

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS  
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

SIMONE SOUZA NASCIMENTO

**TÉCNICAS DE ENSINO E DE AVALIAÇÃO UTILIZADAS POR  
DOCENTES DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM  
NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS-GO**

ANÁPOLIS  
2011

SIMONE SOUZA NASCIMENTO

**TÉCNICAS DE ENSINO E DE AVALIAÇÃO UTILIZADAS POR  
DOCENTES DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM  
NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS-GO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Pós-graduação em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis como exigência para obtenção do título de especialista em Docência Universitária sob orientação da professora Ms. Maria Inácia Lopes.

ANÁPOLIS - 2011

## Folha de aprovação

**SIMONE SOUZA NASCIMENTO**

### **TÉCNICAS DE ENSINO E DE AVALIAÇÃO UTILIZADAS POR DOCENTES DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS-GO**

Trabalho de conclusão de curso submetido à aprovação da banca examinadora da Faculdade Católica de Anápolis, composta pelos seguintes membros:

---

MESTRE MARIA INÁCIA LOPES  
FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS  
ORIENTADORA

---

MESTRE ANTÔNIO FERNANDES DOS ANJOS  
CONVIDADO

---

ESPECIALISTA MARIA JUSSARA LOPES  
CONVIDADA

APROVADO EM \_\_\_\_\_ Nota \_\_\_\_\_

A Deus, pois Ele, Senhor supremo de minha vida, nunca me abandonou e sempre me guiou e fortaleceu nas minhas decisões.

Agradeço a Deus, o maior responsável por esta conquista.

À minha família, em especial a meus pais, Arzilene e Marcelino, pelo apoio que dispensaram a mim, pela paciência nos meus momentos de estresse e angústia, por acreditarem em meu potencial e pelo amor que nunca me faltou.

À Cristina, minha querida irmã.

Às minhas avós, Maria e Marieta (*in memoriam*) e demais parentes que sempre me apoiaram e incentivaram.

À professora orientadora Maria Inácia Lopes, pela responsabilidade a mim dedicada nesta jornada.

Aos professores, que contribuíram para meu aprendizado não apenas didático mas também pessoal.

Aos meus colegas de pós-graduação, em especial àqueles com quem estive mais próxima: Márcia, Hilton e Jamer.

Às minhas amigas dos tempos ainda da graduação e presentes também nesta nova fase, Dayane e Priscilla.

Ao professor Rodrigo da Faculdade do Instituto Brasil (FIBRA) pelo empenho em autorizar a entrada no campo de pesquisa.

Aos professores que colaboraram com meu crescimento sendo sujeitos de pesquisa.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, colaboraram e participaram desta conquista em minha vida, o meu muito obrigada.

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.

(Cora Coralina)

## RESUMO

A docência exige conhecimentos e habilidades, o que faz com que essa profissão exija uma capacitação contínua, para promover maior desempenho no processo de ensino-aprendizagem. Objetivou-se identificar as técnicas de ensino e de avaliação utilizadas por docentes de um curso de graduação em enfermagem, de modo a descrever a formação acadêmica e determinar as técnicas de ensino e avaliação da aprendizagem utilizadas por docentes deste curso. Tratou-se de uma pesquisa quantitativa do tipo descritiva exploratória com delineamento transversal, realizada com docentes do curso de graduação em enfermagem de uma faculdade privada da cidade de Anápolis-GO. Os resultados mostram que a maioria dos professores tem pelo menos uma especialização. As técnicas de ensino ainda se voltam para aulas expositivas com utilização de lousa/giz/pincel e projetores de multimídia. As provas prevalecem como formas de avaliação. A inclusão de técnicas alternativas sugere que já se inicia a mudança do padrão de ensino e que, num futuro próximo, o aluno será a peça chave da construção do seu conhecimento.

**Palavras-chave:** Técnicas de ensino. Técnicas de avaliação. Docentes de enfermagem.

## ABSTRACT

The educational knowledge and abilities, what does with that that profession demands a continuous training, to promote larger acting in the teaching-learning process. It was aimed at to identify the teaching techniques and of evaluation used by teachers of a degree course in nursing, in way to describe the academic formation and to determine the teaching techniques and evaluation of the learning used by these teachers. It was treated of a quantitative research of the exploratory descriptive type with traverse delineate, accomplished with teachers of the degree course in nursing of a private university of the city of Anápolis-GO. The results show that most of the teachers has at least a specialization. The teaching techniques still go back to classes for content exhibition with flagstone/chalk/brush use and multimedia projectors. The proofs prevail as evaluation forms. The inclusion of alternative techniques suggests that the change of the teaching pattern already begins and that, in a next future, the student will be the key piece of the construction of your knowledge.

**Key-words:** Teaching techniques. Evaluation techniques. Nursing's educational



## Lista de Tabelas

TABELA 1 – Categoria de pós-graduação dos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010. .... 23

TABELA 2 – Atuação profissional dos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010. .... 24

TABELA 3 – Técnicas de ensino utilizadas pelos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010. .... 24

TABELA 4 – Técnicas de avaliação utilizadas pelos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010. .... 25

TABELA 5 – Recursos metodológicos utilizados pelos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010. .... 26

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO 1 – O ENSINO-APRENDIZAGEM NA ENFERMAGEM</b> .....	12
1.1 O processo ensino-aprendizagem .....	12
1.2 A importância do conhecimento didático-pedagógico .....	13
1.3 Técnicas de ensino.....	14
1.4 Avaliação da aprendizagem.....	15
1.4.1 <i>Técnicas e instrumentos de avaliação</i> .....	16
<b>CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA</b> .....	18
2.1 População e amostra.....	18
2.2 Coleta de dados .....	19
2.3 Análise dos dados .....	20
2.4 Riscos e benefícios do método .....	20
2.5 Preceitos éticos .....	21
<b>CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	22
3.1 Caracterização demográfica, de formação acadêmica e atuação profissional .....	22
3.2 Técnicas de ensino e recursos metodológicos .....	24
3.3 Técnicas de avaliação .....	26
<b>CONCLUSÃO</b> .....	28
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	29
<b>APÊNDICES</b>	

## INTRODUÇÃO

Para ser docente é necessário possuir conhecimentos e ter habilidades para transmiti-los, o que faz com que essa profissão exija uma capacitação contínua, para promover maior desempenho no processo de ensino-aprendizagem.

Diversos estudos têm demonstrado que o docente assume o papel de ensinar e avaliar a aprendizagem sem ter sido capacitado para isso, ou seja, sem conhecer métodos didático-pedagógicos essenciais na tarefa complexa do processo de ensino-aprendizagem (FERNANDES et al., 2005; VALSECCHI; NOGUEIRA, 2006; FREITAS; SEIFFERT, 2007).

Neste contexto, depara-se com a mudança no perfil do ensino, de tradicional a inovador. Rodrigues e Mendes Sobrinho (2007) inferiram que o enfermeiro docente deve ensinar de modo a levar os alunos à reflexão. Reibnitz (2004) justifica e concorda com tais autores, pois o educar e o cuidar são interdependentes; cuida-se ao educar e educa-se ao cuidar.

A formação pedagógica em enfermagem é uma proposta que deve ser levada a sério, visto que o ato de ensinar não significa somente dominar uma área específica, mas também ter métodos e técnicas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e competência para ensinar e avaliar o aprendizado e, acima de tudo, formar profissionais capacitados e humanizados.

Ensinar não é simplesmente transmitir informações e esperar que outros possam ser capazes de captá-las. O ensinar é um processo que deve seguir uma lógica didático-pedagógica. Existem muitas técnicas para realizá-lo. Da mesma forma acontece com a avaliação da aprendizagem.

A falta de contato com disciplinas que abordem metodologias de ensino e de avaliação na formação acadêmica leva a maioria dos profissionais docentes a acreditar que o domínio do conteúdo é a única habilidade necessária para ser um professor competente. Entretanto, o ser docente exige o conhecimento de metodologia, visto que ensinar e avaliar não são somente falar sobre determinado assunto e esperar que o aluno o absorva e o devolva da mesma forma no momento de uma avaliação.

Diante disso, tornou-se importante estudar as técnicas de ensino e de

avaliação utilizadas por docentes de um curso de graduação em enfermagem, visto que se permitiu identificar e descrever os métodos utilizados pelo docente para abordar conteúdos e avaliar o aprendizado. Ainda se oportunizou conhecer a magnitude do conhecimento didático-pedagógico no processo de ensino-aprendizagem em enfermagem.

# **CAPÍTULO 1 – O ENSINO-APRENDIZAGEM EM ENFERMAGEM**

## **1.1 O processo ensino-aprendizagem**

Segundo Rodrigues e Mendes Sobrinho (2007) a docência universitária apresenta-se como uma temática importante no momento de transformação do ensino de enfermagem.

Perrenoud (2000 apud VALSECCHI; NOGUEIRA, 2006) narra que ensinar é fabricar saberes tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação, de forma competente, exigindo do docente a capacidade de organizar situações de aprendizagem, envolvendo o aluno nestas situações e utilizando de novas tecnologias.

Faz parte do processo de ensinar: a seleção de conteúdos contextualizados, flexíveis e que mantenham relação com outros de forma a integrar-se num conjunto; promover um estudo dinâmico, com a variação de técnicas; e avaliar de forma também flexível, contextualizada e contínua (VILLA; CADETE, 2001).

Neste contexto, a aprendizagem é entendida como a aquisição de capacidades de explicar, aprender e compreender técnicas e habilidades, e não somente dominá-las ou memorizá-las (D'AMRÓSIO, 1999 apud VALSECCHI; NOGUEIRA, 2006).

O enfermeiro docente deve buscar um olhar contemporâneo não somente do mundo, a fim de ajudar a construir o perfil de um profissional com aprimoramento dos saberes (MARTINS et al., 2005).

Para Pinhel e Kurcgant (2007, p.715)

a busca do saber em enfermagem aproxima a prática da enfermagem à prática da educação, pois o processo ensino-aprendizagem está presente nas ações do cuidado. Dessa forma são necessários enfermeiros que ajam com ética e ousadia, de forma a proporcionar a construção do conhecimento com base na ética social.

Segundo Carrasco (2009), o professor em enfermagem é considerado um artista e um pesquisador no processo de ensinar, aprender e cuidar visto que educa, orienta e direciona os alunos, profissionais de saúde, pacientes e familiares a fim de contribuir com a construção e a difusão de novos conhecimentos.

## **1.2 A importância do conhecimento didático-pedagógico**

Segundo Freitas e Seiffert (2007) e Valsecchi e Nogueira (2006) muitos docentes universitários não receberam formação inicial ou continuada para o exercício desta atividade, o que fortalece a ideia de que dominar determinado campo do saber é suficiente para se tornar professor e faz com que os mesmos se deparem com dificuldades na relação professor-aluno e no processo de ensino-aprendizagem.

Fernandes et al. (2005) e Rodrigues e Mendes Sobrinho (2007) concordam com os autores e ratificam que é necessária a instituição de processos ativos de aprendizagem que garantam autonomia, criatividade e criticidade dos estudantes a fim de favorecer a aprendizagem e o enfrentamento de problemas e desafios na atividade profissional.

O conhecimento pedagógico é essencial para o bom desempenho da função docente, estando esta relacionada ao domínio de técnicas, novas metodologias e um novo conceito de avaliação, o que demonstra preocupação com a capacitação dos professores (FREITAS; SEIFFERT, 2007; GUARIENTE; BERBEL, 2000).

Freitas e Seiffert (2007) ratificam que a formação didático-pedagógica facilita o planejamento das atividades e favorece o acesso a práticas inovadoras no processo ensino-aprendizagem, esta considerada por Castanho (2002) como um dos maiores desafios da educação superior em saúde. Entretanto, Ferreira e Ramos (2006) ratificam que não basta somente adotar métodos inovadores se não houver, por parte do docente, concepção pedagógica para fundamentar e direcionar sua prática educativa.

Com vistas nisto, Villa e Cadete (2001) relatam que o aluno está acostumado a ter um papel passivo no processo de ensino-aprendizagem, vendo o professor como o detentor do saber.

Por isso, Valsecchi e Nogueira (2006) e Scherer, Scherer e Carvalho (2006) expõem a necessidade de que os conteúdos sejam contextualizados e tratados em sua complexidade, promovendo ao aluno a possibilidade de aprender a aprender, ou seja, tenha um aprendizado participativo.

Bueno, Ebisui e Cintrão (2004) e Pinto e Pepe (2007) inferem que a qualidade da educação reflete significativamente na assistência de enfermagem. Isto exige que se forme profissionais adequados às exigências do mercado de trabalho, ou seja, competentes, criativos, críticos, com iniciativa própria, flexíveis e que busquem soluções aos problemas aliados à execução de ações humanizadoras.

Dessa forma, superar as abordagens tradicionais e mudar as práticas nelas inseridas favorece o enfrentamento dos desafios da educação (FERNANDES et al., 2005).

### **1.3 Técnicas de ensino**

Segundo Freitas e Seiffert (2007), a diversidade de técnicas de ensino permite ao professor planejar suas aulas de forma criativa, fugindo de modelos nos quais o professor é o centro do saber, o que permite ao aluno construir com autonomia e criatividade o seu conhecimento.

Castanho (2002) relata que as técnicas utilizadas em cursos da área da saúde baseiam-se nos modelos de aulas teóricas e aulas práticas. Nas primeiras são utilizados como recursos didáticos as aulas expositivas com apoio de retroprojeção, projeção de slides, apresentação de esquemas, além da lousa, da pesquisa (esta pouco abordada) e ainda os seminários, enquanto nas aulas práticas utiliza-se do contato com a disciplina nos laboratórios e demais ambientes onde se desenvolvem as atividades práticas e estágios.

Ensinar com um olhar voltado às tendências progressistas faz com que o aluno adquira o conhecimento através do pensamento crítico e comprometido com a realidade social (GUARIENTE; BERBEL, 2000; REIBNITZ, 2004).

Uma das formas de ensinar o aluno a ser um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem seria a utilização da metodologia problematizadora, pois nesta faz-se a observação da realidade, levanta-se os pontos-chave, busca-se referenciais

teóricos que expliquem estes, levanta-se hipóteses para resolução e aplica-as na prática (VALSECCHI; NOGUEIRA, 2006). O estudo de Nakatani (2002) certifica que o processo de ensino-aprendizado é eficaz quando se utiliza esta metodologia, também defendido por Bueno, Ebisui e Cintrão (2004) e Silva, Ruffino e Dias (2002), Marques (2005), visto que leva à formação de profissionais críticos e reflexivos.

Valsecchi e Nogueira (2006) expõem a pesquisa bibliográfica e a utilização de recursos audiovisuais como estratégias de ensino, também, eficazes.

Segundo Fernandes et al. (2005) a articulação do ensino com a pesquisa e com a extensão é indicado como um princípio pedagógico capaz de produzir conhecimento próprio. Os autores inferem ainda a necessidade da interdisciplinaridade e a incorporação de atividades complementares no processo ensino-aprendizagem.

Villa e Cadete (2001) referem que o docente deve mesclar sua técnica de ensino, ora mais centradas no professor, como as aulas expositivas, ora mais centradas no aluno, como o estudo de texto, a pesquisa bibliográfica, ora mais centradas na socialização, como o seminário, a discussão, o debate e o trabalho em grupo. Embora diferentes as formas de abordar o conteúdo, estas devem visar a construir o aprendizado do aluno, por ele próprio, tendo no professor aquele que orienta esse processo e não o domina.

#### **1.4 Avaliação da aprendizagem**

A avaliação é definida por Sant'Anna (1995, p.31) como

um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando a construção do conhecimento.

Quanto às funções, a avaliação fornece bases para o conhecimento; possibilita a seleção e a classificação pessoal; ajusta políticas e práticas curriculares; facilita o diagnóstico; melhora a aprendizagem e o ensino; estabelece



situações individuais de aprendizagem; interpreta os resultados; e promove o agrupamento de alunos (SANT'ANNA, 1995).

Dessa forma, o professor organiza a aprendizagem e o ensino fazendo com que o aluno tenha contato com o ambiente. Sob este ponto de vista a avaliação é comparar os resultados alcançados com os que se pretendia atingir. Assim o professor tem a oportunidade de verificar se os métodos, procedimentos, discursos e técnicas de ensino que ele utiliza nas aulas são satisfatórios. Ainda há de se considerar que a avaliação deve ser contínua, dinâmica, integrada, progressiva, cooperativa, versátil, abrangente e voltada para o aluno (SANT'ANNA, 1995).

Sant'Anna (1995) define três modalidades para a avaliação: diagnóstica, que se refere àquela que determina a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades; formativa, que informa o aluno e o professor sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades; e somativa, que classifica os alunos segundo níveis de aproveitamento apresentados.

O estudo de Freitas e Seiffert (2007) relata que os professores têm preferência em proceder uma avaliação formativa dos alunos.

Fernandes et al. (2005) consideram que avaliação serve como um processo formativo e que permite reconhecer os saberes, competências, habilidades e atitudes que favorecem uma formação com qualidade e competência.

Moretto (2002) relata que existem variadas formas de avaliar o aprendizado, sendo o mais comum na nossa cultura a prova escrita. Entretanto, deve-se ser coerente com a escolha deste meio de avaliação, que deve estar associado ao método de ensino.

#### *1.4.1 Técnicas e instrumentos de avaliação*

Esteves (1964 apud HAYDT, 1995) refere que para cada técnica de avaliação existem instrumentos próprios para garanti-la. Tais técnicas e instrumentos são abordados no quadro 1.

Quadro 1 – Técnicas e instrumentos de avaliação segundo Oyara Petersen Esteves.

<b>Técnicas</b>	<b>Instrumentos</b>
<b>Aplicação de testes</b>	Prova objetiva ou teste construído pelo professor
	Teste padronizado (inteligência, aptidão, personalidade, conhecimentos)
<b>Aplicação de provas subjetivas</b>	Prova de dissertação
	Exame oral
<b>Autoavaliação</b>	Questionário de autoavaliação
<b>Observação</b>	Anedotário
	Ficha cumulativa
	Roteiro de entrevistas
<b>Estudo de caso</b>	Estudo de caso

Fonte: Haydt, 1995.

Haydt (1995) salienta que a seleção das técnicas e instrumentos de avaliação depende da área de estudo, dos objetivos visados, das condições de tempo do professor e do número de alunos. Além disso, todas as técnicas de avaliação possuem vantagens e desvantagens, cabendo ao docente a escolha daquela que melhor adequar-se à sua didática.

Moretto (2002) refere que a avaliação é parte integrante do ensino e da aprendizagem, que pode ser realizada de diversas formas e que deve significar ao aluno como um momento privilegiado do estudo, e não um momento de acerto de contas, ou seja, não deve ser transformada num processo de mera cobrança de conteúdos aprendidos.

## **CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa de abordagem quantitativa do tipo descritiva exploratória com delineamento transversal.

A abordagem quantitativa é muito utilizada no desenvolvimento das pesquisas descritivas, na qual se procura descobrir e classificar a relação entre variáveis, assim como na investigação da relação de causalidade entre os fenômenos. Na pesquisa quantitativa considera-se que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. A pesquisa descritiva visa descrever as características de um objeto de estudo, sem que haja interferência do autor. A pesquisa exploratória é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. O delineamento transversal é apropriado para descrever a situação e as relações com o fenômeno em um ponto de tempo (POLIT; BECK; HUNGLER, 2004; GONSALVES, 2007; GIL, 2007; VIEIRA; HOSSNE, 2001).

Foi enviada a Folha de Rosto para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do CONEP – Conselho Nacional de Ética em Pesquisa e uma cópia do projeto de pesquisa como solicitação de autorização da unidade selecionada para o desenvolvimento da pesquisa. A assinatura e devolução da folha de rosto consentiu a autorização solicitada.

### **2.1 População e amostra**

Após autorização, foi realizado um levantamento da quantidade de docentes que lecionam no curso de enfermagem, fossem em disciplinas específicas ou de núcleo comum, o que representou a população para o cálculo da amostra.

Foram selecionados os indivíduos por amostragem convencional, sendo entrevistados um total de onze docentes. A amostra ficou limitada a um número

reduzido de indivíduos devido boa parte destes estarem em período de férias, visto que a coleta de dados foi realizada na primeira quinzena de dezembro.

Os critérios para inclusão dos sujeitos foram:

- ser maior de 18 anos;
- ser docente do curso de enfermagem;
- expressar o aceite de participação como sujeito da pesquisa após esclarecimento dos objetivos e métodos da pesquisa, por assinatura do Termo de consentimento livre esclarecido (Apêndice A) de acordo com resolução nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde que dispõe sobre pesquisa com seres humanos (BRASIL, 1996).

Os critérios para exclusão dos sujeitos na amostra:

- docente que esteja somente em acompanhamento de estágio;
- docente que esteja em gozo de licença ou atestado no período de coleta de dados.

## **2.2 Coleta de dados**

A coleta de dados foi realizada na primeira quinzena do mês de dezembro de 2010, e após a concordância e assinatura em duas vias de igual teor e validade do termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 1) pelo docente, das quais uma via ficou em posse do sujeito e uma da pesquisadora.

Foi realizada de forma individualizada, em local reservado da instituição de ensino superior onde os docentes eram colaboradores, conforme a disponibilidade dos mesmos.

Nesta pesquisa foi utilizado um formulário previamente estruturado (Apêndice B). O formulário é composto por 12 questões, 7 fechadas (de múltipla escolha) e 5 abertas, que abordam as seguintes variáveis: sexo, idade, graduação, tempo que concluiu a graduação, pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado), tempo que trabalha como docente, área da disciplina que leciona, emprego e função em outras instituições, técnicas de ensino e avaliação e recursos metodológicos utilizados.

A técnica utilizada para coleta de dados foi uma entrevista com o docente. As perguntas foram realizadas pela pesquisadora segundo o instrumento pré-estabelecido. As perguntas foram lidas pela pesquisadora e a resposta do docente foi imediatamente anotada/marcada na folha do formulário (Apêndice B).

### **2.3 Análise dos Dados**

Para análise dos dados foi utilizada a estatística descritiva com análise exploratória que conforme recomenda Barbetta (2007) inclui cálculos de médias, medianas e frequências relativa e absoluta.

Os dados foram registrados no instrumento de coleta de dados e posteriormente organizados em planilhas eletrônicas em arquivo do software Excel versão 2003, de acordo com dados levantados a partir da aplicação dos questionários. Depois de organizados foram construídas tabelas para apresentação dos resultados.

### **2.4 Riscos e benefícios do método**

Esse estudo poderia deixar o docente incomodado ao responder as perguntas. Caso isso ocorresse, a pesquisadora permaneceria ao seu lado interrompendo a entrevista até que o mesmo autorizasse o reinício da mesma. Poderia ainda, ocorrer a incompatibilidade de horários da pesquisadora com os sujeitos da pesquisa e a resistência dos sujeitos em participar da pesquisa.

Quanto aos benefícios o estudo oportunizou conhecer o perfil do docente de enfermagem e os métodos utilizados pelos mesmos para ministrarem as aulas e avaliarem os discentes.

## **2.5 Preceitos éticos**

Os sujeitos foram informados sobre os objetivos da pesquisa e a confidencialidade dos dados. Após concordarem em participar do estudo, assinaram o termo de consentimento autorizando a realização da coleta de dados conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº. 196/1996 (BRASIL, 1996).

Os sujeitos foram esclarecidos sobre os riscos e benefícios da pesquisa e poderiam solicitar informações sobre a mesma. O participante também poderia retirar-se da pesquisa e não permitir a utilização de seus dados na publicação quando lhe conviesse sem perda dos direitos ou prejuízo no exercício profissional.

Os dados serão arquivados pela pesquisadora por cinco anos e após este período serão incinerados.

## CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 3.1 Caracterização demográfica, de formação acadêmica e atuação profissional

Foram realizadas 11 entrevistas com docentes do curso de graduação em enfermagem, dos quais 7 eram do sexo feminino. A idade variou de 26 a 49 anos, com média de 33,64 anos, mediana 29,00, constituindo uma amostra bimodal de índices 27 e 28. Dos docentes entrevistados, 5 eram graduados em ciências biológicas, 4 em enfermagem, 1 em farmácia e 1 em filosofia e psicologia. Em todos os casos a graduação durou quatro anos e o tempo de concluída a graduação variou de 2 a 26 anos com média de 7,682 anos, com predominância de docentes com até 10 anos de conclusão da graduação, conforme mostra o quadro 2.

Quadro 2 – Caracterização demográfica e de formação acadêmica dos docentes da instituição estudada, 2010.

Variáveis	Quantidade	%
<b>Sexo</b>		
Feminino	7	63,6
Masculino	4	36,4
<b>Faixa etária (em anos)</b>		
21-30	7	63,6
31-40	1	9,1
41-50	3	27,3
<b>Graduação</b>		
Ciências Biológicas	5	45,4
Enfermagem	4	36,4
Farmácia	1	9,1
Filosofia e Psicologia	1	9,1
<b>Tempo de conclusão da graduação</b>		
Até 10 anos	9	81,8
11 a 20 anos	1	9,1
21 a 30 anos	1	9,1

Quanto à pós-graduação, todos realizaram pelo menos uma, variando de especialização até pós-doutorado. Eram somente especialistas 7 dos docentes,

sendo que um destes era especialista em Docência e os demais em áreas específicas de sua formação. Um dos entrevistados era mestre, dois eram doutores e um pós-doutor, todos em áreas específicas e afins da graduação, conforme mostra a tabela 1.

Tabela 1 – Categoria de pós-graduação dos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010.

<b>Categoria de Pós-graduação</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
Especialização	7	63,6
Mestrado	1	9,1
Especialização + Mestrado + Doutorado	2	18,2
Especialização + Mestrado + Doutorado + Pós-doutorado	1	9,1

Silva (2008) percebeu em seu estudo com professores de cursos de graduação na área da saúde, no Distrito Federal, eram principalmente mestres e doutores. O contrário foi encontrado neste estudo, o que pode ter ocorrido por dois fatores: a limitada amostra de indivíduos participantes e o fato de instituições particulares terem em seu quadro maior número de professores especialistas do que mestres e doutores, pois como é uma instituição que visa lucro, os profissionais de maior titulação costumam ser mais onerosos.

A qualificação docente objetiva a melhora da qualidade e da eficiência da educação. Docentes bacharéis geralmente não cursaram disciplinas relacionadas ao magistério. Até mesmo os cursos de mestrado e doutorado não contemplam estas disciplinas, o que faz com que os professores não conheçam noções básicas de didática. A didática ajuda o docente na direção e orientação das tarefas do ensino e da aprendizagem, planejando, selecionando e organizando os conteúdos, incentivando os alunos e dirigindo as atividades de forma que os alunos se tornem sujeitos ativos no processo de aprendizagem (SILVA, 2008).

O tempo de atuação na docência variou de 2 a 25 anos. Cabe ainda relatar que a maioria lecionava em áreas específicas do curso. A tabela 2 demonstra a atuação do profissional dos entrevistados.

O estudo de Silva (2008) mostra que os professores que exercem outra atividade além da docência assim o preferem por acreditar que é necessário viver a prática para exercer a docência. Entretanto, há ainda os que referem que se dedicariam exclusivamente ao ensino superior se tivessem melhores condições e estabilidade.



Tabela 2 – Atuação profissional dos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010.

<b>Atuação profissional</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
Docente somente na referida instituição	2	18,2
Docente em outras instituições	3	27,3
Atuação na área de formação	4	36,4
Atuação na área de formação + docente em outras instituições	1	9,1
Tutor em EaD	1	9,1

### 3.2 Técnicas de ensino e recursos metodológicos

Quando questionados acerca das técnicas de ensino utilizadas para ministrar as aulas, a aula expositiva e os debates foram os mais referidos, seguidos de seminários, atividades grupais e estudo de caso. A elaboração de projetos foi pouco referida, indicando que ainda não se dá ênfase à pesquisa científica, conforme mostra a tabela 3.

Tabela 3 – Técnicas de ensino utilizadas pelos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010.

<b>Técnicas de ensino</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
Aula expositiva	11	100,0
Debate	11	100,0
Seminários	9	81,8
Atividades grupais	9	81,8
Estudo de caso	8	72,7
Exibição de filmes	7	63,6
Ensaio de laboratório	7	63,6
Prática supervisionada	6	54,5
Observação em campo	4	36,4
Resolução de problemas	3	27,3
Elaboração de projetos	3	27,3
Visita técnica	3	27,3
Dramatização	3	27,3
Leitura supervisionada	2	18,2

Freitas e Seiffert (2007) em estudo com professores, constataram que os professores têm empregado variadas técnicas de ensino, como as aulas práticas devido a natureza dos cursos da área da saúde, as aulas expositivas dialogadas, os seminários, aula expositiva, aula demonstrativa, discussão e debates,

problematização, estudo dirigido, estudo de texto, oficina de trabalho e aula com pôster.

Segundo Castanho (2002) existem dois grandes modelos: as aulas teóricas e aulas práticas, sendo estas ministradas nos mais diferentes ambientes tais como laboratórios, ambulatórios, hospitais e Unidade Básica de Saúde, que podem abrigar estágios e atividades práticas.

Segundo Silva (2008) a aprendizagem baseada em problemas é uma estratégia de ensino voltada para o estudante, mas a aula expositiva ainda é a mais utilizada seguida de prática em laboratório, seminários, problematização, visitas, filmes, leituras de artigos, estudos dirigidos, casos clínicos e confecção de artigos.

Nos cursos da área da saúde, a diversidade de técnicas de ensino permite ao professor planejar suas aulas de forma criativa, de modo a permitir que o aluno vivencie práticas que o torne construtor autônomo e criativo de conhecimentos. Entretanto este estudo mostra resultados ainda diferentes, pois a predominância de aula expositiva demonstra a manutenção do ensino tradicional, onde o professor é o centro do aprendizado.

Em contrapartida, a utilização, mesmo que em menor frequência, de atividades grupais, resolução de problemas, elaboração de projetos, prática supervisionada e ensaio de laboratório demonstra que há uma iniciativa em mudar, ou ao menos miscigenar as técnicas de ensino possíveis, promovendo além do desenvolvimento do aprendizado, a dinâmica e a não monotonia das aulas.

Acerca dos recursos metodológicos, os professores salientam a utilização de lousa/giz/pincel e projetores de multimídia, demonstrado na tabela 4, o que se justifica devido o destaque da utilização de aulas expositivas.

Tabela 4 – Recursos metodológicos utilizados pelos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010.

<b>Recursos metodológicos</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
Lousa/giz/pincel	11	100,0
Projetores de multimídia	10	90,9
Retroprojetor	6	54,5
Reprografias	8	81,8
Televisão/DVD	7	63,6
Sites oficiais	1	9,1

Para Silva (2008), uma parte dos docentes da educação superior ainda percebe o ensino como transmissão do conhecimento, dando ênfase às aulas expositivas, utilizando de lousa/giz/pincel e também de recursos tecnológicos como projetores de multimídia. Entretanto, cabe ressaltar que a mudança de recurso não altera o método, pois o aluno continua passivo no processo de aprendizagem.

Corroborando com o que diz o autor supracitado, a prevalência na utilização de lousa/giz/pincel e projetores de multimídia, pode estar relacionada ao fato da economia, da flexibilidade, da versatilidade e da ênfase no conteúdo.

### 3.3 Técnicas de avaliação

Quanto à forma de avaliar o aprendizado, percebeu-se a predominância de técnicas voltadas para se conhecer o quanto o aluno absorveu do conteúdo, conforme demonstra a tabela 5.

Tabela 5 – Técnicas de avaliação utilizadas pelos docentes do curso de enfermagem. Anápolis-GO, 2010.

<b>Métodos de ensino</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Prova conceitual	6	54,5
Prova dissertativa	9	81,8
Prova objetiva	8	72,7
Prova com consulta	2	18,2
Participação em sala	7	63,6
Seminários	10	90,9
Frequência em aula	7	63,6
Trabalho em grupo	8	81,8
Autoavaliação	2	18,2
Resolução de problemas	3	27,3
Ensaio monográfico	1	9,1
Elaboração de projetos	4	36,4
Apresentação de relatórios	6	54,5

Apesar de existirem variadas formas de avaliar o aprendizado, o mais comum na nossa cultura são aqueles voltados para a avaliação formativa dos alunos, como a prova escrita. Entretanto, deve-se ser coerente com a escolha deste

meio de avaliação, devendo este estar associado ao método de ensino (MORETTO, 2002; FREITAS; SEIFFERT, 2007).

Conforme Masetto (2003 apud SILVA, 2008) a docência universitária ainda coloca sua ênfase no processo de ensino, mantendo um currículo estagnado, disciplinas conteudistas e relativas a assuntos técnicos e profissionalizantes. Entretanto sabe-se que se a ênfase fosse dada ao processo de aprendizagem, que prioriza o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade, ocorreriam a valorização de um currículo flexível, a interdisciplinaridade, a metodologia participativa por parte dos docentes e alunos o que favoreceria o alcance dos objetivos propostos pela educação superior.

Percebe-se ainda hoje que o ensino na enfermagem permanece composto de padrões para favorecerem a habilidade técnica na execução de procedimentos e repetição de tarefas, mantendo sua rigidez hierárquica. Alguns professores e instituições ainda utilizam as tendências pedagógicas tradicionais corroborando, assim, para a manutenção da prática existente, para a resistência à análise crítica, para a fragmentação da teoria e da prática, levando ao impedimento de ações efetivas e mudanças inovadoras (SCHIRR, 2006).

## CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo mostram que a maioria dos professores tem pelo menos uma especialização, sendo que apenas uma é em Docência. As técnicas de ensino ainda se voltam para aulas expositivas com utilização de lousa/giz/pincel e projetores de multimídia. Em contrapartida, bem discretamente, percebe-se a inclusão de técnicas alternativas o que sugere que já se inicia a mudança do padrão de ensino. Para a avaliação do aprendizado, as provas ainda prevalecem.

As técnicas de ensino no cotidiano da sala de aula favorecem situações de aprendizagem e possibilitam o crescimento do aluno não apenas focado no conteúdo, mas voltado ao contexto no qual se encontra inserido. A formação didático-pedagógica de professores é uma das formas de garantir que haja mudança do modelo de ensino baseada na transmissão de conteúdos, sem contextualização dos mesmos. Não basta ao professor conhecer o conteúdo que ministra. Deve também saber planejar, selecionar e organizar e adotar formas estratégicas de ensinar, pois dessa forma incentiva o aluno na busca do próprio conhecimento.

Torna-se relevante a realização de estudos que abordem a temática considerando o ponto de vista dos discentes, visto que este se faz necessário a fim de alcançar dois objetivos: o primeiro é conhecer as dificuldades e divergências que acompanham os binômios ensino-aprendizagem e professor-aluno, e assim, elaborar novas formas didático-avaliativas para a prática docente, além de delinear a elaboração de um plano de curso que respeite a ementa institucional e favoreça aulas e aprendizado de qualidade aos discentes e satisfação ao docente; e o segundo reconhecer quais métodos têm melhor aceitabilidade pelo discente, o que permitirá levantar novos métodos de abordagem para tais situações e garantir a eficácia dos mesmos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 7. ed. Florianópolis: UFSC, 2007.

BRASIL. **Resolução CNS nº 196, de 10 de outubro de 1996**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Publicada no Diário Oficial da União - D.O.U. em 16 de outubro de 1996. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 16 mar. 2010.

BUENO, S. M. V.; EBISUI, C. T. N.; CINTRÃO, M. A. Concepções pedagógicas no processo ensino-aprendizagem: uma visão reflexiva dos alunos de graduação em enfermagem. **Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 3, n. 2, p. 137-142, mai/ago. 2004. ISSN 1984-7513 Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/5412/3471>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

CARRASCO, A. V. de A. **Professor enfermeiro: significados e profissão docente**. 209 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Santos. Santos, SP, 2009. Disponível em: <[http://biblioteca.unisantos.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=219](http://biblioteca.unisantos.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=219)>. Acesso em: 13 mar.2010.

CASTANHO, M. E. Professores de ensino superior da área da saúde e sua prática pedagógica. **Interface - Comunic, Saúde, Educ.**, Botucatu, v. 6, n. 10, p. 51-62, fev. 2002. ISSN 1807-5762 Disponível em: <<http://www.interface.org.br/revista10/artigo1.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2010.

FERNANDES, J. D. ; XAVIER, I. de M.; CERIBELLI, M. I. P. de F.; BIANCO, M. H. C.; MAEDA, D.; RODRIGUES, M. V. de C. Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 443-449, 2005. ISSN 0080-6234. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v39n4/10.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

FERREIRA, H. M.; RAMOS, L. H. Diretrizes curriculares para o ensino da ética na graduação em enfermagem. **Acta paul. enferm.**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 328-331, 2006. ISSN 0103-2100. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v19n3/a12v19n3.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

FREITAS, M. A. de O.; SEIFFERT, O. M. L. B. Formação docente e o ensino de Pós-Graduação em Saúde: uma experiência na UNIFESP. **Rev. bras. Enferm.**, Brasília, v. 60, n. 6, p. 635-640, 2007. ISSN 0034-7167. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v60n6/03.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Alínea, 2007.

GUARIENTE, M. H. D. de M.; BERBEL, N. A. N. A pesquisa participante na formação didático-pedagógica de professores de enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 53-59, 2000. ISSN 0104-1169. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v8n2/12418.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1995. p. 54-59.

MARQUES, M. de F. M. Entre a continuidade e a inovação. O ensino superior de Enfermagem e as práticas pedagógicas dos professores de Enfermagem. **Rev. Lusófona de Educação**, Luanda, n. 5, p. 153-171, 2005. ISSN 1646-401x. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a09.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

MARTINS, S. K.; MATHIAS, J. J. dos S.; MEIER, M. J.; LACERDA, M. R. O enfermeiro docente e o ensino do cuidado domiciliar na graduação. **Cogitare enferm.**, Alto da Glória, v. 10, n. 2, p. 84-89, maio-ago 2005. ISSN 1414-8536 Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/cogitare/article/viewFile/5011/3788>>. Acesso em: 24 fev. 2010.

MORETTO, V. P. **Prova: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 93-96.

NAKATANI, A. Y. K. Processo de enfermagem: uma proposta de ensino através da problematização. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 53, 2002. ISSN 1518-1944. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fen/article/view/753/845>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

PINHEL, I.; KURCGANT, P. Reflexões sobre competências docente no ensino de enfermagem. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 711-716, 2007. ISSN 0080-6234. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v41n4/23.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2010.

PINTO, J. B. T.; PEPE, A. M. A formação do enfermeiro: contradições e desafios à prática pedagógica. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 1, p. 120-126, 2007. ISSN 0104-1169. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n1/pt\\_v15n1a18.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n1/pt_v15n1a18.pdf)>. Acesso em: 9 mar. 2010.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REIBNITZ, K. S. Profissional crítico-criativa em enfermagem: a construção do espaço interseçor na relação pedagógica. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 57, n. 6, p. 698-702, 2004. ISSN 0034-7167. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n6/a13.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

RODRIGUES, M. T. P.; MENDES SOBRINHO, J. A. de C. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 60, n. 4, p. 456-459, 2007. ISSN 0034-7167. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v60n4/a19.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

SANT'ANA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar?** - Critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 23-39.

SCHERER, Z. A. P.; SCHERER, E. A.; CARVALHO, A. M. P. Reflexões sobre o ensino da enfermagem e os primeiros contatos do aluno com a profissão. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 2, p. 285-29, 2006. ISSN 0104-1169. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v14n2/v14n2a20.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

SCHIRR, F. **Ser educador em enfermagem: limites e possibilidades na atuação profissional**. 156 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, PR, 2006. Disponível em: <[http://tede.utp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=108](http://tede.utp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=108)>. Acesso em: 13 mar. 2010.

SILVA, M. I. T. da; RUFFINO, M. C.; DIAS, M. R. Posicionamento de enfermeiras sobre ensino problematizador. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 2, p. 192-198, 2002. ISSN 0104-1169. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v10n2/10514.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.



SILVA, D. S. da. **Formação de professores da educação superior de cursos de graduação na área da saúde**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <[http://www.bdttd.ucb.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=894](http://www.bdttd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=894)>. Acesso em: 13 mar. 2010.

VALSECCHI, E. A. de S. da S.; NOGUEIRA, M. S. Estratégias de ensino utilizadas na disciplina de fundamentos de enfermagem. **Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 5, Supl., p. 113-118, 2006. ISSN 1984-7513. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/5175/3348>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

VIEIRA, S.; HOSSNE, W. S. **Metodologia científica para a área da saúde**. 9. reimpr. Rio de Janeiro: Elsevier, 2001.

VILLA, E. A.; CADETE, M. de M. M. Capacitação pedagógica: uma construção significativa para o aluno de graduação. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 1, p. 53-58, 2001. ISSN 0104-1169. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v9n1/11530.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2010.

## **APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **Técnicas de ensino e de avaliação utilizadas por docentes de um curso de graduação em enfermagem no município de Anápolis-GO**

I – O presente estudo tem como objetivo desvelar quais os recursos didáticos e avaliativos utilizados por docentes de um curso de graduação em enfermagem e será realizado pela aluna Simone Souza Nascimento do curso de pós-graduação em Docência Universitária da Faculdade Católica de Anápolis sob a orientação da Professora Ms Maria Inácia Lopes.

II – Você responderá a um questionário sobre dados de graduação, profissão e métodos de apresentar e avaliar os conteúdos da disciplina.

III – A qualquer momento você pode desistir da participação na pesquisa.

IV – Os dados obtidos com as respostas do questionário poderão ser publicados, mas seus dados pessoais serão mantidos em sigilo.

Eu, \_\_\_\_\_, após ter recebido informações sobre o estudo “TÉCNICAS DE ENSINO E DE AVALIAÇÃO UTILIZADAS POR DOCENTES E DISCENTES DE UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS-GO”, por meio da carta informativa lida por mim, declaro que ficaram claros os objetivos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Não tendo nenhuma dúvida a respeito da pesquisa, concordo voluntariamente em participar deste estudo, o qual poderei deixar de participar a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízos, ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do indivíduo

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

- 1) Idade: \_\_\_\_ anos
- 2) Sexo: ( ) M ( ) F
- 3) Graduação: \_\_\_\_\_ 4) Tempo de conclusão da graduação: \_\_\_\_\_
- 5) Fez pós-graduação?
- ( ) Especialização \_\_\_\_\_
- ( ) Mestrado \_\_\_\_\_
- ( ) Doutorado \_\_\_\_\_
- ( ) Pós-doutorado \_\_\_\_\_
- 6) Há quanto tempo trabalha como docente? \_\_\_\_\_
- 7) Área da(s) disciplina(s) você leciona? ( ) Núcleo comum ( ) Específica
- 8) Você trabalha em outro(s) local(is)? ( ) Não ( ) Sim.
- 9) Se trabalha em outro(s) local(is), qual função desempenha? \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- 10) Quais os métodos de ensino você utiliza para ministrar suas aulas?
- ( ) aula expositiva ( ) seminários ( ) exibição de filme
- ( ) atividade grupal ( ) debate ( ) dramatização
- ( ) resolução de problemas ( ) estudo de caso ( ) roteiro de leitura
- ( ) leitura supervisionada ( ) ensaio de laboratório ( ) ensaio teórico
- ( ) observação em campo ( ) prática supervisionada ( ) visita técnica
- ( ) elaboração de projetos ( ) outro(s): \_\_\_\_\_
- 11) Quais os métodos avaliativos você utiliza para avaliar o aprendizado dos discentes?
- ( ) prova conceitual ( ) prova dissertativa ( ) prova objetiva
- ( ) prova com consulta ( ) participação em sala ( ) seminário
- ( ) frequência ( ) trabalho em grupo ( ) prova oral
- ( ) auto-avaliação ( ) avaliação situacional
- ( ) resolução fundamentada de problemas ( ) ensaio monográfico
- ( ) elaboração de projeto ( ) apresentação de relatórios
- ( ) outro(s): \_\_\_\_\_
- 12) Quais os recursos metodológicos você utiliza?
- ( ) lousa e giz/pincel ( ) projetor de multimídia ( ) retroprojetor
- ( ) reprografia de material bibliográfico ( ) outro(s): \_\_\_\_\_

**Obrigada pela participação!**

Simone Souza Nascimento  
Pesquisadora  
Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2010.