al.* (2001). Se a citação exceder três linhas, deverá vir com recuo à esquerda equivalente a um parágrafo, em corpo 11.

Referências Para elaboração das referências, *Trabalho, Educação e Saúde* adota a norma NBR 6023, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Todas as referências citadas, inclusive nas notas, nos quadros e nas figuras, deverão compor as referências bibliográficas ao fim do texto, em ordem alfabética, sem numeração de entrada, e um espaço entre elas. Nas referências serão citados, no máximo, até três autores com todos os nomes. No caso de mais de três autores, citar apenas o primeiro, seguido da expressão *et al.* Diferentes títulos de um mesmo autor, publicados no mesmo ano, deverão ser distinguidos, adicionando-se uma letra em minúscula após a data (ex.

2010a, 2010b), tanto nas citações no corpo do texto quanto na lista de referências bibliográficas. Observem-se os exemplos a seguir:

Artigo

AROUCA, Antônio Sergio. Quanto vale a saúde dos trabalhadores. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 243-265, dez. 1995-mar. 1996.

SPINK, Mary J. P. et al. A construção da Aids-notícia. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 4, p. 851-862, 2001.

Livro e tese

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

MENDES-GONÇALVES, Ricardo Bruno. *Medicina e história: raízes sociais do trabalho do médico*. Dissertação (Mestrado em Medicina Preventiva)- São Paulo, Faculdade de Medicina, USP, 1979.

Capítulo de livro

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo:Ática, 1983. p. 122-155.

Resumo de congressos

LAURELL, Asa Cristina. O Estado e a garantia do direito à saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SAÚDE COLETIVA, 8., 2006, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Abrasco, 2006. 1 CD-ROM.

Dados fornecidos por agências governamentais (Secretarias, Ministérios, IBGE etc.)

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro (SMS-RJ). *Dados sobre acidentes ocupacionais com material biológico*. Rio de Janeiro: SMS-RJ, 2000.

Leis, decretos, portarias etc.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.839.

Relatórios técnicos

BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. *Referencial curricular para curso técnico de agente comunitário de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. 64 p. (Série A. Normas e manuais técnicos)

Relatórios final ou de atividades

BRASIL. Ministério da Saúde. *Relatório final das atividades*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1999.

Jornala. Sem indicação de autoria: O GLOBO. Fórum de debates discute o projeto Educando o Cidadão do Futuro. *O Globo*, Rio de Janeiro, 6 jul. 2001. Caderno 1, p. 18.

b. Com autoria: TOURAINE, Alain. Uma resistência possível. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 3 jul. 2001. Mais, Caderno 7, p. 18-20.

Internet

a. Texto em periódico eletrônico: AZZARÀ, Stefano G. Crítica ao liberalismo, reconstrução do materialismo. Entrevista com Domenico Losurdo. *Crítica Marxista*, Campinas, n. 35, p. 157-169, 2012. Disponível em: <http://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/entrevista19Entrevista.pdf>. Acesso em 7 out. 2013.

b. Texto em jornal eletrônico: NUBLAT, Johanna. 38,7% dos usuários de crack das capitais do país estão no Nordeste. *Folha de S. Paulo*, Seção Cotidiano, São Paulo, 19 set. 2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/09/1344256-40-dos-usuarios-de-crack-das-capitais-do-pais-estao-no-nordeste.shtml>>. Acesso em: 27 set. 2013.

c. Texto disponível (fora de revista ou jornal): Disponível em: BRASIL. Ministério da Educação. Portal Educação. Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico - área Saúde. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/saude.pdf>>. Acesso em: 3 out. 2013.

CD-ROM

BRASIL. Ministério da Saúde. *Sistema de informação sobre mortalidade - 1979 a 1996*. Brasília, 1997. 1 CD-ROM.

Revisão

A revista se reserva o direito de sugerir alterações em usos informais da língua e de corrigir variantes não padrão do português.

Avaliação

As contribuições encaminhadas à revista são, primeiramente, avaliadas pelos editores, que julgam a adequação temática do texto à linha editorial da publicação e, posteriormente, por até três pareceristas *ad hoc*. Nomes dos autores e avaliadores de cada original são de conhecimento exclusivo dos editores. Os originais apresentados à

Trabalho, Educação e Saúde não devem ter sido publicados e não devem ser submetidos simultaneamente a outra revista. Originais submetidos à revista não devem, sob hipótese alguma, ser retirados depois de iniciado o processo de avaliação.

Direitos autorais

Exceto nos casos em que está indicado o contrário, ficam concedidos à revista os direitos autorais referentes aos trabalhos publicados, que não podem ser reproduzidos sem a autorização expressa dos editores, em forma idêntica, resumida ou modificada, em português ou qualquer outro idioma. Os colaboradores manterão o direito de reutilizar o material publicado em futuras coletâneas de sua obra sem o pagamento de taxas à revista. A permissão para reedição ou tradução por terceiros do material publicado não será feita sem o consentimento do autor. Os textos assinados são de responsabilidade dos autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores e dos membros do Conselho Editorial da revista.

Benefício dos autores

Após a publicação, os autores recebem dois exemplares do número da revista no qual o texto foi publicado.