



Análise do desempenho dos estudantes de enfermagem no ensino por competências e no ensino para compreensão*

Performance analysis of nursing students in teaching by skills and for understanding

Análisis de desarrollo de los estudiantes de enfermería en la enseñanza por competencias y en la enseñanza para la comprensión

Wana Yeda Paranhos¹, Adriano Aparecido Bezerra Chaves², Marcos Antonio da Eira Frias², Maria Madalena Januário Leite³

*Extraído da tese de doutorado "Análise do desempenho dos estudantes de enfermagem no ensino por competências e no ensino para compreensão", Programa de Pós-Graduação de Gerenciamento em Enfermagem, Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, 2014.

¹ Universidade Cidade de São Paulo, Diretora do Curso de Enfermagem, São Paulo, SP, Brasil.

² Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação de Gerenciamento em Enfermagem, São Paulo, SP, Brasil.

³ Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem, Departamento de Orientação Profissional, São Paulo, SP, Brasil.

ABSTRACT

Objective: To analyze the performance of students of the course Supervised Curricular Internship based on skills (curriculum A) and teaching for understanding (curriculum B). **Method:** Exploratory descriptive, quantitative and documentary study. The location of the research was a private university of the city of São Paulo and for data collection were used 312 performance assessment tools for students of the course being studied. **Results:** The assessment of the performance of curriculum A students had no difference compared to the overall average of curriculum B students. The A students showed better performance in relation to B in the intensive care unit and in pedagogical practices, and B showed better performance in attitudinal bases topics and management. Students who are nursing technicians have better performance and, those working in the afternoon have better grades. **Conclusion:** It was not proven that students of the course Supervised Curricular Internship of the understanding curriculum (B) had better performance than the students of the skills curriculum (A). The technical training of nursing and work shift were variables that interfered in student performance regardless of the type of curriculum. During the study there was the possibility of analyzing the performance assessment tools for students, as well as the filling by professors, noting that there is need for better structuring of the evaluation of student performance and, above all, a process of training of professors for the execution of this activity.

DESCRIPTORS:

Education in nursing; Curriculum; Competence-based education; Educational Assessment; Nursing students.

Autor correspondente:

Maria Madalena Januário Leite
Av. Dr. Enéas Carvalho de Aguiar, 419 -
Cerqueira César
CEP 05403-000 - São Paulo, SP, Brasil
marimada@usp.br

Recebido: 30/11/2014
Aprovado: 29/01/2015

INTRODUÇÃO

O contexto das políticas educacionais nacionais do Ensino Superior modificou-se com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais, especificamente no que diz respeito aos cursos de Saúde. Entre elas destacam-se as Resoluções nº 2 de 18 de junho de 2007⁽¹⁾ e nº 4 de 6 de abril de 2009⁽²⁾, as quais dispõem sobre a carga horária mínima e integralização dos cursos da saúde.

As universidades procuraram ajustar seus currículos a estas resoluções. Na Universidade, cenário deste estudo, o currículo até então em vigor era o por competências, quando foi adotado em 2009 em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), além dos ajustes solicitados acima, o marco teórico do Ensino para a Compreensão (EPC), criado a partir do desenvolvimento do Projeto Zero, um centro de pesquisas da *Harvard Graduate School of Education*, dirigido por Perkins e Gardner em 1988 e 1989⁽³⁾.

Para que isto fosse possível, os currículos da referida instituição educacional foram totalmente reestruturados. Passaram a ser modulares, compostos por Unidades de Graduação de Ensino, Práticas Profissionais, Projetos Integrados, Módulos e bases de aprendizagem. O currículo passou a configurar-se de forma mais integral, as disciplinas deixaram de existir e os cursos a desenvolverem-se em Eixos de Áreas afins, os professores começaram a trabalhar em integração de forma multidisciplinar e ter uma formação contínua em educação, já fomentada pela universidade. A realização de Projetos Integrados, Práticas Profissionais e Unidades comuns a todos os cursos (*Core Currículos*) passaram a configurar em todas as carreiras da universidade.

O ensino por compreensão é um marco teórico iniciado por pesquisadores da *Harvard Graduate School of Education* que estudam a cognição humana em uma variedade de domínios e buscam a melhoria da reflexão, do ensino e da aprendizagem em cenários educacionais diversos, procurando os melhores esforços para ensinar para a compreensão, que eles denominaram como um processo complexo⁽³⁾.

Mas afinal, o que é compreender? Para David Perkins “é a capacidade de pensar e agir de maneira flexível com o que se sabe”⁽⁴⁾. A partir desta definição conseguimos abstrair alguns pilares importantes da construção deste conceito. Compreender é uma capacidade, ou seja, uma função cognitiva de elaborar e também uma atitude, uma ação de forma maleável, variável do saber adquirido ou desenvolvido. Pela sua característica de função cognitiva seria impossível definir compreensão no seu sentido mais estrito, ligada à função neuropsíquica, pois depende de uma série de fatores neurológicos e psíquico-cognitivos. Contudo, é possível observar a existência da compreensão a partir da resposta apresentada por aquele que a expressa⁽⁵⁾.

O marco conceitual está pautado na definição dos tópicos geradores, no estabelecimento de metas de compreensão, nos desempenhos de compreensão e na avaliação contínua. Esses quatro momentos devem estar introjetados no professor, de maneira que ele consiga transitar com segurança nesse marco conceitual^(3,6).

Os tópicos geradores são questões ou temas centrais e fundamentais à formação do aluno e devem estar relacionados com suas experiências e interesses, podendo ser abordados de diversos prismas, ligados também às paixões dos professores. As metas de compreensão são balizadas por um verbo que mostre de maneira objetiva o que se espera que o aluno compreenda. Os desempenhos de compreensão refletem os desempenhos esperados do aluno em relação às metas de compreensão. A avaliação contínua deve ser realizada ao final de cada atividade^(3,6).

No que diz respeito ao ensino por competências as discussões, tanto na formação geral como na profissional, com ênfase para esta última, surgem nas décadas de 1960 e 1970, dependendo de cada país. Desde o início, o conceito de competências esteve associado à ideia de formação e tende a substituir a noção de saberes na educação geral e a noção de qualificação na formação profissional, embora não sejam sinônimos⁽⁷⁾. Uma primeira interpretação para as competências seria a de uma qualificação acrescida de um saber-fazer, incluindo-se atitudes do empregado no ambiente de trabalho.

No currículo por competência, esta é entendida como a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos ou atributos cognitivos, afetivos e psicomotores, relações, valores, postura, cultura, princípios éticos, destrezas e habilidades para solucionar com pertinência e eficácia as situações profissionais. Na prática educativa, numa abordagem por competências a avaliação deixa de ser centrada em disciplinas e passa a ser verificada por meio de situações e tarefas específicas⁽⁸⁾.

Dentro deste contexto, ao vivenciar os dois currículos percebe-se empiricamente que os estudantes dos dois modelos pedagógicos apresentam aproveitamentos diferentes. E na ação reflexiva surgem algumas questões: O desempenho dos estudantes no campo de prática do currículo no modelo da compreensão é maior que o dos estudantes do currículo por competência? Há diferença de desempenho no campo de prática nas dimensões comportamental e atitudinal, conhecimento científico, prática assistencial, ações educativas e produção de trabalhos?

Assim, tem-se como objetivo analisar o desempenho dos estudantes no estágio curricular supervisionado do projeto pedagógico baseado em Competências e dos estudantes do projeto pedagógico na perspectiva do Ensino para Compreensão (EpC).

MÉTODO

O estudo foi quantitativo, exploratório descritivo do tipo pesquisa documental por meio da análise dos seis instrumentos de avaliação dos estudantes da disciplina Estágio Curricular Supervisionado.

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) é um componente curricular que acontece nos sétimo e oitavo semestres com o objetivo de preparar o estudante para o exercício da prática profissional, propondo a realização de experiências práticas com a aplicação de conhecimentos científicos apreendidos durante o desenvolvimento do curso numa perspectiva crítico-reflexiva.

Os estudantes dos dois currículos realizaram o ECS em Unidade Básica de Saúde, Unidade Básica com Estratégia Saúde da Família, unidade de internação de adulto, unidade de internação infantil, unidade de terapia intensiva e estágio em gestão em enfermagem em unidade de internação ou unidade ambulatorial, em média 20 dias por unidade.

A turma do currículo disciplinar por Competência (currículo A) é composta por 33 estudantes, portanto, a população foi de 198 instrumentos de avaliação. No currículo baseado no ensino para a Compreensão (currículo B), a turma é composta por 18 estudantes sendo, portanto, 108 instrumentos. No total foram 52 estudantes e 312 instrumentos de avaliação.

O instrumento de avaliação utilizado foi o mesmo para os dois currículos e composto pelos seguintes tópicos: comportamentais e atitudinais; conhecimento científico; prática assistencial; gestão e ações educativas e atividades/trabalhos.

Nos tópicos Comportamental e Atitudinal, valores de 0 a 2 pontos, são avaliados os seguintes itens: apresentação pessoal; responsabilidade e compromissos; pontualidade; assiduidade, organização e liderança; postura pessoal e atitudes sociais; construção dos relacionamentos; aceitação das orientações, críticas construtivas e capacidade de assumi-las; identificação de oportunidades de ampliar conhecimento, utilização de material pessoal.

No tópico de Conhecimentos Científicos, valores de 0 a 3 pontos, o estudante é avaliado nos seguintes critérios: demonstração do conhecimento sobre anatomia/fisiologia e os processos fisiopatológicos correlacionando-os com a assistência prestada; reconhecimento da ação dos medicamentos, apresentação, efeitos colaterais, via e forma de administração; correlação dos resultados de exames com a evolução clínica do paciente; iniciativa para reconhecer a dinâmica, os fluxos e a estrutura da unidade; reconhecimento dos programas de saúde oferecidos pela unidade e pelo SUS; iniciativa em planejar e organizar a unidade; estabelecimento de prioridades para atender à demanda da unidade e às ações propostas; reconhecimento e identificação dos indicadores epidemiológicos, sanitários e ambientais e realização de notificação compulsória; levantamento e análise de dados e informações após visitas domiciliares e/ou em redes de apoio social, propondo ações de saúde; preenchimento de relatórios, livros, fichas específicas de registro e prontuário do paciente de acordo com a rotina da unidade.

Prática Assistencial, de 0 a 3 pontos, o estudante é avaliado por meio dos seguintes itens: desenvolve técnicas básicas específicas com conhecimento técnico-científico; informa o estado clínico e reconhece minimamente a complexidade do paciente, a fim de orientar e tomar decisões; documenta as ações de forma sistematizada e organizada, com uso de vocabulário e nomenclatura específica às práticas de enfermagem; realiza consulta de enfermagem sistematizada; analisa, discute e avalia a efetividade das ações e práticas de enfermagem prestadas; organiza seu trabalho de maneira

que consegue otimizar o seu tempo e suas tarefas; passa o plantão com informações relevantes e sucintas.

Gestão, de 0 a 3 pontos, abrange gerenciamento de pessoas, de cuidados, administrativa e desenvolvimento pessoal.

Ações Educativas e Atividades/Trabalhos, valor de 0 a 2 pontos, neste tópico o estudante é avaliado através dos itens: propõe a educação em saúde aos usuários e colaboradores da Unidade Básica de Saúde, utilizando conteúdo e estratégia de abordagem de acordo com as necessidades da população local, com as propostas do SUS, da UBS e do professor; realiza busca extraestágio, fazendo pesquisas sobre os assuntos abordados no campo compartilhando com o grupo os conhecimentos adquiridos; desenvolve raciocínio crítico analítico, expondo e debatendo ideias, participa dos debates, traz respostas condizentes; apresentação do trabalho/atividade; tem domínio sobre os dados apresentados; divisão da atividade e trabalho em equipe.

Destaca-se que, para campo de prática, havia um professor fixo, o qual avaliava os estudantes dos dois currículos, o que significa que foi o mesmo docente que preencheu os instrumentos de avaliação para os estudantes do currículo A (currículo por competência) e do currículo B (currículo por compreensão).

Os dados provenientes dos instrumentos de avaliação foram tabulados e compuseram o banco de dados, apresentados em tabelas e gráficos descritivos e analisados estatisticamente. Nas variáveis que têm mais de duas opções de resposta foram feitas análise de variância (ANOVA) seguido do método de Tukey, onde foram encontradas diferenças pareadas. Com o item idade, foi utilizado o coeficiente de correlação de Pearson. Foi utilizado o teste exato de Fisher para comparar as variáveis categóricas e o teste t de student para idade⁽⁹⁾ e o nível de significância foi de 0,05.

RESULTADOS

Os resultados são apresentados abrangendo a caracterização dos sujeitos, o desempenho dos estudantes do currículo A e B e a comparação entre os mesmos.

Em relação aos sujeitos, tanto no A como no B, a maioria é de gênero feminino, respectivamente, 30 (90,9%) e 16 (88,9%), idade média de 28,3 anos e a faixa etária de predomínio foi de 21 a 30 anos.

No que diz respeito à formação na área de enfermagem, no Currículo A, 14 estudantes são técnicos de enfermagem (42,42%), três auxiliares de enfermagem (6,06%), 13 (39,4%) não têm formação na área e três (6,06%) estudantes não informaram. Dos estudantes do Currículo B, oito são técnicos de enfermagem (44,44%), quatro são auxiliares de enfermagem (22,22%), quatro (22,22%) não têm formação na área da saúde e dois não informaram (11,11%). Foram identificados 24 (69,69%) estudantes trabalhadores do Currículo A, e 13 (72,22%) do B; não houve diferença significativa entre os grupos em relação à formação na área de enfermagem e a variável ser trabalhador.

Dos 23 estudantes trabalhadores do currículo A, 14 (58,3%) trabalham no turno da tarde, nove (37,5%) no tur-

no da noite e um (4,2%) trabalha em dois turnos, tarde e noite. Dos 13 estudantes que trabalham do currículo B, sete (53,9%) trabalham no turno da tarde e seis (46,1%) no da noite; não foi verificada diferença estatística entre os grupos.

Em relação à análise de desempenho dos estudantes, a comparação das médias dos currículos A e B podem ser vistas na Figura 1.

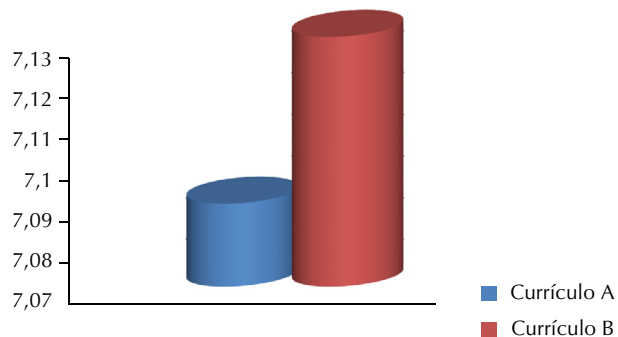


Figura 1 - Média geral da avaliação de desempenho dos estudantes dos currículos A e B. São Paulo, 2012.

Fonte: Paranhos, WY. Análise do desempenho dos estudantes de enfermagem no ensino por competências e no ensino para compreensão [tese doutorado]. São Paulo: Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, 2014.

Os estudantes do currículo A tiveram uma média de avaliação de 7,09 e os do currículo B, 7,13, desvio padrão de 0,728 e 0,666, respectivamente. Foi realizado o teste t ($p=0,985$), sem diferença significativamente estatística.

Na Figura 2 dois, está demonstrada a comparação das médias do desempenho dos estudantes por unidade de estágio.

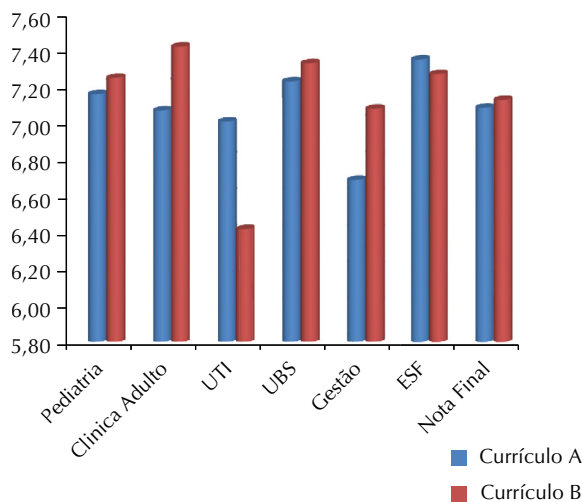


Figura 2 - Médias de avaliação do desempenho dos estudantes por unidade de estágio dos currículos A e B. São Paulo, 2012.

Fonte: Paranhos, WY. Análise do desempenho dos estudantes de enfermagem no ensino por competências e no ensino para compreensão [tese doutorado]. São Paulo: Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, 2014.

Na unidade de terapia intensiva, as médias foram 7,11 para os estudantes do currículo A com um desvio padrão de 1,088 e, para o currículo B, 6,44, com desvio padrão de 1,21. O teste t ($p=0,46$) mostrou que a média do grupo do

currículo A é maior que a do grupo do currículo B somente neste campo de prática.

Na avaliação de desempenho dos estudantes de acordo com os tópicos destacam-se as categorias que tiveram significância estatística, que foram a comportamental e atitudinal com média melhor para os estudantes do currículo B, média de 3,181, desvio padrão de 0,271 e um valor de p no teste de Fisher de 0,0; prática assistencial média melhor para os estudantes do currículo A com média de 2,306, desvio padrão de 0,238 e um valor p no teste de Fisher de 0,030; na gestão, no item desenvolvimento pessoal, os estudantes do currículo B foram melhores com média de 0,867 e desvio padrão de 0,173 e um valor de p no teste de Fisher de 0,048.

Na comparação do desempenho dos estudantes com relação à formação na área de enfermagem, a média final entre o auxiliar e o técnico de enfermagem, de acordo com o teste de Fisher, foi o valor de p de 0,13; entre auxiliar e outra formação foi de 0,67 e entre o técnico de enfermagem e outra formação foi de 0,01.

Em relação ao turno de trabalho, segundo o teste de Fisher, a média final entre os alunos que não trabalham e os que trabalham à tarde o valor do p foi 0,98, os que não trabalham e os que atuam a noite o p foi 0,10 e os que trabalham à tarde em relação aos da noite o p foi 0,02.

DISCUSSÃO

No que diz respeito à caracterização dos sujeitos, em relação à idade, diferentemente de outros estudos, a faixa etária de predomínio foi de 21 a 30 anos. Os demais estudos possuem predomínio de estudantes na faixa de 18 a 20 anos⁽¹⁰⁻¹²⁾.

Esta idade, um pouco superior aos demais estudos, pode interferir na aprendizagem, devido ao fato da maioria deles já ter deixado o ensino médio há algum tempo. Por outro lado, como encontrado neste estudo, essa idade pode demonstrar que esses estudantes já têm obrigações familiares e, portanto, devem ter mais interesse e responsabilidade nos estudos⁽¹²⁾.

A predominância de discentes com formação na área da enfermagem pode ser justificada por buscarem a universidade como uma forma de ascensão na carreira, o que também justifica o predomínio de estudantes trabalhadores, cuja maioria tem formação na área da saúde e, portanto, já atuam na área.

Nos últimos anos, o fenômeno *estudante-trabalhador de enfermagem* vem crescendo nos cursos superiores de Enfermagem. A procura tende a continuar em franca ascensão, justamente por seduzir o estudante-trabalhador que, altamente motivado, superará grandes desafios para tornar-se enfermeiro⁽¹²⁾.

Em relação ao desempenho dos alunos, a média do grupo do currículo por competência (A) é maior que a do grupo do currículo pela compreensão (B) na unidade de terapia intensiva. Um dos motivos pode ser porque no currículo A este conteúdo foi ministrado na disciplina Enfermagem no ciclo Vital (situações especiais), com 320 horas e aborda assistência nas situações especiais mais prevalen-

tes no ciclo vital. No currículo B este conteúdo foi apresentado na Atenção terciária à saúde do indivíduo, família e comunidade, com 160 horas. Diante do exposto, observa-se que a carga horária foi menor, o que certamente fez com que os professores elegessem um número menor de conteúdo para ministrar.

O conteúdo programático tem sido considerado de vital importância no processo educacional porque o nível de apropriação do professor sobre um determinado tema influencia a escolha e aplicação das estratégias de ensino e da avaliação da aprendizagem. “Conhecer algo nos permite ensiná-lo; e conhecer um conteúdo com profundidade significa estar mentalmente organizado e bem preparado para ensiná-lo de uma forma geral”⁽¹³⁾.

Quanto ao desempenho nas práticas profissionais, um dos fatores que pode explicar um melhor resultado para o grupo A é que tiveram mais momentos de aula prática, como estratégias de ensino, do que os do currículo B, nas disciplinas de Instrumentos de enfermagem, I, II, III e IV.

As estratégias de ensino têm sido abordadas com grande ênfase pelos estudiosos da educação. Comênio, no seu livro *Didática Magna*, relatava: “para aprender tudo com maior facilidade devem utilizar-se quanto mais sentidos se possa... devem ir juntos sempre o ouvido com a vista e a língua com as mãos”⁽¹⁴⁾.

As situações práticas vivenciadas pelos alunos possibilitam aos discentes experimentar situações-problemas, estabelecendo conexões com a realidade, sem perder de vista a individualidade do aluno, as suas condições intelectuais e emocionais e a sua trajetória de vida.

No tópico bases comportamentais e atitudinais, o melhor desempenho dos estudantes do currículo por compreensão era esperado, uma vez que o ensino por compreensão (EpC) tem como pressupostos levar o estudante à reflexão, a se adaptar às constantes transformações sociais e aos avanços tecnológicos, contribuindo para o desenvolvimento sustentável da sociedade. Compreender é explicar, justificar, relacionar e aplicar de forma a extrapolar o conhecimento e as habilidades de rotina⁽⁴⁾. O objetivo do marco teórico do EpC é incentivar o professor/tutor a ser reflexivo na articulação de sua prática educativa.

No tópico Desenvolvimento pessoal do item Gestão, os estudantes do currículo B foram melhor que os do currículo A. Os estudantes do currículo B, desde o início do curso, no eixo comum da saúde, foram estimulados através de metodologias ativas a ser um elemento ativo no seu aprendizado e isso se reflete nesse item, que exige do estudante pró-atividade. No EpC, o ensino tem ênfase de no treinamento de habilidades, desde as mais simples, como leitura, escrita até as mais complexas e de ordem superior como solução de problemas, planejamento, reflexão e avaliação⁽³⁾.

As metodologias ativas permitem o equilíbrio entre as palavras e as imagens, facilitando os processos de desenvolvimento do pensamento, tanto que pedagogos como Vigostky⁽¹⁵⁾ chamam a atenção para o fato que sem sensações, percepções e representações o pensamento não se desenvolve.

Na maioria dos itens, tanto no currículo por competências como por compreensão, o técnico de enfermagem tem desempenho melhor que os demais. Provavelmente isso acontece porque o técnico tem uma formação com uma carga horária de 1.200 horas⁽¹⁶⁾.

A Indicação do CEE nº 08/2000⁽¹⁷⁾ é a de que a duração mínima a ser exigida para estágios supervisionados não poderá ser inferior a 50% da carga horária mínima da respectiva habilitação profissional, ou seja, 600 horas, portanto o curso de Técnico em Enfermagem deve ser estruturado com a carga horária mínima de 1.800 horas. Incluindo as disciplinas que atendem ao ciclo vital na teoria e na prática, saúde da criança, mulher, adulto, idoso, além de terapia intensiva e estágio de gestão em enfermagem.

Em comparação com o desempenho e o turno de trabalho é interessante o resultado obtido que, na maioria dos itens, o estudante que trabalha no turno da tarde tem melhor desempenho. Este dado colabora com o dado anterior que mostra que o técnico já tem formação na área da saúde e, portanto ele é um trabalhador que vai melhor que o estudante que não trabalha. O estudante que trabalha à noite apresenta alterações no seu organismo, pois a espécie humana é diurna; essas alterações são hormonais, psicológicas, comportamentais e de desempenho^(13,18-19).

CONCLUSÃO

A análise dos dados nos permite concluir que os estudantes do estágio curricular que cursaram ambos os currículos são na sua maioria mulheres, entre 26 e 35 anos de idade, solteiras, técnicos de enfermagem que trabalham no turno da tarde.

Em relação à comparação da avaliação do desempenho dos estudantes do currículo A, não teve diferença estatística em relação à média geral dos estudantes do currículo B.

A hipótese de que o desempenho dos estudantes do currículo modular baseado no marco conceitual do ensino para compreensão era melhor que dos estudantes do currículo por competência não se confirmou.

Na comparação dos desempenhos dos estudantes do estágio curricular supervisionado do currículo baseado em competências e os do currículo modular baseado no ensino para compreensão, os primeiros mostraram melhor desempenho na unidade de terapia intensiva e práticas assistenciais e os segundo em bases comportamentais e atitudinais e gestão.

Quanto à formação na área da saúde, os estudantes que são técnicos de enfermagem têm desempenho melhor dos que não têm formação na área da saúde.

Com relação ao turno de trabalho, o aluno que trabalha à tarde tem melhores notas do que aqueles que trabalham à noite e os que não trabalham.

Considera-se que para discutir e analisar esse resultado pesquisas devem ser realizadas para desmitificar o estudante do turno vespertino, pois existem diversos estudos sobre o estudante e o trabalhador do turno noturno.

Conclui-se também que, como a maioria das variáveis eram as mesmas, campo de estágio, professores e os instru-

mentos, o currículo não foi uma variável expressiva para o resultado do desempenho dos alunos.

Reconhece-se que há limites da pesquisa documental, uma vez que foram utilizados dados previamente coletados, e verifica-se que diversos itens no instrumento de avaliação de desempenho dos estudantes no estágio curricular supervisionado precisam de revisão. Portanto, sugere-se que, baseado nessa pesquisa, crie-se um grupo de estudos dos professores, da universidade campo do estudo, para que o instrumento seja modificado à luz do referencial teórico sobre avaliação.

Outro limite desse estudo foi que se elegeu a avaliação do desempenho do estudante do último ano para avaliar somente uma turma de cada currículo, e para a análise da influência dos currículos no aprendizado será preciso novos

estudos que explorem o desempenho do estudante também ao longo das disciplinas teórico-práticas.

Sugere-se que novas pesquisas sejam feitas para uma melhor interpretação e análise da avaliação de desempenho dos estudantes durante o estágio supervisionado, pois acreditamos ser esse o ponto-chave da formação do estudante de enfermagem, onde ele aprende fazendo.

É preciso uma autoavaliação dos professores, pautado no projeto pedagógico do curso, especialmente em relação às competências e habilidades propostas para o perfil do egresso.

Este estudo evidencia alguns pontos: a avaliação de desempenho do estudante no estágio curricular supervisionado, deve ser melhor estruturada e deve existir uma capacitação dos professores para o desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem.

RESUMO

Objetivo: Analisar o desempenho dos estudantes da disciplina Estágio Curricular Supervisionado do projeto pedagógico baseado em Competências (currículo A) e dos estudantes do projeto pedagógico na perspectiva do Ensino para Compreensão (currículo B). **Método:** Estudo exploratório descritivo, quantitativo e documental. O local da pesquisa foi uma universidade privada do município de São Paulo e para a coleta de dados foram utilizados 312 instrumentos de avaliação de desempenho dos estudantes da disciplina em questão. **Resultados:** A avaliação do desempenho dos estudantes do currículo A não teve diferença em relação à média geral dos estudantes do currículo B. Os estudantes do A mostraram melhor desempenho em relação ao B na unidade de terapia intensiva e no tópico práticas pedagógicas, e os do B nos tópicos bases comportamentais e atitudinais e gestão. Os estudantes que são técnicos de enfermagem têm desempenho melhor e os que trabalham à tarde têm melhores notas. **Conclusão:** Não foi comprovada a hipótese de que os estudantes da disciplina Estágio Curricular Supervisionado do currículo por compreensão (B) tem melhor desempenho que os estudantes do currículo por competências (A). A formação como técnico de enfermagem e turno de trabalho foram variáveis que interferiram no desempenho dos alunos independentemente do tipo de currículo. Durante o estudo houve a possibilidade de analisar os instrumentos de avaliação de desempenho dos estudantes, bem como o preenchimento pelos docentes, constatando-se que há necessidade de melhor estruturação na avaliação de desempenho do estudante e, principalmente, um processo de capacitação dos professores para a execução dessa atividade.

DESCRIPTORIOS

Educação em Enfermagem; Currículo; Educação Baseada em Competência; Avaliação Educacional; Estudantes de Enfermagem.

RESUMEN

Objetivos: Analizar el desarrollo de los estudiantes en las asignaturas del Práctica Curricular del proyecto pedagógico basado en Competencias (currículo A) y de los estudiantes del proyecto pedagógico en la perspectiva de la Enseñanza para la Comprensión (currículo B). **Método:** Estudio exploratorio descriptivo, cuantitativo y documental. El local de la investigación fue una Universidad Privada, del municipio de São Paulo y para la recolección de datos fueron utilizados 312 instrumentos de evaluación del desarrollo de los estudiantes de la mencionada disciplina. **Resultados:** La evaluación del desempeño de los estudiantes de las asignaturas en cuestión. Resultados: la evaluación del desempeño de los estudiantes del currículo A no presentó diferencia al ser comparada con el promedio general de los estudiantes del currículo B. Los estudiantes del currículo A demostraron mejor desempeño en relación al B en la unidad de terapia intensiva y en tópico de prácticas pedagógicas, y los del B en los tópicos bases comportamentales y actitudinales y gestión. Los estudiantes que son técnicos de enfermería tuvieron mejor desempeño y los que trabajan en el periodo de la tarde obtienen mejores notas. **Conclusión:** no se comprobó la hipótesis de que los estudiantes de la Práctica Curricular Supervisada del currículo por comprensión (B) tuvieron mejor desempeño que los estudiantes del currículo por competencias (A). La formación como técnico de enfermería y turno de trabajo fueron variables que interfirieron en el desempeño de los alumnos independientemente del tipo de currículo. Durante el estudio hubo la posibilidad de analizar los instrumentos de evaluación de desempeño de los estudiantes, bien como el relleno por parte de los profesores, constatándose la necesidad de mejor estructura en la evaluación de desempeño del estudiantes y, principalmente en el proceso de capacitación de los profesores para ejecutar esa actividad.

DESCRIPTORIOS

Educación en Enfermería; Currículo; Educación Basada en Competencias; Evaluación Educacional; Estudiantes de Enfermería.

REFERÊNCIAS

1. Brasil. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Resolução n. 2, de 18 de junho de 2007. Dispõe sobre a carga horária mínima e os procedimentos relativos à integralização dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial [Internet]. Brasília; 2007 [citado 2013 jan. 20]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf
2. Brasil. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Resolução n. 4, de 6 de abril de 2009. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências, Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial [Internet]. Brasília; 2009 [citado 2013 jan. 20]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf

3. Wiske MS. Ensino para a compreensão: a pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed; 2007.
4. Perkins D. O que é a compreensão? In: Wiske MS, Gardner H, Perkins D, Perrone V. Ensino para a compreensão: a pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed; 2007.
5. Pogré P, Lombardi G; Equipe do Colégio Sidarta. O ensino para a compreensão: a importância da reflexão e da ação no processo ensino-aprendizagem. Vila Velha: Hoper; 2006.
6. Gemignani EYMY. Formação de professores e metodologias ativas de ensino-aprendizagem: ensinar para a compreensão. Rev Fronteiras Educ [Internet]. 2012 [citado 2013 jan. 20];1(2). Disponível em: <http://www.frenteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/article/view/14/22>
7. Ricardo EC. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. Cad Pesq. 2010;40(140):605-28.
8. Braccialli LAD, Oliveira MAC. Conceptions of performance evaluation in a competence centered curriculum. Rev Esc Enferm USP [Internet]. 2011 [cited 2013 Jan 20];45(5):1216-23. Available from: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v45n5/en_v45n5a27.pdf
9. Lattin J, Carroll JD, Green PE. Análise de dados multivariados. São Paulo: Cengage Learning; 2011.
10. Brito AMR, Brito MJM, Silva PAB. Perfil sociodemográfico de discentes de enfermagem de Instituições de Ensino Superior de Belo Horizonte. Esc Anna Nery Rev Enferm 2009;13(2):328-33.
11. Spíndola T, Martins ERC, Francisco MTR Enfermagem como opção: perfil de graduandos de duas instituições de ensino. Rev Bras Enferm. 2008;61(2):164-9.
12. Santos CE, Leite MMJ. O perfil do aluno ingressante em uma universidade particular da cidade de São Paulo. Rev Bras Enferm. 2006;59(2):154-6.
13. Buchmann M. The priority of knowledge and understanding in teaching. In: Katz L, Rath J. Advances in teacher education. Norwood: Ablex; 1984. p. 29-50.
14. Vieira FMS. A utilização dos recursos de ensino em função das mudanças sociais e tecnológicas recentes. Educ Tecnol [Internet]. 1999 [citado 2013 jan. 20];4(1/2). Disponível em: <http://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/260>
15. Vygotsky LS. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes; 1982.
16. Brasil. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 04/99. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico [Internet]. Brasília; 1999 [citado 2014 out. 16]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB04_99.pdf
17. São Paulo (Estado). Conselho Estadual de Educação. Indicação nº 8/2000. Diretrizes para Implementação da Educação Profissional de nível Técnico no sistema de ensino do Estado de São Paulo [Internet]. São Paulo; 2000 [citado 2014 out. 16]. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0987-1002_c.pdf
18. Lisboa MTL, Oliveira MM, Reis LDO. Trabalho noturno e a prática da enfermagem: uma percepção dos estudantes de enfermagem. Esc Anna Nery Rev Enferm. 2006;10 (3):393-8.
19. Maynardes DCD, Sarquis LMM, Kirshhof ALC. Trabalho noturno e morbidades de trabalhadores de enfermagem. Cogitare Enferm. 2009;14(4):703-8.