

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE PRÁTICAS DE ENFERMAGEM NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES DE UM CURSO TÉCNICO

PRACTICES OF LEARNING ASSESSMENT IN NURSING STUDENT PERSPECTIVE COURSE TECHNICIAN

Beatriz Lemos Stutz

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia - MG
blstutz@gmail.com

Clélia Regina Cafer de Oliveira

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)
Professora da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia – MG
clelia@ufu.br

Rosa Maria de Sousa Martins

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia – MG
Assistente Social da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia
rosamartins@ufu.br

Rosemeire Fabricio dos Santos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia – MG
Pedagoga da Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal de Uberlândia
rosef@ufu.br

RESUMO

O presente estudo aborda o sistema de avaliação utilizado para checar a aprendizagem de alunos ingressantes em um Curso Técnico em Enfermagem, da rede pública federal de ensino, referente a técnicas básicas na subfunção de práticas integradas I. O interesse por pesquisar este tema teve sua origem em frequentes queixas de estudantes deste curso quanto à insegurança e ao estresse gerado pela ansiedade, provocada pelo medo de errar e de fracassar, levando-os a uma possível reprovação. Diante disso, este estudo teve como objetivos analisar as influências do processo de avaliação dessa subfunção, realizada no ambiente de laboratório, sobre os estudantes do referido curso e quais as implicações dessa modalidade de avaliação em sua formação e motivação para aprender. Contextualizado no âmbito da pesquisa qualitativa, utilizou-se como referencial teórico a análise de conteúdo de Bardin. A amostra foi constituída por 17 estudantes do segundo período do curso, cujo número de participantes foi definido pela saturação nas respostas a um roteiro de entrevista semiestruturado. Os resultados apontam, entre outras questões, a necessidade de formação continuada dos educadores, que possibilite o diálogo permanente e a ressignificação do que seja avaliar.

Palavras-chave: Aprendizagem. Avaliação. Educação

ABSTRACT

The present study approaches the evaluation system used to check the learning of students entering a Technical Nursing Course of the federal public school system, referring to basic

Recebido em: 11/01/2017

Aceito para publicação em: 13/09/2017

techniques in the subfunction of integrated practices I. The interest in researching this theme had its origin in frequent complaints from students of this course regarding the insecurity and anxiety-generated stress caused by the fear of error and failure, leading them to a possible disapproval. The objective of this study was to analyze the influence of the evaluation process of this subfunction performed in the laboratory environment on the students of the course and which are the implications of this type of evaluation in their training and motivation to learn. Contextualized in the scope of the qualitative research, the analysis of content of Bardin was used as theoretical reference. The sample consisted of 17 students from the second period of the course, whose number of participants was defined by saturation in responses to a semi-structured interview script. The results point out, among other issues, the need for continuing education of educators that enables permanent dialogue and re-signification of what is to be evaluated.

Keywords: Learning. Evaluation. Education.

INTRODUÇÃO

Avaliar é uma atividade complexa, sobretudo porque deve, segundo (Luckesi, 2011), conduzir não só o professor, mas também o estudante a uma série de reflexões provocadoras de mudanças e geradoras de novas possibilidades no processo de ensino e de aprendizagem. Envolve também uma ação consequente, uma vez que implica um posicionamento efetivo sobre o objeto avaliado, com base na formação de um juízo de valor, a partir de critérios preestabelecidos.

Conforme Albertino e Souza (2004, p. 172), a avaliação precisa “ultrapassar os aspectos técnicos e voltar-se para a compreensão dos muitos e variados fatores que facilitam ou dificultam a (re)construção do saber pelo educando e lhe possibilitam a reflexão e a superação das dificuldades vivenciadas”.

Historicamente a discussão sobre esse tema é recorrente nas instituições educativas, uma vez que é por meio dos processos de avaliação que se procura aferir se houve a aprendizagem necessária, para que o aluno esteja apto a avançar aos níveis subsequentes de sua formação.

Quando esta aprendizagem está relacionada a práticas e técnicas na área da saúde, avaliar assume um importante significado já que tais práticas e técnicas estão diretamente ligadas à vida de seres humanos. Por ser uma instituição dessa natureza, o curso técnico em enfermagem da escola aqui pesquisada, tem como mecanismo para checar se o aluno aprendeu as técnicas ensinadas e se é capaz de executá-las ao inserir-se no mercado de trabalho, uma avaliação que é realizada no ambiente do Laboratório de Enfermagem com turmas do primeiro período, na subfunção de Práticas Integradas I.

As aulas práticas desta subfunção são desenvolvidas no primeiro período do curso técnico em enfermagem e acontecem no laboratório destinado para este fim, por meio da simulação de algumas técnicas básicas em manequins. Somente a partir do segundo período é que esses estudantes têm contato com cenários de práticas que oferecem oportunidades de aprendizagem reais frente ao paciente, tais como hospitais e Unidades Básicas de Saúde (UBS).

Durante a realização do módulo 1², que acontece no primeiro período do curso, os estudantes devem adquirir competências que servirão de base para sustentação dos módulos seguintes, devendo estar aptos a executar uma série de atividades práticas inerentes à profissão.

Neste componente curricular os alunos matriculados são divididos em grupos, geralmente de seis a sete pessoas para cada professor, de acordo com sua disponibilidade e com o espaço físico. O conteúdo teórico/prático é dividido em blocos, as atividades são realizadas em manequins e as avaliações acontecem ao final de cada bloco, com a realização de uma prova prática individual, com o docente que

²A matriz curricular do Curso Técnico em Enfermagem é construída por quatro módulos, distribuídos ao longo de dois anos, sendo o Módulo 1 destinado aos conteúdos do 1º período.

acompanhou os estudantes durante as aulas. A nota final desse componente curricular é composta pela somatória das notas de cada bloco e o processo de formação³, sendo atribuídos 10 pontos ao bloco 1 (higienização das mãos, limpeza de superfícies e colocação de luvas); 20 pontos ao bloco 2 (sinais vitais); 30 pontos ao bloco 3 (medicação); 20 pontos ao bloco 4 (curativos); 15 pontos ao bloco 5 (sondagem nasogástrica) e processo de formação - 01 ponto/bloco (5 pontos), totalizando assim 100 pontos (Quadro 1).

Quadro 1- Pontuação distribuída durante o Módulo 1

Blocos	Pontuação
1	10
2	20
3	30
4	20
5	15
Processo de formação	05
Total	100

Esta avaliação encerra uma dinâmica própria em que todos os alunos devem estar presentes no início do horário estipulado para sua realização no laboratório. A dinâmica em si, porém, requer que seja avaliado um aluno de cada vez. Em função disso, o tempo de espera pode ser grande, já que cada aluno leva em média mais de 30 minutos para realizar a prova, dependendo da técnica a ser executada. Além disso, é solicitado a todos os alunos que cheguem no horário estabelecido e permaneçam em uma sala de aula até serem chamados para dirigirem-se ao laboratório de enfermagem, por ordem de sorteio, para fazerem a referida prova. Os que aguardam na sala não podem utilizar celulares e materiais didáticos para consulta. Enquanto isso podem recordar os conteúdos que serão avaliados somente por meio de diálogos entre si.

É importante ressaltar que os estudantes são orientados a não sair da sala de aula ou ter qualquer tipo de contato com alunos que já realizaram a avaliação. Dessa forma, ficam sob a supervisão de um professor, funcionário ou estagiário do Curso de Graduação em Enfermagem (Bacharelado-Licenciatura). Este procedimento tem a finalidade de evitar fraudes na avaliação, uma vez que para sua melhor organização, as técnicas realizadas são determinadas pelos professores e são as mesmas para todos os alunos.

Ao ser chamado para se dirigir ao laboratório de enfermagem, o aluno deve executar a técnica proposta na presença do professor/avaliador do bloco. Após avaliação ele não pode retornar para a sala de aula, nem ficar nas dependências da escola. Tais medidas são tomadas visando evitar seu contato com os demais colegas que ainda não realizaram a avaliação e para que não comunique ao restante da turma a estrutura e conteúdo da prova.

Observa-se com frequência que durante a realização dessa avaliação aparecem queixas de alunos quanto à insegurança e ao estresse gerados pela ansiedade provocada pelo medo de errar e de fracassar, levando-os a uma possível reprovação. Outras queixas se referem ao fato de ficarem um grande tempo confinados na sala de aula, sem poderem sair sequer para lanche (o lanche deve ser feito no local). Este fato tem causado na equipe de professores e técnicos ligados aos processos de ensino-aprendizagem o interesse em promover estudos que contribuam para a elucidação das implicações

³O total de pontos referentes ao Processo de Formação na subfunção EST008 – Práticas Integradas 1 é de cinco pontos, distribuindo-se um ponto por bloco teórico-prático.

deste sistema de avaliação na formação e no desempenho dos alunos, com vistas ao aprimoramento crescente do ensino.

Dessa forma, realizou-se o presente estudo mediante aprovação do CEP/UFU, sob o Parecer consubstanciado de nº 1.685.701, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12.

Para Luckesi (2011) a avaliação escolar, quando conduzida de forma inadequada possibilita a repetência, que por sua vez tem consequência direta na evasão e pode contribuir para a inviabilização da democratização do ensino.

A avaliação classificatória hierarquiza e classifica os alunos, reforçando o lado cruel da escola, por ser uma ferramenta para aprovação ou reprovação e chama atenção para o fato de que:

A nota ou o conceito atribuído ao aluno tem sido valorizado, numa relação direta, à aprovação ou à reprovação, tornando-se fim, em si mesma, ficando, assim, distanciada da relação com o processo ensino-aprendizagem. Dessa maneira, tudo é feito para melhorar a nota. Estas são comumente utilizadas para reprimir e controlar a disciplina, revelando total ausência de reflexão sobre o desenvolvimento da aprendizagem e o significado da avaliação. (BARBOSA, 2008, p.5)

Considerando que ainda não foi realizada nenhuma pesquisa nesta instituição escolar sobre este objeto específico e considerando também as importantes contribuições que podem resultar de uma investigação nesta área para a educação profissional, promoveu-se este estudo visando a necessidade de preencher esta lacuna.

Avaliar não constitui uma tarefa simples, ressaltando que:

Quer na vida, quer na escola, avaliar não se configura uma tarefa simples ou fácil, principalmente porque deve proporcionar uma reflexão geradora de mudanças, superações, crescimento, evolução; facultando que educador e educando busquem novas possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento pela progressiva e constante construção e reconstrução de conhecimentos, respeitando a diversidade de vozes presentes no dia a dia escolar; predispondo-se o educador a considerar o potencial de cada aluno, orientando-o rumo ao seu pleno desenvolvimento. (ALBERTINO; SOUZA, 2004, p.171).

Ainda para aos autores acima citados, o compromisso com o aprender e com o transformar implica uma prática avaliativa direcionada para a formação de alunos conscientes de suas potencialidades e dificuldades. Esta afirmação vem, portanto, corroborar o aqui pretendido, que foi dar voz aos discentes que passam pela experiência de um sistema de avaliação do fazer em saúde, possibilitando desvelar as implicações em sua formação.

MÉTODO

Contextualizado no âmbito da pesquisa qualitativa, utilizando como referencial teórico a análise de conteúdo de Bardin (2010), este estudo foi realizado por meio da aplicação de um roteiro de entrevista semiestruturado, a 17 alunos do 2º período de um curso técnico de enfermagem da rede federal de ensino básico técnico e tecnológico, no município de Uberlândia/MG. A amostra foi constituída por estudantes na faixa etária de 18 a 50 anos, que aceitaram participar das entrevistas, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cujo número foi definido pela saturação nas respostas⁴ fato este que permitiu a interrupção das gravações. O agendamento do local, data e horário das entrevistas foram pautados conforme a disponibilidade dos discentes. Após serem gravadas e transcritas integralmente, foram numeradas de 1 a 17, assegurando o sigilo quanto à identidade dos entrevistados.

⁴ De acordo com Fontanella, Ricas e Turato (2008), o fechamento amostral por saturação ocorre quando as informações obtidas por novos participantes tornam-se repetitivas ou pouco tem a acrescentar ao material coletado, não contribuindo significativamente para o aperfeiçoamento da reflexão teórica a ser construída.

Ao objetivar a elucidação das influências do processo de avaliação aqui já explicitado, na perspectiva dos estudantes selecionados, buscou-se o rigor que:

[...] é o fundamento das contribuições oferecidas pela Análise de Conteúdo, uma vez que, por intermédio dessa característica, afirma-se a possibilidade de ultrapassar as “aparências”, os níveis mais superficiais do texto, residindo nesse processo de descoberta a desconfiança em relação aos planos subjetivo e ideológico, considerados elementos de deturpação da técnica. (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005, p. 310).

Nesse sentido, a Análise de Conteúdo torna possível, por meio da explicitação de categorias de significados contidos nas respostas verbalizadas pelos sujeitos, a construção de um conhecimento validado pela apreensão não apenas “de uma realidade visível, mas também uma realidade invisível, que pode se manifestar apenas nas “entrelinhas” do texto, com vários significados”. (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014).

Vale ressaltar que, a fase de categorização é uma importante etapa no tratamento dos dados e pode ser entendida como:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2010, p. 145).

A escolha da Análise de Conteúdo como referencial metodológico implica, segundo Mozato e Grzybovski (2011), uma fase pré-analítica na qual se organiza o material a ser analisado, por meio da sistematização das ideias iniciais; a seguir uma fase de exploração desse material com a definição de categorias de análise e uma terceira fase destinada ao tratamento dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No presente estudo foram delimitadas cinco categorias de análise (Avaliação, O preparo, Aprendizagem, Ansiedade, Mudanças) por meio das quais se desenvolveu a construção dos resultados e discussão, apresentados a seguir. Tais categorias foram evidenciadas a partir das questões elencadas no roteiro de entrevista, que versaram sobre o pensamento dos estudantes acerca do sistema atual de avaliação das práticas de enfermagem realizada na instituição escolar, como se preparam para este momento, quais as implicações desse processo sobre si mesmos e quais mudanças fariam em relação a ele.

A análise do conteúdo inerente às respostas obtidas evidencia importantes elementos constitutivos do processo de avaliação, aqui apresentado, em que os discentes, ao compartilharem seus sentimentos e reflexões sobre ele, possibilitam-nos vislumbrar caminhos para algumas mudanças que poderão contribuir para um salto qualitativo na forma de avaliar a aprendizagem e na formação de futuros profissionais da saúde.

Categoria 1 - Avaliação

O cotidiano de uma instituição escolar, qualquer que seja, exige constantemente daqueles que dele fazem parte, um envolvimento com a avaliação de desempenho, uma vez que é por meio dela que os discentes podem ser promovidos a outros níveis de ensino a eles disponibilizados. Embora a produção acadêmica nesta área seja extensa e aponte a necessidade de avançarmos em relação a estratégias de avaliação que sirvam para diagnosticar aquilo que o estudante realmente aprendeu e quais dificuldades necessitam ser superadas, ainda prevalece um sistema que, segundo Luckesi (2011), mais examina do que avalia. Para este autor isto ocorre quando a escola utiliza um processo de avaliação classificatório e seletivo que não prioriza uma compreensão daquilo que o aluno aprendeu e quais dificuldades devam ser superadas, a fim de que avance no domínio do conhecimento. Feito dessa forma, o processo de avaliação torna-se um aliado potencial da exclusão.

Nessa vertente, o autor acima citado afirma que:

Em nossas escolas, públicas e particulares, assim como nos nossos diversos níveis de ensino, praticamos muito mais exames escolares do que avaliação da aprendizagem. [...] Estamos necessitando de “aprender a avaliar”, pois que, ainda, estamos mais examinando do que avaliando. [...] O educando não vem para a escola para ser submetido a um processo seletivo, mas sim para aprender e, para tanto, necessita do investimento da escola e de seus educadores, tendo em vista efetivamente aprender. (LUCKESI, 2011, p. 29).

As entrevistas realizadas para o estudo aqui apresentado mostram grande sofrimento dos estudantes em relação ao sistema de avaliação das práticas de enfermagem adotado pela instituição e deixa transparecer a questão acima abordada, podendo ser constatado nas falas a seguir:

É como eu falei. Por mais que eu treine tanto, que eu sei do passo a passo, na hora eu fico com tanto medo de errar, que eu fico apreensiva fazendo a técnica. O professor tá lá olhando cada detalhe que você faz, fico com medo de errar um passo, uma coisinha de nada e perder ponto. Isso que me atrapalha. (Entrevista 8)

Não consigo pensar, dá um frio na barriga. Eu tremo tanto, suco tanto. Exemplo, na prova de curativo eu não consegui fazer a bonequinha, uma bolinha de gaze para fazer a limpeza do curativo. Eu tremia muito a mão. Na hora eu fico muito nervosa. Antes eu consigo fazer bonitinho, fico tranquila, mas quando fala que estou sendo avaliada o nervosismo me atrapalha tanto que, se não me engano, alguns professores deram um pontinho quando viam que a pessoa ia bem. Se não me engano foi a professora... que falou que os alunos iam bem, mas na prova, como eu, por causa do nervosismo, se atrapalham. (Entrevista 13)

Na instituição pesquisada, além da estratégia adotada para que os alunos possam ser avaliados, fazendo com que aguardem em uma sala, isolados dos demais à medida que estes vão realizando as práticas, há um sistema de pontuação dos erros e acertos gerador de grande ansiedade. Pressionados por um sistema de avaliação onde o erro pode resultar em pontuação insuficiente para serem aprovados, a aprendizagem torna-se, na maioria das vezes, um processo com alto nível de estresse.

Eu fui a pior nota da sala, porque acho que fiquei com tanto estresse, com tanto nervoso por ter sido a última. Quando você está no começo você está no pique. Quando é a última começa... não, eu vou passar, eu vou dar conta. Vai demorando, demorando, demorando... aí aquela coisa positiva que estava na sua mente desaparece e começo a pensar que se está demorando deve ser porque está difícil demais. Se o aluno demorou demais é porque vai ser impossível. (Entrevista 3)

Referente ao primeiro período tem a pressão por ficarmos aguardando na sala de aula. Enquanto os colegas vão descendo, de acordo que atrasam, tem-se o nervosismo de quem está na sala aguardando. Então pra melhoria, deveria haver uma forma que as pessoas não ficassem esperando, pra não ter ansiedade. Procedimentos que dão pra fazer a gente acaba esquecendo, pela ansiedade ali do colega que desce pra fazer a prática e demora um tempo a mais que a gente tá esperando. Isto acaba interferindo na relação da prova. (Entrevista 11)

Cappelletti (2015) chama atenção para o fato de que a avaliação exige estratégias e procedimentos diferenciados, que possibilitem em seu percurso o replanejamento e intervenções necessárias, tendo em vista as dificuldades apresentadas e isto só será possível mediante um clima de trabalho tranquilo, proporcionado pela transparência das intenções e ações em que os alunos reconhecem o empenho do professor em relação à sua aprendizagem.

Nesse sentido a avaliação deixa de ser um processo estigmatizante e punitivo para tornar-se o meio pelo qual a díade professor-aluno avança no sentido de promover um vínculo de confiança que possibilite superar dificuldades, apropriação do conhecimento, construção de novos saberes e desenvolvimento de potencialidades.

Promover uma prática de avaliação sob a perspectiva acima abordada significa abrir caminhos para a superação de uma concepção pedagógica, segundo (Barbosa, 2008), tradicionalmente dominante,

pautada pela transmissão e memorização de informações, com caráter seletivo, claramente gerador de ansiedade e sofrimento psíquico explicitado em fragmento de uma das entrevistas realizadas:

Aquele nervosismo, né? É natural. Você acaba levando ele para a realização daquela prova. A gente fica muito apreensivo de não estar esquecendo nada, mas eu percebi que dependendo do professor você se sente mais calmo [...], a professora tal por exemplo. Ela me deixou muito tranqüila. Foi a melhor avaliação. Se você olhar a minha nota, por exemplo, eu fechei. Foi uma avaliação que eu consegui me controlar, mas eu acho que foi o processo em si do ensinamento. Não estou dizendo que os outros não ensinaram bem, mas talvez aquele processo que ela usou pra ensinar, no meu caso, foi muito bom porque eu consegui pegar. Eu tive liberdade de fazer pergunta pra ela, sem medo das respostas, como aconteceu com outros professores que eu tinha receio de perguntar alguma coisa, em função da resposta às vezes agressiva que a gente recebia. Você acabava não perguntando, então com ela eu tive essa liberdade. Então assim, com os professores que eu tive um pouco mais de liberdade no aprendizado, eu tive um pouco mais de tranqüilidade no desenvolvimento da técnica. (Entrevista 1)

Fica clara, nesta fala, a importância de um ambiente acolhedor, que estimule a verbalização das dúvidas pelos discentes em todo seu processo de aprendizado. Um vínculo professor-aluno pautado pela confiança e liberdade de expressão é fundamental para que a avaliação seja uma consequência do processo de aprendizagem e não um fim em si mesmo.

Categoria 2 - O preparo

Qualquer que seja a forma de avaliar utilizada para verificação da aprendizagem, é necessária uma preparação prévia dos estudantes para que a realizem. De modo subjetivo cada um lança mão dos recursos que possui para preparar-se, buscando apreender a seu tempo e ritmo os conteúdos com vistas à aprovação.

De acordo com as respostas obtidas nesta pesquisa, os estudantes utilizam estratégias que incluem principalmente memorização do passo a passo apresentado pelos professores durante as aulas e de treino no laboratório de enfermagem da instituição em horários extras. Aqueles que utilizam estes recursos os consideram positivos, mesmo que não haja acompanhamento de professores. Ocasionalmente contam com a ajuda de colegas ou dos técnicos disponíveis no laboratório para esclarecimento de dúvidas.

Eu sempre pego pra ler todos os passo a passo que os professores passam, que são muito bons. Geralmente eu gosto de trabalhar com resumo. A escola oferece também algumas manhãs pra quem quiser formar grupos e vir pra cá estudar na prática o que a gente tá fazendo na teoria, fora do horário de aula. (Entrevista 10)

Como era liberado o laboratório, eu sempre vinha treinar. Em casa também eu dava uma revisada, mas eu treinava bastante aqui no laboratório. Ajudava bastante, porque tem os materiais disponíveis. Sempre fica tudo disponível. Fica mais fácil. A gente estuda a técnica de terça e quinta, então nada mais justo que depois a gente ver se tá conseguindo mesmo. (Entrevista 8)

Há, contudo, aqueles que preferem treinar as práticas em casa, considerando o uso do laboratório improdutivo.

[...] se for igual à prática de lavagem de mãos ou de puncionar a veia eu gosto de tá fazendo na minha casa. Eu acho que pra vir treinar no laboratório não tem produtividade. Eu acho que não vale à pena. Eu prefiro ficar em casa e estudar. (Entrevista 6).

Apontam ainda que o fato de professores apresentarem diferenças na realização de técnicas gera dúvidas sobre como os discentes devem proceder e que seria bastante positivo a disponibilização de horários para estudo no laboratório com a presença de docentes, conforme sugerido a seguir.

Eu fico revendo o que eu aprendi. Aí gera certa confusão na minha cabeça porque um professor ensina de um jeito, aí eu fico perguntando, será que eu faço do jeito que ele

ensinou ou do jeito que eu aprendi pra trás? Ai fica meio confuso na minha cabeça. Vir treinar no laboratório esclarece mais, [...] acho que um professor poderia disponibilizar também vir de manhã pra tirar as dúvidas. (Entrevista 17)

Então, a gente pega já vem estudando antes e aí a gente vem relendo tudo que eles deram. A gente vem pro laboratório de manhã, eles abrem pra gente treinar se tiver alguma dúvida. É dessa forma. O treinamento é livre. Vem quem quer, o laboratório fica à disposição. Normalmente a moça do laboratório está lá orientando a gente, mas normalmente são os alunos que estão cursando o período. Não tem professor. (Entrevista 15)

Independente dos recursos que cada um utiliza para preparar-se para a avaliação, o fato é que a possibilidade de não ser aprovado ao passar pelo exame de verificação das práticas em enfermagem gera grande preocupação nos estudantes, tornando o processo de aprendizagem desgastante para muitos, sentindo-se inseguros em relação ao domínio do conhecimento, considerando ainda que alguns frisam haver necessidade de praticarem mais antes de serem avaliados.

Categoria 3 - Aprendizagem

De acordo com Borges-Andrade et al. (2010), embora haja inúmeras definições sobre o que seja aprendizagem, de modo geral seu significado está relacionado a mudanças que ocorrem no comportamento de uma pessoa, resultante de sua interação com o contexto que a circunda e não apenas por conta de seu processo de maturação. Dessa forma, a aprendizagem implica transformações ocasionadas pela experiência, sugerindo o sentido da apropriação.

É relevante destacar, segundo Saud (2007), a necessidade de se refletir sobre a afetividade inerente ao processo ensino-aprendizagem, bem como estimular os alunos a falarem sobre seus sentimentos e ouvir o que têm a dizer sobre suas experiências na instituição escolar, fazendo uma análise sobre a importância do papel do professor na construção do conhecimento pelo aluno. Ainda segundo essa autora, cabe lembrar aos professores que:

[...] avaliar e ser avaliado implica acolher também os afetos, os sentimentos e as emoções aí presentes, buscando com isso proporcionar a relação de reciprocidade e complementaridade entre domínios da pessoa, necessária à aprendizagem. (SAUD, 2007, p.36)

Ao realizar o presente estudo dá-se voz aos discentes, indo ao encontro do acima explicitado, à medida que as falas dos entrevistados nos permitem visualizar o significado e os impactos da avaliação formal sobre eles e, principalmente, evidenciam aspectos que podem e devem ser transformados para que se construa um novo modelo de avaliar, capaz de contribuir de fato para superação de suas dificuldades durante seu processo de aprendizagem, possibilitando-lhes a apropriação do conhecimento.

Para Luckesi (2011), quando se concebe o processo de avaliação como um ato de examinar, essa atitude ganha aspectos classificatórios e seletivos em que avaliar a aprendizagem escolar, por meio dos exames e das provas, vai se transformando em um fetiche, que amedronta e pressiona o estudante. Tal aspecto pode ser percebido na fala de um dos entrevistados, a seguir:

[...] a gente tem o medo de dar um branco e esquecer tudo aquilo. Porque eles fazem pressão na gente, mas eu acho que a pressão tem que ser feita. (Entrevista 2)

Os procedimentos avaliativos que promovem esse tipo de reação dificultam uma aprendizagem efetiva, uma mudança de conduta e induzem o discente a estudar com o intuito apenas de obter uma nota, conforme relatos abaixo.

Se você olhar a minha nota, por exemplo, eu fechei. Foi uma avaliação que eu consegui me controlar, mas eu acho que foi o processo em si do ensinamento, [...]. Quando eu fui avaliada pelo professor tal, que eu errei a veia, a punção, eu sabia que ia perder muita nota. [...] Porque, por mais que eu tenha saído mal na prova dele, que eu perdi 7 pontos e meio. [...] Acabei que não consegui desenvolver a técnica, como eu tinha aprendido,

pelo nervosismo... não posso errar, não posso errar...acabei errando. Foi a pressão do momento. (Entrevista 1)

Toda vez que você tem o retorno imediato você fica mais tranqüilo. Agora, quando você não tem o retorno naquela hora, e que o professor vai te dar a nota só na outra semana, você fica uma semana sofrendo. (Entrevista 2)

Nessa perspectiva, percebe-se que a aprendizagem das práticas ganha contornos secundários no processo de formação, pois tais relatos indicam que a ênfase é dada na obtenção de pontos necessários para que o aluno seja aprovado e possa seguir para os módulos subsequentes.

De acordo com Luckesi (2011) o sistema de pontuação para aferir o aproveitamento escolar e medir os resultados da aprendizagem do estudante é um mecanismo inerente à legislação educacional e intensamente utilizado na prática escolar. Nesse sentido, poucos são aqueles que optam por identificar as dificuldades e desvios da aprendizagem dos estudantes, trabalhando junto a eles para sua superação. Habitualmente o foco tem recaído na aprovação ou reprovação do educando e não em seu desenvolvimento.

Na fala a seguir, embora fique evidente a influência nociva sobre o equilíbrio emocional de uma das pessoas entrevistadas, a espera para ser avaliada, como também a forte influência da avaliação somativa, diante da preocupação da docente em manter a nota obtida por ela ao realizar a técnica em sua primeira tentativa, percebe-se claramente a importância da relação professor-aluno, pautada pela confiança e estímulo à superação de dificuldades, para o desenvolvimento da apropriação do saber. Neste caso ao proporcionar à estudante um ambiente acolhedor e encorajador, a avaliação transformou-se em um momento rico de aprendizagem.

Vou te contar um caso da prática. Minha prova de avaliação didática. Vou te mostrar como a professora agiu comigo pra você ver a diferença de um avaliador de verdade. Minha primeira prova de prática, punção venosa. Eu estava muito nervosa, eu era a última aluna da sala, cheguei pra fazer, estava tremendo dos pés à cabeça [...] Como eu não tinha muita noção, eu puncei no meio e não houve retorno venoso. E eu não tinha acertado a veia. [...] Na hora me veio um desespero porque pra mim eu estava punceando um braço, eu não estava punceando uma peça. A professora virou para mim e disse: você vai desistir por quê? [...] Eu respirei fundo e ela disse: você é capaz, você pode. Eu perguntei: você me permite fazer o procedimento outra vez? Ela falou: você tem calma suficiente para fazer? Só que eu não posso te dar nota, eu vou considerar a primeira nota. Eu disse: eu não me importo. [...] Eu perguntei: Você me dá essa chance? Ela disse: dou. Eu higienizei as mãos, coloquei as luvas, peguei o outro abocote e fiz uma punção perfeita. Ela me deu uma segurança, uma paz tão grande que eu nem tremi. Eu peguei a veia perfeita, [...] aí ela veio, me chamou, me sentou e me deu um feedback sobre o meu nervosismo, o por que que eu não tinha conseguido, que eu tinha que estudar um pouco mais de anatomia. Ela me deu um grande feedback. No final dessa avaliação eu aprendi muito mais do que na teoria e nas outras aulas práticas. (Entrevista 3)

Constata-se, neste caso, a importância da relação professor-aluno no processo de aprendizagem, o que nos leva à seguinte reflexão: se após a intervenção da docente, a estudante conseguiu realizar a técnica corretamente, por que não considerar que a tarefa foi cumprida? O pontuar a primeira tentativa da estudante ao realizar a técnica, desconsiderando o êxito ocorrido em seguida, corrobora a assertiva do autor:

O processo de avaliação, baseado exclusivamente em exames pontuais, mensuração, classificação, exclusão, é incompatível com o desenvolvimento educacional que tem no horizonte a qualidade sociocultural da educação. A qualidade da educação deve ser buscada em um processo avaliativo que esteja a serviço da formação, favorecendo a apropriação do conhecimento eminentemente emancipador [...]. (CAPPELLETTI, 2015, p.101)

Um fato observado com frequência no cotidiano escolar do curso técnico em enfermagem, aqui em questão, é a queixa dos estudantes quanto a cobranças para que executem as técnicas aprendidas com segurança e exatidão. Argumentam que ainda estão em processo de aprendizagem e só a partir da

experiência, mediante a execução continuada das práticas é que conseguirão aprender e assim dominá-las. Apontam a necessidade de que nas avaliações realizadas os docentes sejam sensíveis a este fato, auxiliando-os a superar as dificuldades apresentadas, considerando as diferenças individuais existentes. Este aspecto é explicitado no trecho abaixo:

Não precisa de exagero, tem professor que fica assim: tem que ser assim, sua pinça tem que ficar um centímetro pra fora do campo. Às vezes você fala: tá do mesmo jeito! Se eu colocar ela pra cá um pouquinho vai dar na mesma. Então, acho que em algumas coisas existem variações anatômicas, existem variações de comportamento. Se a pessoa vai fazer aquilo da mesma forma, de uma maneira levemente diferente que não vai comprometer a técnica. Se saiu direitinho, né? Às vezes acabam que eles mesmos caem em contradição. [...] Como que cobra se não ensina da mesma forma? Então, a sugestão é unificar o que vai ser passado, porque se cada um passar de uma forma o aluno nunca vai saber o que ele tem que fazer. (Entrevista 16)

Para o educador Paulo Freire (1996, p.13) a aprendizagem significativa é aquela em que os saberes são reconstruídos e a partir disto, professores e estudantes também se reconstróem, afirmando que, em “condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”.

Nas entrevistas os estudantes apontam elementos que contribuem para uma aprendizagem significativa e também se posicionam como sujeitos desse processo de reformulação do conhecimento:

[...] com os professores que eu tive um pouco mais de liberdade no aprendizado, eu tive um pouco mais de tranquilidade no desenvolvimento da técnica. (Entrevista 1)

Durante a realização da técnica eu senti uma satisfação enorme sabe por quê? Porque eu sei que quando eu for lá, pra vida real, não vai ter insumos, não vai ter um monte de coisas, não vai dar pra eu fazer o que eu faço aqui no laboratório. Eu sei disso, eu tenho essa consciência, mas de você poder fazer na íntegra aquilo que você aprendeu, passo a passo, da forma que foi passado e ter essa possibilidade, eu sinto um prazer enorme. Eu me sinto gratificada muito, muito mesmo. [...] Você saber independente da nota, porque eu amo. Eu acho que sou um pouco diferente, não estou buscando nota. Estou buscando aprendizado, porque se eu cheguei e fiz a prática é porque aprendi, então eu me sinto aliviada. (Entrevista 3)

Percebe-se nas falas aqui apresentadas que a aprendizagem implica em uma relação professor-aluno que estimule reflexões sobre o fazer, para além do domínio de conhecimentos específicos da área. Da mesma forma, o respeito às diferenças individuais e ao modo como cada estudante utiliza os recursos que possui para aprender é fundamental para sua motivação e envolvimento neste processo.

Categoria 4 - Ansiedade

A ansiedade é uma sensação comum aos seres humanos, mas que em excesso provoca um nível de estresse capaz de gerar sérios prejuízos ao equilíbrio emocional e à saúde dos indivíduos.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM- 5, 2014, p.189), enquanto o medo é uma resposta emocional à ameaça iminente real ou percebida, associada a um aumento da excitabilidade autonômica que nos possibilita a luta ou fuga, a ansiedade relaciona-se à antecipação de uma ameaça futura e está com frequência “associada à tensão muscular e vigilância em preparação para perigo futuro e comportamentos de cautela ou esquivia”.

Ao realizar-se a análise de conteúdo na presente pesquisa, ficou evidente a presença da ansiedade provocada nos estudantes pelo sistema de avaliação adotado na instituição escolar. Constatou-se o registro da palavra ansiedade em 15 das 16 entrevistas realizadas. Todas elas explicitam claramente as influências negativas desse processo de avaliação em seu autocontrole e, conseqüentemente, causando prejuízos no desempenho das técnicas solicitadas. Além disso, o nervosismo provocado pela espera para ser avaliado, pelo medo de errar e de obter baixa pontuação, são elencados por alguns estudantes como causa de esquecimentos que não correspondem ao saber adquirido durante as aulas práticas.

[...], é uma mistura de sentimentos! Dá vontade de chorar, mesmo que você fez, você tem aquele o passo a passo, sabe como faz, é o nervosismo. Você fica nervosa que te atrapalha num tanto de coisa. É isso, aquela ansiedade de ficar esperando e um demora mais que os outros. Aquilo ali você fala, meu Deus, a prova tá difícil! Você não tem contato, você não sabe o que é que foi, então é pior, muito pior. (Entrevista 5)

Durante eu tento me concentrar ao máximo, mas a hora que eu começo a fazer a prática muitas vezes eu fico tensa. Ou eu consigo relaxar, a partir do momento que eu estou vendo que eu estou conseguindo fazer. Aí eu vou ficando mais tranquila. Se eu percebo que não estou conseguindo fazer, aí eu vou ficando mais nervosa. Mas quando eu fiz a prática acho que não fiquei assim tão nervosa. Fiquei nervosa só na primeira que foi a lavagem das mãos e aí depois que terminou vi que eu não precisava ficar naquela ansiedade, naquele nervosismo, que eu tinha que entrar na sala com mais calma pra tentar fazer uma coisa que eu já estava estudando, que eu estava sendo preparada. (Entrevista 2)

Constata-se pelas falas registradas que o modelo de avaliação adotado, além de provocar grande ansiedade nos alunos, em muitos casos não é suficiente para mensurar se houve de fato apropriação do conhecimento socializado durante as aulas práticas. Dessa forma, perde-se a oportunidade de transformá-la em momentos propícios para esclarecimento de dúvidas e desenvolvimento da aprendizagem em relação aos conteúdos estudados. Constatação esta, identificada no depoimento a seguir.

Ansiosa, ansiosa, porque a gente fica sempre esperando que vai dar certo. Lógico né, porque estudou pra aquilo, mas tem momentos que a gente pensa... Nossa, se cair isso agora, estou com dúvida nisso e agente não poder pegar nada lá na hora da prova e alguma dúvida surgir naquele momento e você não poder sanar aquela dúvida. É muito difícil, tipo assim, você não está fazendo a prova ainda, então às vezes você poderia ver aquela dúvida que surgiu naquele momento ou às vezes alguém te fala alguma coisa, [...] mas eu achava que era assim de uma maneira mais fácil e a gente não pode voltar atrás. Seu conhecimento é aquele que você estudou e encerra ali, [...]. (Entrevista 12)

Diante do aqui exposto, reafirma-se o explicitado por Dias et al. (2014) em pesquisa realizada com estudantes da área de enfermagem, na qual frisam a necessidade de um estreitamento da relação professor-aluno, mediante diálogo constante e que, pelo fato de estarem em processo de formação, suas dificuldades só serão superadas aos poucos, de acordo com o ritmo de cada um.

Dessa forma, não nos restam dúvidas quanto à importância de se buscar diferentes formas de avaliar a aprendizagem para que esta deixe de ser sinônimo de ansiedade, contribuindo para a diminuição do grande mal-estar provocado nos estudantes pelo modelo atualmente adotado, sendo capaz de fornecer subsídios que facilitem apropriação do conhecimento, com o mínimo de sofrimento possível.

Categoria 5 - Mudanças

Os registros das entrevistas realizadas, para o estudo aqui apresentado, evidenciaram um material extremamente rico no sentido de desvelar os impactos de um modelo de avaliação predominantemente utilizado por instituições escolares, que ainda prioriza um sistema baseado em provas ao final de um ciclo de estudos sobre determinado conteúdo, aferindo uma pontuação que define se o aluno está apto ou não para avançar aos níveis subsequentes que compõem uma matriz curricular.

O instrumento de pesquisa utilizado possibilitou aos estudantes não apenas abordar aspectos inerentes à rotina que envolve sua preparação para realizar a avaliação, os sentimentos gerados do início ao final desse processo, mas principalmente expor quais mudanças pensam ser importantes para que o avaliar não gere desgaste e sofrimento psíquico àqueles que têm que se submeter a ele. Se por um lado frisam pontos positivos presentes na forma de avaliar e na relação professor-aluno, há, em contrapartida, o levantamento de questões que devem ser analisadas, considerando as mudanças por eles propostas, para que se construa uma avaliação formativa, diferente do modelo clássico baseado em exames pontuais e notas.

Sobre este aspecto Perrenoud et al. (2007), ao discutirem avaliação formativa baseada na análise do trabalho, deixam evidente que isto requer mais do que notas ou classificações, frisando ser importante que:

[...] os formadores familiarizem-se com os modelos teóricos da avaliação formativa, da regulação das aprendizagens, do *feedback*, e também que desenvolvam suas próprias competências em matéria de observação e de análise do trabalho e das situações. (PERRENOUD et al., 2007, p.26)

É importante considerar que, a despeito das mudanças sugeridas e que serão citadas à frente, há aspectos que foram apontados como positivos pelos estudantes que, quando estão presentes, são facilitadores da aprendizagem e contribuem diretamente para a diminuição da ansiedade e do desgaste emocional provocado pelo modelo da avaliação vigente. São eles:

A gente vai vendo que a gente sabe, que foi passado tão bem assim durante as semanas, as terças e quintas, que foi tão bem fundamentada aquela técnica, que eu consigo fazer na hora no aperto da pressão da prova, [...] acho que foi uma coisa que eu não vou esquecer, desses momentos assim, dessa tranquilidade que os professores passam pra gente também. Acho que isso é importante, porque a gente já tá num momento tenso de avaliação. Apesar de quando a gente fala assim vou ser avaliado, já tem um peso muito grande ali, quando ele fala calma, quando você sentir à vontade pra começar, todos eles falavam isso, quando você se sentir à vontade para começar você começa. Isso é bom pra gente. (Entrevista 7)

Os professores são bastante capacitados. Eu passei com alguns. Foram quatro ou cinco. Não, foram quatro. Passei com elas e todas bem capacitadas. (Entrevista 9)

Ao analisar esses discursos, fica evidente que uma atuação docente pautada pela segurança e domínio do conteúdo, assim como por uma relação empática que transmite tranquilidade ao aluno, incentivando-o a superar suas dificuldades, são vistos pelos estudantes como importantes fatores para seu processo de aprendizagem e crescimento. Contudo, mesmo diante de tais fatores o desgaste provocado pelo sistema de avaliação em evidência, em específico a espera para realizar o exame, apresenta-se como um problema para o qual se deve buscar solução.

É muito bom quando você vê que acertou, que seu professor colaborou bastante pra isso. Todos os professores. Não tenho o que reclamar, são professores muito bons, acho que a professora A foi uma ótima professora. O professor B é muito exigente, mas isso é muito bom, faz com que a gente tome mais cuidado com tudo. Todos os professores são muito bons, então quando a gente acerta a gente vê que foi um trabalho bem feito que eles fizeram com a gente. [...], no momento eu não pensei em nenhuma mudança, eu acredito que é um sistema bom, é um sistema bem feito, bem elaborado, então eu não faria nenhuma mudança. Quanto à espera, eu não acredito que tenha outro jeito, porque como a gente fica lá em cima, a gente não pode ter contato com os alunos que já fizeram, é uma tensão, mas é uma tensão que eu não sei como pode ser melhorada, não acredito que tenha outra forma, porque temos que ficar separados mesmo, pra não haver cola nem nada. Então é uma tensão que às vezes nós resolvíamos lá. Uma menina sempre puxava uma oração, alguma coisa assim pra gente tentar acalmar, [...] (Entrevista 10)

A realização da prova está ideal, porque é uma prática, uma aula que a gente estudou, por mais que são feitas simulações, mas é satisfatório para o aprendizado. Só a questão da aplicação mesmo, daquela questão da gente ficar na sala, professores ficarem chamando aluno por aluno pra fazer a prova, não tem outro caminho, é uma prova prática, individual, temos lá cinco blocos. Melhorar em que? Precisaria de um professor pra cada aluno? Impossível. O desconforto gera por causa disso, ansiedade de ficar ali aguardando, apenas isso mesmo. (Entrevista 11)

Melhorar em quê? Esta questão formulada na entrevista acima é um desafio constante para educadores e todas as pessoas envolvidas em processos de formação. A presente pesquisa vai ao encontro de respostas a ela. Ao ouvir os estudantes foi possível vislumbrar aspectos que devem ser revistos para que se busquem alternativas para verificação da aprendizagem, capazes de diminuir o nível de ansiedade, enquanto promovem paralelamente um vínculo professor-aluno pautado pelo estímulo ao

esclarecimento de dúvidas e, principalmente, identificação de avanços e limites apresentados por eles na construção do conhecimento.

Em resposta à pergunta se fariam mudanças no sistema de avaliação das técnicas de enfermagem, os discentes enfatizaram em primeira instância, como já foi dito, a questão do tempo de espera para serem avaliados e a não permissão para estudarem enquanto aguardam a chamada.

A espera na sala de aula. Podiam deixar a gente estudar enquanto espera, consultar o material que a gente tem, antes de descer pra fazer. A gente vai olhando mais vezes, vai consultando. Eu acho melhor. (Entrevista 9)

A única coisa que eu queria que mudasse, que eu acho que é muito tenso é ficar esperando a hora da prova. Esperar lá é muito desgastante. Igual por exemplo, quando fecha tudo aqui, a gente chega aqui, [...]. Não é fácil não, tipo assim, fica uma tensão tão grande. Tipo quem nunca andou de avião. Você não pode ir pra lado nenhum. Você fica preso ali, parecendo que vai acontecer alguma coisa de ruim, né? E não é o caso. No máximo você vai repetir o semestre, mais nada vai acontecer com você. Mas na cabeça de aluno é tão difícil! (Entrevista 12)

Paralelamente aos pontos acima enfatizados, a pressão que sentem, proveniente do tempo que têm para realizar o exame e a presença de estagiários do curso de graduação em enfermagem também como avaliadores, são fatores que consideram prejudiciais ao seu desempenho e para os quais propõem alteração.

Eu acho que não precisava daquela pressão toda não. Fica estagiário na sala. Deveria dar tempo para o aluno fazer a prova. Eu acho que não tem necessidade disso. Por exemplo, 20 minutos pra você fazer uma prova. Por mais que a pessoa já está nervosa de estar indo fazer a prova lá, ainda estipula o tempo, aí que as coisas desandam mesmo. Tem a pressão do tempo, tem a pressão de estarem outras pessoas dentro da sala, que são os estagiários da graduação que também ficam lá. Eu acho que não tem necessidade disso. Eles também são alunos. Eu acho que só os professores avaliando a gente é o suficiente, não tem necessidade dos alunos avaliarem a gente. (Entrevista 15)

O negócio dos estagiários, porque você sente que eles não sabem fazer a técnica como o professor tá ensinando. Então o que eu mudaria? Primeiro, se é uma matéria que eles tem que fazer, então que eles aprendam primeiro que nós, pra que não tenha divergência na hora que o professor e eles forem repassar pra gente, [...] na hora te dá confusão, sentimento de ansiedade, nervosismo [...]. (Entrevista 5)

Quanto aos estagiários, pra eles acho que claro é benéfico, porque eles estão ali aprendendo, mas para o aluno do técnico acho que talvez não seja tão benéfico, [...] a sala já é pequena, então já gera aquela muvuca desnecessária e na hora da prova tem a questão do olhar, [...] já te deixa um pouco mais tenso. O que essa pessoa tá escrevendo tanto? (Entrevista 16)

Como pode ser percebido nos discursos acima, a presença de alunos da licenciatura do curso de graduação em enfermagem foi apontada como fator que gera grande ansiedade nos estudantes do curso técnico, diante das distorções entre a realização de técnicas específicas da área e os conhecimentos que possuem em relação à forma como professores as apresentam durante as aulas. Parece haver a necessidade de rever sua participação no processo como avaliadores, considerando a queixa de que um número significativo deles ainda não apresenta domínio sobre as técnicas a serem avaliadas, além das diferenças individuais apresentadas pelos professores na forma de realizá-las, o que gera, em muitos casos, insegurança nos estudantes do curso técnico no momento de executá-las e ainda, dúvidas quanto à pontuação recebida.

As diferenças entre os professores na forma de realizar determinadas técnicas são fonte de conflito, tendo sido apontada a necessidade de padronização no modo de realizá-las para que no momento da avaliação não haja divergências ao pontuarem a execução da tarefa, como se pode constatar a seguir.

[...] cada professor faz de um jeito. Por exemplo, tem professor de um bloco que avalia de uma forma, e professor de outro bloco que avalia de outra. Tem professor que meio

que já ensaiou do jeitinho que vai ser a prova na véspera e outro que não, que você chega é totalmente diferente, totalmente inesperado, então você fica naquela ansiedade. Eu acho que deveria ser unificado. (Entrevista 16)

Eu acho que os professores deveriam entrar num consenso. Como a gente roda nos blocos cada professor ensina de uma forma. Acho que eles teriam que juntar e ensinar todos de uma forma só. A gente passa num bloco o professor fala tá errado, aí confunde um pouco a cabeça da gente. Eles ensinam de vários jeitos e acaba caindo num mesmo resultado. [...] a gente vai para um professor e ele quer que faz do jeito dele, vai pra outro ele quer que faz do jeito dele. Poderia ser de um jeito só pra todos os blocos. (Entrevista 17)

Outra mudança sugerida, diz respeito a uma avaliação que não se restrinja a exames marcados ao final de um bloco de estudos e sim, durante todo o processo de ensino. Pode-se dizer que entre as sugestões apresentadas, a proposta para que os alunos sejam avaliados todos os dias caminha em direção ao modelo de avaliação formativa aqui discutida. Desse modo, seria possível acompanhar o desenvolvimento de cada estudante no decorrer das aulas, aumentando consideravelmente as oportunidades de êxito em relação a sua aprendizagem.

Eu acho que o aluno deveria ser avaliado todos os dias. Por quê? Porque no dia da prova ele fica tão nervoso, que ele não consegue passar para o professor o que ele sabe e no decorrer das aulas ele pode passar mais à vontade para o professor, entendeu? Acho que avaliação não deveria ser feita em um dia só, ela deveria ser feita a partir do momento que você está dentro do laboratório. Se você entrou já tem que ser totalmente avaliado, postura, roupa, cabelo, unha, tudo, tudo. Já que você vai avaliar em um dia só, você já vai avaliando aquilo ali, não tem necessidade de falar prova pro aluno. (Entrevista 15)

Outra alternativa proposta foi a de criar-se uma pontuação a ser obtida por cada aluno durante as aulas práticas, vindo a ser avaliado somente após atingi-la.

Só acho muito pouco a prática. Acho muito pouca prática, tinha que ter mais antes da avaliação. Deveria ter, por exemplo, uma pontuação. Eu alcancei aquela pontuação, aí eu vou para a prática. Para a prova mesmo. Igual por exemplo, eu tenho dificuldade ainda em auscultar na técnica da pressão arterial, então eu acho que tinha que ter mais treino. (Entrevista 14)

Percebe-se neste caso que, mesmo sendo predominante a ideia de avaliação somativa, busca-se uma nova forma de checar a aprendizagem que gere menos estresse, ansiedade e desconforto como a vivenciada pelos entrevistados, que lhes dê oportunidade de apreensão do conteúdo antes de passarem por um exame avaliativo. Segundo essa vertente, ao ficar constatado que o aluno dominou as técnicas apresentadas, seria possível concluir-se pela não necessidade do exame no formato aqui abordado.

CONCLUSÕES

Ao analisar o conteúdo das entrevistas realizadas para esta pesquisa com estudantes de um curso técnico em enfermagem, pode-se constatar que embora a extensa produção acadêmica sobre avaliação da aprendizagem aponte que esta deva ser utilizada, não como um fim em si mesmo, mas como referencial para realização de um diagnóstico dos avanços e dificuldades dos discentes com vistas a superar limitações existentes, ainda é forte a presença de um modelo em que prevalecem exames pontuais. Tais exames, com frequência, tendem a provocar alto nível de ansiedade naqueles que os realizam, interferindo negativamente em seu desempenho e, conseqüentemente, deixando de ser um instrumento para melhoria do sistema de ensino.

A presente pesquisa vai ao encontro da questão abordada por Melo e Bastos (2012), para os quais a avaliação deve deixar de ser temida e transformar-se em oportunidade para que o estudante adquira competência enquanto tal. Para isto, a garantia de formação continuada dos educadores é um dos aspectos por eles enfatizados.

Tal mudança exige esforço e determinação para que se transforme aos poucos a avaliação, substituindo sentimentos como medo e ansiedade pela motivação e o interesse em fazer dela um momento de descoberta que estimule o autoconhecimento e a superação de dificuldades, na maioria das vezes não trabalhadas.

Constatou-se pelos resultados obtidos, que os estudantes quando têm oportunidade de se pronunciar sobre a realidade vivenciada na instituição de ensino na qual estão inseridos, são capazes de fazer uma leitura apontando caminhos que podem contribuir para mudanças significativas na relação professor-aluno, no processo de aprendizagem e no sistema de avaliação, como foi aqui explicitado em todas as categorias de análise e não apenas de modo específico na categoria mudança.

Finalmente, vale ressaltar que a construção de processos de ensino e avaliação que contribuam para uma aprendizagem efetiva por meio da apropriação do conhecimento e formação integral do estudante, não se faz sem a aproximação, de fato, de todas as pessoas que fazem parte da vida de uma instituição escolar. Nesse sentido, o diálogo permanente entre todos e o estímulo à formação continuada dos professores constituem aquilo do qual não se pode prescindir ao buscar a desmistificação e ressignificação do que seja avaliar.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)*, 5ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ALBERTINO, F. M. de F & SOUZA, N. A. de. Avaliação de aprendizagem: o portfólio como auxiliar na construção de um profissional reflexivo. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 29, v.1, p.169-190, jan./jun. 2004. Disponível: <http://www.oei.es>. Acesso em: 14 mar. de 2016.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Ed. Rev. e Actual, Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2010.
- BARBOSA, J. R. A. A Avaliação da Aprendizagem como Processo Iterativo: Um Desafio para o Educador. *Democratizar*, n. 2, v.1, p.1-9, jan./abr., 2008. Disponível: <http://www.faedec.rj.gov.br>. Acesso em: 10 mar. de 2016.
- BORGES-ANDRADE, J. E.; PANTOJA, M. J.; QUEIROGA, F.; FREIRE, R. A. N. Aprendizagem no trabalho do psicólogo brasileiro. In: BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G. (Orgs.). *O trabalho do psicólogo no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 359- 379.
- CAPPELLETTI, I. F. Os conflitos na relação avaliação e qualidade da educação. *Educar em Revista*, Curitiba, Edição Especial n. 1, 2015, p. 93-107.
- CAVALCANTE, R. B., CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Informação & Sociedade: Estudos*, n. 24, v.1, p.13-18, jan./abr. 2014. Disponível: <http://www.ies.ufpb.br>. Acesso em: 08 mar. de 2016.
- DIAS, E. P. et al. Expectativas de alunos de enfermagem frente ao primeiro estágio em instituições de saúde. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 31, n.94, p. 44-55, jan./abr. 2014. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br>. Acesso em: 10 ago. 2016.
- FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n.1, p.17-27, jan, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 30 ago. 2017.
- FREIRE P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ªed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22ª. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

MELO, E. S. de; BASTOS, W. G. Avaliação escolar como processo de construção de conhecimento. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 23, n.52, p.180-203, maio/ago. 2012.

MOZATO, A. R.; GRZYBOVISKI, D. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. *RAC*, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, jul./ago. 2011. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/rac>. Acesso em: 14 mar. 2016.

PERRENOUD, P. A formação de professores no século XXI. In: PERRENOUD, P.; THURLER, M.G. (Orgs). *As competências para ensinar no século XXI (recurso eletrônico): a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p.11- 33.

ROCHA, D; DEUSDARÁ, B. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. *Alea*, v.7, n. 2, p. 305-322, jul./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 08 mar. 2016.

SAUD, C. M. L. R. Com a palavra as crianças: os sentimentos de alunos e alunas da 1ª série do ensino fundamental. In: ALMEIDA, L. R. de; MAHONEY, A. A. (Orgs). *Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*, São Paulo: Loyola, 2007.