

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE SAÚDE: ADAPTAÇÃO DO DOCENTE FRENTE AO ESTUDANTE VINDO DE METODOLOGIA TRADICIONAL PARA ATIVA

ACTIVE METHODOLOGIES OF TEACHING AND LEARNING IN THE FORMATION OF HEALTH PROFESSIONALS: ADAPTATION OF THE TEACHER TO THE STUDENT COMING FROM TRADITIONAL METHODOLOGY

Nathália Alcântara do Carmo¹

Creto Valdivino e Silva²

RESUMO

Objetivo: Identificar a adaptação de docentes frente a estudantes vindos de graduação com metodologia tradicional para metodologia ativa. **Materiais e métodos:** Foi realizada uma pesquisa descritiva, do tipo série de casos, com caráter quantitativo, realizada por meio de um questionário na Escola Superior de Ciências da saúde (ESCS) do Distrito Federal (DF). **Resultados e discussão:** A amostra foi composta por 24 sujeitos, com média de idade de 42 anos, 79,8% do sexo feminino e média de 7,5 anos de docência. A maioria são especialistas. A totalidade dos docentes concordaram com o processo de transferência facultativa. 95% dos docentes encontraram desafios e enfrentaram mudanças no modo de trabalho para melhor ambientar o estudante, apontaram fragilidades que devem ser sanadas nos futuros processo de adaptação. Foi possível observar que 74% dos estudantes corresponderam às expectativas dos tutores. 87% afirmaram estarem aptos a promover a ambientação e adaptação dos estudantes transferidos às metodologias da ESCS. **Conclusão:** Com a avaliação da percepção dos docentes foi possível identificar que os docentes envolvidos no processo de transferência enfrentaram desafios e mudanças na forma de trabalho, que geraram como consequência novos aprendizados, melhoria no exercício da profissão e contribuíram no desenvolvimento dos estudantes.

Palavras chaves: Educação em saúde; Metodologia; Ensino;

1 – Estudante de graduação em enfermagem da Escola Superior de Ciências da Saúde do Distrito Federal

2 – Mestre, Prof. do Curso de Enfermagem da Escola Superior de Ciências da Saúde do Distrito Federal- ESCS, Enf^o da Unidade de Terapia Intensiva do Hospital Regional de Taguatinga – SES DF.

ABSTRACT

Purpose: To identify how the adaptation of teachers to undergraduate students with traditional methodology for active methodology is given. **Materials and methods:** A descriptive, case-series, quantitative research was conducted using a questionnaire at the Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS) of the Distrito Federal (DF). **Results and discussion:** The sample with average age of 42 years, 79.8% female and average 7.5 years of teaching. Most of them are specialists. All teachers agreed to the optional transfer process. Most teachers, 86, 95%, found challenges and faced changes in the way of working to better tailor the student, identifying weaknesses that can be solved in another process. Even with this dichotomy, it was possible to observe that the students healed the expectations of the tutors in 74% and 87% affirmed that they were able to adapt to the new challenges and to adapt the students transferred to the ESCS methodologies. It is essential for the practice of the profession that the teacher unites the knowledge of formation with the knowledge acquired throughout the experiences, which are able to generate strategies, to better see the reality of the student by providing essential knowledge that was not pedagogical. **Conclusion:** With the evaluation of the teachers' perception, it was possible to identify that the teachers involved in the transfer process faced challenges and needed to promote changes in the way of work which resulted in new learning, improvement in the practice of the profession and contributed to student development.

Keywords: Health education; Teaching; Methodology; Teaching;

INTRODUÇÃO

No início do século XIX, com a chegada da família real no Brasil, surgiram as primeiras universidades do país, sendo essas regidas pela igreja e burguesia que usavam métodos para que os estudantes memorizassem os conteúdos e os reproduzissem, uma vez que os objetivos eram com finalidades imediatistas. No final do século XIX teve início um processo de autocrítica dos docentes, onde buscaram as primeiras mudanças no meio pedagógico. Ainda nesse período surgiu a proposta Deweyana que baseia a prática do docente em promover o protagonismo do estudante que posteriormente levou a formação de novas metodologias de ensino. Desde então tem se questionado sobre a real aprendizagem de sujeitos postos em salas de aulas, com turmas imensas de forma a se concentrar em apenas conteúdos e cumprimentos de menções que viabilizem sua aprovação⁽¹⁻³⁾.

Frente ao período de mudanças e formações de novos eixos, as práticas pedagógicas dos professores precisavam se adequar ao novo que surgia, uma vez que a educação rígida e de reprodução passou a ser de encorajamento e inserção desses sujeitos na sociedade. A nova postura a ser desenvolvida pelo educador deve ter como objetivo promover e aguçar o pensamento crítico do estudante uma vez que o conduzirá na formação de ideias e novos saberes. Outro aspecto pertinente a ser desenvolvido pelos docentes além da segurança no

saber, era também aliar teoria e prática, não apenas unir literatura e técnicas, mas estimular o senso curioso em buscar e conhecer o motivo da realização de cada prática. Já que o ensino tradicional compreende o objetivo de transmitir conteúdo e avaliar o resultado, compete ao professor a maior parte do processo na elaboração e delegação do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)⁽⁴⁾.

Contudo, historicamente a formação de profissionais de saúde tem sido pautada no modelo do ensino tradicional, com forte influência cartesiana-newtoniana, fragmentadora e reducionista. Separando corpo/mente, razão/sentimento, ciência/ética, restringido na reprodução do conhecimento, em ações meramente técnicas e conteudistas, onde o docente assume o papel de transmissor do conhecimento e ao discente cabe à retenção e repetição do mesmo. O ensino e aprendizagem baseado na transmissão de informação foi criticado por Dewey, no século XX, como um modelo antiquado e ineficaz^(1,5).

Na década de 1960, no Canadá, a educação médica foi pioneira em desenvolver a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) que é uma das abordagens da metodologia ativa. No Brasil, as instituições pioneiras foram: a faculdade de Medicina de Marília (1997) e o curso de medicina da Universidade Estadual de Londrina (1998). Décadas se passaram, e hoje no Brasil, século XXI, as metodologias ativas fazem parte das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)⁽⁶⁾.

A inserção da Metodologia Ativa (MA) nas DCN de enfermagem, oportunizou as Universidades públicas e privadas o avanço do aprendizado de discentes, bem como de docentes, que passaram a conhecer novas finalidades de trabalho a serem desenvolvidas. Segundo Castro⁽⁷⁾, o processo de interação docente-estudante-conhecimento na MA é complexo e dinâmico, pois trata-se de humanidade, ética e construção, dado que não inclui meramente conteúdos programáticos, inclui o saber a aprender, aprender a pensar e aprender a ser. Konopka⁽⁶⁾ vai mais além, quando descreve o educador como curador e orientador, por ser capaz de enxergar o educando de forma holística, mostrando-se competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente, qualificando-o assim como profissional e como componente do aprendizado⁽⁸⁾.

Na proposta de ensino ativo surge em 2001 a Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS), fundada com propósito de formar profissionais médicos e enfermeiros para o Sistema Único de Saúde (SUS), aliando teoria e prática desde o início do curso.

Até o ano de 2016 as formas de ingresso na ESCS eram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibular, contudo, no segundo semestre desse mesmo ano foi realizada a primeira transferência facultativa realizada por meio de um processo seletivo para o curso de

enfermagem, onde ingressaram estudantes para o ano letivo de 2017. Foi realizado um acolhimento pelo corpo docente e administração da escola com o objetivo de apresentar a metodologia de ensino. Ao receberem estudantes oriundos de outras metodologias, os docentes, tanto quanto os discentes passaram/passam por uma adaptação para melhor adequar o ensino e aprendizagem, nesse âmbito foi realizado uma pesquisa com os docentes envolvidos na formação dos estudantes transferidos, cujo o objetivo era avaliar a percepção dos professores durante o período de adaptação dos estudantes, identificando as fragilidades e fortalezas do processo.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa descritiva, do tipo série de casos, com caráter quantitativo, realizada na Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS), no campus Samambaia – DF. Encontra-se aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sendo este um subprojeto do projeto: “METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS EM SAÚDE”. Aprovado pelo CEP/FEPECS do DF, sob o número 2.050.965.

A população foram os docentes de enfermagem da ESCS, cujo a amostra foi formada por 24 docentes. Tendo como critérios de inclusão: aqueles estavam inseridos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes oriundos de transferência e aceitaram participar da pesquisa de forma voluntária e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido TCLE. Excluídos aqueles que não participaram das atividades educativas com os estudantes transferidos.

Material e Método:

Para a coleta de dados foi utilizado questionário semiestruturado em três etapas, sendo elas: identificação, adaptação dos professores, identificação das fortalezas e fragilidades do processo de formação aplicado aos estudantes oriundo de transferência facultativa. As questões foram organizadas em fechadas e abertas, as questões fechadas foi aplicada escala de likert em cinco níveis de resposta, sendo 1 a pior resposta e 5 a melhor. A identificação teve a finalidade de caracterizar a amostra; o processo de adaptação buscou-se identificar os fatores que contribuíram de forma positiva ou negativa para esse processo; as fragilidades e fortalezas tiveram como finalidade detectar pontos fortes e fracos do processo de adaptação dos docentes aos novos desafios.

Análise dos Dados:

Após a coleta, os dados foram analisados por meio de medida de frequência simples, para tal foi utilizado o pacote Microsoft Office 2010, sendo o Excel para estatística e Word para descrever e apresentar resultados. As questões abertas sobre fortalezas e fragilidades foram agrupadas por semelhança e quantificadas por medida de frequência simples.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O total de sujeitos participantes da pesquisa forma 24, destes, 79,8% feminino e 20,2% masculino, média de idade de 42 anos. No final do século XIX, no Brasil, a mulher entra na docência nos diferentes tipos e níveis de ensino, porém, a presença feminina na educação em saúde teve seu início muito antes, uma vez que as mulheres eram mais envolvidas no processo do cuidar, acompanhar e tratar de suas famílias. Essa dominância das mulheres surgiu após movimentos feministas com várias vertentes, sendo essas: ciências sociais, biológicas, antropologia e história que sustentam os tempos modernos até os dias de hoje, garantindo a naturalidade e objetividade da entrada e permanência das mulheres nos cargos de docência. Já a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn), reconhece que a construção social, o educar e o cuidado no processo de saúde doença estão intimamente ligados com as relações entre os profissionais, sendo homem ou mulher, pois houve superação do paradigma histórico oportunizando crescimento independente de gênero⁽⁹⁻¹¹⁾.

Os dados referentes à idade corroboram com Souto em seu estudo: Fatores associados à qualidade de vida de docentes da área de saúde⁽¹²⁾, onde foi observado uma média de 43 anos de idade, levado em consideração o tempo de formação, inserção no mercado de trabalho, qualificação e os acontecimentos extras da vida profissional, tais como casamento, filhos e outros, assim sendo, notabiliza que a média de idade apresentada é definida como de maior contribuição como educador, uma vez que a experiência é um dos maiores contribuintes⁽¹²⁾.

Quanto a qualificação profissional dos participantes, 19 (81,1%) eram especialistas, 3 (9,45%) mestres e 3 (9,45%) doutores. É exigência da escola que os docentes possuam uma qualificação mínima de especialista. Um dos desafios contemporâneos, a profissionalização do professor como conceito o conjunto de características da profissão somado as habilidades e conhecimentos necessários para exercício e valorização do professor, sendo que a

profissionalização implica na formação inicial quanto na formação continuada, sendo capaz de aprimorar e qualificar o docente, gerando autonomia e reconhecimento⁽¹³⁾.

A lei nº 10.861 de 14 de abril de 2014 institui o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), que além de avaliar instituições, institui critérios de melhoria do ensino, dentre eles à formação e qualificação do docente⁽¹³⁾.

Quando avaliado o tempo de docência, verificou-se que a média era de 7,5 anos, tendo alguns com pouquíssima experiência, ou seja, 1 ano de exercício, entretanto, foi identificado outros com mais de 25 anos de docência. Dubar, teórico-filósofo, elaborou o ‘ciclo de vida profissional do professor’ que apresenta a formação e o desenvolvimento dos mesmos, sendo a primeira fase denominada ‘a entrada na carreira’ corresponde ao 2-3 primeiros anos de formação, tempo que de exploração, de descobertas e de identificação do ideal e do real na profissão, a segunda fase é denominada ‘estabilização’ é o momento chave para se identificar como professor e de estabelecimento da ação pedagógica, ocorrendo dos 3-6 anos de formação, a terceira fase é a diversificação que ocorre nos 7-25 anos de formação, sendo caracterizada pela busca de novos desafios, por maior experimentação pedagógica e a última fase de carreira, em torno dos 25-40 anos da mesma, é onde se há maior valorização da experiência e subjetividade^(14,15). Desta forma os professores da ESCS estariam na terceira fase o que é perfeitamente justificável, uma vez que a escola tem apenas 9 anos de existência.

A grande maioria, 72,3% dos docentes afirmaram que os estudantes transferidos corresponderam as suas expectativas, apresentando bom desempenho nas atividades propostas e às novas metodologias. Um dos trabalhos pioneiros nessa abordagem, escrito por Rosenthal e Jacobson (1968), foi desenvolvido nos EUA, onde comunicaram aos professores que os mesmos receberiam um grupo de estudantes que passaram por um teste e sendo selecionados os de maior potencial, porém, isso foi apenas dito aos professores, mas não realizado. Após um ano, foram avaliar os dados e identificaram que esses estudantes apresentaram um crescimento educacional de 50% maior que os demais, esclarecendo assim que a expectativa posta pelo docente pode contribuir eficientemente para o desempenho do educando. Já uma pesquisa realizada em 2010 por Soares⁽¹⁶⁾, onde ele relaciona a expectativa do professor com o desempenho do estudante, onde probabiliza a influência entre tais, sendo uma boa expectativa gerando um bom desempenho e vice-versa. No caso em questão, os docentes receberam um grupo de estudantes oriundos metodologia tradicional e que se adequaram a metodologia ativa e receberam então boas expectativas dos docentes, sendo sanadas pelo bom desempenho⁽¹⁶⁾.

As totalidades dos docentes concordaram que a transferência facultativa foi uma excelente opção para ESCS, uma vez que a escola tem apresentado um relativo índice de evasão, especialmente nos primeiros anos de curso por razões diversas, que vai desde a distância do campus, passando pela falta de adaptação por parte dos estudantes às metodologias empregada no curso. Dados nacionais de evasão em instituições de ensino superior, o Distrito Federal ocupa o 2º lugar, porém, mais relacionado com cursos de comunicação. Já a ESCS, nos anos de 2014, 2015 e 2016, apresentou evasão média anual de 22% dos estudantes que cursavam as três primeiras séries⁽¹⁷⁾.

86,95% dos docentes entendem que o processo de transferência facultativa foi desafiador e gerou uma série de mudanças no processo de trabalho, provocando readaptação de suas funções para atender os estudantes transferidos, cujo o desafio era prepara-los para as novas metodologias empregadas na ESCS. Levando em consideração o bom desenvolvimento do estudante inserido em nova metodologia não depende exclusivamente do seu esforço e dedicação, como também da forma que tal metodologia é pensada e aplicada pelo facilitador. Para aplicação do método ativo é necessário um preparo do ambiente pelo docente, a fim garantir que o estudante possa interagir e gerar novos conhecimentos agregando aos conhecimentos prévios⁽¹⁵⁾. Farias⁽³⁾ ainda ressalta que o uso de um método não exclui o uso de outros, uma vez que a multiplicidade é capaz de superar resultados.

Na categoria fortaleza a característica mais frequente, com 40% das percepções dos docentes, foi o acolhimento dos estudantes por parte da escola, seguida da motivação e interesse dos estudantes transferidos com 35%. Outros 20% foi apontado como sendo o processo de adaptação dos estudantes, e por fim com apenas 5% a comunicação docente/discente. É dito que o contexto de adaptação é influenciado pelo ambiente somado a formas de se lidar com mudanças, fornecendo a oportunidade de um desenvolvimento psicossocial, uma vez que se trata de um processo estressante, porém, de enfrentamento para todos os envolvidos⁽¹⁸⁾. Na escola em estudo, um dos destaques foi o acolhimento, ou seja, o ambiente de recepção, não apenas relacionado a lugar, mas no ambiente construído pelas pessoas, especialmente os docentes.

No quesito fragilidade, 35% dos docentes apontaram o tempo destinado ao acolhimento dos estudantes transferidos com sendo muito curto, que de certa forma, contribuiu no resultado inferior ao esperado. Outro ponto identificado com 25%, foram as dificuldades de adaptação dos estudantes a metodologia ativa. 25% dos docentes apontaram como sendo fragilidade importante a falta de nivelamento dos estudantes transferidos, uma vez que eram oriundos instituições e series diferentes, e não haviam cursado as disciplinas de

saúde da mulher e da criança nas faculdades de origem, o que contribui negativamente para a sua adaptação na ESCS. As demais fragilidades apontadas foram: 5%. Apontaram a falta de integração entre os discentes transferidos e os veteranos. O desinteresse dos doentes em participar do processo de adaptação dos estudantes transferidos, com 5%. Já outros 5% apontaram a falta de estrutura física e de pessoal da ESCS para promover a transferência facultativa.

O plano ouro para qualquer profissão, em especial a educação que passa por diversas mudanças e períodos de adaptações é necessário um grau de qualificação constante, visto que, deve-se repensar e aprimorar a didática de modo que acompanhe as necessidades e transformações moldando e apropriando as práticas educativas. Porém, os grandes agravos nas adaptações são o número de profissionais sem formação específica de licenciatura ou pedagógica, além de exercerem simultaneamente outras funções, tais medidas prejudicam ou até mesmo inibem a capacidade de se adequar em processos de mudanças⁽²⁰⁾.

A prática do processo de aprendizagem requisita dos docentes de ensino superior uma atenção especial aos discentes, visto que os elementos orientador e incentivador sejam empregados com os mesmos. Numa outra perspectiva, existem diversos saberes dos professores, não apenas os pedagógicos, mas os da experiência que é fundamental para unir método e identidade acadêmica do profissional, além de ampliar o aprendizado, visto que oportuniza a exposição da realidade e criação de links com conteúdo estudado. Contudo considerando que com o docente sem vivência, ou seja, sem experiência na área em que educa, a teoria torna-se vazia, regulada apenas em fórmulas e técnicas, comprometendo a formação do conhecimento. Completando, considera-se a profissão de educador como um ato voluntário, que para alcançar êxito deve ser acompanhada da vocação, sabendo dissociar o imposto pela sociedade e sua personalidade, oferecendo o que há de mais benéfico^(15,19).

Na instituição abordada no presente estudo, predominam-se docentes com experiência somente na própria instituição, ou seja, somente na metodologia ativa, e ao receberem estudantes vindos de metodologia tradicional vivenciaram um processo de transição de ambos os lados, gerando um contexto capaz de promover desenvolvimento e formação de novas características, sendo assim um processo contextualizado e multidimensional, pois abrange fatores pessoais e profissionais. Os fatores pessoais influenciam diretamente na capacidade de adaptar-se, sendo eles a personalidade e vocação, por serem determinantes no envolvimento em um processo de adaptação. No entanto, os facilitadores desse processo são a extroversão, concordância, estabilidade emocional e saber visualizar experiências, pois tais características

permitem um rápido desenvolvimento e boas relações. Outro fator que auxilia para uma boa transição é o suporte social, até relaciona-se que indivíduos que mantêm relacionamentos sociais de apoio são mais propensos a serem otimistas e se ajustarem melhor em situações estressantes^(21,22).

Do total dos sujeitos da pesquisa, 87% afirmaram estarem aptos aos novos desafios de promover a ambientação e adaptação dos estudantes transferidos às metodologias da ESCS. É primordial para o exercício da profissão que o docente una o conhecimento de formação com os conhecimentos adquiridos ao longo das vivências, que são capazes de gerar estratégias, enxergar melhor a realidade do estudante oportunizam saberes essenciais que não estavam no plano pedagógico. A experiência vivida por esses docentes que adquiriram novos conhecimentos e desafios com os estudantes transferidos, tornando-se capazes promover a adaptação^(15,22).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o estudo, foi possível identificar que os docentes envolvidos no processo de transferência enfrentaram desafios e mudanças na forma de trabalho, que geraram como consequência novos aprendizados, melhoria no exercício da profissão e a contribuição no desenvolvimento dos estudantes. Visto que a grande maioria se classificou como apto para mediar à adaptação dos educandos na nova metodologia, à chegada de novos estudantes pelo meio da transferência encontrará tutores já com vivências e capazes de promover uma adaptação adequada. Foram identificadas fragilidades que servirão como pontos de mudanças para que esse período seja ainda mais proveitoso tanto no âmbito de docente como discente.

REFERÊNCIAS

1. Raimundo F, Neto A. A docência no Brasil: história, obstáculos, perspectivas de formação e profissionalização no século XXI. *Rev Trop.* 2016;5(1):1–14.
2. Pereira E, Martins J, Alves V. A contribuição de Jhon Dewey para a educação. *Rev Eletrônica Educ.* 2009;3(1):154–61.
3. Farias M De, Sampaio C, li C, Antonio P. Percurso Histórico e Aplicações Active Learning in Health Education: Historic Background and Applications. *Rev Bras Educ Med.* 2014;39(1):143–50.
4. Reis H, Vitalino J. Análise Qualitativa Comparativa entre o Método PBL e o Tradicional na Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio para Jovens e Adultos. *Investig Qual em Educ.* 2017;1:1892–902.

5. Diesel A, Leila A, Baldez S, Martins SN. Os princípios das metodologias ativas de ensino : uma abordagem teórica. Rev Thema. 2017;14(1):268–88.
6. Konopka CL, Adaime MB, Mosele PH. Active Teaching and Learning Methodologies : Some Considerations. Creat Educ <http://www.scirp.org/journal/ce> <http://dx.doi.org/104236/ce2015614154> (acesso 13/09 às 20h). 2015;(August):1536–45.
7. Castro C De, Mello B, Alves RO, Maris S, Lemos A. METODOLOGIAS DE ENSINO E FORMAÇÃO NA ÁREA DA SAÚDE : REVISÃO DE LITERATURA Methods of health education and training : Literature review. Rev CEFAC. 2015;(1):2015–28.
8. Rúbya M, Paiva F, Helena A, Queiroz B. Metodologias ativas de ensino- aprendizagem: revisão integrativa. Sanare. 2016;V. 15 n.02:145–53.
9. Reis GL. O gênero e a docência: Rev UFBA. 2011;
10. Vianna CP. O sexo e o gênero da docência *. Rev USP. 2001;81–103.
11. Pamplona R. AS MULHERES E O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NA FACULDADE DE DIREITO DA UFRGS : uma análise do quinquênio 2012-2017. Rev UFRGS. 2017;65–87.
12. Souto L, Marques F. Factors Related to Healthcare Teachers ' Quality of Life. Rev Bras Educ Med. 2014;40(3):452–60.
13. Goldchleger L, Scaglione V. A qualificação de docentes na educação superior vista como fator de desenvolvimento institucional. In: XVI Colóquio Internacional de Gestión Universitaria - CIGU. 2016. p. 1–8.
14. Núñez IB. O tempo como dimensão do profissionalismo docente: O caso de professores de química, física, biologia e matemática do time AS A MEASURE OF TEACHING PROFESSIONALISM : THE CASE OF CHEMISTRY , PHYSICS , BIOLOGY AND MATHS IN HIGH SCHOOL. Ensino Em RE-Vista. 2012;V.19, n.1.
15. Correia LC, Góes NM. Docência universitária: desafios e possibilidades. In: II Jornada de Didática e I Seminário de pesquisa do CEMAD. 2013. p. 337–48.
16. Soares T, Fernandes N, Ferraz M. A Expectativa do Professor e o Desempenho dos Alunos Teacher ' s Expectation and Students ' Performance. Psicol Teor e Pesqui. 2010;26(1):157–70.
17. Portella S, Mello T De, Garcia E. DIAGNÓSTICO E ALTERNATIVAS DE CONTENÇÃO DA EVASÃO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO SUL DO BRASIL. Rev Gestão Univ na América Lat - GUAL. 2012;V.5(3):67–80.
18. Azevedo C, Menezes I. Adaptação académica e psicossocial e bem-estar subjetivo dos estudantes Brasileiros na Universidade de Coimbra. Fac Psicol e Ciências da Educ. 2016;1–4.
19. Leite MJ, Kurcgant P. A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES UNIVERSITÁRIOS À RESPEITO DE SUA CAPACITAÇÃO PARA O ENSINO EM ENFERMAGEM . THE TEACHER ' S UNDERSTANDING ABOUT THEIR ABILITY IN NURSING TEACHING. RevEscEnf USP. 1998;v.32, n. 1:52–8.

20. Gomez MV, Neto AS. Análise do perfil de professores da área da saúde que Usam a Simulação como Estratégia Didática. Rev Bras Educ Med. 2010;35(2):157–62.
21. Souza L, Lourenço E, Santos M. Adaptação à universidade em estudantes ingressantes na graduação em psicologia. Psic da Ed, São Paulo. 2016;42(1):35–48.
22. Almeida LS, Paula A, Soares C, Armando J. Transição e adaptação a universidade aresntação de um Questionário de Vivências Académicas (QVA). Rev Psicol - COIMBRA. 2000;14(2):189–208.