

**UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TACIANE CRISTINA SANTANA

**AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO EM FISIOTERAPIA SOB A ÓTICA DE
PROFESSORES E DE ESTUDANTES**

**Uberaba-MG
2012**

TACIANE CRISTINA SANTANA

**AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO EM FISIOTERAPIA SOB A ÓTICA DE
PROFESSORES E DE ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Alzira de Almeida Pimenta.

**Uberaba-MG
2012**

TACIANE CRISTINA SANTANA

**AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO EM FISIOTERAPIA SOB A ÓTICA DE
PROFESSORES E DE ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação da Universidade de
Uberaba, como requisito final para obtenção
do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: ____ de _____ de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr.^a Maria Alzira de Almeida Pimenta

Universidade de Uberaba- UNIUBE

Prof^ª. Dr.^a Sálua Cecílio

Universidade de Uberaba- UNIUBE

Prof^ª. Dr.^a Ângela Carrancho da Silva

Fundação CESGRANRIO

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus por estar sempre ao meu lado, me guiando e iluminando, em todos os momentos da minha vida.

Agradeço à minha família maravilhosa: minha filha Ana Laura, meu marido Fernando, minha mãe Abadia, meu pai João e meu irmão Luis Fernando que me ajudaram muito, cada qual do seu jeito, para que eu conseguisse construir esse trabalho. E peço desculpas pelas ausências e renúncias.

Agradeço à minha orientadora Alzira pela paciência e ajuda nesse caminho tão cheio de dúvidas.

Agradeço às professoras Sálua e Ângela pela contribuição valiosa e enriquecimento desse trabalho.

Agradeço à minha amiga pessoal e companheira de mestrado Letícia, que muito me ajudou no decorrer do curso, com palavras de entusiasmo e pela amizade.

Aos sujeitos da pesquisa pela participação valiosa, e à todos que contribuíram para realização desse trabalho.

“Nada é fixo para aquele que alternadamente pensa e sonha”

BACHELARD, 1991

RESUMO

A função da avaliação no estágio pode ser o direcionamento das competências a serem adquiridas ou melhoradas. Estudos sobre esse processo avaliativo específico são necessários para uma melhor sistematização e fundamentação. O presente trabalho trata da prática avaliativa no estágio supervisionado em fisioterapia de duas Instituições de Ensino Superior. Dentre os questionamentos da pesquisa estão: de que maneira vem ocorrendo o processo de avaliação dos estudantes no estágio supervisionado em fisioterapia? De que forma ocorre a fundamentação da prática avaliativa em cada curso, observando os Projetos Políticos Pedagógicos dos mesmos? O objetivo geral da pesquisa foi analisar o processo de avaliação dos estudantes no estágio supervisionado em fisioterapia. Para tanto, os objetivos específicos foram: identificar em que momento e por meio de quais instrumentos a avaliação vem sendo realizada, conhecer os critérios utilizados pelos professores; analisar a adequação e legitimidade dos instrumentos utilizados segundo os sujeitos envolvidos; verificar a fundamentação da prática avaliativa por meio dos Projetos Políticos Pedagógicos de cada curso. O referencial teórico para o tema avaliação foi Luckesi (2003, 2011), Clarilza Souza (1991), Perrenoud (1999, 2001) e Domingues Fernandes (2006). No campo do estágio, foram utilizados Pimenta (2010), Barreiro e Gebran (2006), Caires e Almeida (2000). Foi realizada uma revisão bibliográfica e uma pesquisa de campo com aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas aos supervisores do curso de fisioterapia e estudantes do último ano da graduação do referido curso de duas universidades mineiras (uma pública e uma privada). Os dados foram categorizados pelo método Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Foi realizada ainda Análise Documental das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia e do Projeto Político Pedagógico de cada curso. Com intuito de relacionar os dados obtidos no questionário e nas entrevistas, os documentos e o referencial teórico, foi utilizada a técnica de triangulação dos dados (TRIVIÑOS, 2008). Nas considerações finais é apontada a necessidade de uma elaboração criteriosa do Projeto Político Pedagógico dos cursos, considerando as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia, fundamentando a prática avaliativa nas competências necessárias a formação integral do futuro fisioterapeuta. E a partir daí, a definição de critérios específicos para nortear a avaliação e poder contribuir para o crescimento do estudante e uma melhor formação profissional.

Palavras-chave: Estágio em Fisioterapia. Formação Profissional. Avaliação.

ABSTRACT

The function of the evaluation in the stage may be the guideline of the competences to be acquired or improved. Studies about this specific evaluation process are necessary for a better systematization and reasoning. This paper deals with the evaluation practice in a physiotherapy internship in two High Education Institutions. Among the research questionings are: In what manner has the evaluation process of students in physiotherapy supervised internship been occurring? In what form does the reasoning of evaluation practice in each course occur, observing their Political Pedagogical Plans? The general aim of this research was to analyze the process of evaluating students in a physiotherapy internship. Therefore, the specific objectives were: identify when and by which instruments the evaluation has been accomplished, know the criteria used by teachers, analyze the appropriateness and legitimacy of the utilized instruments, according to the involved subjects; verify the reasoning of the evaluating practice through the Political and Pedagogical Plans for each course. The theoretic referential for the evaluation theme was Luckesi (2003, 2011), Clarilza Souza (1991), Perrenoud (1999, 2001) and Domingues Fernandes (2006). In the field of the student teaching it was used Pimenta (2010), Barreiro and Gebran (2006), Caires and Almeida (2000) It was performed a bibliographic review and a field survey by applying questionnaires and semi-structured interviews to the physiotherapy course supervisors and to the last year graduation students, from two universities (one public and the other private). Data were categorized by content analysis method (BARDAN, 1977). It was accomplished a Documental Analysis of the National Curriculum Guidelines of the Physiotherapy Undergraduate Course and the Political Pedagogical Plan of each course. In order to relate the data obtained from the questionnaire and interviews, documents and theoretical references, the data triangulation technique was used (TRIVIÑOS, 2008). In the final considerations it is pointed out the necessity of a judicious elaboration of the Political Project of the courses, considering the requirements of the National Curriculum Guidelines for the Physiotherapy Undergraduate Course, basing the evaluation practice in competences needed for the integral formation of future physiotherapist. And from this point the definition of specific criteria to guide the evaluation and to contribute to the growth of the student and a better professional formation.

Keywords: Internship in Physiotherapy. Vocational Training. Evaluation.

LISTA DE ABREVIATURAS

DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCN/FISIO	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Fisioterapia
IES	Instituição de Ensino Superior
IESs	Instituições de Ensino Superior
IESPR	Instituição de Ensino Superior Privada
IESPU	Instituição de Ensino Superior Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPs	Projetos Políticos Pedagógicos

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Esquema de definição de critérios baseado nas competências dos estudantes	39
FIGURA 2: Como os professores da IESPU e IESPR consideram sua avaliação	57
FIGURA 3: Critério mais utilizado na avaliação durante o estágio, segundo os estudantes	63
FIGURA 4: O segundo critério mais utilizado na avaliação do estágio, segundo os estudantes	64
FIGURA 5: Critério mais utilizado na avaliação durante o estágio, segundo os professores	65
FIGURA 6: O segundo critério mais utilizado na avaliação durante o estágio, segundo os professores	65
FIGURA 7: Estratégias para integração da teoria e prática, segundo os professores da IESPU e IESPR	77
QUADRO 1: Matriz de Análise	51
QUADRO 2: Concepção de avaliação segundo os professores da IESPR	57
QUADRO 3: Concepção de avaliação segundo os professores da IESPU	58
QUADRO 4: Concepção de avaliação segundo os estudantes da IESPR	59
QUADRO 5: Concepção de avaliação segundo os estudantes da IESPU	59
QUADRO 6: Concepção de avaliação segundo os PPPs dos cursos pesquisados	60
QUADRO 7: Fundamentação da prática avaliativa nos PPPs dos cursos pesquisados.	66
QUADRO 8: Participação dos estudantes no processo de construção da avaliação, segundo os PPPs dos cursos pesquisados	69

QUADRO 9: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo estudantes da IESPU na entrevista	72
QUADRO 10: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo estudantes da IESPR na entrevista Integração teoria e prática no estágio, segundo os estudantes da IESPR	73
QUADRO 11: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo os professores da IESPU na entrevista	74
QUADRO 12: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo os professores da IESPR na entrevista	74
QUADRO 13: Integração teoria e prática no estágio, segundo os estudantes da IESPR	75
QUADRO 14: Integração teoria e prática no estágio, segundo os estudantes da IESPU	76
QUADRO 15: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os professores da IESPR	78
QUADRO 16: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os professores da IESPU	78
QUADRO 17: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os estudantes da IESPU	80
QUADRO 18: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os estudantes da IESPR	80
QUADRO 19: Contribuição da avaliação na formação profissional segundo os professores da IESPR, na entrevista	80
QUADRO 20: Contribuição da avaliação na formação profissional segundo os professores da IESPU, na entrevista	81
QUADRO 21: Pontos positivos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPR	81

QUADRO 22: Pontos positivos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPU	82
QUADRO 23: Pontos negativos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPR	83
QUADRO 24: Pontos negativos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPU	84
QUADRO 25: Pontos frágeis da avaliação durante o estágio, segundo os professores da IESPR	85
QUADRO 26: Pontos frágeis da avaliação durante o estágio, segundo os professores da IESPU	86
QUADRO 27: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os estudantes da IESPU	87
QUADRO 28: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os estudantes da IESPR	88
QUADRO 29: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os professores da IESPR	88
QUADRO 30: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os professores da IESPU	89

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Perfil dos estudantes pesquisados	55
TABELA 2: Perfil dos professores pesquisados	55
TABELA 3: Como os professores consideram sua avaliação	56
TABELA 4: Preparo dos estudantes quando chegam ao estágio, segundo os mesmos	61
TABELA 5: Preparo dos estudantes quando chegam ao estágio, segundo os professores	62
TABELA 6: Instrumentos utilizados na avaliação segundo os estudantes	63
TABELA 7: Instrumentos utilizados na avaliação segundo os professores	63
TABELA 8: Integração da avaliação dos professores no conceito final	68
TABELA 9: Forma de participação dos estudantes no processo de construção da avaliação, segundo os mesmos	68
TABELA 10: Forma de participação dos estudantes no processo de construção da avaliação, segundo os professores	69
TABELA 11: Momento em que é realizada a avaliação durante o estágio, segundo os estudantes	71
TABELA 12: Momento em que é realizada a avaliação durante o estágio, segundo os professores	71
TABELA 13: Forma como ocorre o retorno do desempenho, segundo os estudantes	72
TABELA 14: Forma como ocorre o retorno do desempenho, segundo os professores	72

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE ABREVIATURAS

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE TABELAS

INTRODUÇÃO	14
1 A PRÁTICA AVALIATIVA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FISIOTERAPIA	20
1.1 A avaliação como prática social	20
1.1.1 Breve histórico da avaliação	21
1.1.2 Tipos de avaliação	22
1.1.2.1 Aspectos gerais da avaliação formativa	24
1.1.3. Avaliação na formação integral do aluno	25
1.2. Estágio curricular supervisionado	26
1.2.1 Formação de professores da área de saúde	29
1.2.2 Estágio curricular supervisionado em fisioterapia	31
1.2.2.1 Dinâmica do estágio em fisioterapia	33
1.2.3 A prática avaliativa no estágio em fisioterapia	34
1.3 Ética na avaliação	36
1.4 Avaliação nos estágios	38
2 CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA	42
2.1 Metodologia	42
2.1.1 Sujeitos da pesquisa e instituições pesquisadas	45
2.1.2 Tratamento dos dados	45
2.1.2.1 Método de Análise de conteúdo	45
2.1.2.2 A técnica de triangulação dos dados	48
2.1.2.3 A Análise documental	49

2.1.3 Matriz de análise	51
3 RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO	53
3.1 Algumas considerações	53
3.2 Conhecendo o perfil dos sujeitos	54
3.3 Concepção de avaliação	56
3.4 Caracterizando a prática avaliativa no estágio	61
3.4.1 Preparo do estudante no início do estágio	61
3.4.2 Instrumentos e critérios utilizados na avaliação do estágio	62
3.4.3 Integração das notas pelos professores	67
3.4.4 Participação do estudante na construção da avaliação	68
3.4.5 Momentos em que são realizadas as avaliações	70
3.4.6 Retorno de desempenho	71
3.4.7 Integração teoria e prática no estágio	75
3.5 A contribuição da avaliação na formação profissional	77
3.6 O que deve ser mudado e o que deve permanecer no processo de avaliação do estágio, segundo os sujeitos envolvidos	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICE A: Questionário dos estudantes acerca da avaliação no estágio	99
APÊNDICE B: Questionário dos professores acerca da avaliação no estágio	101
APÊNDICE C: TCLE	103
APÊNDICE D: Roteiro da entrevista	105
ANEXO A: Instrumento avaliativo da IESPU	106
ANEXO B: Instrumento avaliativo da IESPR	107

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata de um assunto atual e que gera ainda muita discussão: a avaliação como ferramenta importante na formação profissional. O interesse pelo tema surgiu da minha experiência docente, como supervisora de estágio de estudantes dos dois últimos períodos de graduação do curso de fisioterapia, estando portanto, relacionado às minhas expectativas e dificuldades. Na oportunidade, não havia um instrumento padronizado pelos diversos supervisores no processo de avaliação. Usualmente, no estágio supervisionado em fisioterapia, os estagiários são avaliados por diferentes docentes num mesmo momento de sua formação. A utilização de critérios distintos pode dificultar a percepção de falhas no seu aprendizado e, além disso, provocar no aluno uma insatisfação e confusão sobre seu desempenho.

Minha graduação é em Fisioterapia, obtida em 1998 pela Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT/UNESP) - Campus Presidente Prudente. Em 1999, iniciei minhas atividades profissionais, mas foi em 2004 que comecei minha experiência como supervisora de estágio. No início tive dificuldades em formar meu perfil de professora, não sabia se o correto era ser “firme” ou se era ser “boazinha”. Com o tempo, percebi que ser professor é ter um equilíbrio, mostrar o caminho sem entregar de forma pronta o conteúdo, pois assim eles nunca chegariam realmente ao aprendizado. Entendo que a falta de formação didática em minha graduação, fez-me sentir dificuldades em vários momentos, dentre eles na hora da avaliação. Esse momento me angustiava bastante, porque os alunos não entendiam as notas e quando nos questionavam não tínhamos parâmetros concretos que nos respaldassem. Cada supervisor avaliava segundo seus próprios valores e concepções. Para mim, era perceptível que a simpatia do professor por determinado aluno também interferia. Por isso, desde aquela época percebi que a prática avaliativa é muito importante, pois pode gerar estigmas sobre o aluno, quando o classifica como um “mau aluno”. Diante dessas dificuldades percebi a necessidade de um curso que me ajudasse a desenvolver habilidades pedagógicas, ou seja, conhecer as necessidades dos alunos e como melhorar a formação deles, já que o estágio é o momento que antecede a inserção deles no mercado de trabalho. É um momento, para os alunos, de medo, incertezas e ao mesmo tempo de conhecer o que eles terão pela frente de acordo com a profissão que escolheram. Hoje, terminando meu Mestrado em Educação percebo um crescimento pessoal e

profissional muito além do imaginado e mais, vejo que a minha inquietação sobre avaliação foi mesmo muito importante, pois me trouxe até aqui.¹

Esse trabalho faz parte da linha de pesquisa Desenvolvimento Profissional e Trabalho Docente do Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE), visando relatar a realidade do trabalho do docente que supervisiona o estágio em fisioterapia, bem como sua formação e suas concepções sobre avaliação.

Acreditamos que as instituições formadoras, no ensino superior, independentemente da área, devem buscar uma formação que dê condições para que o aluno construa as competências necessárias para atuar no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, o estágio supervisionado apresenta-se como um lócus de integração teoria e prática propiciando um terreno fértil para reflexões e práticas que formarão um profissional de forma integral. Como relatado por Domingues et al. (2009, p.458): “desenvolver competências técnicas e humanísticas para o exercício da profissão tem se tornado um aspecto central, para a qual o estágio clínico supervisionado assume papel relevante”.

Domingues et al. (2009, p.458) estudando o estágio supervisionado em medicina, relata “a necessidade de preparar profissionais críticos e reflexivos, capazes de atuar em diversos cenários da prática, em equipes multidisciplinares e aptos a responderem às demandas da sociedade” e pressupõe grandes transformações educacionais para que isso aconteça.

Caires e Almeida (2000, p.219) também estudaram a organização dos estágios e definiram o estágio como “uma experiência de formação estruturada e um marco fundamental na formação e preparação dos alunos para a entrada no mundo profissional”. Os autores ainda descrevem que “em consequência das múltiplas concepções, assim como da diversidade de objetivos e resultados a atingir, são também várias as filosofias e métodos de avaliação subjacentes aos estágios” (p.232). A definição dos objetivos do estágio é particularmente importante para o desenvolvimento de uma prática avaliativa coerente.

Sendo assim, consideramos que um dos fatores que pode contribuir para a ineficiência dos cursos de formação profissional é a prática avaliativa durante os estágios. O estágio é um ambiente diferente da sala de aula e, portanto, necessita de um processo avaliativo direcionado, que muitas vezes não ocorre de forma adequada, sem uso de critérios específicos e uma padronização necessária entre os docentes.

¹ Foi utilizado o sujeito na primeira pessoa do singular para uma apresentação da pesquisadora nesta seção. No restante do trabalho o sujeito foi utilizado na primeira pessoa do plural.

Um problema comum nos estágios dos cursos de formação profissional é a supervisão realizada por profissionais especializados na área, com reconhecido domínio técnico, porém nem sempre com habilidades pedagógicas. Domingues et al. (2009) afirma que a supervisão oferecida por especialistas pode enfatizar a diferença na definição dos domínios de competência, por apresentarem distintas percepções de seu papel docente. Caires e Almeida (2000) também apontam que a supervisão inadequada e ou a falta de preparação dos supervisores é uma dificuldade comum nos estágios. Esse fator pode comprometer o processo ensino aprendizagem, por exemplo, no momento de avaliar os estudantes. Os autores enfatizam a importância da capacitação dos docentes supervisores para garantir maior qualidade no estabelecimento de critérios de desempenho, nas observações da atividade dos alunos, na prática de feedback e no processo de avaliação de competências esperadas.

A discussão e aproximação dos critérios no processo avaliativo pelos docentes é de suma importância, pois direciona o estudante para o desenvolvimento profissional adequado através da identificação de falhas no seu aprendizado durante o estágio. A prática avaliativa adequada visa conhecer o estudante, caracterizando como ele chega ao estágio, posteriormente como ele evolui no decorrer do processo e ao final como foi a sua formação. Nessa direção, acreditamos que a discussão e planejamento da avaliação no estágio permite o direcionamento das competências a serem adquiridas ou melhoradas.

No estágio supervisionado em fisioterapia os estagiários são avaliados por diferentes docentes num mesmo momento de sua formação, por isso critérios distintos podem dificultar a percepção de falhas no seu aprendizado e, além disso, provocar no aluno uma insatisfação e confusão sobre seu desempenho.

Outro aspecto importante que justifica o presente estudo é a escassez de material sobre avaliação no estágio, como relatado por Andrade (2010, p. 123) que aborda a avaliação no estágio em fisioterapia “estudos que debatem a forma de avaliação nos estágios são escassos e necessários para uma melhor sistematização e fundamentação teórica sobre o processo de avaliação”. Estudos sobre essa temática podem contribuir para a reflexão dessa prática e consequentemente levar a mudanças na concepção dos professores e alunos sobre sua real importância. Diante da mudança dessa percepção acreditamos que se pode melhorar o processo avaliativo e assim o ensino. Descrevemos no decorrer desta pesquisa aspectos que julgamos fundamentais para a melhoria da prática avaliativa nos estágios.

Nesse sentido, investigamos como vem ocorrendo o processo de avaliação dos estudantes no estágio supervisionado em fisioterapia. Para o delineamento da pesquisa algumas questões norteadoras foram elaboradas. São elas: Em que (quais) momento (s) e por

meio de quais instrumentos a avaliação é realizada? Quais os critérios utilizados pelos professores para a avaliação no estágio supervisionado em fisioterapia? Qual o grau de satisfação, segundo os sujeitos envolvidos, em relação aos instrumentos utilizados na prática avaliativa? De que forma ocorre a fundamentação da prática avaliativa em cada curso, observando os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos mesmos? Esta pesquisa pretendeu responder a esses questionamentos, além de relatar o campo de estágio, o processo avaliativo neste momento e sua contribuição para a formação dos profissionais.

Portanto, o objetivo geral deste estudo foi analisar o processo de avaliação dos estudantes no estágio supervisionado em fisioterapia. E os objetivos específicos: identificar em que momento e por meio de quais instrumentos a avaliação vem sendo realizada no curso de graduação em fisioterapia de duas IESs (Instituições de Ensino Superior); conhecer os critérios utilizados pelos professores para a avaliação no estágio supervisionado em fisioterapia; analisar a adequação e legitimidade dos instrumentos utilizados, segundo os sujeitos envolvidos; identificar se existe uma padronização entre os docentes para a prática avaliativa; identificar a fundamentação da prática avaliativa por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada curso.

Para alcançar os objetivos propostos inicialmente foi realizada uma revisão bibliográfica acerca do tema avaliação no estágio supervisionado em fisioterapia e formação profissional. Em toda pesquisa deve ser realizada uma fundamentação teórica do tema estudado, como descrito por Chizzotti (2000), que refere à necessidade de uma elaboração escrita, reunindo as informações atuais sobre o problema, pois é útil para definir com precisão a sua pesquisa e indispensável para apresentar o objeto da investigação e a contribuição nova que traz.

Foi desenvolvida uma pesquisa de campo com aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas para compreender a prática avaliativa em cada instituição estudada. A pesquisa proposta constitui-se de um estudo qualitativo descritivo, que segundo Chizzotti (2000, p.52) fundamenta-se em “dados coligidos nas interações interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos. O pesquisador participa, compreende e interpreta”.

Os sujeitos desta pesquisa foram os professores que supervisionam estágio dos estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia há pelo menos um ano. Os outros sujeitos pesquisados foram os estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia, com mais de 18 anos e que estivessem cursando seu primeiro curso superior. Portanto, participaram do estudo os professores supervisores do curso de fisioterapia e os

alunos do último ano da graduação do referido curso, de duas universidades (uma pública e uma privada) de Minas Gerais. O questionário foi respondido por quarenta sujeitos, dos quais dezesseis professores, sendo oito da Instituição de Ensino Superior Pública (IESPU) e oito da Instituição de Ensino Superior Privada (IESPR) e vinte e quatro alunos, sendo doze da IESPU e doze da IESPR.

Após a utilização dos questionários, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa. Foram escolhidos de acordo com seu interesse e disponibilidade para participarem das entrevistas cerca de dezoito sujeitos, sendo seis professores e doze alunos. As entrevistas foram gravadas em mídia digital. Após transcrição das respostas, o material foi cuidadosamente organizado e categorizado pelo método Análise de Conteúdo.

Foi realizada ainda, Análise Documental das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia (DCN/FISIO) e do PPP de cada curso, para identificar o perfil do egresso e a fundamentação da prática avaliativa utilizada. Com intuito de relacionar os dados obtidos no questionário e nas entrevistas, os documentos e o referencial teórico foi utilizada a técnica de triangulação dos dados.

Para fundamentar nossa pesquisa, procuramos dialogar com autores renomados nos assuntos que discutem. Para o tema Avaliação usamos Luckesi (2003, 2011), Clarilza Souza (1991), Perrenoud (1999, 2001) e Domingues Fernandes (2006). No campo do estágio utilizamos Pimenta (2010), Barreiro e Gebran (2006), Caires e Almeida (2000). Os capítulos foram organizados e divididos em três partes.

O capítulo um, apresenta uma fundamentação teórica do tema proposto pela pesquisa. No decorrer deste capítulo, realizamos uma abordagem da avaliação e seus aspectos principais, do estágio supervisionado em fisioterapia e suas particularidades, e ainda retratamos a prática avaliativa nesse contexto.

No capítulo dois, abordamos a metodologia empregada na realização da pesquisa, bem como o tipo de estudo realizado. Descrevemos os métodos e os instrumentos utilizados, retratamos o método de Análise de Conteúdo, a pesquisa documental e a técnica de triangulação de dados descrita por Triviños (2008). Apresentamos ainda uma matriz de análise relacionando as perguntas utilizadas para nortear a pesquisa e seus respectivos objetivos.

Retratamos no capítulo três, os resultados obtidos com a pesquisa de campo (aplicação de questionários e entrevistas) e análise documental (análise dos PPPs), discutindo e analisando os dados de acordo com o referencial teórico embasado, permitindo uma triangulação dos dados.

Nas considerações finais, descrevemos os pontos principais das análises dos dados encontrados nos questionários, entrevistas e análise documental. Neste item fazemos referência ao que julgamos mais importante no processo avaliativo das instituições pesquisadas. Sendo assim, afirmamos a necessidade de uma elaboração criteriosa do PPP dos cursos, considerando as exigências das DNC/FISIO, e assim fundamentando a prática avaliativa nas competências necessárias a formação integral do futuro fisioterapeuta. A partir daí a definição de critérios específicos para nortear a avaliação e poder contribuir para o crescimento do aluno e uma melhor formação profissional.

1 A PRÁTICA AVALIATIVA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FISIOTERAPIA

No decorrer deste capítulo apresentamos uma abordagem da avaliação e seus aspectos principais, do estágio supervisionado em fisioterapia bem como da prática avaliativa nesse contexto. Pretendeu-se com essa revisão uma fundamentação teórica do tema proposto pela pesquisa.

1.1 A avaliação como prática social

Iniciamos nosso estudo abordando a avaliação como prática social, que é uma atividade dependente das relações interpessoais. A avaliação da aprendizagem tem ocupado muitos e significativos espaços de debates entre educadores das diversas áreas de atuação (BARISON, 2002; DONATONI, 2010; LUCKESI, 2003; OLIVEIRA e SANTOS, 2005; TOMICIOLOLI e DONATONI, 2010). Desde o início do século XXI tem sido realizados estudos sobre a avaliação da aprendizagem, voltados particularmente para a mensuração de mudanças de comportamento humano (SOUZA, 1991), considerando as habilidades e aptidões dos homens, seja no trabalho ou na escola. Nessa perspectiva temos várias definições de avaliação, entre elas a de Bloom et al. (1971, apud SANT'ANNA, 2010, p.29) que a define como “uma coleta sistemática de dados, por meio da qual se determinam as mudanças de comportamento do aluno e em que medida elas ocorrem”.

A avaliação é uma prática do nosso dia a dia. Avaliamos a todo o momento os elementos da realidade que nos cerca, as situações, as pessoas e os acontecimentos (SOUZA e VIEIRA, 2010; TOMICIOLOLI e DONATONI, 2010). Oliveira e Santos (2005) ao tratarem de avaliação da aprendizagem no ensino superior ressaltam a relação entre avaliação e julgamento. Luckesi (2003) confirma essa relação e complementa observando que o julgamento serve para uma tomada de decisão. Além disso, retrata a importância da tomada de decisão, pois a partir da avaliação é necessário o posicionamento negativo ou positivo do avaliador perante o objeto avaliado (LUCKESI, 2003). Dias Sobrinho (2000) complementa que a avaliação parte de um julgamento e leva a uma tomada de decisão, mas deve também conduzir a transformações, ou pelo menos oferecer elementos de reflexão para as ações de transformação e melhoria, sobretudo na educação.

Com essa visão a avaliação torna-se um elemento fundamental no processo ensino aprendizagem, nos métodos de ensino, na formação profissional e até mesmo na formação humana, pois pode interferir diretamente na prática social, ou seja, na sociedade.

Donatoni (2010, p.6) retrata a importância da avaliação na educação em relação à sociedade:

[...] a avaliação escolar merece se constituir em instrumento emancipatório, participativo e de democratização, pois o grande compromisso da educação é com a sociedade, já que é no campo profissional, complexo e ambíguo, que se encontrarão mais tarde os alunos.

Charlot (2006) considera a educação como um processo de construção do ser humano, a partir do contato com diversas maneiras de aprender dentro e fora da escola, promove a singularização, a socialização e a aquisição da cultura. Concordamos com essa visão de educação e que a avaliação pode contribuir não somente para o ensino, mas também para a formação integral do aluno. É através do aprender que o sujeito se constrói, relacionando consigo próprio, com os outros a sua volta e com o mundo em que está inserido. Nessa perspectiva, nossa pesquisa se desenvolve, considerando a avaliação como uma etapa fundamental no ensino e na formação humana.

1.1.1 Breve histórico da avaliação

Segundo a literatura estudada, a avaliação é uma atividade tão antiga quanto o surgimento da consciência humana (SOUZA e VIEIRA, 2010). O propósito de avaliar indivíduos e programas remonta a 2000 A.C (SOUZA e VIEIRA, 2010; OLIVEIRA e SANTOS, 2005). Segundo os autores, na China, o imperador já examinava seus oficiais para promovê-los ou demiti-los e Sócrates na Antiguidade utilizava avaliações verbais como parte do processo de aprendizagem.

Tomacioli e Donatoni (2010, p.150) descrevem que “já no século XVII, surge a institucionalização do exame baseada em duas visões: a de Comenius e a de La Salle”. A primeira relacionava-se a forma de aprendizagem, sendo o exame um auxiliar na busca da melhor prática de ensino, ao contrário da segunda que tinha a visão da verificação, pois centrava, no aluno e no exame, a questão da aprendizagem. Encontramos até hoje uma hegemonia do modelo utilizado por La Salle, o qual prioriza a verificação do conhecimento do aluno, classificando-o como bom ou mau aluno.

Por volta de 1900, os testes e medidas educacionais ganharam relevância com Robert Thorndike, que enfatiza a importância de se medir comportamentos humanos (SOUZA e

VIEIRA, 2010). Em 1930, nos Estados Unidos, houve um crescente aumento na procura de jovens pelo ensino, pois a crise da época gerou uma falta de empregos. Com essa grande demanda, surgiu a necessidade de se medir o desempenho desses alunos, sendo introduzidos por Tyler e outros autores, vários procedimentos de avaliações como inventários, escalas e check lists (HORTA NETO, 2010; SOUZA e VIEIRA, 2010). Essa caracterização da avaliação como testes padronizados influencia até hoje nosso processo avaliativo. Muitos autores denominam esse tipo de avaliação formulado por Tyler como meritocrática, somativa, tecnicista ou positivista (HORTA NETO, 2010, p. 87). Tomacioli e Donatoni (2010, p.150) afirmam que:

[...] o termo avaliação foi largamente usado com sinônimo de medir e testar, pois a educação era encarada como mera transmissão e acumulação de conhecimentos já prontos, e avaliar era apenas medir o número de informações memorizadas e retidas, com o intuito de aprovar ou reprovar o aluno, por meio de provas e/ou exames.

Num segundo momento, por volta dos anos 50, a concepção de avaliação de Tyler começa a mudar e ele expressa em sua obra *Basic principles of curriculum and instruction*, a avaliação por objetivos. Ela tornou-se um marco, pois propôs não só avaliar o conhecimento, mas também as mudanças comportamentais dos alunos no processo de aprendizagem.

Em 1963, surge o trabalho de Cronbach, *Course Improvement through Evaluation*, que apresenta uma oposição crítica ao modelo tyleriano. Para ele “a avaliação não poderia se remontar a um julgamento final, o que para ele seria limitá-la em seus objetivos, mas oferecer meios que possibilitassem o aprimoramento dos currículos”. (SOUZA e VIEIRA, 2010, p. 183).

Nessa mesma década, Michael Scriven introduz em *Methodology of Evaluation (1967)* a expressão avaliação formativa (VILLAS BOAS, 2001), em contraposição à avaliação somativa até então predominante. Para ele “a avaliação é a determinação sistemática e objetiva do mérito ou valor de alguma coisa”. (SOUZA e VIEIRA, 2010, p.190).

Segundo Horta Neto (2010), a partir desse momento começaram a ser construídas novas abordagens em que eram levadas em conta não apenas a dimensão cognitiva do aluno, mas as dimensões social e afetiva, seus valores, motivações e até mesmo sua própria história de vida, conhecidas como avaliações formativas e diagnósticas.

1.1.2 Tipos de avaliação

A avaliação apresenta três funções (LUCKESI, 2003; SANT’ANNA, 2010; SOUZA, 1991; ALMEIDA, 2009): diagnóstica, formativa e somativa. A avaliação diagnóstica, como o

próprio nome determina, tem o objetivo de diagnosticar, ou seja, identificar os conhecimentos e experiências do aluno e os pré-requisitos necessários à aquisição de um novo saber.

A formativa busca verificar resultados alcançados durante ou no final do processo, proporcionando o feedback para o professor e o aluno durante o desenvolvimento ensino-aprendizagem, possibilitando a correção de falhas, adequação de métodos e materiais, interlocução com o aluno e adequação da linguagem (FERNANDES, 2006). E ainda a somativa que tem servido para a classificação do aluno de acordo com o nível de aproveitamento obtido no fim do processo, que por sua vez tem o objetivo de oferecer subsídios para o registro das informações sobre o desempenho do aluno, expresso em nota ou conceito (ALMEIDA, 2009).

Segundo Fernandes (2006), a avaliação formativa proposta por Scriven e seguidores passou por mudanças significativas em relação à avaliação formativa dos dias atuais, pois ela “apresentava uma visão mais restritiva, muito centrada em objetivos comportamentais e nos resultados obtidos pelos alunos, pouco interativa e, por isso, normalmente realizada após um dado período de ensino e aprendizagem.” (FERNANDES, 2006, p. 23) Para o autor, a avaliação formativa atual “trata-se de uma avaliação interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens”.

Vários autores tem tido a avaliação formativa, preconizada por Scriven, como objeto de estudo com um crescente entusiasmo. Esses estudos direcionam para a realização de uma avaliação mais madura que propõe não só a melhoria do ensino aprendizagem, mas também a formação ética do estudante com a perspectiva de mudanças de comportamento.

Conforme Luckesi (2003, p. 34), atualmente a avaliação escolar tem a função de classificação e não de diagnóstico, como deveria ser. “O julgamento de valor, que teria função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter uma função estática de classificar um objeto”. Ainda segundo o autor “essas classificações são registradas e transformadas em número sendo somadas e divididas em médias”, caracterizando a função somativa.

Essa função classificatória ou somativa não permite o crescimento do aluno, pois apenas o classifica em inferior, médio ou superior muitas vezes de forma definitiva, como relatado por Luckesi que descreve a avaliação somativa mais como um obstáculo do que uma aliada de aprendizagem. Ao contrário da diagnóstica que segundo ele, “constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc.”. (LUCKESI, 2003, p. 34)

Coaduna-se com essas reflexões Souza e Vieira (2010, p. 212) quando ressaltam que a função diagnóstica deve ser considerada em toda avaliação:

O processo avaliativo parte do pressuposto de que se defrontar com dificuldades é inerente ao ato de aprender. Assim, o diagnóstico de dificuldades e facilidades deve ser compreendido não como um veredicto que irá culpar e absolver o aluno, mas sim como uma análise de situação escolar atual do aluno, em função das condições de ensino que estão sendo oferecidas.

Vários autores propõem uma avaliação diagnóstica e uma avaliação formativa (HORTA NETO, 2010; FERNANDES, 2006; LUCKESI, 2003; OLIVEIRA e SANTOS, 2005), para que o ato de avaliar se torne um momento para pensar a prática educativa e melhorá-la. Entretanto, não descartam a importância da avaliação somativa que também deve ocorrer, porém não de forma isolada e única e sim como uma parte de todo o processo.

1.1.2.1 Aspectos gerais da avaliação formativa

A avaliação formativa é descrita como uma maneira de orientar os alunos a realizar seus trabalhos, ajudando-os a localizar as suas dificuldades e a progredir em sua aprendizagem. Segundo Villas Boas (2001, p. 182), “na avaliação formativa o julgamento da produção do aluno e o feedback que lhe será oferecido levarão em conta o aluno e não apenas os critérios de avaliação”. E essa combinação da avaliação baseada em critérios com a consideração das condições do aluno que a avaliação formativa fornece permite a identificação de problemas ou dificuldades que os alunos possam ter. (VILLAS BOAS, 2001)

Nessa mesma perspectiva, Perrenoud (1999) descreve que toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo, é formativa.

Hadji (2001, apud SOUZA e VIEIRA, 2010, p. 212) destaca o anseio por uma avaliação formativa:

[...] uma avaliação que se consagre à regulação das aprendizagens, capaz de orientar o aluno para que ele próprio possa situar suas dificuldades, analisá-las e descobrir, ou pelo menos, operacionalizar os procedimentos que lhe permitam progredir. Nessa perspectiva, o erro não seria uma falta a ser reprimida, mas uma fonte de informação, e isso tanto para o professor – cujo dever é analisar a produção e, através dela, a situação do aluno – como para o aluno, que precisa compreender seu erro para não mais cometê-lo, e progredir.

O autor ainda coloca três obstáculos para a implantação da avaliação formativa: as políticas existentes na escola (regimentos) determinando a necessidade da nota, a falta de preparação dos professores para aplicá-la e o medo de ousar. Outro ponto que consideramos importante é o tempo que o professor tem para realizar uma avaliação desse porte, pois muitas

vezes é responsável por numerosas turmas de alunos e pelo cumprimento de extenso conteúdo a ser ministrado.

Perrenoud (1999) ainda ressalta que um trabalho de formação mais intensivo ajudaria os professores a determinar os indicativos de aprendizagem, facilitando a implantação de uma avaliação formativa, pois, observou em seus estudos que a formação dos professores trata pouco de avaliação e menos ainda de avaliação formativa.

Um ponto importante na avaliação formativa é a participação do estudante na construção e execução dessa prática. Ela deve ser utilizada de forma transparente e participativa, permitindo ao aluno reconhecer suas próprias necessidades. Uma das maneiras dessa participação é a autoavaliação. Como podemos observar vários autores retratam a importância da autoavaliação dando a oportunidade dos alunos participarem desse processo (BARISON, 2002; PERRENOUD, 1999; SANT'ANNA, 2010). A autoavaliação configura-se num espaço aberto onde o aluno elabora por escrito um parecer de como foi seu desenvolvimento durante o processo, permitindo uma reflexão crítica sobre suas ações.

A autoavaliação desperta no aluno a reflexão sobre suas próprias ações, permitindo-lhe se sentir também responsável por seu aprendizado por meio de seus esforços individuais. Sant'anna (2010, p.94) chama a atenção para as contribuições da autoavaliação:

Graças a ela (autoavaliação) os alunos adquirem uma capacidade cada vez maior de analisar suas próprias aptidões, atitudes, comportamento, pontos fortes, necessidades êxitos na consecução de propósitos. Eles desenvolvem sentimentos de responsabilidade pessoal ao apreciar a eficácia dos esforços individuais e de grupo. Aprendem a enfrentar corajosamente as competências necessárias em várias tarefas e a aquilatar suas potencialidades e contribuições.

Entretanto, para que a autoavaliação tenha êxito é preciso que o professor acredite no aluno e ofereça condições favoráveis à aprendizagem, pois só assim este se sentirá seguro, confiante e manifestará autenticidade (SANT'ANNA, 2010).

1.1.3. Avaliação na formação integral do aluno

Atualmente discute-se muito a formação integral do indivíduo. Essa formação seria baseada no conhecimento científico que o aluno deve ter, aliada a formação ética e humana, preparando o estudante para desempenhar também seu papel de cidadão. Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) mais recentes definem um perfil do egresso com essa preocupação, entretanto como descreve Luckesi (2011), na pedagogia tradicional, ainda muito presente na prática escolar no Brasil, a visão dos educadores é que o ser humano chega “pronto” e não

pode ser transformado com a educação. Com essa visão, a avaliação pouco pode contribuir então para a formação desse sujeito. A pedagogia tradicional limita-se a classificá-lo sem preocupação com o desenvolvimento e crescimento do aluno. Essa pedagogia tradicional permanece ainda hegemônica nas nossas práticas educacionais, nas políticas públicas, nos PPPs e nas concepções dos professores e pais, o que dificulta a realização de uma prática avaliativa coerente com o desenvolvimento do aluno. Frente ao exposto, utilizamos a afirmação de Luckesi (2011, p. 68-69):

A avaliação tem por finalidade a busca dos resultados o mais satisfatórios possíveis, e, para tanto, o projeto pedagógico ao qual ela serve, precisa assumir que tudo – a natureza, os seres humanos, a história – pode mudar. Para que ocorra essa mudança é necessário uma concepção pedagógica que tenha sua atenção voltada para a formação do educando, para a formação de sua identidade, de sua personalidade, subsidiando a constituição do sujeito autônomo, independente e cidadão (LUCKESI, 2011, p.68).

Portanto, a avaliação deve ser entendida como uma aliada do processo ensino aprendizagem podendo interferir diretamente no desenvolvimento do aluno e essa visão deve estar presente, sobretudo no Projeto Político Pedagógico (PPP) dos cursos.

Nessa perspectiva, existem pedagogias formuladas que permitem adequadamente trabalhar com avaliação, uma vez que compreendem o educando como um ser em desenvolvimento. Luckesi (2011) cita Maria Montessori, John Dewey, Alfredo Ferrière, Pioneiros da Educação, Lauro de Oliveira Lima, Paulo Freire, Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo, como autores que formulam abordagens pedagógicas que compreendem o ser humano em busca de sua autoconstrução e autorrealização. Uma pedagogia com essa visão pode embasar uma prática avaliativa que tem como objetivo a formação integral do aluno.

Sendo assim, acreditamos na necessidade de uma avaliação adequada construída por professores e estudantes, a qual identifique as falhas e possibilite o desenvolvimento do profissional que está se formando (no caso dos cursos de formação profissional), contribuindo de forma efetiva para o processo ensino-aprendizagem. Uma avaliação com critérios específicos, considerando as diferenças individuais, no sentido de diminuir ou evitar divergências que possam gerar conflitos e confusão sobre o real desempenho do estudante.

1.2. Estágio curricular supervisionado

Quando pesquisamos sobre estágio supervisionado, constatamos a relevância desta temática para a formação de profissionais das diversas áreas (formação de professores, médicos, enfermeiros, etc.). Domingues et al. (2009, p.458) estudando o estágio

supervisionado em medicina, relata “a necessidade de preparar profissionais críticos e reflexivos, capazes de atuar em diversos cenários da prática, em equipes multidisciplinares e aptos a responderem às demandas da sociedade” e pressupõe grandes transformações educacionais para que isso aconteça. Para os autores:

O estágio clínico representa um momento especial para a formação global do estudante, pois o ajuda a ampliar seu conhecimento teórico e prático, além de contribuir para que compreenda que deve dar entendimento a pessoas inseridas em contextos socioculturais diversos, com necessidades distintas, que esperam ser compreendidas, respeitadas e cuidadas. Mas isso acarreta aos docentes/supervisores um desafio adicional, ao serem solicitados a avaliar os estudantes em um cenário complexo, com alto impacto educacional. (DOMINGUES et al., 2009, p.460).

Quando analisada a formação de professores, Barreiro e Gebran (2006, p.15) descrevem que “o estágio deveria ser marcado pela reflexão, investigação, articulação teoria-prática e pela proposição de práticas intencionais referenciadas aos contextos da prática docente, tendo como objetivo, o bem coletivo”. Andrade e Resende (2010) complementam essa visão, pois consideram o estágio como uma prática social.

Conforme percebemos o estágio é um cenário complexo, que deve remeter a integração teoria e prática, promovendo reflexões dos estudantes quanto a suas ações. Pimenta (2010) discute em seu livro se essa integração ocorre e nos aponta para uma reflexão-ação-reflexão buscando a verdadeira práxis pedagógica. Sendo assim, o estágio deveria ser marcado não só pela execução de técnicas inerentes a profissão, mas também pela formação integral do aluno buscando uma reflexão de suas próprias ações e conseqüentemente uma melhor formação. Nessa direção Barreiro e Gebran (2006, p.90) destacam que “o estágio é o momento de integração entre teoria e prática, não se resumindo a aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria”. Os autores chamam atenção para a relação e a necessidade de ter equilíbrio e convergência entre docentes e alunos.

Caires e Almeida (2000, p.219) traçam um panorama da organização dos estágios dos estudantes do ensino superior e definem o estágio como “uma experiência de formação estruturada e como um marco fundamental na formação e preparação dos alunos para a entrada no mundo profissional”. É o momento de transição entre o aluno que tem um responsável por suas ações e a imersão no mercado de trabalho onde é responsável por suas decisões e atitudes.

O estágio curricular supervisionado visa o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade profissional, que surge a partir dos estudos, do manejo de métodos e técnicas e da interação com pacientes. Como afirmam Gaiad e Sant’ana (2005, p.68), “é um

procedimento didático-pedagógico que propicia ao estudante a participação em situações reais de vida e trabalho do seu meio social”, pois, “é na prática que o aluno se sente responsável por suas ações, por seus sentimentos e pelas consequências do que se faz e sente”.

Esses autores ao realizarem um estudo com egressos do curso de fisioterapia, concluíram que, na visão do aluno, o estágio supervisionado é de extrema importância para a formação profissional, apesar da necessidade de uma formação continuada.

Em contrapartida, Caires e Almeida (2000, p.223) retratam alguns problemas que persistem nos estágios na formação do ensino superior, como:

[...] os seus baixos níveis de estruturação, a indefinição do papel das Universidades na profissionalização dos alunos. E ainda, dificuldades como a integração entre teoria e prática, dificuldades em organizar experiências adequadas para os estagiários, a focalização dos estágios num conjunto limitado de competências técnicas em detrimento de uma compreensão mais alargada dos sistemas e organizações, a supervisão inadequada, inexistência, insuficiente e/ou falta de preparação dos supervisores, a conciliação entre as experiências de campo e o programa educacional, a exploração dos alunos enquanto mão de obra barata, a fraca sintonia entre a instituição de formação e a instituição de estágio ou a pouca coordenação da supervisão e da avaliação entre as instituições.

A supervisão inadequada e a avaliação estão entre as dificuldades comuns aos estágios apontadas pelos autores, podendo contribuir para sua ineficiência. Nesse sentido, entendemos a necessidade de discuti-las para entender melhor a dinâmica do estágio e sua efetividade.

Os autores descrevem ainda, os objetivos do estágio que seriam: aplicação das competências e conhecimentos adquiridos ao longo do curso a um contexto prático, a aquisição de competências e conhecimentos do aluno através da sua participação em experiências práticas; o ensaio de um compromisso com uma carreira profissional; a identificação das áreas (pessoais e profissionais) mais fortes e aquelas que necessitam de aperfeiçoamento; uma visão mais realista do mundo profissional (exigências e oportunidades) (CAIRES e ALMEIDA, 2000). Ainda segundo os autores existem muitas dificuldades na avaliação durante os estágios. Pois, destacam-se diversas concepções sobre avaliação, várias filosofias e métodos de avaliação, assim como a diversidade de objetivos e resultados a atingir.

Um problema frequentemente encontrado nos estágios dos cursos de formação profissional é a supervisão realizada por profissionais especializados na área, com reconhecido domínio técnico, porém nem sempre com habilidades pedagógicas. Como relatado por Domingues et al. (2009) que afirmam que a supervisão oferecida por especialistas pode enfatizar a diferença na definição dos domínios de competência, por apresentarem distintas percepções de seu papel docente. Como anteriormente relatado, Caires

e Almeida (2000) também apontam que a supervisão inadequada e ou a falta de preparação dos supervisores é uma dificuldade comum nos estágios. Esse fator pode comprometer o processo ensino aprendizagem, por exemplo, no momento de avaliar os estudantes. Os autores enfatizam a importância da capacitação dos docentes supervisores para garantir maior qualidade no estabelecimento de critérios de desempenho, nas observações da atividade dos alunos, na prática de feedback e no processo de avaliação de competências esperadas.

1.2.1 Formação de professores da área de saúde

A complexidade de aspectos relacionados ao estágio implica na necessidade de uma boa formação dos profissionais que realizam essa supervisão. Buscamos em Garcia (1999, p. 19) uma fundamentação no campo da formação de professores. O autor descreve, primeiramente, o conceito de formação “como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber-ser que exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante”. Ou ainda como “um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos” (GARCIA, 1999, p.19). “O conceito de formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas”, e ainda “o conceito de formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como a vontade de formação” (GARCIA, 1999, p.22). Essas definições fundamentam não só a formação dos professores que supervisionam os estágios, mas também a formação dos estudantes futuros fisioterapeutas.

O autor descreve dois tipos de formação, a geral e a especializada. A geral “refere-se a três dimensões: conhecimento, moral e estética, enquanto a formação especializada tem a ver com a formação profissional como preparação ou capacitação para desenvolver atividades laborais, e está em estreita ligação com a dinâmica no emprego” (GARCIA, 1999, p. 21). O autor defende uma união dos dois tipos de formação e não seu emprego único, para isso, citam a necessidade do desenvolvimento de uma teoria da formação. Dentro da teoria da formação, Garcia (1999, p. 21) descreve as ações de formação, que “são conjunto de condutas, de interações entre formadores e formandos [...], e em relação às quais existe uma intencionalidade de mudança”. Há que se ressaltar as peculiaridades desta prática:

[...] se desenvolvem num contexto específico, com uma determinada organização material e com certas regras de funcionamento. Nesta estrutura, o formador, sozinho

ou com formandos, escolhe os meios, os métodos, os objetivos específicos e as formas de avaliação. (GARCIA, 1999, p. 21).

Essa descrição caracteriza a dinâmica que ocorre no campo de estágio supervisionado em um curso de formação profissional. A formação de professores corresponde a formação profissional tal qual todas as outras profissões, porém Garcia (1999) a diferencia de outras atividades em três aspectos. Primeiro trata-se de uma formação dupla, onde se tem de combinar a formação acadêmica com a formação pedagógica. Em segundo lugar a formação profissional que nem sempre se assume como característica da docência. E por último, a formação de professores é uma formação de formadores, que influencia a formação de professores e a sua prática profissional.

Os professores que atuam nos cursos de formação profissional, que não sejam os de licenciaturas, normalmente não apresentam em seus currículos disciplinas didáticas que os preparam para ministrar aulas. Isso porque seus currículos valorizam a execução de práticas voltadas para a especificidade de sua profissão, ou seja, o saber fazer. Particularmente na área de saúde, os professores do ensino superior muitas vezes tornam-se professores sem um preparo sistemático e intencional, como relatado por Castanho (2002, p.55), que entrevistou professores do ensino superior da área da saúde e muitos afirmaram que “viraram professores de uma hora para outra”. E descrevem a importância dos cursos de formação continuada, outros eventos na área e o mestrado em educação para contribuir na práxis pedagógica (CASTANHO, 2002).

De uma forma geral, o professor ensina a partir da sua experiência como aluno, inspirado em seus antigos professores, no caso dos docentes universitários de áreas que não o de licenciaturas a reprodução cultural no momento das aulas é mais intensa (CUNHA, 2006). Essa autora quando descreve sobre os saberes dos docentes na Universidade aponta para uma necessidade do docente refletir sobre si e sua formação permitindo a desconstrução de práticas educativas baseadas nessa reprodução cultural. Nesse sentido, o docente pode se libertar de um modelo por ele reproduzido e conseguir uma identidade própria.

Esses profissionais quando se deparam com um mestrado ou doutorado, entram em contato com disciplinas que enfatizam as qualidades didáticas que um professor deve ter. Quando esse profissional não faz uma pós-graduação que ofereça essas ferramentas, ele pode não compreender o seu papel docente e ter dificuldade nas práticas educativas. Nos estágios supervisionados em fisioterapia, é comum a existência de profissionais especialistas na área, o que acreditamos possa contribuir negativamente para o ensino, para a aprendizagem e também para a prática avaliativa. No estudo de Castanho (2002), os professores pesquisados

demonstram sua preocupação sobre a avaliação que realizam com seus alunos, porém declaram ter dificuldades teóricas e práticas para modificá-la.

Um dos fatores que pode contribuir para a ineficiência dos cursos de formação profissional é a prática avaliativa durante os estágios. O estágio é um ambiente diferente da sala de aula e, portanto, necessita de um processo avaliativo direcionado, que muitas vezes não ocorre de forma adequada, sem uso de critérios específicos e uma homogeneização desses critérios entre os docentes.

A homogeneização dos critérios durante o processo avaliativo por todos os docentes é de suma importância, pois pode direcionar o estudante para o desenvolvimento profissional adequado através da identificação de falhas no seu aprendizado durante o estágio. A prática avaliativa adequada visa conhecer os estudantes, caracterizando como eles chegam ao estágio, posteriormente como eles evoluíram no decorrer do processo e ao final como foi a sua formação. Nesse sentido, o processo de avaliação nesta pesquisa é pensado considerando a formação profissional, ou seja, de que maneira ele contribui durante o estágio para desenvolver e consolidar competências para o exercício da profissão.

Essa homogeneização dos critérios avaliativos, descrita por Pacheco (2002), não seria um “engessamento” no momento da avaliação, mas sim uma unificação dos critérios utilizados por todos os docentes. Acreditamos que os estudantes devam ser vistos como pessoas únicas que têm necessidades individuais e necessitam de um acompanhamento por parte do professor. Porém, é necessário nortear os domínios de competências que esse aluno precisa atingir no seu desenvolvimento, considerando-o como agente ativo nesse processo de construção.

Entendemos que é necessária a flexibilização das estratégias de aprendizagem, bem como a subjetividade inerente a avaliação, entretanto acreditamos que os critérios tomados como um norte, podem beneficiar estudantes e professores no momento da avaliação. Pois, podem direcionar alunos e professores em relação às competências e habilidades que o aluno deve adquirir ou melhorar.

1.2.2 Estágio curricular supervisionado em fisioterapia

Para descrever o curso de fisioterapia tomamos como base as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que devem orientar a elaboração dos currículos em todas as instituições de ensino superior, porque nelas encontram-se:

[...] os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de fisioterapeutas, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Graduação em Fisioterapia das Instituições do Sistema de Ensino Superior. (Ministério da Educação, 2002)

Segundo as DCN, o Curso de Graduação em Fisioterapia “deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002). Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência. Os profissionais fisioterapeutas devem ser formados com uma visão ampla e global, respeitando os princípios bioéticos, morais e culturais do indivíduo e da coletividade, com objetivo de preservar, desenvolver e restaurar a integridade de órgãos, sistemas e funções (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002).

O estágio supervisionado compõe o projeto pedagógico e curricular do curso de fisioterapia e deve ser compreendido sob uma concepção pedagógica. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia (DCN/FISIO), a formação do fisioterapeuta deve garantir o desenvolvimento de estágios curriculares sob supervisão docente. A carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deve atingir 20% da carga horária total do Curso de Graduação em Fisioterapia proposto (aproximadamente 900 horas), com base na Resolução CNE/CES Nº4 de 19/02/2002, do Ministério da Educação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002). Esta carga horária deve contemplar a prática de intervenções preventivas e curativas nos diferentes níveis de atuação: ambulatorial, hospitalar e comunitário. Segundo Gaiad e Sant’ana (2005, p.66) que estudaram a visão dos egressos do curso de fisioterapia em relação ao estágio:

O Estágio complementa a formação do aluno com treinamento prático em situação real que ao mesmo tempo é educativa e formativa e de prestação de serviços à comunidade, objetivando formar o profissional fisioterapeuta na sua totalidade, respeitando o embasamento ético e disciplinar da profissão procurando desenvolver sujeitos críticos e não apenas meros repetidores de técnicas e estratégias, apartado de sua responsabilidade como agente de transformação social.

O estágio curricular obrigatório acontece depois que o aluno cumpriu todas as disciplinas teóricas do curso. Essa obrigatoriedade permite a inserção do acadêmico no mercado de trabalho, possibilitando reconhecer as diversas áreas de atuação, paralelamente ao aprendizado das disciplinas desenvolvidas no curso.

Ainda segundo as DCN, o Curso de Graduação em Fisioterapia deve formar o profissional fisioterapeuta com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva,

capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com base no rigor científico e intelectual (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002). Como visto, o perfil do egresso enfatiza a importância do estágio, que não consiste apenas na experiência prática que o estudante vivencia, mas em uma oportunidade decisiva para refletir, sistematizar e testar conhecimentos teóricos discutidos durante o desenvolvimento da graduação.

1.2.3 Dinâmica do estágio supervisionado em fisioterapia

O estágio supervisionado em fisioterapia compõe-se de uma prática diária, realizada em diversos setores de atendimento, sejam ambulatorios, hospitais, postos de saúde, asilos, etc. Os estudantes são divididos em grupos pequenos (4 a 6 alunos), para facilitar o acompanhamento do professor/supervisor, como também propiciar mais experiências aos mesmos, onde permanecem por aproximadamente 45 dias, em cada área de atuação. Os graduandos em fisioterapia que estão inseridos no estágio são os estudantes dos dois últimos períodos do curso, permanecendo durante um ano letivo nesse ambiente. Os supervisores ora são os docentes que ministraram as aulas teóricas e ora são professores especialistas chamados de preceptores, contratados para esse fim. Cabe aos preceptores a mesma função dos supervisores docentes, acompanhar o aluno durante os atendimentos, esclarecer dúvidas, discussão de casos e também avaliá-los. Os preceptores são fisioterapeutas com especialização em alguma área da fisioterapia, de preferência a área na qual supervisionará os alunos, com reconhecido domínio técnico da profissão. Esse tipo de contratação caracteriza a precarização do trabalho docente, tema amplamente discutido e abordado por diversos autores como Antunes (2000) e Codo (1999). Fatores como esses, contribuem para um empobrecimento do trabalho docente e também do ensino. Porém, apesar de sabermos de sua importância, não iremos nos aprofundar nesse aspecto, pois nosso objetivo maior é retratar a avaliação.

Durante o estágio, os estudantes realizam avaliações e tratamentos em pacientes, oportunizando a experiência necessária para sua prática profissional, atendendo de 3 a 5 pacientes por dia totalizando uma média de 20 pacientes por semana. Em cada local de estágio os estudantes sempre estão acompanhados de professores/supervisores da sua própria instituição de ensino. Normalmente ocorre um revezamento dos docentes nesta supervisão, ou seja, mais de um docente orienta e avalia os estudantes num mesmo local ou área de atuação. Nesse cenário são realizadas além dos atendimentos aos pacientes, discussões sistemáticas sobre os casos dos pacientes e orientações acerca das condutas empregadas em cada caso,

despertando no aluno a aplicação da teoria na prática, bem como uma reflexão sobre seu modo de intervenção.

1.2.3 A prática avaliativa no estágio em fisioterapia

O processo avaliativo dos alunos do curso de graduação em fisioterapia é descrito pelas DCN:

As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos tendo como referência as Diretrizes Curriculares. O Curso de Graduação em Fisioterapia deverá utilizar metodologias e critérios para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio curso, em consonância com o sistema de avaliação e a dinâmica curricular definidos pela IES à qual pertence. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, Art. 14).

Em suma, de acordo com as DCN as avaliações dos estagiários deverão basear-se nas competências, habilidades e conteúdos curriculares. Competência define-se como a capacidade de mobilizar diversos recursos teórico-metodológicos, para desencadear o processo resolutivo de uma situação problema (PERRENOUD, 2001). Portanto, nesta proposta pedagógica, a promoção das “competências” necessárias à formação profissional do fisioterapeuta deve estar fundamentada nas recomendações das DCN/FISIO.

Nas DCN/FISIO são citadas as competências e habilidades gerais e específicas. Nas competências gerais são indicadas: a atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e educação permanente. De acordo com as competências específicas são detalhadas: respeitar os princípios éticos da profissão, compromisso com a valorização do ser humano; atuar de forma multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar; contribuir para a manutenção da saúde e qualidade de vida do paciente e de sua família; exercer sua profissão de forma articulada ao contexto social; desempenhar atividades orientadas para prevenção; tratamento e reabilitação, exercer sua profissão de forma ética; científica e articulada no contexto social, entendendo-a como uma forma de participação e contribuição social; ter total controle sobre os recursos fisioterapêuticos, tanto na eficácia, qualidade e confiabilidade, quanto na segurança do processo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002).

Andrade (2010, p. 131), que estudou a avaliação dos estagiários em fisioterapia, defende em sua pesquisa a elaboração de métodos quantitativos e qualitativos para a avaliação dos estagiários com intuito de integrar as orientações das DCN para o desenvolvimento do projeto pedagógico e do processo de avaliação que os estagiários são submetidos. Segundo o

autor “a definição de aprovação ou reprovação de um estagiário deveria ser estabelecida a partir da avaliação de um conjunto de comportamentos do estágio compatíveis com o perfil profissional estabelecido pelas DCN/FISIO” (ANDRADE, 2010, p. 123).

Como relatado, no estágio supervisionado em fisioterapia, os estagiários são avaliados por diferentes docentes num mesmo momento de sua formação, por isso critérios distintos podem dificultar a percepção de falhas no seu aprendizado e, além disso, provocar no aluno uma insatisfação e confusão sobre seu desempenho.

Os itens avaliativos normalmente estão ligados a alguns aspectos relevantes da profissão: aspectos normativos (disciplina, assiduidade, aparência pessoal, pontualidade), aspectos comportamentais e atitude profissional (relacionamento estudante-paciente, colegas, professores, funcionários), responsabilidade (reconhece e assume erros, responsabiliza-se pelas atividades assumidas), interesse (questiona, participa, criatividade), prática (execução de técnicas nos pacientes, integração teoria prática), conhecimento teórico (domínio de conteúdo, o aluno consegue avaliar as necessidades dos pacientes e planejar um plano de tratamento adequado) (BARISON, 2002). Na maioria das vezes esses instrumentos são divididos em itens principais como Prática, Postura ou Ética Profissional e Conteúdo teórico.

Os instrumentos avaliativos são diversos: provas teóricas, provas práticas, seminários, discussão de caso clínico, observação de aspectos técnicos (execução de técnicas aprendidas no decorrer do curso, habilidade em avaliar o paciente e traçar um plano de tratamento adequado) e observação de aspectos humanísticos (postura frente à equipe multiprofissional, postura frente ao supervisor, aos colegas e ao paciente). Essa postura observada pelos supervisores muitas vezes é denominada de ética profissional, ou seja, uma avaliação da ética dos futuros profissionais frente às situações que simulam o dia a dia profissional.

Para avaliação desses itens devem ser definidos e utilizados critérios específicos de acordo com as competências esperadas para o exercício da profissão. Alguns autores dividem os critérios de avaliação em técnicos e humanísticos como Domingues et. al (2009), que revela em seu estudo a dificuldade que os supervisores têm no momento de avaliar aspectos cognitivos em detrimento dos aspectos técnicos, devido a sua subjetividade. Os aspectos técnicos são aqueles relacionados à execução de práticas ou técnicas inerentes a atividade profissional, em contrapartida os aspectos humanísticos referem-se às relações interpessoais, responsabilidade, compromisso, dedicação, etc. Portanto, caracterizam-se como itens avaliativos mais subjetivos.

Como podemos perceber existem itens muito específicos para serem avaliados durante um estágio supervisionado e por isso muitas vezes a avaliação torna-se complexa e subjetiva, sem elementos concretos para se justificar um julgamento.

1.3 Ética na avaliação

Nessa pesquisa quando se estuda o estágio e sua prática avaliativa, podemos verificar que a ética do aluno é um dos critérios de avaliação. Como já relatado, a ética no estágio é muitas vezes denominada de postura profissional e é avaliada a partir das relações do aluno com seus colegas, professores e pacientes. Portanto, consideramos imprescindível abordar a dimensão ética da avaliação.

Como o professor pode avaliar a “ética” do aluno sem apresentar atitudes éticas em relação ao mesmo? Para Luckesi (2011, p.383), “nas relações interpessoais, não há como sustentar condutas éticas satisfatórias sem que, para tanto, tenhamos maturidade emocional, ou seja, conseguir administrar a vida com justiça e equanimidade”. Luckesi (2011, p.383) descreve o sentido da ética na avaliação:

[...] a ética é um modo de agir do ser humano, na sua relação com tudo que o cerca [...]. Ela manifesta um saber vivido e vivente que rege as relações das pessoas com tudo o que as cerca: as outras pessoas, os outros seres vivos, o meio ambiente, o sagrado. Ela expressa uma convicção interna de cada ser humano sobre o modo de relacionar-se com tudo com base em valores, fator que exige tomada de posição de acordo com sua positividade ou negatividade.

Para Vásquez (2000) ética vem do grego *ethos* que significa “modo de ser” ou “caráter” enquanto forma de vida também adquirida ou conquistada pelo homem. Assim, portanto, originalmente, *ethos* e *mos* (moral) “caráter” e “costume” assentam-se num mesmo modo de comportamento que não responde a uma disposição natural, mas é adquirido ou conquistado por hábito. A moral existe para cumprir uma função social onde os indivíduos concretos agem moralmente quando em sociedade. Portanto ética é “a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. [...] Não é a moral e, portanto, não pode ser reduzida a um conjunto de normas e prescrições; sua missão é explicar a moral efetiva e, neste sentido, pode influir na própria moral” (VASQUEZ, 2000, p. 24). Portanto, a ética é uma ciência específica e a moral seu objeto.

Nesse sentido, para tratarmos da ética na avaliação, recorreremos ainda a Moretto (2007) que afirma que avaliar relaciona-se à ética e à moral, pois depende das diferentes culturas e as diferentes histórias dos grupos sociais. Quando os professores avaliam, utilizam seus princípios e valores de toda uma vida em sociedade. Segundo Moretto (2007), esses

princípios e valores são estabelecidos pela ética para que os sujeitos tenham uma vida harmônica em sociedade. E quando a ética não consegue manter essa harmonia, surge a moral para implantar regras e normas que precisam ser respeitadas, com risco de punição, para que a ordem seja mantida.

Sendo assim, a ética rege todo o funcionamento do estágio e está presente na prática avaliativa, pois é a partir das concepções do que é certo ou errado para cada professor que ele faz seus julgamentos. Nesse sentido, acreditamos que a cultura dos docentes e suas concepções influenciarão diretamente suas avaliações.

Para Barison (2002, p. 106), que estudou a avaliação no estágio em enfermagem área muito semelhante a da fisioterapia, descreve sobre a interferência dos valores pessoais na prática avaliativa:

[...] a existência de vários professores e a diversidade de seus valores pessoais confirmam a impossibilidade da neutralidade da avaliação e a importância da objetivação dos dados, uma vez que a relevância e a irrelevância dos critérios adotados nas avaliações de campos de estágio não somente dependem do professor, de seus valores individuais, como também da empatia do mesmo com o aluno.

A questão dos valores de cada professor e sua empatia pelo aluno no momento da avaliação é outro ponto importante, frequentemente, encontrado no cotidiano do estágio. A subjetividade da avaliação na escola foi retratada por Bernadete Gatti (2003, p.101), mas pode se adequar ao ambiente do estágio:

[...] a atribuição de notas ou graduações a um grupo de alunos é algo bastante pessoal entre os professores. [...] Há sempre um certo grau de subjetividade que atua no processo e isto nem sempre é objeto de reflexão por parte do professor. Há uma consideração individualizada por mais que se tente ser, ou queira ser objetivo.

Essa subjetividade não deve ser descartada segundo Gatti (2003), mas deve ser tornada mais explícita e analisável constantemente, pois o professor necessita conhecer o limite de suas ações. Por outro lado, Pacheco (2002) discute que a subjetividade intrínseca ao ato de avaliar deve ser diminuída com a definição de critérios por professores e alunos.

Acreditamos que a subjetividade é inerente ao ato de avaliar, porém pode e deve ser objeto de reflexão do docente, para que não interfira no processo de aprendizagem. Algumas maneiras de se diminuir a subjetividade é a definição de critérios de avaliação e a utilização de instrumentos avaliativos (PACHECO, 2002; CAIRES e ALMEIDA, 2000).

1.4 A Avaliação nos Estágios

Como retratado anteriormente, nos cursos de formação profissional, temos a necessidade de avaliar os alunos de forma a considera-los como seres humanos em desenvolvimento, como abordado por Luckesi (2011). Para tanto, é necessário contar com uma pedagogia que veja os alunos como seres em transformação, aliada a um PPP coerente com as DCN, currículos com conteúdos pertinentes e assim uma prática avaliativa fundamentada nesses documentos.

Diante disso, acreditamos que se torna importante a homogeneização dos critérios para a avaliação no sentido de diminuir ou evitar divergências que possam gerar conflitos. Esses critérios seriam domínios de competências que o aluno deve atingir em cada fase de sua formação profissional. Segundo Domingues et. al (2009) a definição de quais domínios da competência os alunos devem atingir pode não ser clara ou ainda não ser igualmente compreendida por diferentes supervisores.

Esses critérios de avaliação devem ser baseados no PPP dos cursos com a apreciação dos professores e alunos, como descrito por Almeida (2009, p.4), “a opção por uma técnica ou instrumento de avaliação tem sua gênese no projeto pedagógico e no plano de ensino”, pois para que haja uma escolha correta do tipo de avaliação a ser utilizado é necessário conhecer o perfil do egresso, das competências, das habilidades e dos conhecimentos necessários ao profissional que está sendo formado.

Portanto, a avaliação do ensino aprendizagem implica um planejamento prévio, com a atribuição de critérios, a partir de objetivos, aos quais todos os sujeitos do processo deverão ter acesso (ALMEIDA, 2009). A participação ativa dos estudantes no processo de construção da avaliação é fundamental para identificação dos objetivos que se pretendem atingir e das estratégias a serem utilizadas em campo de estágio. Ideia compartilhada por Gatti (2003), que retrata a importância do debate entre alunos e professores na busca de maior transparência no processo avaliativo.

Acreditamos que os critérios de avaliação devam ser baseados PPP dos cursos com a apreciação dos professores e alunos, entretanto, esse PPP deve estar coerente com as DCN, objetivando fundamentar a prática avaliativa dos cursos de acordo com as competências necessárias para a formação do aluno, almejando o perfil do egresso recomendado.

Para definir critérios citamos Pacheco (2002), que determina ser um princípio utilizado para julgar, apreciar, comparar, tomando por um lado o referido (objeto da avaliação) e do

outro o referente que significa o conjunto de parâmetros tidos como ideais de comparação do referido. A figura 1 ilustra a forma de definição dos critérios.

Figura 1: Esquema de definição de critérios baseado nas competências dos estudantes



Fonte: Autoria própria

Como podemos visualizar na figura 1, a definição dos critérios deve ser baseada nas competências necessárias a formação dos estudantes, que devem estar presentes no PPP do curso, que por sua vez devem ser baseadas nas DCN.

Como já relatado, competência define-se como a capacidade de mobilizar diversos recursos teórico-metodológicos, para desencadear o processo resolutivo de uma situação problema (PERRENOUD, 2001). As competências devem guiar a definição dos critérios por docentes e estudantes procurando tornar mais objetivo o processo de avaliação. Esses critérios devem ser o mais homogêneos possível para que todos os professores interpretem e valorizem de igual forma os dados da avaliação (PACHECO, 2002).

Caires e Almeida (2000, p. 232) observam os problemas frequentes nas avaliações:

[...] existem estágios com avaliação e critérios bem claros, onde as competências e as tarefas que se espera que o aluno venha a desenvolver no seu estágio são logo à partida, especificadas; porém outros em que os critérios de avaliação não são muito claros, nem para os alunos, nem por vezes para os próprios responsáveis pela avaliação.

Os autores citam algumas maneiras de amenizar o problema da avaliação no estágio como a definição de métodos e padrões consistentes através de planilhas de avaliação, onde são especificados os critérios a adotar na apreciação do desempenho dos alunos. Em contrapartida, os autores advertem que apesar da importância desta metodologia para o aumento da consistência entre os diferentes avaliadores, os supervisores podem ter formas distintas na utilização dessas planilhas.

Uma avaliação adequada no estágio permite o direcionamento das competências a serem adquiridas ou melhoradas. Essa ideia é reforçada pelas afirmações de Domingues et al. (2009, p.458), que descrevem a avaliação:

[...] como um poderoso componente da supervisão eficaz, pois direciona a aprendizagem, serve como guia para os estudantes em relação às competências que devem ser aprimoradas e auxilia os supervisores a identificarem oportunidades de melhoria da qualidade do ensino.

A avaliação durante o estágio deve levar a um *feedback* construtivo e eficaz, para que o estudante possa refletir sobre suas ações e traçar um plano de desenvolvimento profissional contínuo (DOMINGUES et al., 2009). A avaliação que tem essas características como descrevemos anteriormente é formativa, a qual acreditamos deve ser preconizada nos estágios permitindo a evolução do estagiário e a sua formação integral.

Acredita-se que a avaliação no estágio não deva contemplar apenas o saber-fazer do aluno por meio da execução de procedimentos, mas com igual importância o saber científico e as qualidades éticas e humanas do futuro profissional. Pois, cabe a este profissional cuidar de um ser pensante, provido de alma e sentimentos que interage socialmente e que espera ser respeitado, cuidado e compreendido.

Segundo Barison (2002, p.116):

[...] a avaliação exerce papel importante na formação profissional e que é parte integrante do processo ensino-aprendizagem, desde que promova a interação do professor com o aluno, viabilizando o crescimento e a construção de resultados satisfatórios de aprendizagem. Isto implica dizer que a avaliação deve contribuir para a formação de aluno crítico e reflexivo, construtor de suas ações e do seu futuro.

Reafirmamos as palavras da autora enfatizando a necessidade de uma prática avaliativa consistente que contemple os aspectos necessários a uma boa formação profissional do ponto de vista da aprendizagem como também da formação ética do futuro profissional.

Diante dessas afirmações, entende-se que o estágio supervisionado é um momento importante, mas muitas vezes deixado de lado. São necessárias mudanças educacionais para que se torne um ambiente fértil de investigação e intervenção promovendo os saberes da experiência, conjugados com a teoria. Uma das mudanças seria uma prática avaliativa adequada e direcionada no sentido de contribuir para formação profissional dos estudantes inseridos no estágio. Durante a supervisão de estágio é necessária uma avaliação eficiente, construída por professores e estudantes, a qual identifique as lacunas e possibilite o desenvolvimento do profissional que está se formando, contribuindo de forma efetiva para o processo ensino-aprendizagem.

2 CAMINHOS PERCORRIDOS NA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos a metodologia empregada na pesquisa, bem como o tipo de estudo realizado. Retrataros o método de Análise de Conteúdo, a pesquisa documental e a técnica de triangulação de dados descrita por Triviños (2008). Apresentamos ainda uma matriz de análise relacionando as perguntas utilizadas para nortear a pesquisa e seus respectivos objetivos.

2.1 Metodologia

A presente pesquisa trata-se de um estudo qualitativo do tipo descritivo. Para descrevermos sobre a pesquisa qualitativa recorreremos a Chizzotti (2000, p.52) que descreve:

[...] um estudo qualitativo fundamenta-se em dados coligidos nas interações interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos. O pesquisador participa, compreende e interpreta.

A abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques (GODOY, 1995). Concordando com Chizzotti (2000) que descreve que a pesquisa qualitativa não obedece a um padrão, para ele há diferentes possibilidades de programar a execução da pesquisa e por isso vale muito a criatividade do pesquisador e dos pesquisados.

Minayo (2007) refere-se ao método qualitativo descrevendo que ele “se aplica ao estudo da história, das relações, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam”. Nesse sentido, acreditamos que nossa pesquisa se enquadre nesse tipo de metodologia, pois estudamos o fenômeno da avaliação, considerando as relações dos sujeitos, suas percepções e opiniões. Retrataros a importância da pesquisa qualitativa Chizzotti (2003, p. 221) ainda descreve:

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles.

Para Neves (1996), enquanto estudos quantitativos geralmente buscam seguir com rigor um plano previamente estabelecido, a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada ao longo de seu desenvolvimento e, além disso, não procura enumerar ou medir eventos.

Bogdan e Biklen (1999) descrevem algumas características básicas da pesquisa qualitativa: a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e ainda a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Em suma, a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (LUDKE e ANDRÉ, 1988).

Na mesma perspectiva, Neves (1996) descreve que nas ciências sociais, os pesquisadores, ao empregarem métodos qualitativos estão mais preocupados com o processo social do que com a estrutura social, pois buscam visualizar o contexto e, se possível ter uma integração com o processo objeto de estudo que implique melhor compreensão do fenômeno.

Neste estudo, foi realizada uma revisão bibliográfica acerca do tema avaliação no estágio supervisionado em fisioterapia e formação profissional, para fundamentação do problema bem como das perguntas norteadoras da pesquisa. Foi realizada uma busca em sites (Google acadêmico, Lilacs, Bireme), livros, artigos científicos e também nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia. Pois, entende-se que a revisão bibliográfica é de suma importância na pesquisa qualitativa, como relatado por Chizzotti (2000), que refere-se à necessidade de realizar uma elaboração escrita, reunindo as informações atuais sobre o problema, pois é útil para definir com precisão a sua pesquisa e pode ser indispensável para apresentar o objeto da investigação e a contribuição nova que traz.

Coaduna-se com essas reflexões Yin (2001), pois descreve que determinar as questões mais significantes para um determinado tópico e obter alguma precisão na formulação, exige muita preparação. Essa preparação é revisar a literatura já escrita sobre aquele tópico.

Foi realizada uma pesquisa de campo no curso de fisioterapia de duas Instituições de Ensino Superior (IESs). A pesquisa aconteceu em uma Instituição de Ensino Superior Pública (IESPU) e uma Instituição de Ensino Superior Privada (IESPR), ambas situadas no estado de Minas Gerais. A escolha destas duas instituições se deve ao fato de serem instituições tradicionais de ensino e devido à acessibilidade aos cursos pesquisados pela pesquisadora.

Como relatado por Triviños (2008) a pesquisa qualitativa pode lançar mão de diversos instrumentos para coleta dos dados entre eles: questionários abertos, entrevistas semiestruturadas, entrevista aberta, observação livre, etc. No nosso caso, realizamos um estudo de campo com aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas para conhecer a prática avaliativa utilizada para avaliação do estagiário em fisioterapia em cada instituição.

Após submissão e aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba, iniciamos nossa coleta de dados. Num primeiro momento foi utilizada a aplicação de questionários (APÊNDICE A e B), formulado pela pesquisadora aos estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia das duas IESs, bem como aos supervisores de estágio. Aos participantes foi apresentado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de participação da pesquisa (APÊNDICE C), assinado previamente pelos mesmos. Os participantes receberam o questionário formulado pessoalmente e quando necessário algumas instruções foram dadas pela pesquisadora em relação ao preenchimento do mesmo.

Após a aplicação dos questionários foram realizadas entrevistas semiestruturadas, em grupo focal com os estudantes e individual com os supervisores devido a dificuldade em se reunir vários docentes em um mesmo momento. Segundo Chizzotti (2000), a entrevista semiestruturada é um discurso livre orientado por algumas perguntas-chaves. As entrevistas seguiram uma pauta preestabelecida que se encontra em apêndice (APÊNDICE D). Para entrevistar os estudantes, utilizamos a técnica do grupo focal. O nosso objetivo ao utilizar tal técnica foi proporcionar a liberdade de expressão às pessoas que participaram da discussão. Entende-se por grupo focal, segundo Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002, p. 5):

[...] uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico.

O grupo focal deve ser composto por 6 a 10 participantes que não são familiares uns dos outros. Estes participantes são selecionados por apresentarem certas características em comum que estão associadas ao tópico que está sendo pesquisado (LERVOLINO e PELICIONI, 2001). Nessa pesquisa os grupos foram compostos por seis estudantes, pois um universo muito grande de participantes poderia comprometer a produtividade da discussão. Os grupos focais aconteceram na própria instituição de ensino dos estudantes.

2.1.1 Sujeitos da pesquisa e instituições pesquisadas

Os sujeitos desta pesquisa foram os professores que supervisionam estágio dos estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia (7º e 8º período/curso integral e 9º e 10º período/curso noturno) há pelo menos um ano. Os outros sujeitos pesquisados foram os estudantes do último ano do curso de graduação em fisioterapia, com mais de 18 anos e que estivessem cursando seu primeiro curso superior. Portanto, participaram do estudo os professores supervisores do curso de fisioterapia e os estudantes do último ano da graduação do referido curso, de duas universidades, uma IESPU e uma IESPR. O questionário foi respondido por quarenta sujeitos, dos quais dezesseis professores, sendo oito da IESPU e oito da IESPR e vinte e quatro estudantes, sendo doze da IESPU e doze da IESPR.

Foram escolhidos de acordo com seu interesse e disponibilidade para participarem das entrevistas cerca de dezoito sujeitos, dois grupos de estudantes com seis participantes (um grupo da IESPU e outro da IESPR) e seis docentes, sendo três da IESPU e três da IESPR. As entrevistas foram gravadas em mídia digital e transcritas para posterior análise. Os estudantes e professores reponderam o questionário e foram submetidos a entrevista na sua própria instituição, local e horário definido por eles.

Segundo Triviños (2008, p. 146) dentre as técnicas de coleta de dados, a entrevista semiestruturada é uma das mais importantes na pesquisa qualitativa, pois:

Ela parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferece amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas dos informantes. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Além das entrevistas semiestruturadas, temos outros tipos de entrevistas como as estruturadas e as livres, no entanto optamos pela semiestruturada por nos permitir um direcionamento do assunto proposto e a participação ativa do pesquisado.

2.1.2 Tratamento dos dados

2.1.2.1 Método de Análise de conteúdo

As respostas do questionário e das entrevistas foram transcritas na íntegra, organizadas e analisadas por meio do método de Análise de Conteúdo, que segundo Bardin (1977, p.38) “[...] pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que

utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]”. Segundo Chizzotti (2000, p.98) “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. Portanto, entende-se que seja o método mais apropriado para descrição dos dados levantados.

De acordo com Franco (2008, p.23) “a análise de conteúdo é um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem”. Como nosso objeto de análise é a mensagem, em sentido mais amplo, a comunicação, recorreremos à autora para descrevermos esse processo:

[...] a comunicação é composta por cinco elementos básicos: uma fonte ou emissão; um processo codificador que resulta em uma mensagem e se utiliza de um canal de transmissão; um receptor, ou detector da mensagem, e seu respectivo processo decodificador. (FRANCO, 2008, p. 24)

Os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas. (FRANCO, 2008, p. 24) A autora revela que inicialmente utilizamos o conteúdo manifesto e explícito para a análise, mas muitas vezes é necessário realizar uma análise do conteúdo oculto das mensagens, também denominado de conteúdo latente. Aliás, para ela esse procedimento enriquece a pesquisa quando se consideram os contextos sociais e históricos nos quais foram produzidos, conforme um fragmento da sua obra:

[...] diríamos que para o efetivo “caminhar neste processo”, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo “o pano de fundo”, no sentido de garantir a relevância dos resultados a serem divulgados e, de preferência socializados. (FRANCO, 2008, p. 28)

Campos (2004) descreve a análise de conteúdo como uma ferramenta para análise dos dados no campo da saúde e também relata a importância em se interpretar os dados considerando o contexto social e histórico.

Ainda, segundo Franco (2008), a análise de conteúdo tem a importante tarefa de produzir inferências sobre os elementos básicos da comunicação, os quais já nos referimos. Então o que seria inferência? Para a autora:

[...] se a descrição (enumeração das características do texto, resumida após um tratamento inicial) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a essas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário que vai permitir a passagem, explícita e controlada, da descrição à interpretação. (FRANCO, 2008, p. 29)

Em suma a autora descreve que “produzir inferências tem um significado bastante explícito e pressupõe a comparação dos dados, obtidos mediante discursos e símbolos, com os

pressupostos teóricos de diferentes concepções de mundo, de indivíduo e de sociedade”. (FRANCO, 2008, p. 31) Para Campos (2004, p. 613) produzir inferências “significa não somente produzir suposições subliminares acerca de determinada mensagem, mas em embasá-las com pressupostos teóricos de diversas concepções de mundo e com as situações concretas de seus produtores ou receptores”. A produção de inferências é o objetivo maior da análise de conteúdo.

Portanto, neste método, os dados são interpretados e relacionados a outros dados, pois toda análise de conteúdo implica comparações, que serão ditadas pela competência do investigador que pode ter maior ou menor conhecimento sobre as abordagens teóricas.

Para a realização do método de análise são necessárias várias etapas de execução. Primeiramente é realizada a fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do corpus das entrevistas e questionários (CAMPOS, 2004; FRANCO, 2008). Concordando com Bardin (1977, p. 96), que relata ser necessário “proceder-se à constituição de um “corpus”. O corpus é o conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica escolhas, seleções e regras”.

Em seguida é realizada a seleção das unidades de análise, que é feita de acordo com as questões da pesquisa, as quais se quer responder. Essas unidades podem se constituir em palavras, frases ou temas. Para Campos (2004) a opção pelas unidades de análise “é uma conjunção de interdependência entre os objetivos do estudo, as teorias explicativas adotadas pelo pesquisador e pelas próprias teorias pessoais intuitivas do mesmo”. E por fim ocorre o processo de categorização das unidades de análise. Segundo Franco (2008) as categorias de análise podem ser criadas a priori ou não. De acordo com Bardin (1977, p. 117) o processo de categorização pode ser definido como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero”. Desta forma as categorias darão significado aos temas e a partir daí serão agrupados segundo semelhança ou proximidade.

Conforme relatado anteriormente, as respostas abertas do questionário e as das entrevistas foram transcritas e categorizadas por meio do método Análise de Conteúdo, que serão apresentados no próximo capítulo. Em relação aos dados numéricos, eles foram submetidos a uma análise estatística descritiva por meio de tabelas e gráficos.

2.1.2.2 A técnica de triangulação dos dados

Na interpretação dos dados na pesquisa qualitativa, Triviños (2008) descreve que os resultados, para que tenham valor científico, devem reunir coerência, consciência, originalidade e a objetivação. Estas características devem estar presentes no trabalho do pesquisador que pretende apresentar contribuições científicas às ciências humanas. A realização de uma pesquisa deste tipo compreende a articulação de várias técnicas como questionários, observação, entrevistas, grupais ou individuais, assim como o levantamento de dados documentais e pesquisa bibliográfica sobre o tema estudado (SOUZA e ZIONI, 2003).

Esta variedade de recursos que pode ser utilizada na pesquisa qualitativa para a realização de seu estudo, permite que alguns autores falem de técnica de triangulação. Segundo Santos (2009, p.145):

[...] a triangulação de técnicas de pesquisa é um procedimento que possibilita a ampliação de perspectivas, pois pode integrar a pesquisa documental, dados estatísticos, coletados via questionário, e incluir, concomitantemente, a análise de conteúdo de depoimentos colhidos através de entrevistas. Desta forma, a multiplicidade de técnicas pode propiciar um conhecimento mais aprofundado do objeto de pesquisa e um grau maior de cientificidade.

Na presente pesquisa, utilizamos a técnica de triangulação de dados para relacionar os dados obtidos nos questionários e entrevistas, o referencial teórico e a análise dos documentos dos cursos, com intuito de compreender o fenômeno social pesquisado. Pois de acordo com Santos (2009, p.145), “a triangulação promove o diálogo entre as diversas estratégias de pesquisa e áreas do conhecimento científico, objetivando uma análise cruzada dos procedimentos e resultados”. Essa técnica, segundo Triviños (2008, p. 138):

[...] tem como objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo, pois parte de um princípio que é impossível conceber a existência de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social.

Segundo Santos (2009), existem diversos tipos de triangulação que podem ser realizados no sentido de obter uma maior confiabilidade dos dados e ampliação de perspectiva: entre áreas de conhecimento, entre pesquisadores especialistas de diversos campos profissionais, entre teorias e também de técnicas, com o objetivo de integrar num mesmo objeto de pesquisa várias estratégias operacionais.

Para Triviños (2008), na técnica da triangulação, nosso interesse deve estar dirigido em primeiro lugar, aos processos e produtos centrados no sujeito; depois aos elementos produzidos pelo meio do sujeito e que têm influência em seu desempenho na comunidade e,

por último, aos processos e produtos originados pela estrutura socioeconômica e cultural do macroorganismo social no qual está inserido o sujeito.

Ainda segundo o autor, esta técnica salienta a averiguação das percepções do sujeito (formas verbais), através de entrevistas e questionários, principalmente, e os comportamentos e ações do sujeito, mediante a observação livre ou dirigida.

Desse modo, na perspectiva da técnica de triangulação qualquer ideia do sujeito, documento, é prontamente descrita, explicada e compreendida, desde que possível, em virtude de que a coleta de dados e a análise de dados sejam uma etapa no processo da pesquisa qualitativa que interagem o tempo todo. (TRIVIÑOS, 2008).

Acreditamos que a triangulação é de fundamental importância em nossa pesquisa tendo em vista as diversas fontes de informações que utilizamos, no caso documentos, questionários e entrevistas.

2.1.2.3 A Análise documental

Foi realizada ainda Análise Documental das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia (DCN/FISIO) e o Plano Político Pedagógico (PPP) de cada curso, para identificar o perfil do egresso e a fundamentação da prática avaliativa utilizada. Pois, segundo André et al. (2010) os documentos são muito úteis porque complementam informações obtidas por outras fontes e fornecem base para triangulação dos dados.

O uso de documentos em pesquisa deve ser muito bem valorizado, pois a riqueza de informações que deles podemos extrair justifica o seu uso, em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) os documentos possibilitam ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

Para Gil (2002), a análise de documentos assemelha-se muito com a pesquisa bibliográfica porque as duas buscam dados sobre o assunto a ser pesquisado, porém utilizam fontes distintas. A pesquisa bibliográfica baseia-se nas contribuições dos diversos autores em materiais já elaborados, constituídos principalmente de livros e artigos científicos, já a pesquisa documental analisa materiais muitas vezes sem um tratamento analítico.

Mas muitas vezes essa diferença pode não ser clara, pois “as fontes bibliográficas nada mais são do que documentos impressos para determinado público”. (GIL, 2002, p. 46)

A pesquisa documental segundo Gil (2002, p. 46) apresenta uma série de vantagens: documentos são fontes ricas e estáveis de dados; é uma pesquisa de baixo custo, pois só exige tempo do pesquisador; não exige contato com sujeitos. O autor relata também as dificuldades de uma pesquisa documental, para ele a não representatividade e a subjetividade dos documentos são críticas comuns a esse tipo de pesquisa. Mas isso pode ser amenizado com uma amostra grande de documentos, selecionados de forma aleatória e que seja considerado todas as implicações na formulação da conclusão. Contudo essa questão da subjetividade pode estar presente em todas as investigações sociais.

Ainda segundo Gil (2002, p. 87), os passos para a realização de uma pesquisa documental são: determinação dos objetivos; elaboração do plano de trabalho; identificação das fontes; localização das fontes e obtenção do material, tratamento dos dados; confecção das fichas e redação do trabalho e por último construção lógica e redação do trabalho.

No caso da presente pesquisa os documentos foram as DCN/FISIO, obtidas a partir do site do Ministério da Educação e os PPPs de cada um dos cursos, gentilmente cedidos pelos diretores dos dois cursos de graduação investigados. De acordo com os esclarecimentos de Gil (2002), os documentos utilizados nessa pesquisa tratam-se de fontes primárias, ou seja, ainda não tratadas de forma analítica o que remete a necessidade de uma técnica mais aprimorada de análise.

Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p.6) “[...] é fundamental que os cientistas sociais entendam o significado de fontes primárias e fontes secundárias”. As fontes primárias são dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, ou seja, é o pesquisador que analisa. Por fontes secundárias compreende-se a pesquisa de dados de segunda mão, ou seja, informações que foram trabalhadas por outros estudiosos e, por isso, já são de domínio científico, o chamado estado da arte do conhecimento.

Consideramos necessária a confecção de um roteiro para realizar uma análise documental, como descrito por Minayo (2007). Nessa pesquisa procuramos investigar de acordo com os documentos, o perfil do egresso, as competências necessárias para a formação do profissional fisioterapeuta, as ementas dos estágios, a sua organização e principalmente a prática avaliativa preconizada nos PPPs. Para a análise desse material estenderemos a categorização da análise de conteúdo proposta para o tratamento das respostas dos questionários e entrevistas.

2.1.3 Matriz de análise

O questionário, a pauta das entrevistas, bem como a análise documental foram elaborados visando à obtenção de informações que julgamos de suma importância para o entendimento da prática avaliativa. Conforme demonstrado no quadro 1, relacionamos as questões e os objetivos almeçados, constituindo uma matriz de análise.

Quadro 1: Matriz de análise

QUESTÕES		OBJETIVOS
Questões comuns ao questionário e à entrevista	Como o desempenho do estudante retorna à prática do estágio? Existe um replanejamento das ações desenvolvidas?	Conhecer se o professor proporciona um retorno sobre o desempenho do aluno e a partir daí um redirecionamento das atividades.
	Em sua opinião, de que maneira a avaliação contribui na formação profissional?	Identificar na visão de estudantes e professores qual a relação (se existe) da avaliação e a formação profissional. Se ela contribui para a formação profissional.
	Como é avaliada a preparação do estudante para o estágio?	Identificar se é realizada uma avaliação diagnóstica no estágio.
	O que você considera que deve ser mudado e o que deve permanecer em relação ao processo de avaliação no estágio?	Identificar na visão de estudantes e professores aspectos que podem ser melhorados na prática avaliativa.
Questões específicas do questionário	Quais os aspectos que considera frágeis na prática avaliativa durante o estágio? Quais os pontos positivos da avaliação durante o estágio? E os pontos negativos?	Identificar na visão de estudantes e professores aspectos que podem ser melhorados na prática avaliativa.
	Quais estratégias são desenvolvidas, durante o estágio, para que o estudante integre teoria e prática?	Identificar se existe a preocupação em integrar teoria e prática e de que maneira isso ocorre. Identificar segundo os sujeitos envolvidos se o aprendizado durante o estágio realmente ocorre.

Questões comuns à entrevista e à análise documental	O quê você pensa sobre avaliação? Concepção da avaliação	Identificar e compreender o que os sujeitos da pesquisa entendem por avaliação Identificar nos PPPs a concepção da avaliação preconizada pelo curso.
	Como se dá a avaliação no seu curso durante o estágio supervisionado?	Identificar de que maneira ocorre a prática avaliativa na visão de estudantes e professores na sua instituição. Identificar a fundamentação da prática avaliativa nos PPPs
	Quais instrumentos são utilizados?	Identificar por meio de quais instrumentos os estudantes são avaliados, se existe uma padronização entre os docentes. Identificar a fundamentação da prática avaliativa nos PPPs
	Como o estudante participa do processo de construção da avaliação?	Identificar como se dá a participação do aluno na construção da avaliação, ou seja, se ele discute e ajuda a definir os critérios utilizados, os instrumentos avaliativos, etc. Identificar se está explicitado nos PPPs, a forma de participação do estudante na construção da avaliação.

Fonte: Autoria própria

As questões elaboradas visaram alcançar os objetivos propostos pela pesquisa. Essas questões, como mencionado, encontram-se nos instrumentos utilizados para coleta de dados: questionários, entrevistas e na análise documental.

3 RESULTADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO

No presente capítulo, apresentamos os resultados obtidos pelos questionários e entrevistas de estudantes e professores, e a análise dos PPPs dos cursos pesquisados. A apresentação dos dados segue uma ordem: primeiro os obtidos pelo questionário, depois pela entrevista e, finalmente, pela pesquisa documental. Na análise, foi utilizada a técnica da triangulação com intuito de relacioná-los com o referencial teórico.

3.1 Algumas considerações

Nos questionários utilizamos questões abertas e fechadas com intuito de permitir maior liberdade de expressão, e ao mesmo tempo, adesão dos sujeitos. Os dados obtidos com as questões fechadas foram tabulados e apresentados em tabelas e gráficos. As respostas das questões abertas foram tratadas pelo método de Análise de Conteúdo, da mesma forma que das entrevistas. Estas por sua vez, foram realizadas com os professores individualmente, e com os estudantes em grupo focal. As unidades de registro utilizadas para análise foram selecionadas a partir das respostas das entrevistas e dos questionários.

Na pesquisa documental, investigamos o perfil do egresso, as competências necessárias para a formação do profissional fisioterapeuta, as ementas dos estágios, a sua organização e principalmente a prática avaliativa preconizada nos PPPs.

Constatamos aspectos comuns nos estágios que não são previstos nos PPPs, como a existência de preceptores na supervisão dos estudantes, que são fisioterapeutas especialistas contratados exclusivamente para esse fim. As ementas dos estágios retratam apenas a ideia da prática ou execução de técnicas pertinentes à profissão do fisioterapeuta e não fazem menção aos aspectos e domínios de competências que o estudante deve ter no estágio. De acordo com a participação do estudante no processo de construção da avaliação, está mencionada nos PPPs, mas não ocorre na prática do estágio.

Procuramos ainda, identificar se os PPP baseam-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Fisioterapia. Percebemos a concepção do perfil do egresso e as competências que o estudante deve ter durante sua formação a partir desse documento. A seguir, descrevemos o perfil do egresso em fisioterapia dos cursos pesquisados:

O profissional em Fisioterapia formado por esta Universidade deverá ter como perfil o Fisioterapeuta generalista, capacitado a atuar em todos os níveis de atenção à saúde com base no rigor ético, científico e intelectual. (PPP da IESPR)

O egresso Fisioterapeuta deve ser profissional com característica humanista, capacidade reflexiva, formação generalista e crítica, atuando em todos os níveis de assistência em saúde, utilizando base científica consistente. (PPP da IESPU)

Partindo desses aspectos, iniciamos agora a descrição dos dados obtidos com os instrumentos utilizados.

3.2 Conhecendo o perfil dos sujeitos

A pesquisa de campo realizada aconteceu em uma instituição de ensino superior pública (IESPU) e uma instituição de ensino superior privada (IESPR), ambas situadas no estado de Minas Gerais. A escolha por estas duas instituições se deve ao fato de serem instituições tradicionais de ensino e devido a acessibilidade aos cursos pesquisados pela pesquisadora.

A IESPU tem quase 60 anos de existência, com reconhecido ensino de qualidade, sendo considerada várias vezes como uma das melhores IES de Minas Gerais e também do país. O curso de graduação em fisioterapia foi iniciado em 2007, com turmas semestrais e ingresso de 20 estudantes, no período integral. Até o final de 2011, o curso era oferecido em oito semestres, com a mudança no currículo a duração do curso passou para dez semestres.

Com mais de 60 anos de funcionamento a IESPR apresenta-se como uma IES tradicional na região com diversos cursos. O curso de graduação em fisioterapia foi iniciado em 1997 com turmas de período integral e noturno, porém atualmente só é oferecido o curso noturno. O ingresso é semestral com oferta de 60 vagas e duração de cinco anos (curso noturno).

Questionário

Foi realizada uma caracterização dos sujeitos da pesquisa (perfil), como podemos verificar na tabela 1 e 2. A tabela 1 refere-se ao perfil dos estudantes, que apresentam média de idade de 22 anos (20-24) na IESPU e média de 26,5 anos (20-33) na IESPR, sendo na IESPU um estudante do sexo masculino e na IESPR, dois. Portanto, os estudantes da IESPR apresentam média de idade superior em relação aos da IESPU. Como podemos constatar na IESPU nenhum estudante apresentava outra ocupação que não fosse a graduação, provavelmente pelo curso ser integral. Diferente da IESPR que apresenta cinquenta por cento (seis estudantes) dos estudantes pesquisados com outra ocupação além da graduação, no caso trabalho. E ainda diferentemente da IESPU na IESPR havia dois estudantes casados. Em

relação à renda familiar muitos não responderam (oito estudantes), mas a maioria descreveu como renda familiar de três a cinco salários mínimos nas duas instituições.

Tabela 1 – Perfil dos estudantes pesquisados

Alunos	Respostas dadas pelos alunos											
	Sexo		Trabalham		Estado Civil		Renda Familiar*					
	Masc	Fem	Sim	Não	Soteiro	Casado	1	2	3	4	5	Nr
IESPU	1	11	0	12	12	0	0	1	4	3	1	3
IESPR	2	10	6	6	10	2	0	1	4	1	1	5

1 - Um salário mínimo

2 - Até três salários mínimos

3 - De três a cinco salários mínimos

4 - De cinco a dez salários mínimos

5 - Mais de dez salários mínimos

Nr - Não responderam

Fonte: Questionário, 2012

A tabela 2 descreve o perfil dos professores pesquisados. A média de idade dos professores da IESPU foi de 40, 5 anos (26-55) sendo todos do sexo feminino. Na IESPR, a média de idade foi de 33,5 anos (32-45) sendo dois professores do sexo masculino. O tempo de docência variou na IESPU de um a 24 anos, uma média de 12,5 anos e, na IESPR, de quatro a 12 anos com uma média de oito anos. Como podemos perceber, o tempo de experiência docente é maior na IESPU e a média de idade também. Outro aspecto constatado, foi em relação à titulação dos professores, na IESPU havia dois especialistas, um mestre e cinco doutores, diferente da IESPR onde ocorre uma inversão desses dados, com um doutor, um mestre e seis especialistas.

Tabela 2 – Perfil dos professores pesquisados

Docentes	Respostas dadas pelos docentes							
	Sexo		Formação			Formação Didática		
	Masc	Fem	Esp.	MSc.	Dr.	Sim	Não	
IESPU	0	8	2	1	5	5	3	
IESPR	2	6	6	1	1	3	5	

Fonte: Questionário, 2012

Ainda de acordo com a formação dos professores, identificamos por meio do questionário que, na IESPU cinco dos professores pesquisados apresentavam algum curso de formação didática, enquanto na IESPR apenas três referiram apresentar tal qualificação. Dentre os cursos de formação didática mencionados, apareceram especialização em Docência do Ensino Superior e outros relacionados á disciplinas de mestrado e doutorado. Baseados nesses dados, constatamos uma melhor titulação dos professores da IESPU. Fato que pode remeter a uma melhor formação deles, podendo contribuir para um melhor trabalho com o estágio e uma melhor prática avaliativa. Como abordado por Domingues et al. (2009), que destaca a importância da capacitação docente para uma melhor percepção do seu papel, inclusive no momento da avaliação. Os autores enfatizam a capacitação dos supervisores para garantir maior qualidade no estabelecimento de critérios de desempenho, nas observações da atividade dos estudantes, na prática de feedback e no processo de avaliação de competências esperadas. Essa capacitação, acreditamos, pode ser realizada por meio de cursos de formação continuada, como descrito por Castanho (2002) em seu estudo sobre a formação de professores da área da saúde.

3.3 Concepção de avaliação

Questionário

Os professores foram questionados sobre a avaliação que utilizam no estágio, se a consideram objetiva ou subjetiva. As respostas a essa questão estão detalhadas na Tabela 3 e ilustradas na figura 2.

Tabela 3: Como os professores consideram sua avaliação.

Professor	Nº de professores	Respostas dadas pelos professores*		
		Objetiva	Subjetiva	Objetiva e Subjetiva
IESPU	8	3	1	4
IESPR	8	3	3	2

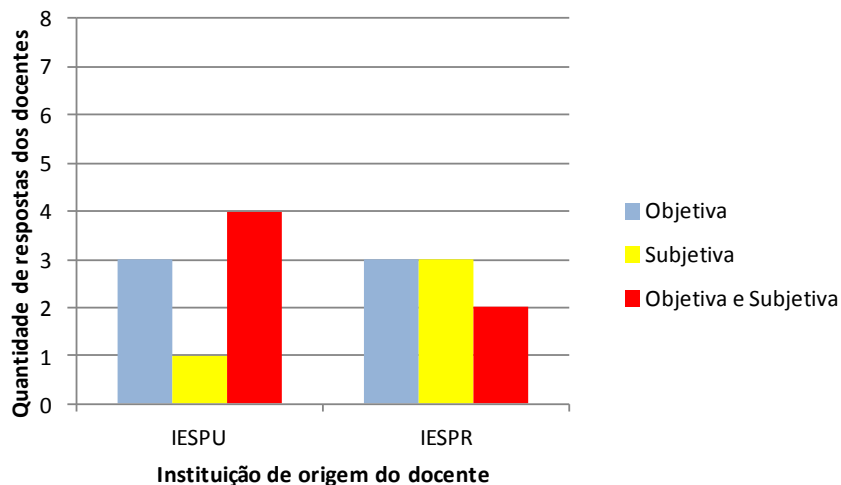
Fonte: Questionário, 2012

Na IESPU, quatro professores consideram que em sua avaliação apresentam-se aspectos objetivos e subjetivos e três mencionam que os aspectos são objetivos. Em relação aos professores da IESPR, três consideram que sua avaliação seja objetiva e três que a

avaliação é subjetiva. Percebemos um equilíbrio nas respostas dos professores talvez porque, de fato, a avaliação no estágio contemple aspectos objetivos e subjetivos. A figura 1 ilustra as respostas obtidas a partir dessa concepção da avaliação dos professores nas duas instituições pesquisadas.

Gatti (2003) afirma que a subjetividade é um elemento comum no processo da avaliação, mas é necessário um controle por parte dos professores para que não seja um fator determinante nesse processo.

Figura 2: Como os professores da IESPU e IESPR consideram sua avaliação.



Fonte: Autoria própria

Entrevista

De acordo com as respostas das entrevistas, podemos inferir as concepções dos professores em relação à avaliação. Quando perguntamos “o que eles entendem por avaliação?”, obtivemos as respostas que são descritas no quadro 2 e 3, com a sua respectiva categorização.

Quadro 2: Concepção de avaliação segundo os professores da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P2	...às vezes difícil, mas importante. ... se torna subjetiva, faltando dados pra concluir de forma coerente, de forma objetiva.”	Importante às vezes difícil subjetiva	Importante Difícil Subjetiva
P5	...um pouco complexa porque a gente ta formando pessoas que vão lidar com pessoas. Apesar dela ser válida,	um pouco complexa Apesar dela ser válida	Complexa Importante

	alguns critérios não concordo, com a carga teórica ser muito grande.	não concordo com a carga teórica ser grande.	Carga teórica alta
P4	é um processo em que você vê a capacidade teórica e prática, ... perceber, analisar o nível de conhecimento que ele tem ou que ele adquiriu	processo para ver a capacidade perceber, analisar conhecimento obtido	Processo Análise
P4	a prova não é a melhor maneira de se avaliar ... vai fazer um concurso você tem prova, ... vestibular, é nota, é prova ...no dia-a-dia o estudante vai realizar uma prova.	no dia-a-dia vai realizar uma prova	Prova

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 3: Concepção de avaliação segundo os professores da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P15	A avaliação é um bom instrumento pra ver se o estudante se prepara. ...	bom instrumento é o momento para estudar.	Preparação
P10	...é muito difícil, a subjetividade não pode ter na avaliação, tem que ser o mais objetivo possível.	é muito difícil ser o mais objetivo possível.	Difícil Deve ser objetiva
P11	... a avaliação é frágil. ...precisa ser melhorada porque ainda não está muito claro esses critérios de avaliar.	a avaliação é frágil Ela precisa ainda de ser melhorada	Frágil Necessita ser melhorada

Fonte: Entrevista, 2012

A maioria dos professores descreve a avaliação como “difícil”, “complexa” e “subjetiva”, confirmando nossa ideia que ela causa inquietação entre os professores e deve ser discutida e elaborada de forma para que contribua para uma melhor formação dos estudantes. Os demais professores (*Prova, Preparação, Análise*) associam a sua importância à necessidade do estudante estudar. Nessa direção, percebemos ainda a ideia de verificação adotada na avaliação classificatória.

Os quadros 4 e 5 descrevem a concepção dos estudantes das duas IES em relação a “avaliação”.

Quadro 4: Concepção de avaliação segundo os estudantes da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A10	...acho que é bom para o crescimento como profissional, para preparar para o mercado de trabalho.	é bom pro crescimento como profissional	Preparação
A6	... tem uma cobrança que vai ser avaliado em tanto em tanto tempo, então tem uma cobrança pra você estudar, tem que saber que tem que estudar antes pra depois ser avaliado.	uma cobrança	Cobrança

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 5: Concepção de avaliação segundo os estudantes da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A18	Tem que ter, de uma forma ou de outra tem que ter como avaliar pra gente ter uma noção do que que a gente ta errando e o que que a gente ta acertando.	Dar noção do que está errando e do que está acertando	Retorno
A15	É uma forma de orientar o nosso crescimento.	orienta o nosso crescimento.	Retorno
A19	...eu acho que a avaliação tem que ter porque por ela a gente vai conseguir medir se a gente consegue pegar o que a gente aprendeu em teórico e aplicar na prática. Então a avaliação é importante pra gente saber como a gente está indo.	avaliação é importante pra gente saber como a gente ta indo.	Retorno
A20	...é importante, mas também desde que tenha um feedback ² , porque tem muita prova que a gente faz, fica sabendo só a nota, não sabe o que acertou o que errou e a gente não cresce.	...é importante, mas também desde que tenha um feedback	Importante Retorno

Fonte: Entrevista, 2012

Para os estudantes da IESPR, a avaliação aparece como “preparação” e “cobrança”, ou seja, confirmam a ideia da verificação da aprendizagem. Para os estudantes da IESPU, a avaliação é importante desde que se tenha um “*Retorno*” para proporcionar uma orientação

² A palavra “feedback” aparece inúmeras vezes no discurso dos entrevistados e é uma categoria de análise, porém optamos por substituí-la por “retorno”, que é uma tradução aproximada do termo.

sobre como melhorar o desempenho nesse ou naquele aspecto. Esses dados apontam para uma tendência da avaliação formativa, pois os estudantes têm a percepção da necessidade de um retorno do desempenho para que a avaliação contribua para melhorar suas competências e habilidades.

Documentos

No quadro 6, podemos observar a concepção de avaliação segundo os PPPs de cada instituição.

Quadro 6: Concepção de avaliação segundo os PPPs dos cursos pesquisados

IES	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
IESPR		Não explicitada	Não explicitada
IESPU	A avaliação deve ser entendida como um processo que parte do diagnóstico para o desenvolvimento, pautando-se por ser uma atividade racionalmente definida, cujas ações são marcadas por decisão clara e explícita do que se está fazendo e para onde possivelmente se encaminham os resultados obtidos. A perspectiva da avaliação pretende, essencialmente, opor-se ao modelo do "transmitir-verificar-registrar", porém evoluir no sentido de uma ação reflexiva e desafiadora do educador com vistas a contribuir, elucidar, favorecer a troca de idéias entre e com seus estudantes, em movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados.	um processo que parte do diagnóstico para o desenvolvimento opor-se ao modelo do "transmitir-verificar-registrar" uma ação reflexiva e desafiadora do educador com vistas a contribuir Superação do saber	Formativa Processo Ação reflexiva Superação do saber

Fonte: Projeto Político Pedagógico das instituições pesquisadas, 2012.

O PPP da IESPU menciona a busca por uma avaliação mediadora, descrita por Hoffman (2000), e a adoção da avaliação formativa qualitativa e não classificatória. Como podemos observar no quadro 6, a avaliação preconizada pela IESPU apresenta uma preocupação com o processo e com a superação do saber, baseada numa ação reflexiva, para contribuir para o ensino.

A concepção da avaliação no PPP da IESPR não foi explicitada, uma vez que não aborda o tipo de avaliação que o curso se baseia. Apenas é mencionado que a avaliação é feita de forma contínua no decorrer do semestre. Não foi observada, no PPP desta instituição, uma

preocupação acerca do processo de avaliação, no sentido de uma ferramenta que contribua para a formação do estudante.

Partindo do perfil e da concepção de avaliação, foram realizadas a análise e discussão dos dados sobre a prática avaliativa nas duas instituições pesquisadas.

3.4 Caracterizando a prática avaliativa no estágio

3.4.1 Preparo do estudante no início do estágio

De acordo com Luckesi (2003), Donatoni (2010), Sant'anna (2010), a avaliação deve ser um processo e estar presente desde o início nas chamadas avaliações diagnósticas. Questionamos estudantes e professores do curso de graduação de fisioterapia se são realizados diagnósticos sobre o conhecimento do estudante no momento que ele chega ao estágio e por meio de que instrumentos.

Questionário

Questionamos estudantes e professores, como os primeiros chegam ao estágio, ou seja, se eles estão preparados para integrar a teoria e a prática. As respostas dessa questão estão detalhadas nas tabelas 4 e 5.

Tabela 4: Preparo dos estudantes quando chegam ao estágio, segundo os estudantes.

Alunos	Nº de alunos	Respostas dadas pelos alunos*		
		Preparado	Inseguro	Necessitando de revisão
IESPU	12	2	5	8
IESPR	12	3	4	6

* No questionário o alunos pode optar por mais de resposta

Fonte: Questionário, 2012

Como podemos verificar na tabela 4, a maioria dos estudantes referem a necessidade de revisão dos conteúdos teóricos no início do estágio, tanto na IESPR, quanto na IESPU. Nesse sentido, entendemos que uma avaliação diagnóstica para esses estudantes seria de extrema importância para intervenções mais adequadas, buscando aprendizagens mais efetivas.

Na tabela 5, podemos observar que os professores percebem essa dificuldade dos estudantes, porém não realizam atividades que amenizem tal situação.

Tabela 5: Preparo dos estudantes quando chegam ao estágio, segundo os professores.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*			
		Preparado	Inseguro	Necessitando de revisão	Outros
IESPU	8	2	5	2	2
IESPR	8	-	3	8	-

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Diante desse quadro de nítida dificuldade dos estudantes em iniciar um novo aprendizado, inferimos a necessidade de avaliações diagnósticas com intuito de identificar lacunas que precisam ser supridas para aquisição de um novo saber.

Entrevistas

A maioria das respostas destaca a inexistência de um diagnóstico. Os estudantes da IESPU referem um local de estágio que ocorreu essa tentativa de diagnóstico, porém sem efetividade:

A18- Tem um só que faz uma avaliação inicial pra ver o que você lembra da matéria.

A19- Mas mesmo assim, a gente fez isso no primeiro dia, o estágio já acabou e a gente nem sequer viu a nota.

A18- A proposta era a gente faz a prova hoje, semana que vem entregam as notas, vejam onde vocês tão com mais dificuldade pra gente poder discutir mais sobre aquilo.

A18-...o que ocorre nos outros no primeiro dia é sempre uma conversa sobre as normas do setor.

De acordo com os estudantes da IESPR, eles descrevem a inexistência desse tipo de avaliação, conforme o relato de um deles:

A8- [...] não é feito nenhuma avaliação, você chega aqui sem saber o que você vai fazer.

3.4.2 Instrumentos e critérios utilizados na avaliação do estágio

Questionário

Quando questionado aos sujeitos da pesquisa quais instrumentos são utilizados na avaliação dos estudantes durante o estágio, conforme podemos visualizar nas tabelas 6 e 7, constata-se uma hegemonia da prova teórica, seminários e observação, como os principais instrumentos para avaliar as competências desenvolvidas durante o estágio.

Tabela 6: Instrumentos utilizados na avaliação segundo os estudantes.

Alunos	Nº de alunos	Respostas dadas pelos alunos*					
		Prova Escrita	Prova Prática	Seminários	Observações	Trab. Escritos	Outros
IESPU	12	12	10	12	11	5	1
IESPR	12	12	2	12	5	12	-

* No questionário o aluno pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

São mencionados ainda, prova prática, na IESPU, e trabalhos escritos, na IESPR, na qual é obrigatória, segundo os estudantes e professores, a confecção de um relatório final de estágio, com grande peso avaliativo.

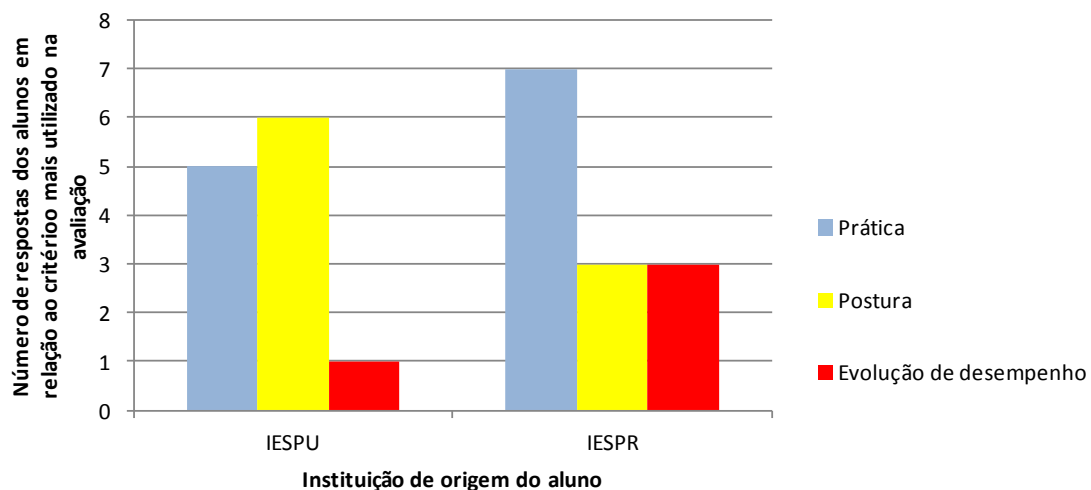
Tabela 7: Instrumentos utilizados na avaliação segundo os professores.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*					
		Prova Escrita	Prova Prática	Seminários	Observações	Trab. Escritos	Outros
IESPU	8	8	2	7	7	1	4
IESPR	8	6	2	7	8	4	-

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

A figura 3 ilustra os critérios mais citados como o primeiro na ordem de utilização pelos professores usados na avaliação no estágio, segundo os estudantes nas duas instituições pesquisadas.

Figura 3: Critério mais utilizado na avaliação durante o estágio, segundo os estudantes.

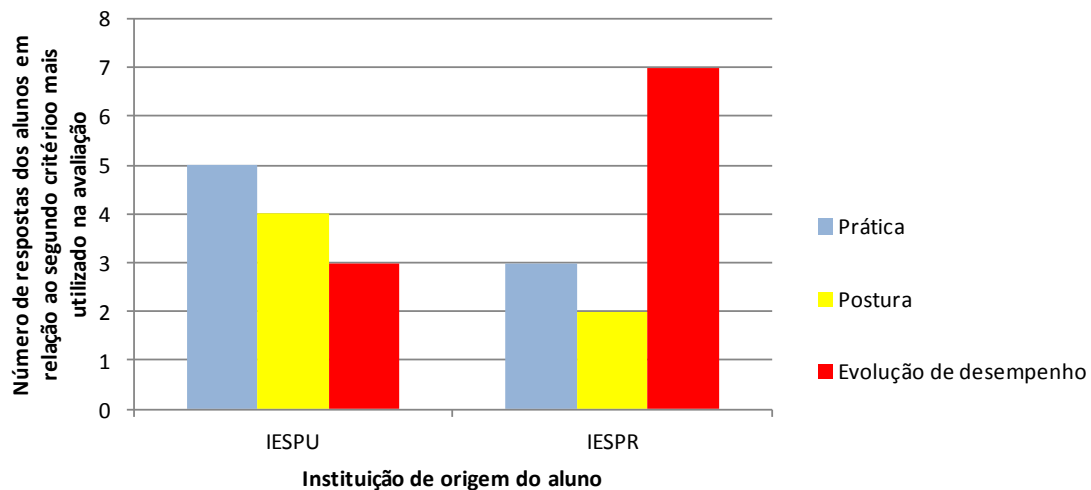
Fonte: Autoria própria

Podemos visualizar que a Prática aparece em primeiro lugar na IESPR, seguido da Postura e Evolução de desempenho. Na IESPU, o critério mais mencionado foi Postura

seguido, da Prática e por último a Evolução de desempenho. Existe um predomínio da avaliação dos aspectos relacionados a execução de técnicas, na IESPR, e de aspectos comportamentais, na IESPU. A postura, como relatado no capítulo um, se refere aos aspectos comportamentais e atitudes profissionais dos estudantes.

O critério Evolução de desempenho aparece em terceiro lugar, nas duas instituições pesquisadas, o que pode ser considerado como positivo, pois atenta para a formação do estudante. Em contrapartida, esse critério só pode contribuir de forma adequada, se vier acompanhado de instrumentos formativos, para acompanhar o crescimento e desenvolvimento do aluno. No caso da IESPU, existe uma planilha com critérios definidos, para uma avaliação diária do aluno (ANEXO A), facilitando esse acompanhamento, o que não ocorre na IESPR.

Figura 4: O segundo critério mais utilizado na avaliação do estágio, segundo os estudantes

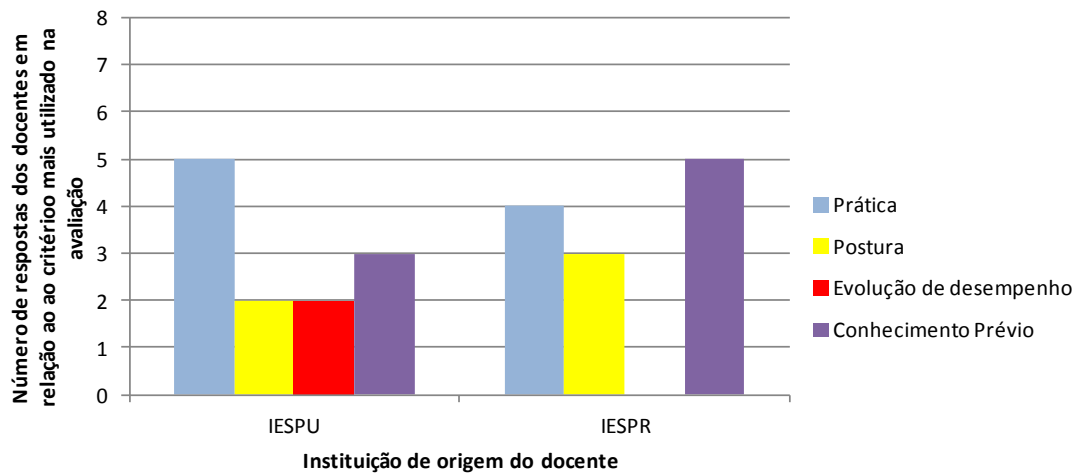


Fonte: Autoria própria

De acordo com as respostas dos estudantes, em relação ao segundo critério mais utilizado na avaliação, podemos observar na figura 4, que o item considerado é a Evolução de desempenho, na IESPR, e a Prática, na IESPU.

Na visão dos professores, conforme ilustra a figura 5, o critério mais utilizado na avaliação é a Prática na IESPU e o Conhecimento Prévio na IESPR, o que nos deixam intrigados, pois nas entrevistas eles afirmam que não existe uma avaliação inicial para se determinar o preparo do estudante quando chega ao estágio.

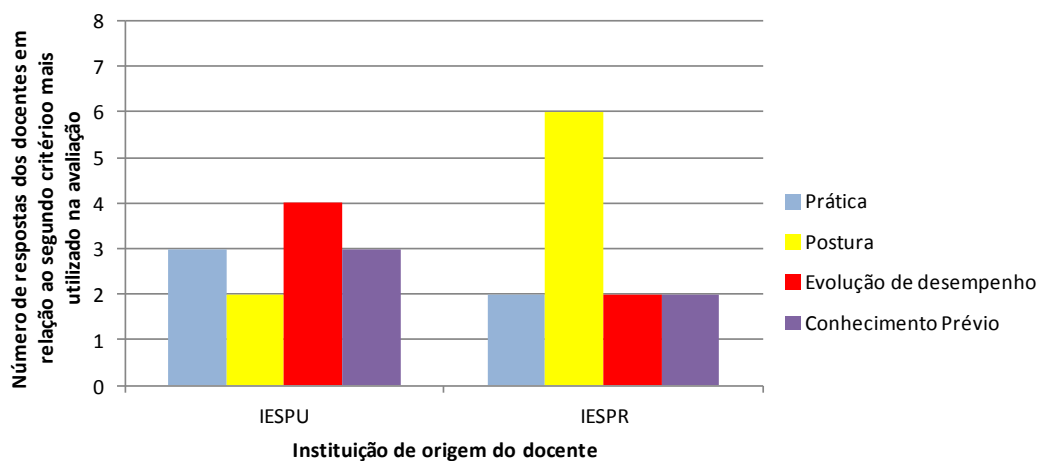
Figura 5: Critério mais utilizado na avaliação durante o estágio, segundo os professores



Fonte: Autoria própria

A figura 6 ilustra, segundo os professores das duas IES, o segundo critério mais utilizado na avaliação durante o estágio. A Postura aparece em primeiro lugar com seis votos, seguido dos outros três critérios, na IESPR. Já na IESPU a Evolução de desempenho aparece como critério mais mencionado, seguido do Conhecimento prévio e Prática.

Figura 6: O segundo critério mais utilizado na avaliação durante o estágio, segundo os professores.



Fonte: Autoria própria

Entrevistas

Em vários momentos das entrevistas, os sujeitos da pesquisa da IESPU mencionam uma planilha que é utilizada para padronizar os critérios que o docente deve avaliar. Essa planilha foi disponibilizada para a pesquisadora e encontra-se em anexo, como já mencionado

anteriormente. Eles ainda destacam que essa planilha foi criada recentemente para diminuir as diferenças no processo de avaliação e também respaldar os docente em relação as notas dos critérios mais subjetivos como Prática e Postura profissional. Segundo eles, todos os professores do estágio a utilizam. Os estudantes confirmam a utilização desse instrumento, porém referem que os professores muitas vezes não a utilizam da mesma forma, pois apresenta aspectos ambíguos³. Podemos perceber nesse instrumento avaliativo a definição de critérios específicos para Prática e Aspectos pedagógicos e ainda um peso maior das notas para Prática, Prova teórica e Interesse/Motivação. Consideramos que essa definição de critérios e sua respectiva pontuação, pode contribuir para uma objetivação da avaliação, diminuindo sua subjetividade, citada pelos sujeitos da pesquisa. Em contrapartida, os outros critérios, como Postura e Dedicção, poderiam também ser definidos com o mesmo objetivo.

No caso da IESPR, os professores afirmaram possuir não uma planilha, mas uma pasta ou caderno de anotações que utilizam para avaliar os estudantes, conforme visto no Anexo B. Os estudantes desta instituição relatam não ter conhecimento deste instrumento, e os próprios professores relatam a sua não utilização. Esse instrumento assemelha-se a um roteiro, sem discriminação de critérios e notas, tornando-se muito amplo e subjetivo. Desta forma, como relatado nas entrevistas, os professores criam seus próprios critérios no momento da avaliação e a questão da simpatia entre estudantes e professores pode interferir nesse processo. Esses aspectos subjetivos são comuns ao processo avaliativo, como descrito por vários autores, entretanto, eles devem ser objetos de reflexão pelos professores, para que a avaliação não perca seu objetivo maior, que é o ensino-aprendizagem.

Documentos

A fundamentação da prática avaliativa dos estágios não está totalmente respaldada pelos PPPs. Na IESPU, a avaliação nesse momento é mencionada de forma geral. Na IESPR são citados os critérios utilizados, como podemos observar no quadro 7:

Quadro 7: Fundamentação da prática avaliativa nos PPPs dos cursos pesquisados

IES	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
IESPR	A avaliação dos estudantes ocorre de forma contínua no decorrer do semestre, onde são avaliados os seguintes critérios: Prática Diária, Aspectos Éticos (pontualidade, responsabilidade, assiduidade, relacionamento interpessoal), Prova	Forma contínua Recuperação da aprendizagem é realizada no decorrer do estágio	Formativa

³ Os aspectos foram caracterizados como ambíguos, porém não foram citados pelos sujeitos quais seriam eles.

	Teórica, Seminários e Relatório Final de estágio. A recuperação da aprendizagem é realizada no decorrer do estágio no cotidiano entre supervisor e estudante.		
IESPU	[...] os critérios para avaliação das práticas realizadas são elaborados em cada estágio, de acordo com o conjunto de habilidades e competências necessárias àquele ambiente específico.	Critérios baseados nas habilidades e competências	Formativa

Fonte: Projeto Político Pedagógico das instituições pesquisadas, 2012.

Segundo o PPP da IESPU, os critérios para avaliação das práticas realizadas são elaborados em cada estágio, de acordo com o conjunto de habilidades e competências necessárias àquele ambiente específico, mas não especifica quais competências são essas. Sendo assim, inferimos que os critérios utilizados na avaliação dos estudantes do estágio partem da elaboração dos professores e coordenadores sem um embasamento nesses documentos, mas sim de modelos já utilizados por outras instituições ou da própria prática cotidiana dos estágios, na qual emergem situações que precisam ser controladas (como o desrespeito às normas) e assim o fazem por meio da avaliação, como forma de punição.

A partir do PPP da IESPU e da tentativa de elaborar um instrumento único para todos os professores do estágio, percebe-se uma preocupação acerca da avaliação. Esse instrumento foi criado segundo os professores no sentido de permitir uma padronização no modo de avaliar os estudantes, minimizando as diferenças nas concepções dos domínios de competências do estudante durante o estágio.

3.4.3 Integração das notas pelos professores

Questionário

Considerando que os estudantes são avaliados por diferentes professores num mesmo estágio, questionamos como ocorre a integração das notas pelos professores no conceito final. As respostas a essa pergunta encontram-se na tabela 8.

Tabela 8: Integração da avaliação dos professores no conceito final do estudante.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*		
		Discussões ¹	Notas A ²	Notas B ³
IESPU	8	1	8	-
IESPR	8	5	2	-

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Discussões¹ - Discussões entre os docentes para se chegar a nota final

Notas A² - Somatória das notas obtidas com cada supervisor utilizando um mesmo instrumento avaliativo

Notas B³ - Somatória das notas obtidas com cada supervisor utilizando instrumentos avaliativos diferentes

Fonte: Questionário, 2012

Segundo os dados, a integração das notas ocorre na IESPU por meio da somatória das notas obtidas com cada supervisor que utilizam um mesmo instrumento avaliativo, no caso a planilha, a qual já nos referimos. No caso da IESPR, essa integração acontece na maioria das vezes através de discussões entre os professores para se chegar ao conceito final, mas não é determinado a utilização de algum instrumento avaliativo.

3.4.4 Participação do estudante na construção da avaliação

Questionário

Nas tabelas 9 e 10, podemos verificar as respostas dadas pelos professores e estudantes sobre a participação do estudante nesse processo, no questionário.

Tabela 9: Forma de participação dos estudantes no processo de construção da avaliação, segundo os mesmos.

Alunos	Nº de alunos	Respostas dadas pelos alunos*				
		Reuniões ¹	Sugestões ²	Critérios A ³	Critérios B ⁴	Não participa ⁵
IESPU	12	3	-	10	-	-
IESPR	12	-	-	12	-	-

* No questionário o aluno pode optar por mais de uma resposta

Reuniões¹ - Reuniões de estudantes e professores para serem escolhidos os instrumentos avaliativos

Sugestões² - Por meio de questionários pedindo sugestões para o processo avaliativo

Critérios A³ - Os critérios já estão definidos e são repassados no início do estágio

Critérios B⁴ - Os critérios são conhecidos apenas no final do estágio

Não Participa⁵ - O estudante não participa da construção da avaliação e não conhece os critérios

Fonte: Questionário, 2012

Como podemos perceber tanto na IESPU quanto na IESPR, os estudantes referem que os critérios já estão definidos e são repassados no início do estágio. As respostas dos professores, vide tabela 8, confirmam as respostas dos estudantes.

Tabela 10: Forma de participação dos estudantes no processo de construção da avaliação, segundo os professores.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*				
		Reuniões ¹	Sugestões ²	Critérios A ³	Critérios B ⁴	Não participa ⁵
IESPU	8	1	1	8	-	-
IESPR	8	-	-	8	-	-

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Reuniões¹ - Reuniões de estudantes e professores para serem escolhidos os instrumentos avaliativos

Sugestões² - Por meio de questionários pedindo sugestões para o processo avaliativo

Critérios A³ - Os critérios já estão definidos e são repassados no início do estágio

Critérios B⁴ - Os critérios são conhecidos apenas no final do estágio

Não Participa⁵ - O estudante não participa da construção da avaliação e não conhece os critérios

Fonte: Questionário, 2012

Entrevistas

De acordo com Gatti (2003), Perrenoud (1999), Sant'anna (2010) a participação do estudante na construção da avaliação é necessária para que haja uma maior transparência no processo e que o estudante defina com os professores as competências que devem ser alcançadas. Portanto, questionamos como essa participação acontece. Podemos perceber por meio das respostas dos sujeitos pesquisados, que normalmente ela não ocorre e quando acontece é de forma indireta, como nos mostra esse depoimento de um docente da IESPR:

P4- “Eu acho que ao longo dos anos, querendo ou não, o estudante sempre participa de uma forma digamos ativa ou passiva, porque as próprias atitudes que os estudantes vão de uma certa forma tomando, vai fazendo a gente criar itens avaliativos para os próximos, para as próximas turmas [...]”.

Outro docente comenta que a participação se dá nas reuniões de Conselho de Curso para aprovação dos critérios com a participação de um representante discente.

Documentos

A participação do estudante no processo de construção da avaliação é mencionada no PPP da IESPU, porém na pesquisa, constatou-se que essa participação, quando ocorre é de forma indireta e não como uma prática frequente. O quadro 8, expõe os dados obtidos nos PPPs dos cursos, em relação à participação dos estudantes na construção da avaliação.

Quadro 8: Participação dos estudantes no processo de construção da avaliação, segundo os PPPs dos cursos pesquisados

IES	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
IESPR	[...] participação do estudante em reuniões após o término do estágio, com professores e coordenador, para apontar falhas que serão corrigidas para as próximas turmas.	Participação do estudante em reuniões após o término do estágio	Participação indireta

IESPU	[a avaliação] visa a propiciar a abordagem de uma dimensão participativa no processo de avaliação, na qual os estudantes, reconhecidos como partícipes legítimos do processo de ensino-aprendizagem, devem ser escutados em suas expectativas, acolhidos em suas carências, estimulados em suas curiosidades e incluídos na comunidade investigativa e deliberativa.	uma dimensão participativa no processo de avaliação, estudantes, reconhecidos como partícipes legítimos do processo de ensino-aprendizagem,	Participação direta
-------	--	---	---------------------

Fonte: Projeto Político Pedagógico das instituições pesquisadas, 2012.

No PPP da IESPR é mencionada a participação do estudante em reuniões após o término do estágio, com professores e coordenador, para apontar falhas que serão corrigidas para as próximas turmas, entretanto não menciona a realização de reuniões com estudantes para a definição de critérios baseados nas competências desenvolvidas durante o estágio.

Diante dos dados encontrados no questionário, entrevistas e documentos constatamos a incoerência entre o discurso, o texto (PPP) e a prática diária do estágio. Acreditamos que, realmente, a dificuldade na participação do estudante na construção da avaliação exista, porém se o professor, coordenador e estudante se empenharem, baseados nos PPPs, ela pode acontecer. Pois, os estudantes têm muito a contribuir, quando são chamados no processo e tem essa responsabilidade. Essa participação permitirá um maior compromisso deles com o estágio.

3.4.5 Momentos em que são realizadas as avaliações

De acordo com Domingues (2006), Villas Boas (2001); Donatoni, (2010), a avaliação deve estar presente durante todo o processo de aprendizado, caracterizando a avaliação formativa. Baseado nisso questionamos estudantes e professores sobre o momento em que a avaliação é realizada durante o estágio.

Questionário

Nas tabelas 11 e 12, temos as respostas dos estudantes e professores, respectivamente, a essa pergunta.

Tabela 11: Momento em que é realizada a avaliação durante o estágio, segundo os estudantes.

Alunos	Nº de alunos	Respostas dadas pelos alunos*		
		Início	Final	No decorrer
IESPU	12	-	1	11
IESPR	12	-	4	8

* No questionário o aluno pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Como podemos observar na tabela 11, a maioria dos estudantes, tanto da IESPU quanto da IESPR referem a realização da avaliação no decorrer do estágio. Apenas um estudante da IESPU e quatro na IESPR mencionam a avaliação no final do estágio.

O mesmo ocorre com as respostas dos professores, conforme tabela 12, na IESPU e IESPR dois professores responderam no decorrer e no final e apenas um docente mencionou no final do estágio.

Tabela 12: Momento em que é realizada a avaliação durante o estágio, segundo os professores.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*		
		Início	Final	No decorrer
IESPU	8	-	2	8
IESPR	8	-	3	7

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Aparentemente, os dados apontam para a realização de uma avaliação do tipo formativa pelo menos no que diz respeito ao momento da avaliação, que deve ser durante todo o processo.

3.4.6 Retorno de desempenho

Uma das principais características da avaliação formativa é o acompanhamento da evolução do estudante, portanto um indicativo dessa evolução seria o retorno diário e a partir daí um redirecionamento das atividades, no sentido de favorecer o aprendizado. Questionamos estudantes e professores sobre esse retorno, como podemos ver nas tabelas e quadros a seguir.

Questionário

Na tabela 13, podemos observar, de acordo com as respostas dos estudantes, que o retorno ocorre. Na IESPR, predominam as reuniões individuais, e na IESPU, acontecem as reuniões em grupo. Por outro lado, na IEPU, esse retorno parece ocorrer de forma mais frequente, como mencionado por sete estudantes referindo ser no dia a dia.

Tabela 13: Forma como ocorre o retorno do desempenho, segundo os estudantes.

Alunos	Nº de alunos	Respostas dadas pelos alunos*			
		Reuniões em grupo	Reuniões individuais	No dia a dia	Não acontece
IESPU	12	8	2	7	1
IESPR	12	-	10	4	1

* No questionário o aluno pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Na tabela 14, observamos de que forma ocorre o retorno do desempenho, segundo os professores.

Tabela 14: Forma como ocorre o retorno do desempenho, segundo os professores.

Docente	Nº de docentes	Respostas dadas pelos docentes*			
		Reuniões em grupo	Reuniões individuais	No dia a dia	Não acontece
IESPU	8	5	5	6	-
IESPR	8	1	4	7	-

* No questionário o docente pode optar por mais de uma resposta

Fonte: Questionário, 2012

Os professores afirmam que esse retorno é diário e existem reuniões em grupo e individuais, quando necessário. Para desenvolvermos mais essa questão do retorno, a qual consideramos fundamental para nossa pesquisa, questionamos estudantes e professores: como o desempenho do estudante retorna à prática do estágio? Existe um replanejamento das ações desenvolvidas? As respostas encontram-se nos quadros 9 e 10.

Entrevistas

Quadro 9: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo estudantes da IESPU na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A18	[...] muitas vezes quando eles dão o feedback eles passam alguma coisa generalizada.	eles passam alguma coisa generalizada	Retorno Geral
A20	Não, mas alguns professores dão esse feedback individual sim. Muitas vezes no último dia, o feedback tem que ser	feedback individual feedback no último dia	Retorno individual Retorno no final

	diário.		
A18	...o professor não acompanha os estagiários e por isso também que fica difícil esse feedback [...].	o professor não acompanha os estagiários e por isso também que fica difícil esse feedback	Falta de acompanhamento
A20	Mas existem professores que já falam isso pra poder te derrubar e desestimula mesmo a gente a tentar melhorar.	desestimula mesmo a gente a tentar melhorar.	Falta de preparo do professor
A19	tem que ser uma coisa também uniforme pra todos os supervisores... o feedback diário não vai ocupar tempo nenhum, se eles pontuam diariamente, a gente consegue melhorar diariamente.	se eles pontuam diariamente, a gente consegue melhorar diariamente.	Retorno diário
A15	[...] então se tem esse redirecionamento constante a gente consegue também melhorar o atendimento ao paciente.	redirecionamento constante melhorar o atendimento ao paciente	Retorno diário
A18	...a gente fica distante do supervisor [...] ou então, ele não dá o feedback pra gente, só vai dar no final e a gente nem lembra o que aconteceu.	ele não dá o feedback pra gente, só vai dar no final	Retorno no final

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 10: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo estudantes da IESPR na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A10	Chama pra orientar alguma coisa que está errado.	Orientar	Retorno frequente
A6	Ele primeiro chama pra dar um feedback, fala o que você pode melhorar.	chama pra dar um feedback	Retorno frequente
A8	Durante o estágio não é passado a nota para os estudantes, você só fica sabendo no final do estágio.	no final do estágio.	Retorno no final

Fonte: Entrevista, 2012

Conforme podemos observar a categoria *Retorno* aparece oito vezes, confirmando a necessidade e a preocupação dos estudantes com o retorno de desempenho. Contudo, quatro estudantes ressaltam que esse retorno é diário e três apontam que ele ocorre apenas no final do estágio. Tanto nas entrevistas, quanto nos questionários, os estudantes descrevem uma preocupação com esse retorno diário com intuito de realizar um diagnóstico das falhas e assim um redirecionamento do aprendizado. Aparece ainda, outras categorias como *falta de acompanhamento* e *motivação*. Na categoria falta de acompanhamento, o estudante descreve a dificuldade do professor em dar esse retorno, já que não acompanha os estudantes durante os atendimentos.

Nos quadros 11 e 12, apresentamos na visão dos professores, o retorno de desempenho.

Quadro 11: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo os professores da IESPU na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P10	Acho que é interessante falar na hora pra que o estudante possa melhorar a cada dia no estágio e dar chance pra ele progredir.	falar na hora, melhorar a cada dia, dar chance pra ele progredir	Retorno frequente
P11	Diariamente. E isso também nunca é feito na frente dos outros colegas, a gente tem que chamar o estudante individualmente. Dá chance pra ele poder melhorar.	Diariamente, chamar individualmente. chance pra ele poder melhorar.	Retorno diário Retorno individual
P15	Esse estudante é chamado porque ele tirou aquela nota... pra que ele possa melhorar sua conduta.	ele tirou aquela nota, melhorar sua conduta	Retorno

Fonte: Entrevista, 2012

Quadro 12: Retorno do desempenho durante o estágio, segundo professores da IESPR na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P2	Os professores vão anotando numa pasta, e aí eu como professora responsável pelo setor chamo um por um e coloco como eles estão saindo no estágio.	chamo um por um e coloco como eles estão saindo no estágio	Retorno no meio do estágio
P5	...gosto de fazer esse feedback todo dia. Mas tem feedback, que é dado pela supervisora mais ou menos no meio do trimestre.	feedback todo dia.	Retorno diário
P5	Eu acho mais válido no dia-a-dia do que chegar no meio do semestre e passar um feedback. Formal é no meio do semestre, mas eu acho que é válido mesmo é no dia-a-dia.	mais válido no dia-a-dia Formal é no meio do semestre	Retorno diário Retorno no meio do estágio

Fonte: Entrevista, 2012

Os professores mencionam o *Retorno*, demonstrando ser uma preocupação também do docente durante o estágio. A forma como esse retorno acontece é que varia segundo as respostas, na maioria das vezes é diário, mas quando não é possível acontece no meio do estágio na IESPR. Por fim, eles comentam a necessidade de ser diário, mas a impossibilidade muitas vezes de acontecer dessa forma. Essa impossibilidade pode se dever ao grande número de alunos por supervisor, a falta de tempo para acompanhamento dos mesmos e os demais afazeres burocráticos dos professores, como correção e preenchimento de prontuários. Tudo isso interfere na prática, dificultando essa avaliação diária.

3.4.7 Integração teoria e prática no estágio

Muitos autores consideram o estágio como um momento de integração teoria e prática (PIMENTA, 2010; BARREIRO e GEBRAN, 2006). Baseado nisso, buscamos no questionário e nas entrevistas, conhecer como são desenvolvidas as atividades que almejam essa integração. Nos quadros 13 e 14 apresentamos as respostas dos estudantes em relação a integração teoria e prática durante os estágios. Perguntamos o que o estudante observou sobre a relação entre a teoria e a prática no estágio?

Questionário

Quadro 13: Integração teoria e prática no estágio, segundo os estudantes da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A1	É necessário ter conhecimento, buscar por mais ferramentas e aliar durante a prática.	Necessário conhecimento, buscar ferramentas	Complementação
A2	Uma depende da outra. As duas são essenciais durante o estágio.	Uma depende da outra	Complementação
A3	Para a prática ser realizada depende muito da teoria, mas se aprende muito mais na prática.	Prática depende muito da teoria, aprende mais na prática.	Complementação
A4	Observei que uma depende da outra.	Uma depende da outra	Complementação
A5	É uma forma de aumentar o conhecimento nas práticas diárias.	Aumentar conhecimento nas práticas	Complementação
A6	É necessário que se tenha uma boa bagagem teórica para desenvolver a prática no estágio.	Necessário bagagem teórica para desenvolver a prática	Complementação
A7	Com pesquisas e troca de informações com os professores durante o estágio, a gente consegue uma boa aplicação.	Boa aplicação	Socialização Outras
A8	Na busca por aprendizagem deve estar sempre presente.	Busca por aprendizagem	Outras
A9	É muito mais fácil e melhor estudar a prática do que a teoria.	Fácil e melhor estudar a prática.	Conhecimento Outras
A10	Duas partes unidas fundamentais para a aplicação e desenvolver um bom trabalho	Partes unidas	Complementação
A11	Uma complementa a outra.	Complementa a outra	Complementação
A12	Uma depende da outra, porque o que aprendemos na teoria é o que devemos fazer na prática.	Uma depende da outra	Complementação

Fonte: Questionário, 2012.

Quadro 14: Integração teoria e prática no estágio, segundo os estudantes da IESPU.

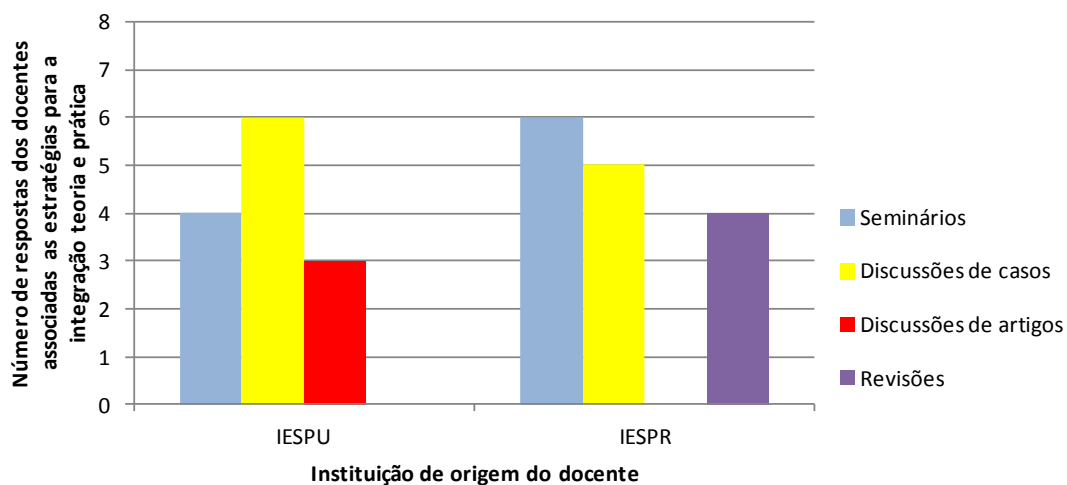
Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A13	O que foi passado na teoria realmente é abordado e demonstrado na prática.	A teoria é abordada na prática	Confirmação /reiteração
A14	A prática é de fundamental importância para a teoria e vice-versa. Elas se complementam.	Elas se complementam	Complementação
A15	É importante ter o conhecimento teórico para uma boa conduta, porém só ele não é suficiente, pois na prática existem várias particularidades.	O conhecimento para uma boa conduta	Confirmação
A16	Encontramos na prática aspectos que não são abordados na teoria.	Aspectos não abordados na teoria.	Complementação
A17	É fundamental para que haja o aprendizado mais duradouro, de forma a preparar para o ambiente de trabalho.	Aprendizado mais duradouro, preparar para o ambiente de trabalho	Confirmação
A18	A teoria e a prática são complementares. Não há realização de prática bem feita sem o conhecimento da teoria.	Complementares, Prática sem o conhecimento.	Complementação
A19	A teoria é muito importante para a prática, pois ela faz com saiba fazer uma boa avaliação e tratamento.	Teoria importante para a prática, a teoria permite fazer uma boa prática.	Complementação
A20	A teoria pode cair no esquecimento, entretanto, a prática nos mantém ligado a tudo.	A prática nos mantém ligado.	Confirmação
A21	Em alguns casos a teoria não condiz na hora prática, mas é necessário discernir o conhecimento para maior segurança no tratamento. A prática aperfeiçoa o profissional.	O conhecimento para maior segurança na prática, a prática aperfeiçoa.	Complementação Confirmação
A22	Há a necessidade de uma base teórica boa para que você visualize o estudado, integre o aprendizado.	Base teórica boa para visualizar e integrar o aprendizado.	Confirmação
A23	Ela realmente acontece e faz com que tenhamos uma visão ampla e real das diferentes áreas da fisioterapia.	A integração acontece e permite uma visão ampla.	Confirmação
A24	É deficiente. Só aprendemos com a vivência.	Só aprendemos com a prática.	Valorização da prática.

Fonte: Questionário, 2012.

Como podemos perceber, a categoria que mais se destaca é a de *complementação*, ou seja, os estudantes verificam que a teoria e prática se complementam, cada uma com suas

especificidades e precisam estar juntas para um melhor aprendizado. A segunda categoria que mais aparece é a de *confirmação* revelando que na prática ocorre uma confirmação do que foi visto na teoria. Ainda aparece a valorização da prática em relação a teoria e outras. Essa questão da integração teoria e prática é uma preocupação nos estágios, pois muitos estudantes preferem a prática, ou seja, a execução das técnicas em relação a teoria que demanda um estudo e raciocínio do estudante. Entretanto, acreditamos que não se pode formar um profissional crítico e reflexivo sem a união da teoria e da prática.

Figura 7: Estratégias para integração da teoria e prática, segundo os professores da IESPU e IESPR



Fonte: Autoria própria

Aos professores foi questionado quais estratégias são utilizadas durante o estágio para que ocorra essa integração teoria e prática. A figura 7 ilustra uma unanimidade entre os professores das duas IES com a utilização de seminários e discussões de caso clínico como estratégias desenvolvidas para integrar a teoria e a prática. Em segundo lugar, aparece as revisões⁴ na IESPR e as discussões de artigos na IESPR.

3.5 A contribuição da avaliação na formação profissional

Tendo em vista a formação integral do sujeito, questionamos os professores que realizam a supervisão do estágio em fisioterapia de que forma a prática avaliativa pode contribuir para a melhoria da qualidade de ensino e, conseqüentemente, uma melhor formação profissional dos estudantes. As respostas dos professores encontram-se nos quadros 15 e 16.

³ As revisões que os professores se referem estão relacionadas aos conteúdos teóricos retomados durante o estágio.

Questionário

Quadro 15: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os professores da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P1	É por meio da avaliação que se mede e coloca pontos positivos e negativos, enriquecendo a formação.	Mede pontos positivos e negativos, enriquece a formação.	Retorno
P2	Mostrando aos estudantes a sua evolução através da avaliação, retratada na evolução diária.	Mostra a Evolução	Retorno
P3	Durante o estágio é que o estudante vai colocar em prática o seu conhecimento teórico.	Colocar em prática seu conhecimento teórico.	Experiência
P4	A avaliação pode mostrar aos estudantes seus erros, suas qualidades, pontos a serem melhorados e direcionados ao mercado de trabalho.	Mostrar seus erros e qualidades, direcionar para o mercado de trabalho.	Retorno
P5	Através do retorno que o supervisor diz diariamente ao estudante sobre sua evolução, pontos positivos e negativos em relação aos pontos avaliados.	Retorno sobre sua evolução.	Retorno
P6	... a prática avaliativa poderá permitir avaliações mais criteriosas, redirecionando assim melhor a aprendizagem do estudante, possibilitando assim, maior qualidade no ensino de uma forma geral.	Redirecionando a aprendizagem, maior qualidade do ensino.	Retorno
P7	O estágio é uma parte importante na formação profissional e a necessidade de uma boa avaliação no estágio fornece ao acadêmico um feedback para sua completa formação.	Fornecer um feedback para sua completa formação.	Retorno
P8	Estabelecimento, padronização e cumprimento de instrumentos avaliativos para propor atividades que agregarão conhecimento ao profissional em formação. Além de avaliar sistematicamente de forma justa e objetiva preparando-o para o mercado.	Estabelecimento, padronização e cumprimento de instrumentos avaliativos, avaliar sistematicamente preparando para o mercado.	Aprimoramento

Fonte: Questionário, 2012.

Quadro 16: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os professores da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P9	A avaliação norteia o estudante em	Norteia o estudante em	Retorno

	relação a seu aprendizado, contribuindo com sua formação.	relação a seu aprendizado.	
P10	Apontando ao estudante seus pontos positivos e negativos, erros, crescimento e assim indicar o melhor caminho profissional.	Aponta aos estudantes seus erros, crescimento.	Retorno
P11	Sendo o estudante bem avaliado é possível corrigir falhas e proporcionar melhor desempenho do estudante na sua atuação profissional.	Corrigir falhas e proporcionar melhor desempenho	Retorno
P12	Pode contribuir para a melhor formação profissional quando o professor dá um retorno para o estudante das suas habilidades e das capacidades que ainda estão frágeis.	Quando o professor dá um retorno para o estudante de suas habilidades.	Retorno
P13	Contribui para formar profissionais qualificados, éticos e humanizados.	Formação de profissionais éticos, qualificados e humanizados.	Aprimoramento
P14	Ao serem avaliadas a lacunas na formação, podem ser identificadas e corrigidas.	Lacunas na formação identificadas e corrigidas	Retorno
P15	A prática avaliativa é de fundamental importância, pois é através das avaliações práticas que o estudante será lapidado para tornar-se um futuro fisioterapeuta.	Avaliações práticas para lapidar o estudante	Retorno
P16	Acredito que a avaliação contínua da evolução /crescimento do estudante e da sua dedicação/participação diária é um item extremamente importante e que já faz parte do nosso instrumento de avaliação.	Avaliação contínua da evolução, crescimento, dedicação e participação.	Retorno

Fonte: Questionário, 2012.

De acordo com as respostas, a categoria que mais se sobressai é o *Retorno*, pois consideram que a partir de uma avaliação adequada é possível a percepção das competências para o exercício da profissão que precisam ser aprimoradas, sejam elas técnicas ou humanísticas (DOMINGUES et al., 2009). Lembrando, as competências técnicas são aquelas relacionadas ao saber fazer da profissão e as humanísticas são aquelas relacionadas aos aspectos cognitivos que o profissional deve ter como ética, responsabilidade, postura profissional. Em segundo lugar, é mencionado *Aprimoramento* que retrata a capacidade da avaliação em melhorar a formação do profissional.

Entrevista

Nos quadros 17 e 18, retratamos as informações obtidas na entrevista, com os estudantes, sobre a contribuição da avaliação na formação profissional.

Quadro 17: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os estudantes da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A18	Influencia muito com certeza [...] ela meio que direciona a gente.	Direciona	Retorno
A20	O estágio, eu entendo assim o estágio é o momento que a gente tem pra errar [...] e a gente vai ter o professor pra ajudar na nossa dúvida, que a gente errou.	o professor pra ajudar na nossa dúvida, que a gente errou.	Retorno

Fonte: Entrevista (Grupo Focal), 2012.

Quadro 18: Contribuição da avaliação na formação profissional, segundo os estudantes da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A10	[...] prepara, eu acho que a avaliação prepara pro futuro sim, é essencial na formação porque quem conhece as responsabilidades se sai melhor[...]"	quem conhece as responsabilidades se sai melhor[...]"	Preparação

Fonte: Entrevista (Grupo Focal), 2012.

Para os estudantes, a avaliação interfere na formação do profissional. Eles referem a questão do retorno do desempenho para apontar falhas e redirecionar a aprendizagem como ponto fundamental nessa formação.

Nos quadros 19 e 20, apresentamos, segundo os professores, a contribuição da avaliação na formação profissional.

Quadro 19: Contribuição da avaliação na formação profissional segundo os professores da IESPR, na entrevista

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P2	Eu não acredito no profissional só com o conteúdo, ele tem que ser chamado como um todo. Tem que saber lidar com as situações, ele tem que saber como administrar determinada situação.	profissional só com o conteúdo, ele tem que ser chamado como um todo	Formação integral
P5	...não depende só do tipo de avaliação, acho que depende muito da vontade do estudante, porque como é um trimestre só, eu acho que é pouco tempo pra formar um perfil de um profissional. [...] depende do resultado da avaliação, às vezes você motiva ou desmotiva o estudante.	não depende só do tipo de avaliação, acho que depende muito da vontade do estudante pouco tempo pra formar um perfil de um profissional você motiva ou desmotiva o estudante.	Motivação

Fonte: Entrevista, 2012.

Quadro 20: Contribuição da avaliação na formação profissional segundo os professores da IESPU, na entrevista.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P11	Na formação a avaliação é indispensável. Se o estudante foi mal avaliado, foi mal interpretado, isso vai interferir negativamente na atuação profissional dele. ... se a avaliação ela é bem conduzida, ela é sistemática, ela é objetiva ela deixa o estudante mais confiante pra que pra exercer sua profissão.	é indispensável vai interferir na atuação profissional deixa o estudante mais confiante pra exercer sua profissão.	Motivação
P15	então eu acho que a avaliação é meio que uma maneira de você forçar aquele estudante a estudar. ...avaliação dá também um norte pra quando ele for um profissional ele sabe onde buscar informação que ele tem profissionalmente.	é meio que uma maneira de você forçar aquele estudante a estudar avaliação dá um norte	Motivação Orientação

Fonte: Entrevista, 2012.

Nas entrevistas os professores enfatizam outra categoria, a *motivação* como uma forma de contribuir para a formação profissional dos estudantes, ou seja, com a avaliação você pode motivar ou desmotivar o futuro profissional. Da mesma forma, alertam para a motivação do estudante durante o estágio, se ele tem interesse em melhorar e se aperfeiçoar, pois não basta o professor estar empenhado, o estudante precisa querer. Também aparece a *formação integral do estudante* que refere a necessidade de uma avaliação adequada para formar o profissional como um todo.

3.6 O que deve ser mudado e o que deve permanecer no processo de avaliação do estágio, segundo os sujeitos envolvidos.

Para tentar responder a essa questão, perguntamos aos estudantes: quais os pontos positivos da avaliação durante o estágio?

Questionário

Nos quadros 21 e 22, são mencionados os pontos positivos da avaliação, de acordo com os estudantes.

Quadro 21: Pontos positivos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A1	Desperta um melhor rendimento.	Melhor rendimento	Motivação
A2	Aponta os erros, podendo aprender mais. O feedback do desempenho te deixa mais seguro.	Aprender mais, O feedback te deixa mais seguro.	Retorno
A3	Através da avaliação podemos rever nossos erros e melhorar,	Procurar mais conhecimento, melhorar	Retorno

	procurar mais conhecimento, melhorar desempenho.	desempenho.	
A4	Aprendizado, conhecimento, ética, maturidade.	Conhecimento, valores humanos.	Formativa
A5	Uma forma de mais aprendizado	Mais aprendizado	Formativa
A6	A avaliação integrada realizada pelos professores.	Avaliação integrada	Outros
A7	Nos mostra se estamos preparados para aplicação da prática. Nos ensinam a ter ética.	Preparação para a prática, ter ética.	Retorno
A8	Feedback, aponta as falhas, direciona o conhecimento, aprimora a prática.	Feedback, conhecimento, aprimora a prática.	Retorno
A9	Críticas construtivas para aprender e amadurecer cada vez mais.	Aprender e amadurecer.	Retorno
A10	Você estar direcionado e avaliado a partir de seu conhecimento	Avaliado a partir do seu conhecimento	Retorno
A11	Verificar o grau de conhecimento e o que está faltando para melhorar.	Grau de conhecimento, faltando para melhorar.	Retorno
A12	Com a avaliação aprendemos bastante durante o estágio.	Aprendemos bastante.	Formativa

Fonte: Questionário, 2012.

Quadro 22: Pontos positivos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A13	Mostra os erros e acertos para que sejam melhorados.	Corrigir os erros	Retorno
A14	O Feedback ajuda no crescimento profissional. Saber seus pontos falhos auxiliam os estudantes a se portarem melhor.	Feedback, auxiliam a se portarem melhor.	Retorno
A15	Poder aprender mais, receber críticas construtivas para meu aprendizado.	Aprender mais.	Retorno
A16	Avalia nossa capacidade de integrar teoria e prática.	Capacidade de integrar teoria e prática.	Verificação
A17	O retorno constante sobre o desempenho do estudante.	Retorno do desempenho.	Retorno
A18	Saber como está o desempenho em cada área, podendo melhorar ou enfocar.	Como está o desempenho e melhorar	Retorno
A19	Nós podemos errar e aprender com isso.	Aprender com os erros.	Retorno
A20	A avaliação da relação da equipe, da aplicação teórica e da pontualidade.	Avaliação de critérios	Verificação.
A21	Querer fazer o melhor, buscar conteúdo além de livros.	Buscar conteúdo	Aumentar o conhecimento.
A22	Ela consegue acompanhar a evolução do estudante. Mostram dados a serem melhorados.	Acompanhar a evolução dos estudantes e melhorar.	Retorno

A23	Uso de uma ficha de avaliação realizada diariamente, não permitindo dúvidas sobre os critérios de avaliação.	Avaliação realizada diariamente.	Rigor
A24	Feedback professor estudante.	Feedback	Retorno

Fonte: Questionário, 2012.

Analisando os quadros, constatamos como pontos positivos na avaliação a categoria *Retorno*, mais uma vez o retorno de desempenho se destaca. Acreditamos que essa categoria, presente nas respostas dos estudantes, está relacionada a uma maior qualidade do aprendizado. A visão dos estudantes nos mostra que o objetivo maior de uma avaliação formativa é apontar falhas e direcionar para suas correções. Em segundo lugar, na IESPR, aparece a categoria *Formativa*, que segundo as respostas, contempla vários aspectos da avaliação formativa. Na IESPU é mencionada a *verificação*, o que contradiz as outras categorias, pois essa característica está relacionada às avaliações do tipo somativa ou classificatória. Em nosso entender, esse tipo de avaliação pode estar presente no processo, porém não de forma isolada, mas em conjunto com as avaliações diagnósticas e formativas.

Nos quadros 23 e 24, descrevemos os pontos negativos da avaliação durante o estágio segundo os estudantes pesquisados.

Quadro 23: Pontos negativos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPR

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A1	A falta de acompanhamento dos estudantes pelos professores.	Falta de acompanhamento	Falta de acompanhamento
A2	A avaliação deveria ser mais prática, não tendo prova teórica.	Avaliação mais prática	Prova teórica
A3	As avaliações não avaliam nosso conhecimento na prática, mas sim na teoria.	A avaliação não avalia nossa prática	Prova teórica
A4	Não existem pontos negativos	Sem pontos negativos	
A5	Não tem.	Sem pontos negativos	
A6	Sem pontos negativos.	Sem pontos negativos	
A7	Não há.	Sem pontos negativos	
A8	Pressiona bastante.	Pressão psicológica	Pressão psicológica
A9	Às vezes tem muito conflito entre estudantes pela falta de certos aparelhos e salas.	Conflito	Pressão psicológica
A10	Fora o nervosismo, não vejo negatividade.	Nervosismo	Pressão psicológica
A11	Não respondeu.		
A12	Não respondeu.		

Fonte: Questionário, 2012.

Nas respostas dos estudantes da IESPR, a *pressão psicológica* é o principal aspecto negativo, seguido da *prova teórica*, que segundo eles deveria ter menos peso, pois se encontram envolvidos em atividades práticas, e por último a *falta de acompanhamento* dos estudantes que é uma condição citada por estudantes e professores, como um fator que contribui para uma ineficiência da avaliação no estágio. A falta de acompanhamento dos estudantes, pelos professores, é justificada por um número grande de estudantes sob a responsabilidade do supervisor de estágio.

Quadro 24: Pontos negativos da avaliação durante o estágio, segundo os estudantes da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A13	Em alguns estágios não foi dado o retorno sobre o desempenho do estagiário.	Não foi dado o retorno do desempenho	Falta de Retorno
A14	Forma subjetiva de avaliação. Alguns critérios são desnecessários e não tem como ser avaliados.	Subjetividade da avaliação, critérios desnecessários.	Subjetividade Critérios inadequados
A15	O feedback geralmente ocorre no final do estágio e deveria ser diário.	Feedback no final do estágio	Momento do Retorno
A16	Não respondeu.		
A17	Os critérios subjetivos da avaliação no estágio	Critérios subjetivos	Subjetividade
A18	Dependendo da avaliação o estudante fica muito nervoso e acaba não mostrando tudo que sabe. Falta de feedback em determinados estágios.	Estudante nervoso não mostrando o que sabe, Falta de Feedback	Pressão psicológica Falta de retorno
A19	Pouco tempo de estágio em cada área.	Pouco tempo de estágio	Duração do estágio
A20	A falta de explicação e orientação quanto a nossa evolução profissional.	Falta de orientação quanto a evolução	Falta de Retorno
A21	Gera uma pressão e insegurança por estar de frente ao professor	Pressão e insegurança	Pressão psicológica
A22	A forma muito subjetiva de pontuação dos itens. A não padronização da avaliação, cada supervisor avalia de uma forma.	Subjetividade na pontuação dos itens, Não padronização da avaliação.	Subjetividade
A23	Não é em todo estágio que ocorre o feedback detalhado do professor para o estudante.	Falta do feedback detalhado em alguns estágios	Falta de retorno
A24	Cobrança de horários marcados.	Rigor nos horários	Excesso de rigor

Fonte: Questionário, 2012.

Segundo os estudantes da IESPU, o ponto negativo que mais é mencionado é *a falta do retorno*. A *subjetividade* na avaliação também é citada por eles como um aspecto negativo da avaliação.

Para os estudante, a principal falha do processo avaliativo seria a não realização do feedback em alguns locais de estágio. Como mencionado por eles, tanto na IESPU, quanto na IESPR existem locais de estágio, em que o retorno não ocorre diariamente. Apesar da IESPU oferecer mais condições para uma avaliação formativa, constatamos uma discrepância entre alguns professores em suas práticas avaliativas. Assim, acreditamos que a formação do professor também pode interferir nesse processo.

Aos professores, foi questionado quais os aspectos que consideram frágeis na prática avaliativa durante o estágio. As respostas encontram-se nos quadros 25 e 26. Para os professores da IESPR, a *falta de acompanhamento* dos estudantes pelos professores é a principal dificuldade para avaliação dos estudantes, como retratamos anteriormente, e se deve ao fato de um grande número de estudantes por supervisor, ou falta de tempo para acompanhar todos os estudantes. O *rigor* também é descrito como fator determinante para uma avaliação adequada, e por isso relatam como ponto frágil a não utilização dele no processo.

Quadro 25: Pontos frágeis da avaliação durante o estágio, segundo os professores da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P1	Não tem como acompanhar todos os estudantes.	Dificuldade em acompanhar os estudantes	Falta de acompanhamento
P2	Os aspectos subjetivos da avaliação.	Aspectos subjetivos	Subjetividade
P3	Falta de paciente com patologia específica nas áreas avaliadas.	Falta de pacientes	Outras
P4	Mesmo com critérios específicos já estabelecidos, a prática diária e postura podem ser melhorados.	A prática e a postura podem ser melhorados	Falta de rigor
P5	Quantidade de estudantes por supervisor, carga teórica alta em um estágio prático.	Muitos estudantes por supervisor, carga teórica alta.	Falta de acompanhamento Excesso de teoria
P6	Não respondeu		
P7	Grande número de estudantes para o supervisor acompanhar, pouco tempo do supervisor de estágio para	Muitos estudantes por supervisor, pouco	Falta de acompanhamento

	acompanhar o estudante.	tempo de estágio	Falta de tempo
P8	Flexibilidade de cada supervisor utilizando ou não os instrumentos avaliativos. Utilização de instrumentos avaliativos diferentes. O desconhecimento dos instrumentos avaliativos ou a inexistência destes no processo de avaliação.	Instrumentos avaliativos diferentes, e /ou a inexistência deles.	Falta de rigor

Fonte: Questionário, 2012.

Quadro 26: Pontos frágeis da avaliação durante o estágio, segundo os professores da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P9	O aspecto subjetivo da avaliação.	Aspecto subjetivo	Subjetividade
P10	Quando não há retorno ao estudante sobre seu desenvolvimento no estágio. O estudante deve retratar os principais problemas do estágio.	Falta do retorno do desempenho do estudante em alguns estágios	Falta de retorno
P11	Dificuldade na avaliação dos aspectos subjetivos, como ética.	Aspectos subjetivos	Subjetividade
P12	A falta de tempo, pois é impossível observar todos os estudantes em tempo integral.	Impossível observar todos os estudantes	Falta de tempo
P13	Atualmente com a nova prática avaliativa não vejo nenhum aspecto frágil.	Não vejo nenhum aspecto frágil	
P14	Avaliação da prática.	Avaliação da prática	Outras
P15	Falta de estrutura física, equipamentos e materiais de consumo em algumas áreas de estágio.	Falta de infraestrutura	Falta de infraestrutura
P16	Nosso instrumento de avaliação ainda precisa ser melhorado. Acompanho os estudantes somente alguns dias do estágio, pouco tempo para avaliá-los adequadamente.	Pouco tempo de estágio	Falta de acompanhamento Falta de tempo

Fonte: Questionário, 2012.

Para os professores da IESPU, o fator *falta de acompanhamento* também aparece, mas a *subjetividade* aparece como o aspecto frágil da avaliação mais mencionado.

Diante dos aspectos positivos e negativos da avaliação do estágio apontados pelos estudantes e professores do estágio do curso de graduação em fisioterapia, questionamos então o que deve permanecer na prática avaliativa do estágio e o que deve ser mudado para que seja possível uma avaliação adequada.

Entrevista

Nos quadros 27 e 28, apresentamos o que deve ser mudado na prática avaliativa durante os estágios, segundo os estudantes da IESPU e IESPR.

Quadro 27: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os estudantes da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A15	...eles modificaram os critérios de avaliação, era muito mais subjetiva.	os critérios de avaliação, era muito mais subjetiva.	Mais objetividade
A19	A avaliação era péssima, a gente não sabia onde que a gente perdeu. ... pode ser mantido o que eles dão, tem que dar um atendimento maior pra gente, e o professor ver um estudante igual a todos os estudantes. avaliar a prática.	o professor assim, ver um estudante igual a todos os estudantes. avaliar a prática,	Mais rigor Maior acompanhamento dos estudantes Valorização da prática
A18	... a mudança que eles já fizeram na avaliação ficou muito boa. ...o tem que mudar é em relação a ter um feedback diário, participar mais é das supervisões dos estudantes, ficar mais presente e comentar mais.	ter um feedback diário, participar mais é das supervisões dos estudantes	Retorno diário Maior acompanhamento dos estudantes
A15	isso que faz a gente crescer, criar responsabilidade.	faz a gente crescer, criar responsabilidade.	Preparação
A20	[...] estágios que tem mais de um supervisor na mesma área, eles deveriam se comunicar mais.	eles deveriam se comunicar mais.	Mais rigor
A19	... a pessoa me avaliou ontem e outra pessoa me avaliou hoje, até que ponto vão balancear, eu não sei o critério de nota disso.	Critérios diferentes	Mais rigor
A15	[...] tem professor que faz comparação entre estudantes, de comportamento.	comparação entre estudantes	Mais rigor

Fonte: Entrevista (Grupo Focal), 2012.

Os estudantes, da IESU, apontam para *Mais Rigor* na avaliação em primeiro lugar, e um *Maior Acompanhamento* dos estudantes por parte dos professores em segundo lugar, em relação ao que consideram que deve ser mudado na avaliação.

Quadro 28: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os estudantes da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
A6 A7	[...] devia ser explicado os critérios pra gente. Os critérios deveriam ser trabalhados.	ser explicado os critérios Os critérios deveriam ser trabalhados.	Mais rigor
A7	...eles não falam se eu fiz alguma coisa errada, e acabam prejudicando a gente.	não falam se eu fiz alguma coisa errada	Retorno
A10	Eles deviam é pôr um valor pra gente saber é qual critério e quanto que perdeu a nota daquele critério. [...] não tem como melhorar sem saber o que errou.	pôr um valor pra gente saber qual é o critério	Mais rigor
A8	Avaliação teórica no final do estágio eu acho que é interessante porque aí ele põe na prova o que você fez no estágio.	Avaliação teórica no final do estágio	Prova teórica
A7 A8	[...] Às vezes sim, eu acho que isso seria uma forma, mas não vê o todo. [...] pra mim pelo menos serve porque o meu preparo para avaliação teórica é muito estudo.	não vê o todo. o meu preparo para avaliação teórica é muito estudo	Prova teórica

Fonte: Entrevista (Grupo Focal), 2012.

Os estudantes da IESPR também apontam para *Mais Rigor* e *Prova Teórica* como um ponto que deve ser mantido, porque segundo eles é um instrumento que consegue verificar seus conhecimentos.

Conforme podemos observar nos quadros 29 e 30, para os professores pesquisados da IESPR e da IESPU, o *Rigor* também aparece como o aspecto a ser mudado nas práticas avaliativas de suas instituições, pois apontam para sua falta no momento da avaliação.

Quadro 29: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os professores da IESPR.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P2	Nem sempre é colocado todos os apontamentos da forma correta por todos os professores na planilha. E também na hora de fechar as notas, nem todos os professores pegam essa planilha como conferência pra fechar. Eu acredito que seja uma boa forma de	Nem sempre todos os professores utilizam a planilha da mesma forma. uma boa forma de avaliação, minha visão é fazer com que todos participem	Rigor

	avaliação, minha visão é fazer com que todos participem.		
P4	A parte de postura profissional, o profissionalismo, essa parte eu acho que ela ta precisando ser muito abordada.	postura profissional ta precisando ser muito abordada.	Rigor

Fonte: Entrevista, 2012.

Quadro 30: O que deve ser mudado no processo de avaliação do estágio, segundo os professores da IESPU.

Sujeito	Unidade de registro	Unidade de sentido	Categoria
P10	Acho interessante a ficha de avaliação que já que foi proposta, mas eu acho que ela deveria passar por freqüentes avaliações pra ver o que ela poderia ser melhorada, deve sempre continuar passando por mudanças.	Acho interessante a ficha de avaliação que já que foi proposta, mas poderia ser melhorada	Rigor
P11	Quando a gente não tinha esse instrumento a gente sentava pra tentar dar uma nota em grupo ficava duas horas e não conseguia fazer um acordo, depois que começou esse instrumento a gente passou a ter mais clareza ao avaliar o estudante.	esse instrumento a gente passou a ter mais clareza ao avaliar o estudante	Rigor
P15	O tempo é meio escasso, não consigo fazer diariamente esse instrumento acho que com o passar do tempo a gente vai aprimorando pra que ele fique uma coisa mais didática. Eu acho que esse instrumento precisa ser revisto porque ele tem muitas questões ambíguas. Feedback com o estudante, e a avaliação teórica que eu acho também é bem-vinda pra que a gente possa ter um redirecionamento de como que ta esse estudante.	aprimorar esse instrumento ele tem muitas questões e às vezes questões ambíguas Feedback com o estudante, e a avaliação teórica devem permanecer.	Rigor

Fonte: Entrevista, 2012.

O que nos parece, de acordo com a leitura dos PPPs e análise dos dados dos questionários e entrevistas, é que existe uma disparidade em relação ao que está escrito e determinado nos PPPs e o que realmente ocorre na prática do estágio. Acreditamos que seja imprescindível a confecção de um PPP coerente com a prática do estágio e vice-versa, uma prática de estágio coerente com o PPP. A partir daí, com o conhecimento mútuo do conteúdo dessas normas por estudantes e professores, o cumprimento por todas as partes envolvidas poderá ser possível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou analisar a prática avaliativa do estágio supervisionado nos cursos de fisioterapia, de duas universidades mineiras. Para tanto, foi feita uma revisão bibliográfica sobre o tema e pesquisa de campo com aplicação de questionários e realização de entrevista. A pesquisa de campo possibilitou identificar: em que momentos e por meio de quais instrumentos a avaliação vem sendo realizada; os critérios utilizados pelos professores; a adequação e legitimidade dos instrumentos utilizados, segundo os sujeitos envolvidos; a fundamentação da prática avaliativa por meio dos PPPs.

Nessa direção, consideramos que conseguimos caracterizar o campo de estágio e sua prática avaliativa nas instituições pesquisadas. Como fruto dessa pesquisa, encontramos um processo de avaliação ainda frágil, incapaz de contemplar os aspectos necessários. A fragilidade está associada ao grande número de estudantes por supervisor, ao pouco tempo de estágio em cada área, a não utilização de um instrumento comum por todos os docentes, a falta de fundamentação da avaliação de acordo com o PPP e com as DCN, e ainda um PPP não coerente com a prática do estágio. Entretanto, percebemos nos discursos dos docentes uma preocupação em se realizar uma prática avaliativa mais adequada. Essa inquietação existe de forma mais evidente na IESPU, com a confecção de uma planilha para unificar os critérios utilizados e sua pontuação. Além desse instrumento, observamos no PPP desta instituição uma referencia a avaliação formativa como sendo o tipo de avaliação utilizada no curso.

A preocupação com a avaliação é antiga e têm se discutido maneiras de torná-la mais efetiva no processo ensino-aprendizagem. A avaliação formativa contempla os aspectos necessários para a formação integral do aluno. Ela se baseia no acompanhamento do aluno durante todo o processo, permite a participação ativa do aluno na definição dos critérios a serem avaliados, possibilita ao estudante uma reflexão acerca de suas capacidades e habilidades que necessitam ser melhoradas. A avaliação formativa é uma maneira de orientar os alunos a realizar seus trabalhos, ajudando-os a localizar as suas dificuldades e a progredir em sua aprendizagem (VILLAS BOAS, 2001).

O estágio é um cenário complexo, que deveria remeter à integração teoria e prática, promovendo reflexões dos estudantes quanto às suas ações. Sendo assim, ele poderia ser marcado não só pela execução de técnicas inerentes à profissão, mas também pela formação integral do aluno que, conseqüentemente, levaria a uma melhor formação (PIMENTA, 2010). Alguns autores descrevem a avaliação como uma aliada do processo ensino aprendizagem nos

estágios (DOMINGUES et al., 2009; CAIRES e ALMEIDA, 2000; BARISON, 2002). Para tanto, na avaliação devem ser definidos e utilizados critérios específicos, de acordo com as competências esperadas para o exercício da profissão.

A elaboração de métodos quantitativos e qualitativos para a avaliação dos estagiários com intuito de integrar as orientações das DCN, para o desenvolvimento do projeto pedagógico e do processo de avaliação que os estagiários são submetidos, compatíveis com o perfil profissional estabelecido pelas DCN/FISIO, são debatidas e defendidas na literatura (ANDRADE, 2010).

Identificamos, a partir da análise dos dados, que a avaliação acontece formalmente no meio e final na IESPR e no dia a dia do estágio na IESPU, mas que muitas vezes isso não ocorre de forma constante. Acreditamos que essa inconstância no processo possa dificultar a percepção das falhas. Na avaliação formativa é necessário o acompanhamento constante do desenvolvimento do aluno, percebendo dificuldades e redirecionando a aprendizagem quando necessário.

Em relação aos instrumentos utilizados, predominam as provas teóricas, observação e seminários. Descrevemos no capítulo três, os instrumentos que são utilizados por todos os docentes, e segundo eles, são coerentes para alcançar os objetivos propostos pela avaliação. A prova teórica é realizada no final do processo, apresentando um peso avaliativo grande. Nos seminários, os estudantes apresentam casos clínicos tendo sua nota dividida em apresentação e conteúdo. E por último, a observação que se baseia no acompanhamento dos estudantes pelos supervisores observando sua prática diária (avaliação e tratamento dos pacientes), sua postura e sua responsabilidade.

Os critérios de avaliação utilizados são baseados em aspectos normativos, técnicos, éticos e comportamentais. Entretanto, os critérios definidos pelos docentes, frequentemente, não estão em consonância com as competências especificadas pelas DCN e pelo PPP dos cursos, e muitas vezes essa definição dos domínios de competências que o formando deve ter, não está clara nem para os estudantes nem para os docentes.

As competências devem guiar a definição dos critérios por docentes e estudantes procurando tornar mais objetivo o processo de avaliação. A definição dos critérios a partir das competências é que poderia deixá-los mais claros e homogêneos para que os professores interpretem e valorizem equanimemente o desempenho do estagiário. Por outro lado, a autonomia do docente precisa ser garantida e respeitada, para que ele perceba as falhas na atuação do estagiário e possa reorientá-lo.

Essa homogeneização não seria um “engessamento” no momento da avaliação, mas sim uma unificação dos critérios utilizados por todos os docentes. Acreditamos que os estudantes devam ser vistos como pessoas únicas que têm necessidades individuais e necessitam de um acompanhamento por parte do professor. Porém, é necessário nortear os domínios de competências que esse aluno precisa atingir no seu desenvolvimento, considerando-o como agente ativo nesse processo de construção. Na pesquisa, foi constatado que os estudantes não participam diretamente desse processo e quando participam é de forma indireta.

Como já nos referimos, um dos fatores que pode refletir na eficiência da avaliação é formação do professor. Uma situação comum nos estágios dos cursos de formação profissional é a supervisão realizada por profissionais especializados na área, com reconhecido domínio técnico, porém nem sempre com habilidades pedagógicas. A supervisão oferecida por especialistas pode enfatizar a diferença na definição dos domínios de competência, por apresentarem distintas percepções de seu papel docente (DOMINGUES et al., 2009). Esse fator pode comprometer o processo ensino aprendizagem, por exemplo, no momento de avaliar os estudantes. Os autores chamam a atenção para a importância da capacitação dos docentes supervisores para garantir maior qualidade no estabelecimento de critérios de desempenho, nas observações da atividade dos estudantes, na prática de feedback e no processo de avaliação de competências esperadas. Como constatamos na nossa pesquisa, a titulação dos professores da IESPU é melhor do que da IESPR, fator que julgamos poder interferir numa prática avaliativa mais formativa.

A formação dos professores é uma questão que envolve a definição de políticas públicas e, por isso, repercute diretamente no reconhecimento e avaliação dos cursos pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). A atenção e a valorização da formação do professor precisam ser garantidas pelas IES, para que o compromisso com o ensino de qualidade seja mantido. Acreditamos que essa dimensão sistêmica também pode interferir na prática avaliativa. A capacitação/formação dos professores é que pode dar-lhes condições para realizarem uma avaliação voltada para o crescimento do aluno, pois sem ela, mesmo os que demonstram inquietação sobre o processo, pouco podem fazer.

Segundo os sujeitos envolvidos, os instrumentos como as planilhas, ajudam na avaliação, porém apresentam limitações como questões ambíguas, formas diferentes dos docentes em utilizá-lo e ainda a recusa em utilizá-lo. No entanto, a planilha utilizada pela IESPU apresenta como ponto positivo, uma definição dos critérios e sua respectiva pontuação nos itens Prática e Seminários, diminuindo a subjetividade da avaliação, tão ressaltada pelos

pesquisados. A definição de critérios é necessária para dar uma referência concreta do que se deve avaliar, com intuito de amenizar a subjetividade intrínseca ao ato de avaliar (PACHECO, 2002). Portanto, acreditamos que os critérios para os itens Postura e Dedicção poderiam ser também definidos, o que poderia valorizá-los e nortear o docente ao observá-los.

Na IESPR, existe um instrumento parecido com um roteiro, que se apresenta muito amplo, sem definições de como avaliar os aspectos técnicos, normativos e éticos, caracterizando uma avaliação subjetiva e complexa, como os próprios docentes a descrevem durante as entrevistas.

Em relação à integração teoria e prática no estágio, verificamos que os estudantes e professores veem a sua importância e interdependência. Os docentes referem que as estratégias para essa integração se dão por meio de Seminários e Discussões de casos clínicos e ainda por Revisões e Discussões de artigos. Essa relação parece estar presente na prática do estágio, segundo os sujeitos pesquisados, porém não sabemos com qual intensidade.

A contribuição da avaliação para a formação profissional é confirmada pelos dados levantados, porém é ressaltado que ela pode motivar ou desmotivar o aluno, quando o classifica em um mau aluno, sem clarificar suas habilidades e competências que necessitam ser melhoradas. Para que contribua de forma positiva, é necessária, segundo estudantes e docentes, a realização de feedback ou retorno de desempenho diário com intuito de nortear a formação do aluno.

Para que ocorra esse retorno, os estudantes ressaltam a importância do acompanhamento deles pelos docentes durante os atendimentos. Na IESPR, o acompanhamento parece ser menos frequente, pois encontramos cerca de dez estudantes por supervisor, diferente da IESPU que dispõe de um docente para três estudantes.

Outro ponto que julgamos importante é a questão do rigor. De acordo com os dados encontrados, há falta de rigor na confecção do instrumento avaliativo, na utilização deste pelos docentes, no acompanhamento diário, no retorno de desempenho, etc. Esse dado é apontado por estudantes e docentes como um fator que necessita ser melhorado, pois pode remeter a uma ineficiência do processo avaliativo. Cumpre ressaltar que o rigor é um aspecto bastante delicado, pois, se por um lado impacta a qualidade da formação, por outro, repercute nos índices de aprovação. Esse é um tema bastante complexo que merece ser pesquisado, exclusivamente. Apesar disso, acreditamos que o rigor deve estar presente em todos os momentos da avaliação.

Diante dos dados obtidos com a pesquisa, entendemos que existe uma predominância dos aspectos da avaliação classificatória ou somativa na IESPR, enquanto na IESPU encontramos vários elementos da avaliação do tipo formativa.

Consideramos necessária uma adequação dos PPP dos cursos. No âmbito da gestão pedagógica, uma melhor distribuição de estudantes nos estágios, de forma que facilite o acompanhamento dos mesmos pelos docentes. No âmbito da formação de professores, o acesso a uma melhor formação dos docentes para que desempenhem seu papel com coerência.

Frente ao exposto, sugerimos a reelaboração criteriosa do PPP dos cursos, considerando as exigências das DCN/FISIO, fundamentando a prática avaliativa nas competências necessárias a formação integral do futuro fisioterapeuta. E a partir daí a definição de critérios específicos para nortear a avaliação e poder contribuir para o crescimento do aluno e uma melhor formação profissional.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Peterson Marco de Oliveira. Avaliação do estágio da fisioterapia conforme as diretrizes curriculares e a perspectiva biopsicossocial da organização mundial de saúde. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n.2, p. 121-134, jul. 2010.
- ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues; RESENDE, Marilene Ribeiro. Aspectos legais do estágio na formação de professores. **Educação em Perspectiva**. Viçosa, v.1, n.2, p.230-252, julh/dez 2010.
- ANDRÉ, Marli; PASSOS, Laurizete; HOBOLD, Márcia; AMBROSETTI, Neusa; ALMEIDA, Patrícia. Os Saberes e o Trabalho do Professor Formador num Contexto de Mudanças. **Trabalho apresentado na ANPED 2010**.
- ALMEIDA, M.L.N. **A avaliação no processo de ensino aprendizagem do estágio supervisionado em serviço social**. Trabalho apresentado para conclusão de curso de especialização em docência no ensino superior, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 226p.
- BARREIRO, I.M.F.; GEBRAN, R.A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006. 126p.
- BARISON, R.G. A avaliação como prática docente em estágio supervisionado em enfermagem. **Revista Terra e Cultura**, jul. a dez 2002, vol. XVIII, nº35, p. 101-120.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução de Maria João Alvarez. Porto: Porto: 1999. 336p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n.º 4, 1902/2002. **Institui Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em fisioterapia**. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES042002.pdf>
- CAIRES, Susana; ALMEIDA, Leandro S. Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. **Revista Portuguesa de Educação**, 2000, 13(2), p.219-241.
- CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de Análise de Conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, 2004, set/out; 57(5): 611-614.
- CASTANHO, Maria Eugênia. Professores de Ensino Superior da área da saúde e sua prática pedagógica. **Interface**, Comunic, Saúde, Educ, v.6, n.10, p.51-62, fev 2002.
- CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.31, jan/abr, 2006.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2000. 164p.

_____. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, Portugal, vol. 16, nº 002, p. 221-236, 2003.

CRUZ NETO, Otávio; MOREIRA, Marcelo Rasga; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. **Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação**. Trabalho apresentado no XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, realizado em Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil de 4 a 8 de novembro de 2002.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.32, p. 258-271, maio/ago, 2006

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 235p.

DOMINGUES, R.C.L.; AMARAL, E.; ZEFERINO, A.M.B. Os diferentes olhares na avaliação de alunos em estágio clínico supervisionado. **Revista Asso. Méd. Bras**, 2009; 55(4): p.458-62.

DONATONI, A.R. **Avaliação escolar e formação de professores**. 2ª Ed. Campinas, SP: editora Alínea, 2010. 282p.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 3ª Edição: Liber Livro Editora, 2008.

FERNANDES, Domingues. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de Educação**, 2006, 19(2), p.21-50.

GAIAD, T. P.; SANT'ANA, D. M. G. Análise da eficácia do estágio supervisionado em fisioterapia na formação profissional: Uma visão do egresso. **Arq. Ciênc. Saúde Unipar**, Umuarama, 9(2), mai./ago. p.65-70, 2005.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores, para uma mudança educativa**. Traduzido por Isabel Narciso. Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernadete A. O professor e a avaliação em sala de aula. **Estudos em Avaliação Educacional**, n.27, p.97-114, jan/jun/2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175p.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: Tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, p. 20-29, mai/jun 1995.

HORTA NETO, J. L. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. **R. bras. Est. pedag.** Brasília, v.91, n.227, p. 84-104, jan/abr, 2010.

LERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. A utilização do grupo focal como metodologia Qualitativa na promoção da saúde. **Rev. Esc. Enf. USP**, v. 35, n. 2, p. 115-21, jun. 2001.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 15ª Ed. São Paulo: editora Cortez, 2003. 180p.

_____. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. Temas Básicos de Educação e Ensino. São Paulo: EPU, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10 ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORETTO, Pedro Vasco. Avaliação da aprendizagem, uma relação ética. **Encontro Temático Regionalizado**, 2007.

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa – Características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v. 1, nº 3, 2º sem./1996.

OLIVEIRA, K.L.; SANTOS, A.A.A. Avaliação da aprendizagem na universidade. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, 2005, vol.9, nº1, p.37-46.

PACHECO, José Augusto. **Critérios de Avaliação na Escola**. Editora Portugal, Ministério da Educação, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas. Traduzido por Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. 208p.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**. Unidade teoria e prática? 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010. 200p.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie, ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I - Número I - Julho de 2009

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 14ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SANTOS, Tânia Steren dos. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, jan/jun. 2009, p.120-156.

SHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 256p.

SOUZA, Clarilza Prado de. **Avaliação do rendimento escolar.** Campinas, SP: Papyrus, 1991. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 176p.

SOUZA, Clarilza Prado de; VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. Algumas Contribuições Teóricas para Formação de Professores sobre Avaliação Educacional. In: DONATONI, Alaíde Rita. **Avaliação Escolar e Formação de Professores.** 2ª Ed. Campinas, SP: editora Alínea, 2010. 282p.

SOUZA, Dilmara Veríssimo; ZIONI, Fabíola. Novas perspectivas de análise em investigações sobre meio ambiente: a teoria das representações sociais e a técnica qualitativa da triangulação de dados. **Saúde e Sociedade**, v.12, n. 2, p.76-85, jul/dez 2003.

TOMICIOLI, Regina Célia Bula; DONATONI, Alaíde Rita. Avaliação Formativa. Ilusão ou realidade possível. In DONATONI, Alaíde Rita. **Avaliação Escolar e Formação de Professores.** 2ª Ed. Campinas, SP: editora Alínea, 2010. 282p.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** 1ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VÁZQUEZ, Adolfo, Sánchez. **Ética.** 25 ed. Editora Civilização Brasileira, 2000.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Avaliação Formativa: Em busca do Desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. In: VEIGA, Ilma P. A. V.; FONSECA, Marília. **As Dimensões do Projeto Político Pedagógico: Novos desafios para a escola.** Campinas, SP: Papyrus, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2ª Ed. São Paulo (SP): Bookman, 2001.

APÊNDICE A: Questionário dos estudantes acerca da avaliação no estágio

QUESTIONÁRIO SOBRE AVALIAÇÃO NO ESTÁGIO / ESTUDANTES

Este questionário pretende coletar dados de pesquisa para o Mestrado em Educação sobre avaliação no Estágio Supervisionado em Fisioterapia, sob a responsabilidade de TACIANE CRISTINA SANTANA. Seu objetivo é analisar o processo avaliativo e sua contribuição para a formação profissional dos estudantes. A sua participação é de extrema importância e desde já agradecemos sua colaboração.

Nome: _____ Idade: _____
 Instituição de ensino que cursa a graduação: _____ Sexo: () F () M
 Perfil sócio-econômico: Trabalha () Sim () Não Cargo: _____
 Renda familiar: () um salário mínimo () até 3 salários mínimos () de 3 a 5 salários mínimos
 () de 5 a 10 salários mínimos () mais de 10 salários mínimos
 Estado civil: () solteiro () casado () divorciado
 Estágios já realizados: () Ambulatorial () Hospitalar () Outros _____
 Já cursou outro curso de graduação: () Não () Sim

1. Quais instrumentos são utilizados na sua avaliação durante o estágio?

- () prova escrita () prova prática () seminários
 () trabalhos escritos () observação
 () Outros: _____

2. De que forma você participa do processo de construção da avaliação?

- () Por meio de reuniões de estudantes e professores e/ou coordenadores para serem escolhidos os instrumentos avaliativos (provas, seminários, participações em discussões, etc.)
 () Por meio de questionários e/ou outros instrumentos pedindo sua sugestão para o processo avaliativo.
 () Os critérios já estão definidos e são repassados aos estudantes no início do estágio.
 () Os critérios são conhecidos apenas no final do estágio, quando saem as notas.
 () Você não participa da construção da avaliação e não recebe as informações dos critérios utilizados.
 () Outros: _____

3. Quais os aspectos observados pelos professores no momento da avaliação?

- () Postura profissional () Prática Clínica
 () Evolução do desempenho () Participação
 () Conhecimento científico prévio
 () Outros _____

4. Coloque em ordem de utilização os critérios utilizados para avaliá-lo citados na questão anterior:
 (P. ex: 1º. – maior número de professores utilizam)

- 1º. _____
 2º. _____
 3º. _____
 4º. _____

5. Em quais momentos é realizada a avaliação durante o estágio?

- () No início do estágio () Diariamente
 () No final do estágio () Outros

6. Como o professor dá um retorno de seu desempenho?

- por meio de reuniões em grupo com os estudantes
 por meio de reuniões individuais apontando falhas e redirecionando a aprendizagem
 No dia a dia do estágio em conversas informais
 Não acontece esse retorno
 Outros _____

7. Como você considera seu preparo quando chega ao estágio?

- preparado para integrar teoria e prática inseguro para aplicar a teoria na prática
 Necessitando de uma revisão a cerca dos conteúdos que serão cobrados
 Outros _____

8. O que você observou sobre a relação entre a teoria e a prática no estágio?

9. Quais os pontos positivos da avaliação durante o estágio?

10. E os pontos negativos?

Você tem interesse e disponibilidade em participar de uma entrevista sobre avaliação no estágio?

- Sim Não

Obrigada por sua valiosa contribuição!

APÊNDICE B: Questionário dos professores acerca da avaliação no estágio

QUESTIONÁRIO SOBRE AVALIAÇÃO NO ESTÁGIO / PROFESSORES

Este questionário pretende coletar dados de pesquisa para o Mestrado em Educação sobre avaliação no Estágio Supervisionado em Fisioterapia, sob a responsabilidade de TACIANE CRISTINA SANTANA. Seu objetivo é analisar o processo avaliativo e sua contribuição para a formação profissional dos estudantes. A sua participação é de extrema importância e desde já agradecemos sua colaboração.

Nome: _____ Tempo de experiência docente: _____ Idade: _____
 Graduação: _____ Formação: () Especialista () Mestre () Doutor (a)
 Possui algum curso de formação didática? () Sim () Não. Se sim, qual? _____
 Área de supervisão: () Ambulatorial () Hospitalar () Outros: _____

1. Quais instrumentos você utiliza na avaliação do estudante durante o estágio?

- () prova escrita () prova prática () seminários
 () trabalhos escritos () observação
 () outros: _____

2. Você considera sua avaliação:

- () objetiva () subjetiva

Justifique: _____

3. Enumere por grau de importância na sua avaliação os aspectos observados durante o estágio?

- () Postura profissional () Prática Clínica
 () Evolução do desempenho () Participação
 () Conhecimento científico prévio
 () Outros _____

4. De que forma ocorre a integração da avaliação de cada professor no conceito final do estagiário?

- () por meio de discussões entre os docentes para se chegar a nota final.
 () pela somatória das notas obtidas com cada supervisor, que utilizam um mesmo instrumento avaliativo.
 () pela somatória das notas obtidas com cada supervisor, que utilizam instrumentos avaliativos diferentes.
 () Outros _____

5. Como o estudante participa do processo de construção da avaliação?

- () Por meio de reuniões de estudantes e professores e/ou coordenadores para serem escolhidos os instrumentos avaliativos (provas, seminários, participações em discussões, etc.).
 () Por meio de questionários e/ou outros instrumentos pedindo sua sugestão para o processo avaliativo.
 () Os critérios já estão definidos e são repassados aos estudantes no início do estágio.
 () Os critérios são conhecidos apenas no final do estágio, quando saem as notas.
 () O estudante não participa da construção da avaliação e não recebe as informações dos critérios utilizados.
 () Outros: _____

6. Como é dado para o estudante o retorno de seu desempenho?

- () por meio de reuniões em grupo com os estudantes

- por meio de reuniões individuais apontando falhas e redirecionando a aprendizagem
- No dia a dia do estágio em conversas informais
- Não acontece esse retorno.
- Outros _____

7. Em quais momentos é realizada a avaliação?

- No início do estágio Diariamente
- No final do estágio Outros

8. Quais os aspectos que considera frágeis na prática avaliativa durante o estágio?

9. Como você avalia o preparo do estudante que chega ao estágio?

- preparado para integrar teoria e prática inseguro para aplicar a teoria na prática
- Necessitando de uma revisão a cerca dos conteúdos que serão cobrados
- Outros _____

10. Quais estratégias são desenvolvidas, durante o estágio, para que o estudante integre teoria e prática?

11. Na sua opinião, de que forma a prática avaliativa pode contribuir para a melhoria da qualidade de ensino e conseqüentemente uma melhor formação profissional dos estudantes?

12. Você tem interesse e disponibilidade em participar de uma entrevista sobre avaliação no estágio?

- Sim Não

Obrigada por sua valiosa contribuição!

APÊNDICE C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Uberaba, 01 de Março de 2012.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do sujeito da pesquisa: _____

Identificação RG do sujeito da pesquisa: _____

Título do Projeto: A PRÁTICA AVALIATIVA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FISIOTERAPIA.

Instituição onde será realizado: Universidade Federal do Triângulo Mineiro - Curso de graduação em Fisioterapia.

Pesquisador responsável: Taciane Cristina Santana (mestranda) e Maria Alzira A. Pimenta (orientadora).

Identificação (conselho) telefone e email: Crefito-4: 28854F, (34) 9106-4556/ 3333-1230.

Email: tacisant@yahoo.com.br

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro Universitário – CEP: 38055 – 500 – Uberaba/MG, tel (34) 3319 – 8959, email: cep@uniube.br

Você, _____, está sendo convidado(a) para participar do projeto A PRÁTICA AVALIATIVA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FISIOTERAPIA, de responsabilidade de TACIANE CRISTINA SANTANA, desenvolvido na Universidade de Uberaba.

Este projeto tem como objetivos: Analisar criticamente o processo de avaliação dos estudantes inseridos no estágio supervisionado em fisioterapia em duas universidades de Uberaba, identificar os critérios utilizados pelos professores na avaliação dos estudantes do estágio supervisionado das duas Universidades, comparar os vários modelos utilizados pelos professores, analisar a adequação e legitimidade dos instrumentos utilizados e avaliar se existe uma padronização entre os docentes para a prática avaliativa.

Esta pesquisa sobre A Prática Avaliativa no Estágio Supervisionado em Fisioterapia se justifica pela necessidade de adequação e padronização do processo avaliativo durante os estágios supervisionados em fisioterapia para uma melhor formação profissional dos estudantes. Espera-se como resultado dessa pesquisa compreender a prática avaliativa empregada no estágio em fisioterapia e de que forma ela contribui para formação profissional desses estudantes. Considera-se que o benefício de sua participação em um processo de

pesquisa será contribuir significativamente na construção do conhecimento. Não está previsto risco de qualquer espécie para os estudantes participantes.

Se aceitar participar desse projeto, você responderá a um questionário a respeito do processo de avaliação utilizado no estágio no qual está inserido. Num segundo momento poderá ser convidado a participar de uma entrevista semi-estruturada com a pesquisadora também contemplando o tema avaliação no estágio. Os encontros serão na própria instituição em horário previamente definido, em salas reservadas, resguardando a confidencialidade das respostas. Esses momentos poderão ser filmados e gravados com gravador de voz. Você não está sujeito a nenhum desconforto durante os encontros.

Os seus dados serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentação em congressos e artigos científicos. Seu nome ou qualquer identificação (voz, foto, etc) jamais aparecerá.

Pela sua participação no estudo você não receberá nenhum pagamento, e também não terá nenhum custo. Você pode parar a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo para você. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que julgar necessários. Caso decida por não participar, nenhuma penalidade será imposta a você.

Você receberá uma cópia desse termo, assinada pela equipe, onde consta a identificação e os telefones da equipe de pesquisadores, caso você queira entrar em contato com eles.

Sujeito:

RG:

Taciane Cristina Santana (pesquisador 1)

RG: M-8490272

Tel: (34) 9106 4556 – 3333 1230

Maria Alzira A. Pimenta (pesquisador 2)

RG:

Tel: (34) 3319 8811

APÊNDICE D: Roteiro da entrevista

ENTREVISTA POR PAUTA (SEMIESTRUTURADA)

Pesquisa: A Prática Avaliativa no Estágio Supervisionado em Fisioterapia

Pesquisadora responsável: Taciane Cristina Santana

1. O quê você pensa sobre avaliação?
2. Como se dá a avaliação no seu curso durante o estágio supervisionado?
3. Quais instrumentos são utilizados?
4. Como veem a adequação desses instrumentos ao propósito do estágio (objetivos e conteúdos do plano de ensino)?
5. Como o desempenho do estudante medido pela avaliação retorna à prática do estágio? Existe um replanejamento das ações desenvolvidas?
6. Em sua opinião, de que maneira a avaliação contribui na formação profissional?
7. Como é avaliada a preparação do estudante para o estágio?
8. O que você considera que deve ser mudado e o que deve permanecer em relação ao processo de avaliação no estágio?
9. De que forma o estudante participa da construção da avaliação?

ANEXO A – Instrumento avaliativo da IESPU

Nome do aluno: _____ Período: _____
 Área de estágio/ Supervisor: _____

Avaliação	Descrição	Pontuação	Valor
1- Pedagógica		20,0	
Prova teórica		10,0	
Discussão de caso/ Seminário	Expressa ideias de modo claro e coerente	2,0	
	Estabelece relações entre prática e teoria	2,0	
	Relevância do conteúdo	2,0	
	Domínio do conteúdo	2,0	
	Adequação do uso do tempo	0,5	
	Capacidade de envolvimento do grupo	1,5	
2- Prática		50,0	
Habilidade em avaliar	Conhecimento semiológico	5,0	
	Habilidade semiológica	5,0	
Implementação dos objetivos	Analisa os resultados semiológicos	5,0	
	Direciona os objetivos à disfunção	5,0	
Implementação do tratamento	Direciona a conduta aos objetivos	5,0	
	Integra as modalidades fisioterapêuticas	5,0	
	Faz uso adequado dos recursos	5,0	
Qualidade do atendimento	Criatividade	5,0	
	Competência para acompanhar a evolução clínica	5,0	
Prontuário	Evolução do atendimento e organização prontuário	5,0	
3- Disciplina		12,0	
	Cumprimento de normas do local	2,5	
	Adequação vestuário	2,0	
	Assiduidade	2,5	
	Pontualidade	2,5	
	Cumprimento de prazos	2,5	
4- Ética		8,0	
	Postura frente à equipe multiprofissional	2,0	
	Postura frente ao supervisor	2,0	
	Postura frente aos colegas	2,0	
	Postura frente ao paciente	2,0	
5- Dedicção		10,0	
	Interesse/ Motivação	7,0	
	Evolução/ crescimento profissional	3,0	

Nota Final: _____

Assinatura e carimbo do aluno: _____

Assinatura e carimbo do supervisor: _____

ANEXO B: Instrumento avaliativo da IESPR

**CURSO DE FISIOTERAPIA AVALIAÇÃO DE ESTAGIARIO
ESTÁGIO AMBULATORIAL I E II**

ALUNO: _____

CÓDIGO ALUNO: _____ **ÁREA:** _____

CONHECIMENTO

NOTA

• **AVALIAÇÃO FISIOTERÁPICA:**

- Coerência da avaliação: _____
- Coerência entre objetivos e tratamento _____
- Pontualidade na entrega da avaliação _____

• **PRÁTICA CLÍNICA:**

- Conhecimento das técnicas e recursos fisioterápicos _____
- Execução do tratamento fisioterápico _____
- Criatividade _____
- Interesse _____

• **CONHECIMENTO CIENTIFICO:**

- Conhecimento clínico _____
- Utilização adequada da linguagem científica _____

• **SEMINÁRIOS:**

- Organização e conteúdo _____
- Apresentação _____

POSTURA PROFISIONAL:

- Postura Profissional _____
- Relação estagiário / paciente _____
- Relação estagiário / supervisor _____
- Relação estagiário / estagiário _____
- Pontualidade e assiduidade _____
- Organização do setor _____
- Responsabilidade _____

Nota Final:

() APTO

() NÃO APTO

SUPERVISOR: _____