

# AVALIAR E SER AVALIADO: UMA EXPERIÊNCIA NA ELABORAÇÃO DE PROJETOS DE PESQUISA

*To evaluate and to be evaluated: an experience on the working up of research projects*

Artigo original

## RESUMO

A avaliação é uma das funções principais do processo de trabalho de qualquer natureza e visa transformar e integrar os participantes por meio da ampliação de suas perspectivas. O objetivo deste estudo surgiu a partir da vivência dos alunos de uma disciplina do Mestrado em Educação em Saúde, da Universidade de Fortaleza, em avaliação de projetos de pesquisa e visou identificar a percepção dos estudantes sobre esse processo e as mudanças ocorridas a partir dessa experiência. Tratou-se de um estudo descritivo, realizado por meio de questionário com perguntas abertas respondido por 17 alunos desse mestrado, ao final da disciplina Seminário de Pesquisa II. Os resultados foram processados e examinados com base na análise de conteúdo e agrupados em cinco categorias: sentimentos ao avaliar; sentimentos ao ser avaliado; atitudes; método para avaliação e mudanças. No ato de avaliar, predominaram sentimentos de crescimento, responsabilidade e satisfação. Ao serem avaliados, a maioria exibiu medo, estresse, insegurança e dificuldade para ouvir as críticas. Na posição de “ser avaliado”, preponderou um posicionamento crítico, imparcial e objetivo. A metodologia de avaliação dos projetos foi considerada satisfatória por 100% dos mestrados. Dentre as mudanças ocorridas, destacaram-se maior aceitação da crítica, o exercício da humildade e a oportunidade de colocar-se no lugar do outro. O processo de ensino-aprendizagem adotado estimulou a reflexão crítica e autocrítica entre os alunos, possibilitando o aprendizado prático, a melhoria nos projetos de pesquisa e amadurecimento pessoal e profissional, consolidando-se como uma importante estratégia educacional na formação de pesquisadores.

**Descritores:** Avaliação; Ensino; Aprendizagem; Pesquisa qualitativa.

## ABSTRACT

*The evaluation is one of the main activities of working process of any nature and it seeks to transform and integrate the participants by enlarging their perspectives. The objective of this study arose from the students' experience on research projects' evaluation, in one subject of the Master's degree in Health Education, at Fortaleza University and aimed at identifying the students' perception about this process and the changes occurred from this experience. It was a descriptive study held by means of a questionnaire with open questions answered by 17 students from that Master's degree, at the end of the subject of Research Seminar II. The results were processed and examined based on the content analysis and gathered in five categories: feelings at evaluating; feelings at being evaluated; attitudes; evaluation method and changes. At evaluating, feelings of development, responsibility and satisfaction prevailed. As they were evaluated, most of the students showed fear, stress, insecurity and difficulty to listen the critics. In the position of "being evaluated", a critical, impartial and objective positioning surpassed. The projects' evaluation method was considered satisfactory for 100% of the students. Among the occurred changes, points out the greater critics' acceptance, the practice of humility and the opportunity of putting oneself in the other's place. The adopted teaching-learning process stimulated both the critical reflection and the auto critics among the students, allowing the practical learning, the research projects' improvement and personal and professional ripening, consolidating itself as an important educational strategy in the researchers' formation.*

**Descriptors:** Evaluation; Teaching; Learning; Qualitative research.

**Annatália Meneses de Amorim  
Gomes<sup>(1)</sup>  
Egmar Longo Araújo de Melo<sup>(2)</sup>  
Renan Magalhães Montenegro  
Júnior<sup>(3)</sup>  
Raimunda Magalhães da Silva<sup>(4)</sup>  
Marilyn Kay Nations<sup>(5)</sup>  
Carlos Antonio Bruno da Silva<sup>(6)</sup>**

1) Psicóloga, Mestranda em Educação em Saúde, Universidade de Fortaleza, bolsista da FUNCAP.

2) Fisioterapeuta, Mestranda em Educação em Saúde, Universidade de Fortaleza, bolsista da CAPES.

3) Médico, Professor Titular do Mestrado em Educação em Saúde, Universidade de Fortaleza.

4) Enfermeira, Professora Titular do Mestrado em Educação em Saúde, Universidade de Fortaleza.

5) Antropóloga, Professora Titular do Mestrado em Educação em Saúde, Universidade de Fortaleza.

6) Médico, Professor Titular do Mestrado em Educação em Saúde, Universidade de Fortaleza.

**Recebido em:** 10/08/2005

**Revisado em:** 06/09/2005

**Aceito em:** 14/10/2005

## INTRODUÇÃO

Avaliar faz parte de uma experiência humana da vida cotidiana. O próprio comportamento, as outras pessoas, os fatos e situações vivenciadas são comumente, mesmo que muitas vezes de forma despercebida, objetos de avaliação<sup>(1)</sup>. A avaliação é, portanto, uma das funções principais de um processo de trabalho seja ele organizacional, educacional, pessoal ou de qualquer natureza. Constantemente se reflete sobre o que se faz, exercendo o julgamento, a análise e a autonomia por meio de decisões ou checando as próprias impressões e comportamentos com base em critérios.

Nos últimos anos, várias proposições sobre avaliação têm se apresentado no campo da educação e ensino, entre elas a avaliação diagnóstica, contínua, emancipatória, democrática, processual ou formativa sendo que, no ensino superior, tem predominado a avaliação somativa e formativa<sup>(2)</sup>. Enquanto a primeira enfatiza professor e objetivos e baseia-se em testes e provas, limitando-se a contabilizar resultados na nota cujo caráter é meramente classificatório de aprovação/reprovação, a segunda pressupõe avaliar para aprender e preparar para que todos elaborem o conhecimento<sup>(3)</sup>, conforme se apresenta na definição de Romarowski e Wachowicz<sup>(2)</sup>:

“A avaliação formativa consiste a prática de avaliação contínua, realizada durante o processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de melhorar as aprendizagens em curso, por meio de um processo de regulação permanente. Professores e alunos estão empenhados em verificar o que se sabe, como se aprende, o que não se sabe, para indicar os passos a seguir, o que favorece o desenvolvimento pelo aluno da prática do aprender a aprender... A aprendizagem depende da relação estabelecida entre o problema a ser resolvido e as possíveis respostas em que a cognição, a afetividade, as experiências e a cultura são colocadas em ação pelos alunos”.

Luckesi<sup>(4)</sup>, filósofo da educação, tratando da avaliação da aprendizagem, considera que avaliação “é uma forma pela qual parceiros se aliam para construir resultado satisfatório, consistindo, pois, em ato de acolhimento, amor e inclusão”<sup>(4)</sup>, diferenciando-a de medição, associada aos aspectos quantitativos e de controle autoritário que, segundo o autor, perduram no modelo educacional vigente. Para o referido autor, o ato de avaliar não se encerra na configuração de um valor ou qualidade atribuídos ao objeto em questão, antes exige uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto em avaliação, com uma conseqüente decisão de ação,

na qual quem avalia está implicado, pois não existe imparcialidade no ato de avaliar.

Talvez por isso, apesar de permanentemente se exercitar o pensamento reflexivo sobre si mesmo ou com relação ao entorno, nem sempre é confortável o lugar de quem avalia e/ou é avaliado, pois essa atitude depende da forma como é concebido o conceito de avaliação para a pessoa, concebida enquanto oportunidade de construção e transformação, ou resultando em defesas que poderiam não propiciar o seu crescimento pessoal e profissional. Hoffman<sup>(5)</sup> destaca que, em função do caráter autoritário e classificatório do modelo educacional vigente, “nós viemos sofrendo a avaliação em nossa trajetória de alunos e professores”.

Tudo isso faz com que a tarefa de avaliar não seja das mais fáceis, sobretudo porque comporta elementos da subjetividade de quem avalia e também de quem é avaliado, como sua história de vida, humores, crenças, experiências anteriores com o tema, visão de mundo, dentre outras. De acordo com Hoffmann<sup>(6)</sup>, o sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação, implicando em um envolvimento interativo entre os sujeitos que participam dessa ação. Além disso, terá um caráter libertador à medida que investigar com o fim de ampliar novas perspectivas.

A partir desse referencial e da vivência em avaliação de projeto de pesquisa dos alunos de uma turma de mestrado, levantaram-se alguns questionamentos: Como se sentiam os alunos ao avaliarem os projetos dos colegas? Como se sentiam sendo avaliados? Como percebiam as orientações/roteiro para avaliação dos projetos? Quais mudanças pessoais e profissionais poderiam ser atribuídas a essa vivência de avaliação? A necessidade de avaliar surgiu da vivência das alunas e professores da disciplina, tendo em vista que a pesquisa sobre a prática individual e coletiva e seus determinantes possibilita a construção de um pensar compartilhado sobre nossas incertezas e dificuldades<sup>(5)</sup>, podendo favorecer uma reflexão crítica e autocrítica e, conseqüentemente, reformulações da prática avaliativa. Essas questões levaram aos objetivos deste estudo, os quais consistem em identificar os fatores que interferem no processo de avaliação dos projetos de pesquisa dos estudantes do mestrado e verificar mudanças ocorridas a partir dessa vivência de avaliação, a fim de propiciar aperfeiçoamentos a esse processo.

## MÉTODOS

Trata-se de estudo descritivo-exploratório realizado junto aos alunos da disciplina Seminário de Pesquisa II do Mestrado em Educação em Saúde da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), durante os meses de maio e junho de 2004.

A turma era composta de 20 alunos de diferentes formações acadêmicas como fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogos, fonoaudiólogos, enfermeiras, educadores físicos, pedagogos e odontólogos.

A disciplina Seminário de Pesquisa II é oferecida no segundo semestre do curso, totalizando 2 créditos equivalentes a 40 horas-aula, ministradas por dois professores, ambos com formação em Medicina.

O conteúdo da disciplina foi distribuído em quatro (4) unidades temáticas: redação final, análise de um projeto de pesquisa, aspectos éticos e seminários de pesquisa quantitativa e qualitativa, onde transcorreram as apresentações e críticas dos relatórios de pesquisa.

A proposta pedagógica adotada pela disciplina foi a crítico-participativa, partindo de conteúdos já vivenciados (síntese), refletindo a prática por meio de um referencial teórico (análise) e retornando à prática pensada (síntese).

A avaliação formativa se deu ao longo da disciplina, através das discussões e vivências dos conteúdos trabalhados pelos participantes que resultaram na versão final dos projetos de pesquisa, considerando as normas e critérios discutidos ao longo dos módulos. A prática da avaliação em processo ou formativa é assim caracterizada por Romarowski e Wachowicz<sup>(2)</sup>:

“Inclui os alunos para junto com os professores assumirem os riscos das decisões tomadas, porque o pacto pelas finalidades da aprendizagem é coletivo”.

A dinâmica de avaliação dos projetos consistia no seguinte: a cada aula, 4 (quatro) alunos apresentavam seus projetos, que eram avaliados, cada um deles, por 4 dos demais alunos, de forma que em cada encontro todos os 20 alunos estavam envolvidos num determinado projeto, seja avaliando ou sendo avaliado. Seguiu-se a ordem da chamada, de maneira que as avaliações não se repetiam e nenhum aluno deixava de avaliar ou ser avaliado. No primeiro encontro, era fornecido pelos professores um roteiro como para orientar a avaliação dos projetos.

Ambos os professores participaram da dinâmica de avaliação, após a exposição dos avaliadores, comentando o desempenho do aluno, aspectos metodológicos, textuais, postura, tempo de apresentação etc. No dia definido para a apresentação do projeto, o aluno em destaque não avaliava outro.

O tempo para exposição de cada projeto era de 20 minutos seguidos de 10 minutos para os comentários do avaliador, sendo possível a participação dos demais alunos. Os projetos foram encaminhados com uma semana de

antecedência através do fórum de educação a distância da disciplina, desenvolvido com o propósito de possibilitar acesso aos projetos por todos os mestrandos e professores. Exigiu-se a elaboração do parecer sobre o projeto avaliado, que foi entregue no dia da apresentação.

O instrumento utilizado para coleta de dados na pesquisa foi um questionário com perguntas abertas e fechadas, aplicado ao término da disciplina, com as seguintes questões: sentimentos ao avaliar e ser avaliado, atitudes adotadas enquanto avaliador, percepção quanto à proposta e roteiro de avaliação, mudanças ocorridas na vida pessoal e / ou profissional.

A participação foi voluntária, com a solicitação do anonimato dos respondentes. A amostra constou de 16 sujeitos, o que correspondeu a 80% dos mestrandos.

Os dados foram organizados, processados e analisados com base na análise de conteúdo<sup>(6)</sup> e agrupados em cinco categorias: sentimentos em avaliar; sentimentos em ser avaliado; atitudes; método para avaliação e mudanças. As categorias são empregadas para estabelecer classificações e podem ser utilizadas em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa<sup>(7)</sup>.

Os cuidados éticos recomendados pela Portaria 196/96 foram adotados, resguardando-se o sigilo e anonimato, com aplicação do termo de consentimento livre e esclarecido a todos os participantes. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFOR.

## RESULTADOS

As categorias reveladas no presente estudo foram: sentimentos ao avaliar, sentimentos ao ser avaliado, atitudes no papel de avaliador, métodos empregados na avaliação e mudanças ocorridas após esta experiência.

### *Sentimentos ao avaliar*

No ato de avaliar, para 9 (59%) dos mestrandos, predominaram os sentimentos de crescimento, responsabilidade e satisfação. Também se destacou a preocupação com a crítica emitida, receios e insegurança, manifestados por 7 (41%) dos participantes.

Algumas falas revelaram interesse em compreender a realidade do outro e em ampliar seus conhecimentos pelos projetos, ao mesmo tempo em que havia preocupação tencionada em ser aceito e agradar o outro na avaliação, como demonstram as seguintes passagens:

“*Senti-me também crescida, pois, a cada idéia, erro, acerto, engano dos colegas, meu trabalho também crescia*” (Mestrando 1).

*“Tive muito medo de falar alguma coisa no meu parecer que pudesse magoar ou desmotivar os colegas” (Mestrando 6).*

### **Sentimentos ao ser avaliado**

Na posição de ser avaliado, 10 (65%) exibiram medo e insegurança, dificuldade para ouvir crítica e estresse. Dois participantes se disseram insatisfeitos com a avaliação; ao mesmo tempo, sentimentos como cuidado, felicidade, aprovação e prestígio foram relatados por 4 (25%) participantes da pesquisa:

*“O medo inicial tomou conta de mim, mesmo sabendo que não era pra valer” (Mestrando 9).*

*“ O projeto é como um filho e é difícil ouvir críticas” (Mestrando 5)*

*“ Não é uma situação muito agradável você ser criticado naquilo que fez com tanto esmero. Mas a má impressão que tinha em relação à crítica caíram por água abaixo quando os colegas reportaram-se de maneira gentil, porém criteriosa em relação ao meu projeto” (Mestrando 4)*

*“Em determinado momento me senti frustrada e estressada por não ser compreendida sobre o que pretendo fazer” (Mestrando 8).*

*“ Meus avaliadores mostraram-se interessados em contribuir e isso me fez sentir sendo cuidado e carinho para com o meu estudo. Todos falaram de forma educada e construtiva, senti-me feliz.” (Mestrando 10).*

### **Atitudes no papel de avaliador**

Nas atitudes dos mestrandos em situação de avaliador preponderaram questionamento, crítica, imparcialidade e objetividade em 9 (60%) respondentes, havendo, na atitude de avaliar, predomínio de uma postura de maior racionalidade nas falas, com menor referência a critérios subjetivos: cuidado com o outro, interesse, valorização do trabalho do outro, incentivo, responsabilidade, palavras que apareceram em 6 (40%) das características apontadas. As referências às duas formas de agir não estavam presentes nas mesmas falas.

*“Eu me percebi sendo crítica, detalhista, curiosa, questionadora, preocupada” (Mestrando 10).*

*“Tive cuidado ao falar. Questionar e não afirmar. Procurei colocar mais questionamento de elogio do que crítica, pois esse projeto no momento é a vida dessa pessoa” (Mestrando 13).*

### **Métodos empregados na avaliação**

A proposta da disciplina em avaliar e ser avaliado quanto aos projetos foi considerada satisfatória por 100% dos mestrandos, já que promoveu amadurecimento, discussão, diálogo, além da identificação de aspectos a serem aprimorados. Observa-se isto nas seguintes falas:

*“Foi muito rico, acho que me proporcionou um crescimento acadêmico, profissional e humano” (Mestrando 11).*

*“É muito válido porque exige que o aluno estude o seu projeto e faça modificações. Nesse processo já ocorre um salto na aprendizagem. Outro motivo é o fato de nos oportunizar as sensações de avaliar e ser avaliado e vivenciar de forma mais leve o momento da qualificação nos preparando para tal” (Mestrando 10).*

No que se refere ao instrumento fornecido como orientação e roteiro para a avaliação dos projetos, os alunos entenderam-no como positivo, por se tratar de um guia que define critérios para avaliação, embora ainda necessite de explicações anteriores à sua utilização para dirimir dúvidas e melhor adequar-se à pesquisa qualitativa. Outro aspecto importante destacado foi a necessidade de uma maior preparação dos alunos para a avaliação.

*“Acho importante situar a turma no que ela deve fazer desse processo, como fazer um parecer, o que observar e como expressar suas opiniões. No primeiro momento, percebi que devíamos encontrar os pontos negativos e criticá-los. Depois, ao longo da dinâmica, compreendi que somente isso não auxiliaria nosso colega na construção do projeto” (Mestrando 1).*

### **Mudanças ocorridas após esta experiência**

Para 13 (87%) participantes, dentre as mudanças ocorridas, destacaram-se maior aceitação da crítica, o exercício da humildade e possibilidade de colocar-se no lugar do outro. Somente 3 (13%) não referiram mudanças em função do processo vivenciado.

“Tanto pessoal como profissional, a mudança foi significativa. Apreendi a me colocar no lugar do outro de maneira mais profunda. Tentando ver e sentir o que o outro poderia estar sentindo com as minhas colocações” (Mestrando 8).

## **DISCUSSÃO**

Os receios em avaliar despertaram sentimentos positivos e ao mesmo tempo insegurança e preocupação sobre a

percepção do outro no recebimento da crítica, revelando uma necessidade de agradar e ser aceito. Isso denota uma questão muito comum na sociabilidade humana de aceitação do outro para uma convivência harmoniosa na relação e uma dificuldade em receber críticas. Quem se propõe a avaliar deve se deixar estimular pelos temas e questões emergentes, oriundos dos grupos num processo interativo. Afinal, toda ação social se desenvolve em um contexto de complexidade crescente, envolvendo vários atores sociais, interesses e linguagens diversos. A ação avaliativa é especificamente desenvolvida em ambientes complexos nos quais não é possível atribuir significado específico a um elemento sem considerar a lógica e a interferência de outros<sup>(8)</sup>.

Ao serem avaliados, a maioria dos mestrandos exibiu medo e insegurança, dificuldade para ouvir crítica e estresse. Sentimentos como felicidade, aprovação e prestígio também estiveram presentes. A posição de “ser avaliado” gerou uma maior carga emocional nos mestrandos do que a de avaliar. Em estudos com alunos e professores da educação infantil à universidade, Hoffman<sup>(5)</sup> relata que esses sujeitos raramente apresentam imagens positivas associadas a esta palavra, e sim uma concepção pejorativa inerente ao tema, além de expressarem princípios e metodologias de uma avaliação estática, de caráter classificatório e sentencioso.

O caráter de verificação adotado pelo modelo educacional vigente para avaliação, expressa em aprovação ou reprovação, contribui para conseqüências negativas como viver sob a égide do medo, além de não possibilitar a melhoria do ensino e da aprendizagem<sup>(4)</sup>. Tudo isso influencia a história de vida do aluno e do professor, muitas vezes trazendo sofrimentos na trajetória da vida estudantil. Torna-se fundamental “a tomada de consciência dessas influências para que a prática avaliativa não reproduza, de forma inconsciente, a arbitrariedade e o autoritarismo”<sup>(5)</sup>.

Nas atitudes dos mestrandos, preponderaram questionamento, crítica, imparcialidade e objetividade, demonstrando menor ênfase nos aspectos subjetivos que envolvem a ação avaliativa, embora alguns alunos tenham se referido ao cuidado em destacar aspectos desfavoráveis. É importante observar que, em se tratando de projetos de pesquisa, a racionalidade é fundamental, mas é necessário equilibrá-la com atitudes de reconhecimento, conforme destaca Polit<sup>(9)</sup> nas sete orientações a serem observadas na crítica escrita de pesquisa: comentar tanto os pontos positivos quanto as deficiências; exemplificar pontos fortes e deficiências; justificar as críticas; ser objetivo; ser sensível no trato dos comentários negativos, se colocando no lugar do outro; sugerir alternativas e avaliar todos os aspectos do estudo. Torna-se fundamental desenvolver atitudes que

tornem o contexto da avaliação um processo de aprendizagem e descoberta também de talentos, como ensina Cavalcante Júnior<sup>(10)</sup>.

*“A nossa avaliação consiste em ação em busca de valores. Avaliamos para encontrar valores nos nossos alunos e ajudá-los a se sentirem valorizados”.*

Com o sentimento de respeito e valorização, pode se tornar menos doloroso o processo de avaliação e permitir além disso, o exercício da criatividade e espontaneidade na medida em que se parte da exclusão para a inclusão.

O método de avaliação utilizado foi considerado satisfatório pelos mestrandos, o que referendou o instrumento utilizado, embora com as sugestões de complementação para pesquisa qualitativa e preparação antecipada de seu uso. A utilização de um roteiro torna-se imprescindível, pois se trata de definir critérios que permitem uma avaliação ponderada, objetiva e equilibrada da validade e significado do estudo para que seja útil ao pesquisador, evitando reações defensivas<sup>(9)</sup>. O que pode levar o aluno erradamente a obter a impressão de que o estudo não é suficientemente merecedor de credibilidade.

Dentre as mudanças citadas pelos mestrandos a partir da vivência em avaliar e ser avaliado no seu projeto de pesquisa, destacaram-se maior aceitação da crítica, o exercício da humildade e possibilidade de colocar-se no lugar do outro. Essas mudanças colaboram com a proposta de Moreno<sup>(11)</sup>, a qual definia o treinamento ou desenvolvimento de papéis (*role playing*) como possibilidade de, ao se jogar com o papel de avaliador, ocorrer nesta inversão de papéis (avaliar e ser avaliado) o desenvolvimento de atitudes de empatia e solidariedade, aprendendo a colocar-se no lugar do outro. Embora esta não tenha sido a pretensão deste estudo, a metodologia se apresentou como uma importante ferramenta para o crescimento e amadurecimento dos alunos no treino do papel de avaliar projetos de pesquisa com um foco numa visão crítica, participativa, formativa e humanística. Note-se ainda que a avaliação é “essencial para a educação, inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação”<sup>(5)</sup>, o que, pela participação de todos, permitiu novas modificações nos projetos e no plano pessoal.

## CONCLUSÃO

O processo avaliativo adotado estimulou a reflexão crítica e autocrítica dos mestrandos, possibilitando aprendizado prático, melhoria nos projetos de pesquisa, amadurecimento pessoal e profissional e ainda consolidando-

se como uma importante estratégia educacional na formação de pesquisadores.

Vale ressaltar que os aspectos emocionais e subjetivos precisam ser valorizados, pois interferem na prática da avaliação, o que demonstra a necessidade de propiciar a expressão de sentimentos e conflitos presentes no ato de avaliar e ser avaliado.

## REFERÊNCIAS

1. Saul AM. Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 4ª ed. São Paulo: Cortez; 1999.
2. Romarowski JP, Wachowicz LA. Avaliação formativa no ensino superior: que resistências manifestam os professores e os alunos?. In: Anastasiou LGC, Alves LP organizadores. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3ª ed. Joinville, SC: Univille; 2004. p.121-4.
3. Pellegrini D. Avaliar para ensinar melhor. Da análise diária dos alunos surgem maneiras de fazer com que todos aprendam. São Paulo: Abril. Rev Nova Escola 2003 jan-fev; 18(159): 27-33.
4. Luckesi CC. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez; 1995.
5. Hoffmann J. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 32ª ed. Porto Alegre: Mediação; 2003.
6. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.
7. Minayo MCS de. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 7ª ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco; 2000.
8. Furtado JP. Um método construtivista para a avaliação em saúde. *Ciência & Saúde Coletiva* 2001; 6(1): 165-81.
9. Polit DF, Hungler BP. Fundamentos de pesquisa em Enfermagem. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas; 1995.
10. Cavalcante Júnior FS. O método (con) texto na escola do sujeito: a experiência de ler, escrever e avaliar de alunos no ensino superior. Fortaleza (CE): Gráfica UNIFOR; 2000.
11. Moreno JL. Psicodrama. São Paulo: Cultrix; 1997.

### Endereço para correspondência:

Annatália Meneses de Amorim Gomes  
Universidade de Fortaleza  
Mestrado em Educação em Saúde  
Av. Washington Soares 1321 Edson Queiroz  
E-mail: annataliagomes@secrel.com.br