

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE ENFERMAGEM  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL NA ÁREA DE SAÚDE: ENFERMAGEM**

**PANORAMA DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS QUE APÓIAM O  
PROCESSO AVALIATIVO NOS CURSOS EM ENFERMAGEM**

---

Thayana Lara Toledo

Belo Horizonte

2011

Thayana Lara Toledo

## **PANORAMA DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS QUE APÓIAM O PROCESSO AVALIATIVO NOS CURSOS EM ENFERMAGEM**

---

Trabalho apresentado ao curso de Especialização em Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área da Saúde: Enfermagem – CEFPEPE, da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ms<sup>a</sup> Raissa Silva Souza

Belo Horizonte

2011



T649p Toledo, Thayana Lara.  
Panorama das concepções pedagógicas que apóiam o processo  
avaliativo nos cursos em enfermagem [manuscrito]. / Thayana Lara Toledo.  
– Belo Horizonte: 2012.  
38f.

Orientadora: Raissa Silva Souza.  
Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Formação  
Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem  
(CEFPEPE) da Universidade Federal de Minas Gerais, para obtenção do  
título de Especialista.

1. Educação em Saúde. 2. Enfermagem. 3. Ensino. 4. Dissertações  
Acadêmicas. I. Souza, Raissa Silva. II. Universidade Federal de Minas  
Gerais, Escola de Enfermagem. III. Título

NLM: WI 100.4

## AGRADECIMENTOS

A construção desta pesquisa teve a contribuição de muitas pessoas que, de uma forma ou outra, cruzaram o meu caminho. Algumas delas já estavam comigo desde sempre, desde a infância, a adolescência, a graduação, o início da especialização, outras delas passaram a fazer parte ao longo deste processo. Sou muito grato por cada fala, cada gesto, cada olhar, por tudo que pude aprender, compartilhar, sentir, pensar e vivenciar, perto ou longe de cada um de vocês.

À minha orientadora, Mestre Raissa Souza, pela confiança depositada em meu trabalho e minhas capacidades. Pela disposição em sempre sanar minhas dúvidas e inquietações e pelas palavras tranquilizadoras e motivadoras e pelo incentivo em continuar em frente.

Ao meu querido pai, Carlos Toledo, por me mostrar outras perspectivas sobre a vida e pelos conselhos que tanto me enriqueceram e me abriram novos caminhos.

À minha querida mãe, Ivanilda Lara, por me ajudar a perceber o quão rico pode ser o encantamento diante de certas simplicidades da vida e desistir jamais.

À minha irmã, Thacyana, por me surpreender com suas mudanças e perceber que, mesmo tão diferentes, podemos nos divertir tanto com tão pouco.

À Deborah, minha querida amiga, que tão pouco pude desfrutar de nossa amizade enquanto desenvolvia esta especialização, agradeço pela disposição emocional em acolher minhas angústias e compreender as minhas ausências na vida social que sempre levamos desde a graduação.

Ao meu companheiro, Diego, por todo o amor, por toda compreensão e por todo bom humor que torna a minha vida mais plena, por sonhar junto comigo, pela paciência com as minhas inquietações e por me ensinar tanto sobre o nosso relacionamento. Amo você.

Aos meus amigos do trabalho e às minhas vizinhas de condomínio, companheiras, agradeço a compreensão pelos momentos de stress e pelas ausências nos encontros.

À minha querida tutora, Sharon, pelo incentivo incansável por várias vezes que pensei em desistir, e logo me enviava mensagens com palavras de motivação e fazendo com que eu reerguesse e retomasse aos esforços.

Às minhas companheiras de grupo e carona, Carla e Nanci, que de muitas formas me ajudaram e me incentivaram, que na verdade esta ajuda foi recíproca!

E às amigas que construí ao longo deste curso, especialmente, Lidiane, Simene, Lígia, Wanderson, Wallace e Juliana, que muito acrescentaram nesta caminhada que fizemos juntos.

## RESUMO

TOLEDO, T. L. **PANORAMA DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS QUE APÓIAM O PROCESSO AVALIATIVO NOS CURSOS EM ENFERMAGEM.** 2011. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área da Saúde: Enfermagem) - Escola de Enfermagem, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

O presente estudo tem por objetivo identificar as concepções pedagógicas nas quais se apóiam o processo avaliativo utilizado nos cursos em Enfermagem. O método utilizado foi a revisão integrativa de literatura. Para a seleção da população e amostra do presente estudo foi feita uma busca nas bases de dados da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). Os descritores utilizados foram 'métodos avaliativos', 'educação em enfermagem', 'avaliação', 'avaliação educacional', 'ensino' e 'aprendizagem', compondo a população por 5452 artigos e após foi utilizado filtros respeitando uma pré – seleção chegando a 11 artigos. Os resultados mostraram que em se tratando das concepções pedagógicas nas quais se apóiam o processo avaliativo empregadas nos artigos selecionados encontramos que a maioria dos estudos (N= 6; 54%) evidenciou que as escolas estão em fase de transição dos processos avaliativos em relação às concepções pedagógicas, havendo uma escola já com grande predominância da concepção transformadora. Na análise dos resultados obtidos com o emprego das concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo, verificamos que a maioria dos artigos (N= 6; 54%) revelou que os alunos tiveram mais facilidade no processo de ensino-aprendizagem quando os professores utilizam um processo avaliativo transformador, com foco na problematização, Foi evidenciado também, nesses artigos, um aumento da credibilidade dos discentes no processo por eles percorrido durante a formação. Conclui-se com a presente pesquisa que ainda há predominância da concepção pedagógica apoiada ao processo avaliativo conservador, ou seja, usando ainda a lógica classificatória e seletiva, técnicas ainda ancoradas em abordagens pedagógicas tradicionais.

**Descritores:** métodos avaliativos, educação em enfermagem, avaliação, ensino, aprendizagem.

## ABSTRACT

TOLEDO, T. L. **OVERVIEW OF pedagogical concepts that support the evaluation process COURSES IN NURSING**. 2011. 38 f. Completion of Course Work (Specialization in Teacher Training in Professional Education in Healthcare: Nursing) - School of Nursing, Federal University of Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

This study aims to identify the pedagogical concepts which lie in the evaluation process used in the courses in Nursing. The method used was an integrative review of literature. To select the sample population and the present study a search was made in the databases of the Virtual Health Library (VHL). The descriptors used were 'evaluation methods', 'nursing education', 'assessment', 'educational assessment', 'teaching' and 'learning', composing articles the population by 5452 and after filters were used in accordance with a pre - selection reaching 11 articles. The results show that it is the pedagogical concepts that rely on an evaluation process employed in the selected articles found that most of the studies (N = 6, 54%) showed that the schools are in transition processes evaluated with respect to pedagogical concepts, with a school already with great predominance of the design sector. In the analysis of the results obtained with the use of pedagogical concepts that support the evaluation process, we found that most of the articles (N = 6, 54%) revealed that students found it easier in the process of teaching and learning when teachers use a transformer evaluation process, focusing on questioning, was also evidenced in these articles, an increase in the credibility of the students in the process they covered during the training. Concludes with this research that there is still the predominant pedagogical concept in the evaluation process supported conservative, that is, still using the classificatory logic and selective techniques are still anchored in traditional pedagogical approaches.

Keywords: evaluation methods, nursing education, assessment, teaching, learning.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRAFICO 1- Distribuição das publicações encontradas segundo ano de publicação.....	28
GRÁFICO 2 – Distribuição das publicações encontradas segundo delineamento da pesquisa .....	29
GRÁFICO 3 – Distribuição das publicações encontradas segundo formação dos autores.....	30
GRÁFICO 4 – Distribuição das publicações encontradas segundo às concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo.....	31

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Cruzamentos realizados para a pesquisa na base de dados BVS.....	21
TABELA 2 - Estratificação realizada para obtenção da amostra.....	23
TABELA 3 – Dados acerca da amostra estudada (N= 11) .....	27

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>OBJETIVO.....</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>13</b>
3.1	Avaliação classificatória.....	14
3.2	Avaliação diagnóstica.....	15
3.3	Avaliação formativa.....	16
3.4	Avaliação somativa.....	17
3.5	Avaliação no ensino em Enfermagem.....	18
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>20</b>
4.1	Tipo de estudo.....	20
4.2	População e Amostra.....	20
4.3	Critérios de Inclusão.....	25
4.4	Variáveis de Estudo.....	25
4.5	Procedimentos para Coleta dos dados.....	25
4.5.1	Instrumentos de coleta dos dados.....	25
4.6	Análise dos dados.....	25
<b>5</b>	<b>RESULTADOS e DISCUSSÃO.....</b>	<b>26</b>
5.1	Variáveis relacionadas à publicação.....	26
5.2	Variáveis relacionadas aos autores.....	29
5.3	Variável de interesse.....	31
5.3.1	Relacionadas às concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo.....	31
5.3.2	Relacionadas aos resultados obtidos com o emprego das concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo.....	33
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>34</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>35</b>
	<b>APÊNCICE.....</b>	<b>38</b>



## 1 INTRODUÇÃO

A avaliação educacional é uma temática bastante polêmica e discutida nos contextos educacionais contemporâneos. O ato de avaliar pode ser entendido como uma forma de criar hierarquias de excelências em função das quais se decidirão uma série de acontecimentos na vida da pessoa, ou ainda como uma maneira de privilegiar um modo de estar em aula e no mundo. Certo ou não, o entendimento de que a avaliação auxilie o aluno a aprender não é um conceito novo (PERRENOUD, 1999).

Entende-se que avaliar seja uma atividade intrínseca e indissociável a qualquer tipo de ação que vise provocar mudanças. Nesse sentido a avaliação é uma atividade constituinte da ação educativa (DARSIE, 1996).

Para Darsie (1996), a avaliação da aprendizagem, quando adequadamente realizada, é impulsionadora do processo de construção do conhecimento sendo, desta forma, um instrumento de aprendizagem.

Evidenciam-se, na literatura, métodos distintos de avaliação da aprendizagem tendo por fundamento distintas concepções pedagógicas, a saber: concepção conservadora e os de concepção transformadora.

A concepção conservadora tem como características a adoção de caráter autoritário, tradicional e conservador na avaliação da aprendizagem. Este concepção privilegia o modelo de controle onde a avaliação é tratada como um mecanismo capaz de controlar e condicionar o aluno em direção ao cumprimento dos objetivos propostos pela instituição de ensino. O pressuposto epistemológico da hétero-estruturação, onde o saber é organizado do exterior e a educação consiste em uma espécie de enxerto, no aluno, de produções externas destinadas a formá-lo, é privilegiado. Os métodos avaliativos empregados são o tradicional e os coativos, sendo a pedagogia diretiva, focada na transmissão do saber daquele que sabe para aquele que ignora a opção pedagógica adotada. O professor, nesta abordagem, é concebido como simples transmissor do conhecimento e o aluno como receptor e depósito das informações. A avaliação do aprendizado, nesta concepção, é preestabelecida pelo professor, e raramente acontece a possibilidade de intervenção

(BECKER, 2001, MACDONALD<sup>1</sup>, 1997 apud BRASIL, 2002, NOT, 1991).

Já a concepção transformadora adota a tendência crítica, progressista e transformadora. O objetivo desta concepção é desenvolver no aluno uma consciência crítica, sendo que a relação professor-aluno é desenvolvida de forma democrática e dialógica. O pressuposto epistemológico da inter-estruturação, onde o entendimento de que o conhecimento só adquire sentido e valor para o indivíduo em uma perspectiva dinâmica na qual o sujeito age diretamente sobre o objeto do conhecimento é privilegiado. A pedagogia relacional é destacada, sendo que o professor entende que o aluno apenas conseguirá algum conhecimento novo se ele agir e problematizar sua ação. Nesta concepção a avaliação visa levar o aluno a conhecer, analisar e superar suas dificuldades (BECKER, 2001; BRASIL, 2002; NOT, 1991).

A avaliação da aprendizagem pode ainda ser subdividida em modalidades, segundo as funções que exerce, o propósito e o momento em que é realizada. Nessas modalidades encontramos a avaliação classificatória, a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação somativa (BRASIL, 2002).

A avaliação classificatória imprime ao ato de avaliar a noção de medida, ou seja, à idéia de que é possível aferir, objetiva e numericamente, a aprendizagem escolar. Supõe a existência de padrões de rendimento a partir dos quais, mediante comparação, o desempenho de um aluno é avaliado e hierarquizado. É realizada através por meio de atividades objetivas tais como exercícios, questionários, estudos dirigidos, trabalhos, provas, testes, dentre outros. Sua intenção é estabelecer uma classificação do aluno para fins de aprovação ou reprovação (BRASIL, 2002).

A avaliação diagnóstica visa à detecção dos motivos pelos quais o aluno apresenta dificuldades na aprendizagem, de maneira que após a identificação possa se oferecer ao aluno opções mais adequadas à suas necessidades específicas. A detecção precoce da dificuldade que o aluno apresenta contribui favoravelmente na maneira como desenvolver-se-á o processo de ensino aprendizagem, não deixando dúvidas pelo caminho do processo (BRASIL, 2002).

A avaliação formativa busca à determinação do grau de domínio dos conteúdos do aluno e sua habilidade ou conhecimento já adquirido e tende a identificar a parte que ainda não foi dominada. Já a avaliação somativa é o sumário

---

<sup>1</sup> MACDONALD, J. *Reeschooling society*: a conceptual model. Washington D.C.: ASCD, 1977.

da avaliação formativa, sendo realizada ao final de um módulo ou de uma disciplina e tem por função classificar o aluno, medir e avaliar com a finalidade de ter alcançado os objetivos propostos no final do processo (BRASIL, 2002).

Diversos estudiosos desenvolvem suas teorizações em defesa de tal ou qual método avaliativo. Entende-se que não haja uma opção certa ou errada, mas opções que vão ao encontro de pressupostos e ideologias próprias. Os métodos avaliativos estão presentes nos diferentes níveis de ensino, sendo que a preferência pedagógica determinará a forma o processo avaliativo será conduzido na escola (NOT, 1991).

Muitos estudos, pesquisas, publicações tem sido utilizados para subsidiar os educadores em suas reflexões sobre o tema, visando principalmente amenizar os entraves e as injustiças decorrentes das condenáveis experiências históricas da avaliação (BRASIL, 2002).

Em se tratando do ensino na área da saúde, em especial na área da enfermagem percebe-se uma escassez de estudos que evidenciem as concepções pedagógicas que apóiam os processos avaliativos, principalmente nos níveis superior e médio. Por entendermos ser este conhecimento essencial para uma escolha madura e mais adequada, contribuindo para com a melhor qualidade de formação dos alunos, propomos a realização deste estudo.

## **2 OBJETIVO**

Identificar as concepções pedagógicas nas quais se pautam os processos avaliativos usados no ensino superior e médio na área da Enfermagem.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº9394/96, menciona que o processo avaliativo deve ser visto como contínuo e comunicativo, devendo os aspectos qualitativos prevalecer sobre os quantitativos de forma que seja abandonado o caráter punitivo atribuído a esta ferramenta (PELLEGRINI, 2003).

Backes (2011) destaca em seu estudo que “a prática pedagógica da avaliação da aprendizagem, visando à melhoria do processo educacional, é um pressuposto básico para que a educação se torne realmente uma educação democrática” (BACKES, 2011, p. 2).

A avaliação nos cenários educacionais constitui-se em práticas intencionais e organizadas se realizando a partir de objetivos pedagógicos que são o espelho de valores, códigos e convenções sociais (BACKES, 2011). Em seu estudo, Backes detalha que a prática de avaliar “perpassa todo o processo pedagógico ao iniciá-lo com a coleta das informações indispensáveis para conhecimento da realidade, durante a execução do trabalho, até a sua finalização” (BACKES, 2011, p. 4).

Diversas são as concepções pedagógicas nas quais o processo avaliativo se pauta. No entanto, a concepção que predomina nas escolas hoje é de manutenção da avaliação como forma de classificação por meio de provas e notas, mesmo que muitas vezes, o ônus pelo fracasso seja debitado exclusivamente ao aluno (BACKES, 2011).

No ensino técnico e superior a realidade encontrada não é diferente, ainda persistindo a premissa de avaliação na qual o aluno é julgado, ao final de cada etapa, se está apto a continuar seus estudos ou deve refazer a disciplina na qual não teve bom desempenho. No entanto para Romanowski e Wachowicz (2006) a adoção da avaliação significa diversificar técnicas, procedimentos e mudar a prática pedagógica a fim de produzir aprendizagem.

Corroborando a isso, para Domenico e Ide (2005) o ensino deve se embasar na busca da construção de competências significativas que devem ser avaliadas pelo professor de maneira a oferecer uma formação profissional baseada na reflexão constante e na busca de novos conhecimentos.

Sendo assim, significa que deve assumir novas características mais

condizentes com o modelo construtivista amplamente difundido nas escolas.

É preciso defender um tipo de avaliação que leve o aluno a tomar consciência do próprio processo de aprendizagem, na medida que este promova uma tomada de consciência e possibilite os avanços necessários. Propõe-se à avaliação uma nova face, a de ser um exercício de metacognição ou meta-aprendizagem, transformando-se em instrumento de aprendizagem (DARSIE, 1996, p. 48).

A aprendizagem repetitiva deve dar lugar àquela que ofereça um trabalho pedagógico fundamental, levando em conta o que o aluno já traz de bagagem cultural.

Darsie (1996) enfatiza que a avaliação deve assumir um novo lugar, com novas características diante do processo de construção dos conhecimentos, no qual o aluno acompanha seu próprio processo de construção e reconstrução, bem como ganhos e perdas, sucessos e fracassos.

### **3.1 Avaliação classificatória**

Romeiro (2000) afirma que:

Em uma visão mecanicista da educação o professor com toda sua autoridade é o único dono do saber na sala de aula. Os alunos positivamente escutam suas verdades, bem como a dos livros didáticos adotados e das apostilas utilizadas, que devem ser reproduzidas nas questões de provas, testes, às vezes, até de algum trabalho, normalmente de menos peso (ROMEIRO, 2000, p. 72).

Curiosamente, apesar de ser a escola o lugar onde se aprende, a valorização recai sobre os acertos, sendo estimulada a competição, o importante é que os alunos procurem obter sempre graus mais elevados sem a existência de uma reflexão sobre os procedimentos que identifiquem se houve aprendizagem. Como conseqüência da preocupação constante com a nota, o aluno estuda apenas para obter resultados convenientes, para passar de ano, o que pode torná-lo cada vez mais heterônimo, mais dependente do professor, deixando de dar tudo de si. Nesse caso, utiliza-se a avaliação classificatória, comparada por Jardim<sup>2</sup> (1987) apud Romeiro (2000, p.72), aquela fala do agricultor que separa no final da colheita as

---

<sup>2</sup> JARDIM, A.G. **Avaliação da aprendizagem**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

laranjas boas das ruínas, referindo-se apenas ao passado, sem a possibilidade de um diagnóstico para melhorá-las.

Levando-se em conta que tanto o educador como os educadores são seres pensantes, com suas histórias de vida e como direito de errar e de procurar acertar, necessita-se adotar na escola uma avaliação reflexiva e dialógica (ROMEIRO, 2000).

### **3.2 Avaliação Diagnóstica**

A proposta fundamental dessa modalidade de avaliação é proporcionar, por meio da avaliação, a democratização do ensino onde o professor deverá assumi-la como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que este possa avançar no seu processo de aprendizagem (LUCKESI, 1995). Tem por funções a auto-compreensão do sistema de ensino; a auto-compreensão do professor e a auto-compreensão do aluno, devendo, para isso, ser executada com rigor técnico e seguir de alguns princípios, a saber:

- A avaliação deve ser capaz de medir resultados de aprendizagem claramente definidos, que estejam em harmonia com os objetivos instrucionais;
- deve medir uma amostra adequada dos resultados de aprendizagem e o conteúdo da matéria incluída na instrução;
- deve conter os tipos que são mais adequados para medir os resultados de aprendizagem desejados;
- deve ser planejada para se ajustar às particularidades de cada demanda;
- deve ser utilizados para melhorar a aprendizagem do estudante e do sistema de ensino (LUCKESI, 1995).

A operacionalização desses princípios implica em um planejamento técnico adequado dos instrumentos de avaliação assim como uma elaboração clara, objetiva e conseqüente das questões. Dessa forma, a avaliação diagnóstica pressupõe que o material coletado por meio dos instrumentos de avaliação seja analisado com rigor científico pelo professor tendo como principal objetivo não a aprovação ou reprovação dos alunos, mas a procura pela compreensão do processo pelo qual o aluno está passando, suas dificuldades e facilidades, e os avanços alcançados (LUCKESI, 1995).

Para que a avaliação diagnóstica seja possível, segundo Luckesi (1995) é necessário compreendê-la e realizá-la de forma condizente com uma concepção pedagógica progressista. Ainda, a avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe como uma forma solta e isolada. Essa forma de atender, propor e realizar a avaliação da aprendizagem exige que ela seja um instrumento auxiliar de aprendizagem e não um instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos.

### 3.3 Avaliação formativa

A avaliação formativa é aquela que é realizada de maneira progressiva e paralela às diferentes situações e atividades de ensino. Avaliação formativa insere-se no processo educativo proporcionando, a quem a executa a possibilidade de adaptar o ensino às características e às necessidades que os alunos apresentam no decorrer das diferentes atividades, enquanto se ensina, enquanto jogam, enquanto trabalham especialmente a partir da observação e da escuta (VYGOTSKY, 1984).

A observação, nessa perspectiva, não é entendida como passiva, mas de como uma possibilidade de diálogo entre o professor e o aluno na tentativa de se detectar a capacidade do aluno de receber ajuda de aceitá-la e de aproveitá-la. Segundo Bloom (1983), as observações formativas servem para verificar o grau em que o aprendiz dominou determinada tarefa de aprendizagem e detectar a parte da tarefa que ainda não foi dominada. A vantagem não consiste em atribuir uma nota ou um certificado para o aluno, mas ajudar, tanto docente, quanto o discente a se deter na aprendizagem específica da matéria.

Em situações com essas, não se avalia somente o que o aluno sabe fazer sozinho, mas também o que sabe fazer com a ajuda ou a interação de outras pessoas. Valorize-se, como menciona Vygotsky<sup>3</sup> (1984) *apud* Oliveira (1995), a “zona de desenvolvimento proximal” e o potencial de aprendizagem dos alunos quando interagem com os outros ou recebem um pouco mais de ajuda.

A avaliação formativa é usada para desenvolver e melhorar uma atividade em andamento, ou seja, um programa, uma unidade de ensino, um projeto educacional ainda em elaboração. Esse tipo de avaliação busca fornecer informações que serão

---

<sup>3</sup> VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

utilizadas na melhoria de um programa, em suas partes ou em seu todo (SCRIVEM, 1997).

A avaliação formativa envolve a coleta de evidências necessárias durante a fase de elaboração e de experimentação de um novo programa, possibilitando que as revisões necessárias tenham por base tais evidências (SCRIVEM, 1997).

O maior benefício e mérito da avaliação formativa está na ajuda que ela pode dar ao aluno em relação à aprendizagem da matéria e dos comportamento em cada unidade de aprendizagem. Para atingir seu objetivo de recuperação, visando levar o aluno em domínio daquilo que ainda não foi apreendido, a avaliação formativa deverá vir acompanhada de uma grande variedade de matérias e procedimentos de ensino que o aluno possa utilizar a fim de recuperar as lacunas específicas de sua aprendizagem em determinada unidade (BLOOM, 1983).

Para Abrecht (1994), a avaliação formativa

não é apenas a avaliação no sentido de fazer o ponto de uma situação, mas também no sentido de relançar aprendizagem, ela fornece elementos de orientação das aprendizagens anteriores. Avaliação formativa pode, ao mesmo tempo, motivar a aprendizagem, dinamizá-la dando ao aluno a possibilidade de se situar, assinalar o progresso realizado, fornecendo pontos de referências, rumos a seguir a possíveis saídas (Abrecht, 1994, p. 127).

A avaliação formativa proporciona informações sobre o que os alunos aprendem, sobre as dificuldades que apresentam, a fim de poder ajudá-los de maneira diversificada e para planejar e replanejar a programação quando for necessário.

### **3.4 Avaliação Somativa**

Fala-se de uma avaliação somativa quando ela se realiza no final de um processo de ensino-aprendizagem com a finalidade de obter informações sobre o que os alunos aprenderam em relação aos conteúdos que foram trabalhados. Consiste, basicamente, em uma avaliação que permite ao professor emitir um juízo de valor em relação ao aluno e aos progressos em um momento determinado (BASSEDAS, HUGUET, SOLÉ, 1999).

Possui função reguladora auxiliando no replanejamento do processo de ensino que foi realizado e possibilitou ao professor modificar e ajustar no material

didático planejado e no programa das disciplinas quando a avaliação indica que os objetivos propostos não foram alcançados.

Geralmente a avaliação somativa é realizada ao final uma atividade de ensino, de um curso, de um ciclo ou de uma atividade didática. Permite estabelecer o grau de alcance de alguns objetivos previamente estabelecidos sobre os quais supostamente se trabalhou no decorrer de um espaço de tempo determinado (BASSEDAS, HUGUET, SOLÉ, 1999).

Na sua função somativa, a avaliação tem a vantagem de estimar méritos de algo que já se completou, sendo utilizado para a seleção, credenciamento e análise de custos. Contribui com o fornecimento de informações sobre o valor final de um programa instrucional (GODOY, 1996).

### **3.5 Avaliação no ensino em Enfermagem**

Foi percebido no ensino em Enfermagem que é preciso dar uma pausa e discutir como avaliar o aprendizado nos dias de hoje, abordando novas possibilidades de inovar e posteriormente apontar novas alternativas no campo da avaliação. A avaliação neste caso ocorre de adulto para adulto, talvez seja por isso que a preocupação seja menor em compreender seu papel, limites e possibilidades no conjunto dos procedimentos que compõem a organização do trabalho pedagógico na sala de aula, bem como sua influência na condução do processo de ensino.

A maioria dos professores aplicam uma prática avaliativa tradicional, basicamente utilizando provas escritas para verificar a retenção dos conhecimentos repassados, não servindo para orientar ou re-orientar o aluno para situá-lo frente às exigências do curso e do papel que os conteúdos de cada disciplina tem na sua formação profissional (CUNHA,1998,p. 32).

Cunha (1998) ainda ressalta que:

A questão da avaliação é mais complexa e pode estar a revelar uma certa incompreensão dos objetivos da proposta inovadora por parte dos alunos e uma certa indefinição quanto a forma e ao modo de avaliar numa proposta diferente por parte do professor, ambos os sentimentos são próprios a construção do novo.(CUNHA,1998,p.32).

O professor apenas cumpre as exigências legais da instituição, ou seja, dar aulas, avaliar e atribuir notas; e o aluno, na maioria das vezes, está mais

preocupado em conseguir notas e ser aprovado na disciplina, do que com a qualidade de sua formação profissional e submeter-se passivamente a esse ritual.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 4.1 Tipo de Estudo

O presente estudo trata-se de uma Revisão Integrativa que busca, por meio da análise sistemática de dados obtidos de fontes secundárias, averiguar qual o ‘estado da arte’ de determinada área temática de interesse. É um método que proporciona a síntese de conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática, por meio de levantamento bibliográfico e pela experiência vivenciada pelos autores. Os dados obtidos na revisão integrativa possibilitam reflexões sobre a realidade (SOUSA; SILVA; CARVALHO, 2010, MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

Segundo Silveira<sup>4</sup> (2005) *apud* Sousa, Silva e Carvalho (2010), pela quantidade crescente e pela complexidade de informações na área da saúde, tornou-se fundamental o desenvolvimento de meios, no contexto da pesquisa cientificamente embasada, capazes de delimitar etapas metodológicas mais precisas e com a finalidade de propiciar, aos profissionais, melhor utilização de inúmeros estudos, tornando como uma importante ferramenta para a área da saúde, pois possibilita a realização de pesquisas diversas.

Portanto a Revisão Integrativa tem a finalidade de reunir e sintetizar resultados de pesquisas sobre um delimitado tema, subsidiando para um aprofundamento do conhecimento do tema investigado (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

### 4.2 População e Amostra

A população desse estudo foi constituída por publicações científicas indexadas nas bases de dados contidas na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). A busca foi realizada pela ferramenta “pesquisa via descritores DeCS/MeSH” onde os

---

<sup>4</sup> SILVEIRA, I. R. F. **O processo de avaliação de competências**. São Paulo: Saraiva, 2005.

descritores selecionados foram inseridos. Por meio dessa estratégia todas as bases de dados indexadas na BVS são consultadas.

Os descritores utilizados foram ‘métodos avaliativos’, "educação em enfermagem’, ‘avaliação’, ‘avaliação educacional’, ‘ensino’ e ‘aprendizagem’. Os descritores foram pesquisados combinados, tendo sido feitas os cruzamentos descritos na TAB. 1.

TABELA 1 – Cruzamentos realizados para a pesquisa na base de dados BVS

<b>Cruzamentos realizados</b>	<b>Número de publicações encontradas</b>
“Métodos avaliativos” [Descritor de assunto] AND "educação em enfermagem" [Descritor de assunto]	33 publicações
"Educação em enfermagem" [Descritor de assunto] AND "avaliação educacional" [Descritor de assunto]	1466 publicações
"Educação em enfermagem" [Descritor de assunto] AND "avaliação" [Descritor de assunto]	3130 publicações
"Ensino" [Descritor de assunto] AND "aprendizagem" [Descritor de assunto] AND "educação em enfermagem" [Descritor de assunto]	823 publicações
<b>TOTAL</b>	<b>5452 publicações</b>

Para cada uma das estratégias mencionadas na TAB. 1, foi realizada uma estratificação no intuito de se refinar a busca. A primeira forma de estratificação das publicações encontradas foi o idioma das publicações (apenas em língua portuguesa). Após essa primeira seleção foi feita uma segunda levando-se em consideração o ano da publicação (apenas publicações entre 2000 e 2011). Ainda foi realizada uma terceira estratificação sendo selecionadas apenas as publicações que tinham o texto completo disponível na internet.

Dos artigos que restaram após o emprego desses critérios de estratificação foi feita a leitura sistemática dos títulos e resumos para averiguação da conexão desses com o tema de interesse. Foram selecionados os artigos que, em princípio, poderiam contemplar o conteúdo desejado, respondendo à questão de interesse.

Após leitura dos resumos, foi pré-definida a amostra que ainda passou por mais uma estratificação onde se realizou a leitura dos textos completos para verificar se as publicações selecionadas respondiam à questão de interesse (quais as concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo que são utilizadas nos cursos de nível técnico e superior em enfermagem?). Ao final dessa fase, foi definida a amostra que constou de 11 publicações.

As estratificações realizadas até a obtenção da amostra final estão apresentadas na TAB. 2.

TABELA 2 – Refinamentos realizados para obtenção da amostra

<b>Cruzamentos realizados</b>	<b>Número de publicações encontradas</b>	<b>Refinamento por idioma</b>	<b>Refinamento pelo ano de publicação</b>	<b>Refinamento conter texto completo disponível</b>	<b>Refinamento pela leitura dos títulos e resumos</b>	<b>Refinamento pela leitura texto completo</b>	<b>Amostra Final</b>
“Métodos avaliativos” <b>[Descritor de assunto] AND</b> "educação em enfermagem" <b>[Descritor de assunto]</b>	33 publicações	23 publicações	14 publicações	7 Publicações	6 publicações	2 Publicações	2 Publicações
“Educação em enfermagem” <b>[Descritor de assunto] AND</b> "avaliação educacional" [Descritor de assunto]	1466 publicações	62 publicações	14 publicações	9 Publicações	8 publicações	4 Publicações	3 Publicações
"Educação em enfermagem" <b>[Descritor de assunto] AND</b> "avaliação" <b>[Descritor de</b>	3130 publicações	268 publicações	139 publicações	106 publicações	59 publicações	12 publicações	5 publicações

<b>assunto]</b>								
"Ensino"	823	48	37	16	12	4	1	
<b>[Descritor de assunto] AND</b>	publicações	publicações	publicações	Publicações	publicações	Publicações	publicação	
"aprendizagem"								
<b>[Descritor de assunto] AND</b>								
"educação em enfermagem"								
<b>[Descritor de assunto]</b>								
						<b>AMOSTRA</b>	<b>11</b>	
						<b>TOTAL</b>	<b>Publicações</b>	

### **4.3 Critérios de inclusão**

Foram selecionados os artigos que atendiam aos seguintes critérios de inclusão:

- Estar na língua portuguesa;
- Ter sido publicado entre 2000 e 2011;
- Ter texto completo disponível;
- Responder a questão norteadora: quais as concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo que são utilizadas nos cursos de nível técnico e superior em enfermagem?

### **4.4 Variáveis de estudo**

Os artigos selecionados foram analisados conforme as seguintes variáveis:

- Relacionada à publicação: fonte, ano, periódico, tipo de publicação e delineamento;
- Relacionadas aos autores: profissão, área de atuação, país de origem e qualificação;
- Relacionados à variável de interesse.

### **4.5 Procedimento de Coleta dos Dados**

#### **4.5.1 Instrumento de coletas de dados**

Para a coleta de dados foi elaborado um instrumento com o objetivo de facilitar o processo de coleta e análise dos dados (APÊNDICE A). Este instrumento contempla as variáveis selecionadas para a análise das produções selecionadas.

### **4.6 Análise dos dados**

Os dados foram analisados quantitativamente, sendo apresentados em gráficos e tabelas.

## **5 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados serão apresentados da seguinte forma:

Variáveis relacionadas à publicação

Fontes das publicações

Ano das publicações

Tipo de publicações

Delineamento da publicação

Variáveis relacionadas aos autores

Profissão dos autores

Área de atuação

País de origem

Qualificação dos autores

Variável de interesse

### **5.1 Variáveis relacionadas à publicação**

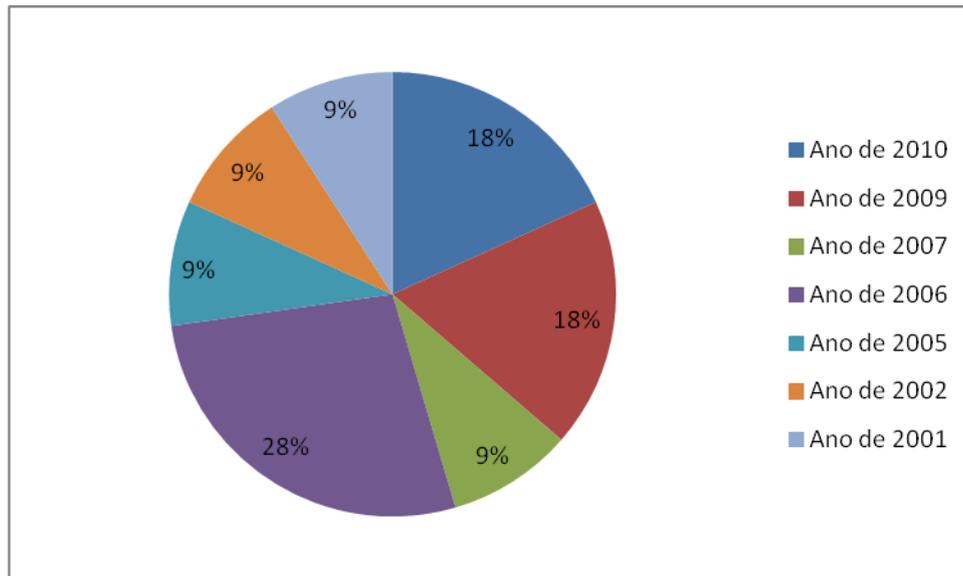
Verificamos que as 11 produções foram encontradas em periódicos da área da saúde, sendo que nove desses artigos estavam apresentados em periódicos de enfermagem, conforme apresentado na TAB. 3.

TABELA 3 – Dados acerca da amostra estudada (N=11)

Número	Ano	Periódico	Tipo de publicação	Delineamento do estudo
1	2010	Revista Gaúcha de Enfermagem	Artigo	Estudo Secundário
2	2010	Revista Brasileira de Enfermagem	Artigo	Estudo Secundário
3	2009	Revista Gaúcha de Enfermagem	Artigo	Estudo Secundário
4	2009	Revista Latino-americana de Enfermagem	Artigo	Estudo Secundário
5	2007	Revista Brasileira de Enfermagem	Artigo	Relato de Experiência
6	2006	Revista Ciência, Cuidado e Saúde	Artigo	Estudo Secundário
7	2006	Revista de Enfermagem da UERJ	Artigo	Estudo Secundário
8	2006	Revista Ciência, Cuidado e Saúde	Artigo	Estudo Primário
9	2005	Revista Brasileira de Enfermagem	Artigo	Estudo Secundário
10	2002	Revista de Escola de Enfermagem	Artigo	Estudo Secundário
11	2001	Revista da Escola de Enfermagem USP	Artigo	Estudo Secundário

O fato de a maioria das publicações estar contida em periódicos da área em enfermagem pode estar evidenciando a relevância atribuída à essa temática nessa área.

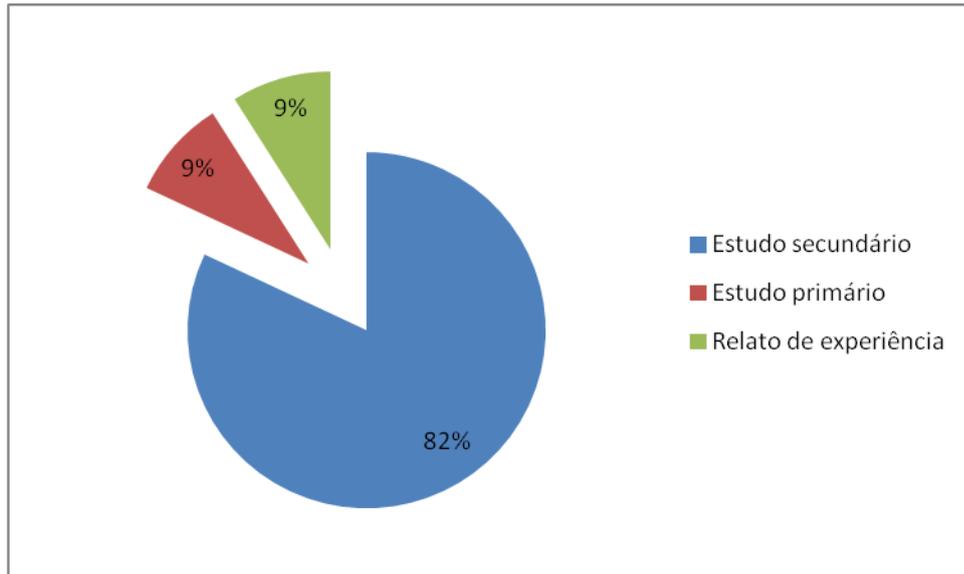
Com relação ao ano de publicação encontramos que 2 artigos (18% da amostra) foram publicados no ano de 2010, 2 artigos (18% da amostra) foram publicados no ano de 2009, 1 artigo (9% da amostra) foi publicado no ano de 2007, 3 artigos (27% da amostra) foram publicados no ano de 2006, 1 artigo (9% da amostra) foi publicado no ano de 2005, 1 artigo (9% da amostra) foi publicado no ano de 2002 e 1 artigo (9% da amostra) foi publicado no ano de 2001, conforme apresentado no GRAF. 1



**GRÁFICO 1** – Distribuição das publicações encontradas segundo ano de publicação (N= 11).

Verifica-se que a maior parte das publicações sobre a temática ocorreu entre 2006 e 2009. Tal constatação evidencia a contemporaneidade da temática.

Todos os estudos encontrados eram artigos científicos publicados em periódicos científicos indexados nas bases de dados. Em se tratando do delineamento dos estudos encontrados, verificamos que a maioria dos estudos (N= 9; 82% da amostra) eram estudos secundários, sendo também encontrados 1 relato de experiência (9% da amostra), e 1 estudo primário (9% da amostra), conforme apresentado no GRAF. 2.



**GRÁFICO 2** – Distribuição das publicações encontradas segundo delineamento da pesquisa (N= 11)

Esta distribuição nos permite observar que a maioria dos artigos tem delineamento de pesquisa secundária, dentre ele encontrados revisões de literatura.

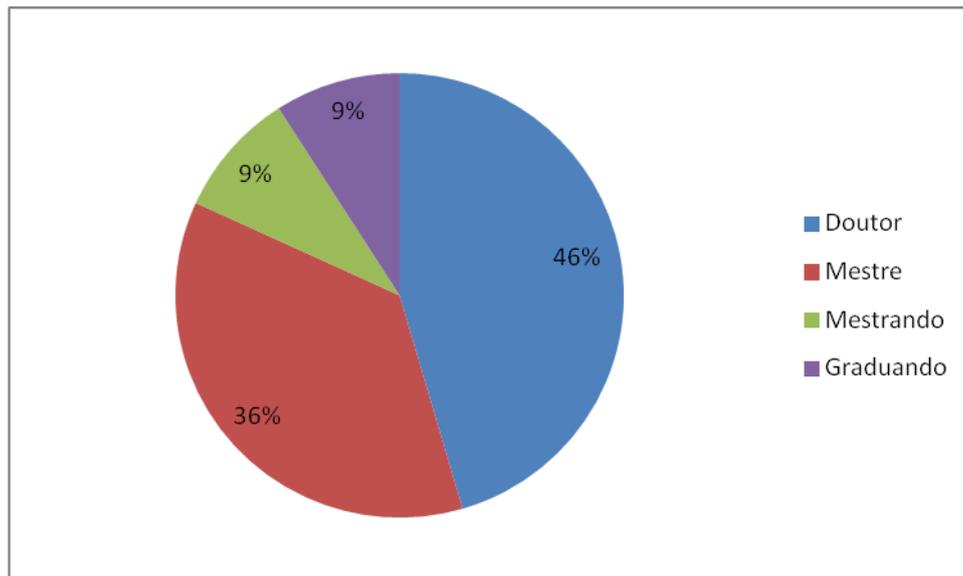
O único artigo com delineamento de pesquisa primária foi publicado no ano de 2006 e consiste em uma pesquisa qualitativa-descritiva a partir da análise temática de discursos, coletados por meio de entrevistas no intuito de se obter relatos e impressões dos discentes quanto ao uso de uma avaliação formativa. Essa pesquisa contou com a participação de 8 discentes, tendo as entrevistas revelado que os discentes entendem que a instituição de ensino necessita promover iniciativas coletivas de reflexão, avaliação e pesquisa das práticas docentes e de ensino em consonância com os objetivos formativos do curso, permitindo ao conjunto de docentes e discentes resgatar o processo de desenvolvimento pessoal e profissional (HIGARASHI, NALE, 2006).

Tal achado evidencia a deficiência em estudos inéditos acerca da temática pesquisada.

## 5.2 Variáveis relacionadas aos autores

De acordo com a origem dos autores todos são brasileiros, sendo que a maioria deles (N=10; 91% da amostra) atuam na área da docência e um autor (N=1;

9% da amostra) cursando a graduação em Enfermagem. Já em relação à qualificação encontramos 5 doutores (46% da amostra), 4 mestres (36% da amostra), 1 mestrando em Enfermagem (9% da amostra) e 1 graduando em Enfermagem (9% da amostra). Esses dados encontram-se apresentados no GRAF. 3.



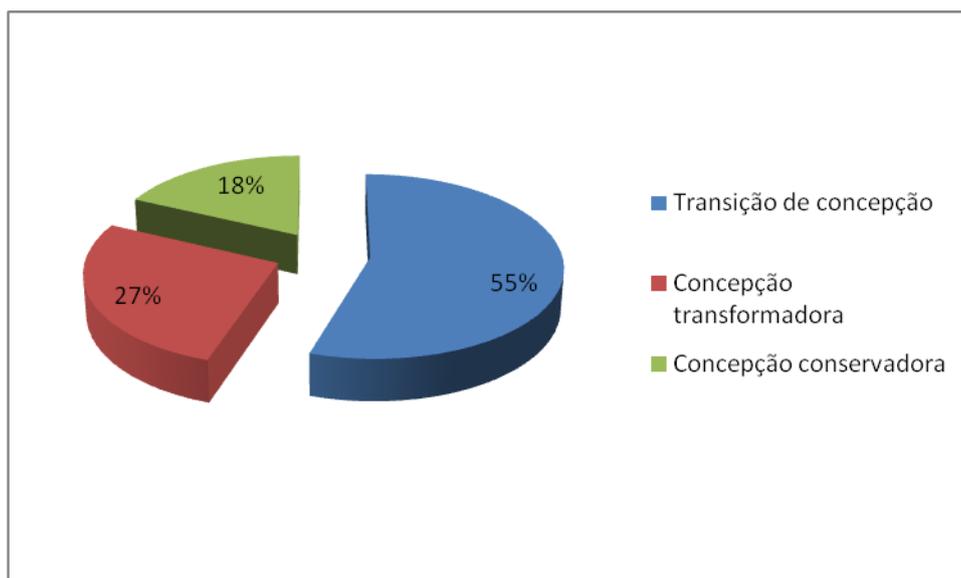
**GRÁFICO 3** – Distribuição das publicações encontradas segundo formação dos autores (N= 11).

Todos os 11 artigos selecionados foram publicados por profissionais da área da saúde, destacando-se, entre eles, os profissionais enfermeiros, responsáveis pela maior parte das publicações (N=9; 82%). Tal achado apóia a afirmativa de que a temática tem sido atribuída importância pelos profissionais da área de enfermagem. Dentre os autores, a maioria atua na área da docência, fato que pode estar apontando que os profissionais que estão atuando na docência em cursos na área da saúde tem se importado com a forma com que o processo avaliativo, embasado na concepção pedagógica mais adequada, influencia na formação do egresso.

### 5.3 Variável de interesse

#### 5.3.1 Relacionadas às concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo

Em se tratando das concepções pedagógicas avaliativas empregadas nos artigos selecionados encontramos que a maioria dos estudos (N= 6; 55%) evidenciou que as escolas estão em fase de transição de concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo nas escolas, havendo uma tendência à adoção da concepção transformadora. Os dados encontram-se apresentados no GRÁF. 4.



**GRÁFICO 4** – Distribuição das publicações encontradas segundo concepção pedagógica que apóia o processo avaliativo (N= 11).

Os autores evidenciam nas publicações que essas escolas tem demonstrado o entendimento de que o processo ensino-aprendizagem seja facilitado quando o professor estimula o pensamento crítico-reflexivo dos alunos, utilizando uma metodologia problematizadora e se baseando em um processo avaliativo mais democrático. Eles apontam que o processo ensino-aprendizagem constitui em um trabalho conjunto entre professor e aluno e que esta relação deve ser vista, como

uma experiência de troca de conhecimentos, obtendo a idéia de que o professor aprende ao mesmo tempo em que ensina, possibilitando também a troca de conteúdos vivenciados pelos pares, conhecendo os aspectos culturais de cada um e estabelecendo as relações didático – pedagógicas.

Nesta perspectiva o processo de avaliação aparece não como forma de classificar, mas como parte essencial de um processo mais amplo de ensino – aprendizagem, abolindo a concepção de avaliação com provas, testes e trabalhos e aplicando um aprendizado de forma contínua e sistematizada, implicando em responsabilidades tanto do professor como do aluno. Os autores revelam ainda que essa transição é complexa, pois não depende apenas do desejo dos docentes e da instituição de ensino.(MERINO *et al.*, 2006; KUCGANT, CIAMPONE, FELLI, 2001).

A responsabilidade da avaliação perpassa a pessoa do aluno e do professor, pois é preciso considerar todos aqueles que participam, direta e indiretamente, no ensino, ou seja, em todos os níveis da estrutura educacional. No que tange a responsabilidade do Estado, devem ser considerados problemas advindos da Política Educacional (KUCGANT, CIAMPONE, FELLI, 2001).

Três artigos (27%) referiram ter adotado a concepção transformadora de avaliação, onde evidenciaram que a reestruturação da educação é urgente, na medida em que a transmissão de conhecimentos não garante a formação de indivíduos capazes de modificarem uma prática, de apresentarem novos resultados. É preciso que eles sejam competentes (DOMENICO; IDE, 2005).

E dois artigos (18%) referiram adotar a conservadora de avaliação, utilizando estratégias educativas que se aproximam da lógica classificatória de avaliação, considerando apenas a nota formal obtida pelos alunos. O docente utilizando a avaliação tradicional, conseqüentemente irá criar uma hierarquização e possibilitará uma comparação de desempenho entre os discentes, criando uma disputa por notas ou conceito, ficando circunscrito ao discente que necessita de medidas para atingir o esperado, promovendo uma avaliação comprometida com a seleção do que com o compromisso com a aprendizagem e a formação. Os docentes acabam insistindo na objetividade, vinculando a aprovação ou reprovação, promovendo a competição e funcionando como um “poder ameaçador” (LALUNA; FERRAZ, 2009).

### 5.3.2 Relacionada aos resultados obtidos com emprego das concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo

Na análise dos resultados obtidos com o emprego das concepções pedagógicas que apóiam o processo avaliativo relatados nos artigos, verificamos que a maioria dos artigos (N= 6; 54%) revelou que os alunos tiveram mais facilidade no processo de ensino-aprendizagem quando os professores utilizam método transformador, com foco na problematização, o que revelou favorecer o desenvolvimento de múltiplas competências e a diminuição da dicotomia entre a teoria e a prática, objetividade-subjetividade, quantidade-qualidade. Foi evidenciado também, nesses artigos, um aumento da credibilidade dos discentes no processo por eles percorrido durante a formação, sendo que consideraram que esse método de avaliação favorece uma transição mais suave entre a vida acadêmica e a vida profissional. Nesses artigos a fala dos discentes entrevistados revelam que o professor facilita o aprendizado, fazendo os próprios discentes despertarem a curiosidade, questionamentos e dúvidas “*sem entregar nada pronto*”; estimula a capacidade crítica e reflexiva, os docentes “*escutam as experiências, dando orientações*”; “*os docentes passam para o grupo a responsabilidade de conduzir o processo de ensino – aprendizagem*”; “*os docentes se relacionam de forma horizontal, dando liberdade de expormos as dúvidas*”, facilitando o processo de ensino – aprendizagem.

Três artigos (26%) concluíram que há ainda muito a ser feito para que a avaliação transformadora seja implementada de forma efetiva, de forma a contribuir no ensino-aprendizagem. Em 1 artigo (10%) foi mencionado que os professores ainda ficam presos a instrumentos de avaliação utilizados na concepção conservadora de avaliação, privilegiando a modalidade classificatória de avaliação, considerando apenas a nota formal obtida pelos alunos em processos de avaliação formal. Um artigo (N= 1; 10%) evidenciou o quanto é complexa a transição do método avaliativo conservador para a concepção transformadora argumentando que fatores externos que faz a mudança tornar lenta, dificultando essa transição.

## 6 CONCLUSÃO

Com a presente pesquisa verificou-se que ainda há predominância da concepção pedagógica apoiada ao processo avaliativo conservador, ou seja, usando ainda a lógica classificatória e seletiva, técnicas ainda ancoradas em abordagens pedagógicas tradicionais. Estas concepções pedagógicas conservadoras são executadas por meio de atividades formais tais como provas escritas e orais e trabalhos escritos e apresentados, que visam mensurar, na maioria das vezes numericamente, o processo de ensino aprendizagem dos discentes. Um dos argumentos que justifica esse achado é a complexidade, referida por alguns autores, desse processo de transição de métodos, o que, por vezes, não depende apenas do desejo dos docentes e da instituição de ensino.

Apesar da predominância da concepção pedagógica apoiada ao processo avaliativo conservador, muitas escolas se encontram em fase de transição e adaptação a uma concepção pedagógica apoiada ao processo avaliativo problematizador, sendo utilizadas técnicas inovadoras e transformadoras, com a finalidade de empregar um ensino por competências, dando importância e atenção na transição aluno/profissional e identificando aspectos que ajudam a ser um enfermeiro. Valorizando as relações interpessoais e a participação dos sujeitos envolvidos por meio do acolhimento e estabelecimento de vínculo por todo o processo de ensino aprendizagem, fazem o uso de retroalimentação de conteúdos (feedbacks) e uso de portfólios para avaliações.

## REFERÊNCIAS

ABRECHT, R. A. **A Avaliação Formativa**. Rio Tinto-Portugal: Edições Asa,1994.

AVANCI, B. S. et al. Concepções pedagógicas nas práticas educativas de enfermeiro: dificuldades, resistências e iniciativas. **Revista de pesquisa: Cuidado é fundamental-UNIRIO**; v.3, n. 1, p. 1602/1616, jan./mar. 2011.

BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed,1999.

BACKES, D.D.B. **Avaliação do processo ensino aprendizagem: conceitos e concepções**. Disponível em [http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/arquivos/File/Equipe%20Pedagogica/producao\\_dorimar.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/arquivos/File/Equipe%20Pedagogica/producao_dorimar.pdf)>. Acesso em 22 de Dezembro de 2011.

BECKER, F. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. In **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BLOOM, B. S. **Manual de avaliação formativa e somativa do Aprendizado Escolar**. São Paulo: Editora Pioneira,1983.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem. Fundação Oswaldo Cruz. **Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: enfermagem: núcleo estrutural: proposta pedagógica: as bases da ação 6** / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde e, Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem, Fundação Oswaldo Cruz; Maria Inês do Rego Monteiro Bomfim. – 2. ed. rev. e ampliada. – Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

CUNHA, M. L. **Avaliação externa dos cursos de graduação**. Campinas, Editora: Rais, v.8, n.1, 1998.

DARSIE, M. M. P. Avaliação e Aprendizagem. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n.99, p. 47-59, nov. 1996.

DOMENICO, E. B. L. de; IDE, C. Ap. C. Referências para o ensino de enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 4, n. 58, p. 453-457, jul./ago. 2005.

GODOY, A. S. **Funções da Avaliação**. Rio Claro. Departamento de Educação. Universidade Paulista, 1996.

HIGARASHI, I. H. ; NALE, N. O estágio supervisionado de Enfermagem em hospitais como espaço de ensino – aprendizagem: uma avaliação. **Revista Ciência, Cuidado e Saúde**. Maringá, v. 5, p. 65-70. 2006.

HOFFMAN, J. **Avaliar para promover**; São Paulo: Ed. Mediação, 2007.

KURCGANT, P.; CIAMPONE, M. H. T.; FELLI, V. E. A. Avaliação de desempenho docente, discente e de resultados na disciplina Administração em Enfermagem nas escolas de enfermagem do Brasil. **Revista Escola de Enfermagem USP**, v. 4, n. 35, p. 374-80, 2001.

LALUNA, M. C. M.; FERRAZ, C. A. Os sentidos da prática avaliativa na formação de Enfermeiros. **Revista Latino Americano em Enfermagem**, v. 17, n. 1, jan./fev. 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação de Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

MENDES, K. Dal S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto contexto - enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, dez. 2008.

MERINO, M.F.G.L.; HIGARASHI, I.H.; CARVALHO, M.D.B.; PELLOSO, S.M. Instrumentos e técnicas avaliativas de estudantes de Enfermagem. **Revista Ciência, Cuidado e Saúde**. Maringá, v. 5, n. 2, p. 147-157, mai-ago. 2006.

NOT, L. **As pedagogias do conhecimento**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1991.

OLIVEIRA, M. K. de. **Aspectos da avaliação formativa**. São Paulo: Scipione, 1995.

PELLEGRINI, D. **Avaliar para ensinar melhor: da análise diária dos alunos surgem maneiras de fazer com que eles aprendam**; IN: Avaliação Escola: Projeto Pedagógico; Edição 159 – jan. 2003. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/autoavaliacao-como-ajudar-seus-alunos-nesse-processo-planejamento>>. Acesso em 30 de maio de 2011.

ROMANOWSKI, J. P.; WACHOWCZ, L. A.; Avaliação formativa no ensino superior: que resistências manifestam os professores e os alunos? In: ANASTACIOU, L. G. CAMARGOS; A., LEONIR, P. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: UNIVILLE, 2006, p.121/139.

ROMEIRO, A. de L. R. BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação à Distância. Um olhar sobre a avaliação hoje. In: **Um olhar sobre a Escola**. Brasília: MEC/SEED, 2000.

SCRIVEM, M. **The Methodology of Avaluation**. AERA. Monograph Series on Curriculum Evaluation. Chicago: Rond Mac Nally Company, 1967.

SOUSA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-06, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## Apêndice A: Instrumento de Coleta de Dados

Referência: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Profissão do autor: \_\_\_\_\_

Área de atuação: \_\_\_\_\_

País de Origem: \_\_\_\_\_ Qualificação: \_\_\_\_\_

Fonte: ( ) LILACS ( ) SCIELO ( ) BIREME ( ) REVISTAS ( ) OUTRAS  
BIBLIOTECAS VIRTUAIS ( ) BIBLIOTECAS DE UNIVERSIDADES ( ) BANCO DE  
TESES/DISSERTAÇÕES

Título do periódico: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tipo de estudo: \_\_\_\_\_

Ano da Publicação: \_\_\_\_\_ Delineamento do estudo \_\_\_\_\_

Tipo de publicação: ( ) Artigo ( ) Tese ( ) Dissertação

Quais os métodos avaliativos que tem sido usado no ensino dos cursos de nível  
médio e de graduação em enfermagem?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

