

Artigo científico

## Exame clínico objetivo estruturado sob a percepção de discentes do curso de medicina

### Objective structured clinical examination in the perception of medical students

Cristiane de Oliveira Bolina<sup>1</sup>, Patrícia Roberta dos Santos<sup>2</sup>, Débora Vieira<sup>3</sup>, Herbert Cristian de Souza<sup>4</sup>, Raphaela Alves Vilela Garcia<sup>5</sup>, Rafaela Miranda Proto Pereira<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Bióloga pelo ILES/ULBRA Itumbiara, Mestre em Agronomia pela UTFPR Pato Branco e Doutora em Agronomia pela UNESP de Botucatu. Docente da Faculdade de Medicina IMEPAC Itumbiara, Itumbiara-GO. E-mail [cristiane.bolina@imepacmed.com.br](mailto:cristiane.bolina@imepacmed.com.br).

<sup>2</sup>Fisioterapeuta e Mestre em Fisioterapia pelo Centro Universitário do Triângulo, Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Goiás. Docente da Faculdade de Medicina IMEPAC Itumbiara, Itumbiara-GO. E-mail [patriciarsantosgi@gmail.com.br](mailto:patriciarsantosgi@gmail.com.br)

<sup>3</sup>Fisioterapeuta, mestre em Biologia Molecular e Funcional pelo Instituto de Biologia (UNICAMP) e Doutora em Ciências pela Engenharia Biomédica/Neuroengenharia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Docente da Faculdade de Medicina IMEPAC Itumbiara, Itumbiara, GO. E-mail [debora.vieira@imepac.edu.br](mailto:debora.vieira@imepac.edu.br)

<sup>4</sup>Graduado em Administração de empresas e em Farmácia pelo Centro Universitário do Triângulo, Mestre em Ciências pela Universidade de Franca e Doutor em Biotecnologia e Biodiversidade pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Docente da Faculdade de Medicina IMEPAC Itumbiara, Itumbiara-GO. E-mail [herbert.cristian.souza@gmail.com](mailto:herbert.cristian.souza@gmail.com)

<sup>5</sup>Enfermeira pela Faculdade Santa Rita de Cássia e Mestre em Atenção à Saúde pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Docente da Faculdade de Medicina IMEPAC Itumbiara, Itumbiara-GO. E-mail [raphaela.avg@gmail.com](mailto:raphaela.avg@gmail.com)

<sup>6</sup>Médica pela Fundação UNIRG, Mestre em Saúde da Família (PROFSAUDE) e doutoranda em Psicologia pela PUC-Goiás. Docente da Faculdade de Medicina IMEPAC Itumbiara, Itumbiara-GO. E-mail [rafaela.pereira@imepacmed.com.br](mailto:rafaela.pereira@imepacmed.com.br)

**Resumo-** O OSCE é uma metodologia para avaliação de competências clínicas a partir da observação direta do desempenho e interação do médico/estudante/paciente, ao longo de um conjunto de estações. Todo processo de ensino baseado no aluno precisa refletir a satisfação discente sobre o formato de avaliação. Assim, o estudo objetivou avaliar a percepção discente sobre a ferramenta OSCE. Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, descritiva e exploratória com dados coletados por questionário semiestruturado. A amostra foi constituída por 40 discentes do 9º período de Medicina. O OSCE foi realizado no Centro de Simulação Realística e seu circuito constituído por duas estações de Saúde Coletiva e duas de Urgência e Emergência, replicadas três vezes. Após a avaliação, os alunos responderam o instrumento contendo 32 questões. As questões permearam as percepções dos avaliados sobre o OSCE, as estações, os avaliadores, o processo avaliativo, quanto ao aprendizado e os sentimentos pós avaliação. Os dados foram tabulados e aplicada a distribuição de frequência absoluta e relativa. Os resultados mostram que na percepção geral sobre a ferramenta houve uma frequência de 50% sobre a consciência dos participantes em relação à importância desta avaliação para o aprendizado. Já com relação à percepção sobre as estações do OSCE, e sua assertiva “o emocional interfere no rendimento” apresentou 75% de concordância. A palavra ansiedade foi a que mais prevaleceu. Os resultados permitem concluir uma tendência positiva na percepção do método em avaliar de forma clara o aprendizado, contudo, o estado emocional compromete o rendimento durante a avaliação.

**Palavras-chave:** Avaliação. Competências clínicas. Habilidades médicas. OSCE.

**ABSTRACT-** The OSCE is a methodology for evaluating clinical competences based on the direct observation of the performance and interaction of the doctor/student/patient, over a set of seasons. Every student-based teaching process needs to reflect student satisfaction on the assessment format. Thus, the study aimed to evaluate the students' perception of the OSCE tool. This is a quantitative and qualitative, descriptive and exploratory research with data collected through a semi-structured questionnaire. The sample consisted of 40 students of the 9th period of Medicine. The OSCE was carried out at the Realistic Simulation Center and its circuit consisted of two Collective Health stations and two Urgency and Emergency stations, replicated three times. After the evaluation, the students answered the instrument containing 32 questions. The questions permeated the perceptions of those evaluated about the OSCE, the stations, the evaluators, the evaluation process, regarding learning and post-evaluation feelings. Data were tabulated and applied to absolute and relative frequency distribution. The results show that in the general perception of the tool there was a frequency of 50% on the awareness of the participants regarding the importance of this assessment for learning. With regard to the perception of the OSCE stations, and its assertion “emotional interferes with performance” showed 75% agreement. The word anxiety was the most prevalent. The results allow concluding a positive trend in the perception of the method in clearly evaluating learning, however, the emotional state compromises the performance during the evaluation.

**Keywords:** Assessment. Clinical skills. Medical skills. OSCE.

## 1 INTRODUÇÃO

O Exame Clínico Objetivo e Estruturado (OSCE), com quase 50 anos de implantação no ensino médico

mundial e expansão recente para os demais cursos de saúde, é considerado um dos métodos mais eficazes e confiáveis de avaliação do conhecimento. Sua finalidade é

Aceito para publicação em: 07 de junho de 2023 e publicado em 23 de maio de 2023.



melhorar aptidões a partir da análise objetiva de competências clínicas, como anamnese, exame físico, habilidades de comunicação e interpretação de dados (GUPTA, DEWAN E SINGH, 2010; ZANETTI et al., 2017), diferindo-se de outras metodologias, pois além de avaliar conhecimentos teóricos, é capaz de analisar os domínios cognitivo, afetivo e psicomotor do aluno (CARRACCIO; ENGLANDER, 2000).

A Portaria do MEC de nº 982 (BRASIL, 2016) enfatiza a urgência na adequação das escolas médicas brasileiras para a realização do OSCE, assim como de outros instrumentos avaliativos, de forma a cumprir as determinações legais relacionadas a identificação das habilidades e competências dos discentes em ambiente seguro e simulado.

Contudo, além do desafio operacional e financeiro, outros fatores se tornam limitantes e devem ser considerados para que se obtenha sucesso na aplicação do OSCE, como cuidados com a construção e o número de estações, método de pontuação (checklist e/ou pontuação global), quantidade de alunos avaliados, tempo para realização das tarefas e treinamento dos atores (GUPTA, DEWAN E SINGH, 2010). Para Bachur et al. (2021) é extremamente necessário que haja planejamento antecipado de todas as etapas do OSCE, assim como a participação de recursos humanos capacitados, para que se tenha efetividade de uma metodologia de ensino.

**Quadro 1.** Estações abordadas no OSCE.

Saúde Coletiva	Urgência e Emergência
1. Sífilis na gestação - Interpretar Exame e Tratamento (Apenas o Examinador)	1. Dengue tipo “C” – Diagnóstico e Tratamento (Simulador)
2. Transtorno do Pânico - Diagnóstico, Tratamento e Orientações em Saúde (Paciente Simulado)	2. Suporte Básico de Vida – Habilidade Psicomotora (Simulador)

Precedendo a aplicação da avaliação, os alunos permaneceram em uma sala onde foram repassadas todas as informações sobre o objetivo e as normas do exame. No acesso externo à cada estação, foi afixada a descrição de todos os itens que seriam avaliados, de modo que o estudante conhecesse previamente todas as ações que deveria realizar antes da sua entrada na estação. O tempo para realização foi de 8 minutos, sendo um minuto para leitura do caso, e sete minutos para a execução das tarefas.

Cada estação teve um observador médico que com o auxílio de um checklist padronizado, observou e registrou todas as ações e condutas realizadas por cada estudante. Foi adotado um critério de atribuição de nota que contemplou itens distintos em cada estação, avaliando aspectos cognitivos (conhecimentos), psicomotores (habilidades clínicas) e afetivos (atitudes).

Ao finalizar o circuito de estações, os alunos foram encaminhados para a sala pós prova, onde realizou-se a explanação do estudo e foram prestadas informações sobre

Vale salientar que todo processo de ensino baseado no aluno precisa refletir a satisfação discente sobre o formato de avaliação (ZANETTI et al., 2017). Pensando nisso, a presente pesquisa objetivou avaliar a percepção e a importância da ferramenta OSCE como instrumento de avaliação no processo de ensino aprendizagem dos graduandos de Medicina da IMEPAC – Itumbiara (GO), como forma diagnóstica situacional, buscando contribuir na melhoria contínua deste método avaliativo.

## 2 METODOLOGIA

O estudo trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, descritiva e exploratória, cujos dados foram coletados por meio de um questionário semiestruturado (DANTAS, 2018). A amostra, não probabilística por conveniência, foi constituída por 40 discentes do 9º período do curso de Medicina da Faculdade de medicina de Itumbiara, que realizaram a avaliação OSCE no dia 14 de dezembro de 2022, e aceitaram voluntariamente participar da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

O OSCE foi realizado no Centro de Simulação Realística (CRS) da Faculdade IMEPAC e seu circuito constituído por duas estações de Saúde Coletiva e duas de Urgência e Emergência (Quadro 1), sendo cada estação replicada três vezes.

voluntariedade; garantia do anonimato; ausência de gastos financeiros decorrentes da participação, dentre outros.

O instrumento contendo 32 questões, 30 de abordagem quantitativa e 02 qualitativa, foram entregues individualmente aos alunos e solicitado que respondessem com letra legível. As questões permearam as percepções dos avaliados sobre o OSCE no geral, as estações, os avaliadores, o processo avaliativo, quanto ao aprendizado e os sentimentos pós avaliação. Não foi estipulado tempo para as respostas, propiciando que o aluno se sentisse à vontade para expressar sua percepção, sem a interferência do pesquisador. Assim que terminaram de responder à pesquisa, os alunos receberam dos avaliadores o feedback de seu desempenho no OSCE.

As questões fechadas foram elaboradas para serem respondidas por meio de escala de Likert (1932), que faz uma unificação, em que através do mesmo instrumento é possível identificar o sentido e a intensidade da atitude, uma espécie de escala de resposta psicométrica usada em pesquisas de opinião, com cinco posições.

Para a análise dos dados, os mesmos foram tabulados, usando o Excel e, em seguida, aplicado a distribuição de frequência absoluta e relativa, condizentes ao número de observações e a porcentagem da contagem de respostas dos alunos a cada pergunta ou categoria do questionário avaliativo para o método OSCE.

A estatística descritiva foi utilizada para analisar o perfil médio da frequência relativa das respostas, com o intuito de destacar a resposta mais prevalente do questionário. Para comparar a média de respostas escolhidas pelos discentes dentre os escores de concordância e discordância da metodologia OSCE, os dados foram submetidos a uma análise de associação pelo teste G, utilizado para verificar a existência de uma relação entre duas ou mais variáveis categóricas. O tratamento destes dados foi realizado no programa SPSS® for Windows®, versão 20.0, com nível de decisão de 5% ( $\alpha = 0,05$ ).

As duas questões qualitativas questionaram as cinco palavras que vêm à mente dos alunos quando se fala em OSCE como método avaliativo (Teste de Associação Livre de Palavras - TALP) e o relato da influência do OSCE no aprendizado do aluno. Estas respostas foram analisadas por meio do software Atlas TI®. A utilização do TALP, elaborado por Jung em 1905, permite apreender elementos constitutivos do conteúdo de representação, o que justifica sua utilização sistemática no estudo das representações sociais (COUTINHO, NÓBREGA, CATÃO, 2003).

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 56 alunos matriculados no internato, 40 aceitaram participar da pesquisa, representando 71% do universo.

As questões analisadas estão representadas pela letra P (perfil), acompanhado de suas assertivas: P1- Percepção sobre o OSCE; P2- Percepção sobre as estações do OSCE; P3- Percepção de quem avalia o OSCE; P4- OSCE como processo avaliativo; P5- Percepção quanto ao aprendizado; P6- Sentimento após a avaliação, como apresentado na tabela 2.

Dentre os resultados, pode-se observar uma tendência positiva quanto à percepção do aluno ao método empregado para avaliar o aprendizado, postura e conduta frente a situação simulada de uma prática real. Observa-se que os valores absolutos e relativos destacados com asteriscos (\*) foram as alternativas mais escolhidas pelos discentes, compreendendo uma frequência acima de 30%, variando entre a escala 1 - concordo totalmente e, a escala 2 – concordo (Tabela 2).

Na percepção geral sobre a ferramenta OSCE (P1), observou-se uma frequência relativa de 50% sobre a consciência dos participantes em relação à importância desta avaliação para o aprendizado. Já com relação à questão P2 relacionado à percepção sobre as estações do OSCE, e sua assertiva “o emocional interfere no rendimento” apresentou 75% de concordância dos alunos, equivalente a um total de 30 discentes que escolheram a escala 1 – concordo plenamente, uma escolha quase unânime entre os discentes (Tabela 2).

**Tabela 2.** Representação distribuição de frequência quanto a percepção dos alunos sobre o OSCE.

Questões OSCE/ 9º período	Alternativas/opinião										Em branco
	1- Concordo totalmente		2- Concordo		3- Nem concordo /nem discordo		4- Discordo		5- Discordo totalment e		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
<b>P1</b>											
A. Compreendo o que ele significa	19	47.5*	17	42.5*	3	7.5	1	2.5	-	-	-
B. Compreende o que avalia	16	40.0*	18	45.0*	5	12.5	1	2.5	-	-	-
C. Entendo a importância para meu aprendizado	20	50.0*	11	27.5	7	17.5	2	5.0	-	-	-
D. Entendo como método que mudou minha prática enquanto aluno	9	22.5	10	25.0	1 2	30.0	7	17.5	1	2.5	2.5
<b>P2</b>											
A. São bem estruturadas	12	30.0	20	50.0*	6	15.0	-	-	-	-	5.0
B. Permite facilidade no aprendizado	3	7.5	16	40.0*	1 1	27.5	8	20.0	-	-	5.0
C. Me auxiliam na prática	10	25.0	16	40.0*	8	20.0	4	10.0	-	-	5.0
D. Tempo suficiente para expor meu conhecimento na prática	17	42.5*	14	35.0*	4	10.0	3	7.5	-	-	5.0
E. O emocional interfere no rendimento	30	75.0*	7	17.5	1	2.5	-	-	-	-	5.0

F. São elaboradas para contemplar a teoria	4	10.0	18	45.0*	1 1	27.5	4	10.0	2.5	5.0
<b>P3</b>										
A. São pessoas que dominam o assunto	24	60.0*	10	25.0	2	5.0	2	5.0	-	5.0
B. Pode ser avaliado por qualquer profissional da saúde	2	5.0	3	7.5	4	10.0	2 5	62.5*	12.5	2.5
C. A imparcialidade é um ponto forte do avaliador	26	65.0*	6	15.0	4	10.0	3	7.5	-	2.5
D. Quem avalia consegue agir apenas pela razão	14	35.0	8	20.0	1 5	37.5	2	5.0	-	2.5
E. O emocional do avaliador interfere no meu resultado	8	20.0	17	42.5*	6	15.0	5	12.5	7.5	2.5
F. O resultado não sofre interferência pelo nº de vezes que é necessário repetir a tarefa com cada aluno	6	15.0	5	12.5	8	20.0	1 6	40.0*	10.0	2.5
G. O tempo é suficiente para avaliar o aluno sem prejudicá-lo	17	42.5*	10	25.0	6	15.0	5	12.5	2.5	2.5
<b>P4</b>										
A. É ferramenta importante da estrutura curricular do curso	18	45.0*	15	37.5*	5	12.5	2	5.0	-	-
B. Usado de forma a contribuir no aprendizado	13	32.5	14	35.0*	1 0	25.0	2	5.0	-	2.5
C. Processo interessante que interfere no resultado final	19	47.5*	13	32.5*	6	15.0	2	5.0	-	-
D. Poderia ser substituído por outra ferramenta que não exigisse muito do emocional	13	32.5*	7	17.5	6	15.0	1 1	27.5	7.5	-
E. Prática que deve ser seguida sempre nesta disciplina	7	17.5	18	45.0*	9	22.5	5	12.0	2.5	-
<b>P5</b>										
A. As estações são bem estruturadas	9	22.5	21	52.5*	8	20.0	-	-	5.0	-
B. Existe associação entre prática do OSCE e melhoria do aprendizado na disciplina	9	22.5	21	52.5*	8	20.0	-	-	5.0	-
C. Existe mesmo rendimento utilizando outras práticas	8	20.0	18	45.0*	9	22.5	5	12.5	-	-
D. Não observei melhora, pois o emocional interferiu no processo	6	15.0	11	27.5	6	15.0	1 5	37.5*	5.0	-
E. Ferramenta importante na avaliação do aluno	8	20.0	19	47.5*	9	22.5	3	7.5	2.5	-
<b>P6</b>										
A. Capaz de enfrentar situações parecidas na prática real	8	20.0	13	32.5*	1 0	25.0	8	20.0	2.5	-
B. Amedrontado e com o emocional abalado	13	33.0	8	20.0	7	17.5	8	20.0	7.5	2.5

C. Realizado como aluno com o resultado do meu aprendizado	4	10.0	17	42.5*	1	27.5	5	12.5	5.0	2.5
D. Aliviado por cumprir minha missão independente do resultado	17	43.0*	12	30.0	5	12.5	3	7.5	7.5	-
E. Estressado e ansioso com o possível resultado	18	45.0*	13	32.5*	4	10.0	4	10.0	2.5	-

(N) – quantidade de elementos da amostra. (%) – frequência relativa em porcentagem (0 a 100%). \*valores maiores que 30%. O destaque em vermelho mostra a prevalência dos resultados acima de 50%.

Os resultados aqui apresentados estão de acordo com os evidenciados na literatura em relação à satisfação dos estudantes quanto à aplicação do método e sobre a ansiedade gerada pela avaliação. Mujander et al. (2019) verificaram que a maioria dos alunos (63-91%) que realizou o OSCE, teve uma percepção positiva sobre a ferramenta, considerando-o um exame justo em relação aos conhecimentos e competências exigidos, com estações bem administradas e bem sequenciadas. No entanto, grande parte dos avaliados achou o OSCE estressante e intimidante, além de considerarem insuficiente o tempo para realização do exame.

Zanette, Mangiavacchi e Lima (2021) avaliaram a percepção do OSCE entre alunos de Enfermagem e Medicina e verificaram que os estudantes têm consciência da necessidade e importância da avaliação OSCE no ensino-aprendizagem.

Já no que tange a questão P3, os participantes foram questionados quanto a percepção de quem avalia o OSCE, 65,0% (total de 26 alunos) concordaram totalmente que a imparcialidade do avaliador é um ponto forte para metodologia, 62,5% (25 alunos) discordaram de que o OSCE possa ser avaliado por qualquer profissional da saúde e 60% (24 alunos) concordam que quem avalia são pessoas que dominam o assunto (Tabela 2).

Embora os resultados aqui apresentados sejam pautados na percepção discente, existem estudos que avaliam a percepção do docente sobre a ferramenta OSCE. Silva, J. et al. (2019) avaliaram a percepção do OSCE por professores de enfermagem e observaram consonância no que diz respeito à confiabilidade, validade e efetividade na aplicabilidade do método OSCE no ensino-aprendizagem de Enfermagem. Os resultados reforçam que esse método de avaliação de competências clínicas permite uma apreciação mais fidedigna e pontual do estudante quanto às suas práticas.

O OSCE como processo avaliativo (P4) é visto como um método interessante que interfere no resultado final do aluno, apresentando frequência relativa de 47,5%, como apresentado na tabela 2.

Mujander et al. (2019) avaliaram a percepção de 54 estudantes de medicina quanto ao OSCE e observaram

que a maioria dos alunos se mostraram satisfeitos com os critérios de avaliação desta ferramenta, mas se sentiram preocupados se a pontuação representaria o seu desempenho real na avaliação.

Na percepção do aluno quanto ao aprendizado P5, os mesmos concordam que as estações são bem estruturadas e que existe associação entre a prática do OSCE e a melhoria do aprendizado na disciplina, ambos com frequência relativa de 52,5% (Tabela 2).

Silva, et al. (2019) relatam que o método tradicional de ensino é uma estratégia que não prioriza o educando como protagonista da sua própria formação, ou seja, o processo da busca de conhecimentos é limitado, assim, o OSCE como metodologia ativa reforça a participação atuante do aluno em situações práticas no cenário clínico.

Após a avaliação, questão P6, os alunos relataram se sentirem estressados e ansiosos com o possível resultado (45%), conforme tabela 2.

Os resultados encontrados nesta pesquisa confirmam os achados de outros estudos de que a prevalência do estresse é alta entre os alunos. Desta forma, a influência da ansiedade e do estresse no desempenho dos estudantes tem sido amplamente estudada por vários autores (Brand e Schoonheim-Klein, 2009).

Para Kalantari et al. (2017) os níveis de ansiedade dos estudantes submetidos à avaliação do OSCE ficam elevados, desencadeando um grande estresse, sendo esse um fator que pode influenciar no desempenho na avaliação. Silva et al. (2021) avaliaram a influência da ansiedade no resultado final no OSCE, em 123 estudantes do curso de Odontologia, e observaram uma associação negativa entre a ansiedade e o desempenho do aluno.

O resultado da frequência média de respostas dos alunos a cada alternativa foi comparado e apresentado na tabela 2. Observou-se que a comparação dessa frequência quanto a metodologia OSCE, uma diferença na distribuição de suas escolhas, destacando que a preferência foi significativa e prevalente entre o escore 1 e 2 (concordo totalmente e concordo) quando comparado com a discordância do método (teste-G = 32.2105; p = 0,0411).

**Tabela 2.** Média das respostas dos discentes, frente as questões analisadas (P1 a P6).

Questões	1 -Concordo totalmente	2 -Concordo	3 - Nem concordo/ Nem discordo	4 - Discordo	5 - Discordo totalmente
	Média (%)	Média (%)	Média (%)	Média (%)	Média (%)
P1	40	35	16.9	6.9	2.5



O aluno ao mencionar os aspectos negativos do método demonstra as dificuldades que perpassam em sua percepção sobre a realização do OSCE. Os elementos supracitados que representaram a categoria "sentimentos negativos" são vivenciados antes do OSCE, no confinamento, momento este, onde os alunos são colocados em uma sala reservada para serem chamados a entrar nas estações. Esse momento de espera é revelado como tenso e angustiante, porque não se conhece o conteúdo das estações e muitas vezes o tempo curto associado a angústia e estresse, dificultam a memorização e bloqueiam o desenvolver de uma resposta satisfatória. O aluno revela ter estudado, saber o assunto, mas mesmo assim não obtém um bom resultado.

Nos estudos de Silva et al. (2019), um aspecto frequentemente relatado pelos participantes são os sentimentos gerados nos estudantes durante o momento de avaliação, os quais são avaliados pelos professores de forma ambivalente, no que se refere às repercussões e relevâncias durante a formação acadêmica. Os docentes enfatizaram que o nível de estresse é muito alto e muitas das vezes, prejudica o desempenho do aluno.

O estresse é um dos sentimentos mais comuns e pode se tornar um obstáculo no processo de ensino aprendizagem na educação médica. Muitas vezes exerce um efeito negativo sobre o desempenho acadêmico, físico saúde e bem-estar psicológico dos alunos (GADE, CHARI, GUPTA, 2014).

Neves et al. (2016) avaliaram a percepção do OSCE entre estudantes de Enfermagem, e o acolhimento dos alunos foi um quesito que se destacou, pois embora a maioria dos estudantes tenha avaliado positivamente o acolhimento no OSCE, este é um ponto que merece atenção, tendo em vista o estresse gerado pela avaliação apontado em uma das respostas discursivas. Em pesquisa realizada no Texas, os autores sugeriram que o nervosismo e apreensão gerados pelo OSCE podem ser minimizados através da utilização de feedback em pequenos grupos de estudantes.

#### 4 CONCLUSÕES

Os resultados permitem concluir que os alunos apresentam consciência quanto à importância do método OSCE no ensino-aprendizagem, com tendência positiva na percepção do método em avaliar de forma clara o aprendizado cognitivo e, a conduta frente a diversas situações simuladas de uma prática real.

Contudo, vale ressaltar que foi unânime entre as escolhas dos discentes que o estado emocional compromete o rendimento durante a avaliação, uma vez que, as informações qualitativas do presente estudo destacaram a ansiedade como a palavra predominante, pois os alunos se sentiam estressados e ansiosos com o desempenho e, o possível resultado.

Desta maneira, é importante a implantação de medidas que visem melhorar o acolhimento ao aluno antes e após a avaliação, assim como estratégias lúdicas, psicopedagógicas e de entretenimento para reduzir o tempo ocioso.

#### REFERÊNCIAS

BACHUR, C. K.; CASTRO, L.; BACHUR, J. A.; VEIGA, E. V. Osce: uma estratégia no processo de ensino e aprendizagem para os cursos de graduação na área da saúde: uma revisão integrative. *International Journal of Development Research*, p. 45211–452015, 2021.

BRAND, H. S.; SCHOONHEIM-KLEIN, M. Is the OSCE more stressful? Examination anxiety and its consequences in different assessment methods in dental education. *Eur J Dent Educ.*, v. 13, n. 3, p. 147-153, 2009.

BRASIL. Portaria nº 982, de 25 de agosto de 2016. Institui A Avaliação Nacional Seriada dos Estudantes de Medicina - Anasem. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 26 ago. 2016. n. 165, Seção 1, p. 16-16.

CARRACCIO, C., ENGLANDER, R. The objective structured clinical examination, a step in the direction of competency-based evaluation. *Arch Pediatr Adolesc Med.*; v. 154, n. 7, p. 736–741, 2000.

COUTINHO, M. P. L.; NÓBREGA, S. M.; CATÃO, M. F. F. M. Contribuições Teórico Metodológicas acerca do uso dos instrumentos projetivos no campo das Representações Sociais. In: COUTINHO, M. P. L. (Org.). *Representações sociais: Abordagem Interdisciplinar*. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

DANTAS, A. K. C. Uso do OSCE como instrumento de avaliação em ginecologia e obstetrícia: percepção dos alunos de medicina da UFRN. 2018. 79f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Saúde) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2018.

GADE, S.; CHARI, S.; GUPTA, M. Perceived stress among medical students: To identify its sources and coping strategies. *Archives of Medicine and Health Sciences*. v. 2, n. 1. 2014.

GUPTA P, DEWAN P, SINGH T. Objective Structured Clinical Examination (OSCE) Revisited. *Indian Pediatr.* v. 47, n. 11, p. 911-920, 2010.

KALANTARI, M.; ZADEH, N.L.; AGAHI, R.H.; NAVABI, N.; HASHEMIPOUR, M.A.; NASSAB, A.H.G. Measurement of the levels anxiety, self-perception of preparation and expectations for success using an objective structured clinical examination, a written examination, and a preclinical preparation test in Kerman dental students. *J Educ Health Promot.* v. 5, p. 6-28. 2017.

LIKERT, R. A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*. v. 22, n. 140, p. 1-55. 1932.

MAJUMDER, Md A. A.; KUMAR, A.; KRISHNAMURTHY, K.; OJEH, N.; ADAMS, O. P.; SA, B. An evaluative study of objective structured clinical

examination (OSCE): students and examiners perspectives. *Advances in Medical Education and Practice*. p. 387–397. 2019.

NEVES, R. S.; BARROS, A. F.; ESPER, M. M. A.; BEZERRA, T. J. N. Avaliação do exame clínico objetivo estruturado (OSCE) por estudantes e docentes de graduação em enfermagem. *Com. Ciências Saúde*. v. 27, n. 4, p. 309-316. 2016.

RODERJAN, A. K.; GOMEL, B. M.; TANAKA, A. A.; EGG NETO, D.; CHAO, K. B.; NISIHARA, R. M. Competências clínicas do aluno de medicina em urgência e emergência: análise evolutiva através do OSCE. *Revista Brasileira de Educação Médica*. v. 45, n. 4. 2021.

SILVA, J.C.B.; SILVA, L.C.; LEMOS, M.E.P.; MOTA, S.M.A.; PAULA, W.K.A.S. A percepção dos docentes sobre o exame clínico objetivamente estruturado no ensino-aprendizagem de enfermagem. *Pesquisa em Foco*. v. 24, n. 2. 2019.

SILVA, P. S.; MIRANDA, P. C. A.; AMARAL, D. C.; FERREIRA, W. F. S.; MUNDIM, M. V.; GOMES, C. C. A influência da ansiedade no desempenho acadêmico no OSCE. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v.7, n.7, p. 71794-7180. 2021.

ZANETTE, J. M., MANGIACACCHI, B. M., LIMA, C. C. Aplicabilidade do OSCE (Objective Structured Clinical Examination) como método avaliativo: uma percepção dos discentes da Faculdade Metropolitana São Carlos-FAMESC Bom Jesus. *Revista Científica Interdisciplinar*. v. 6, n. 1. 2021.

ZANETTI, A.C.B.; MOURA, A.A.; ZANETTI, M.O.B.; RAMOS D.; BONELLI M.C.P.; ALCOFORADO, C.L.G.C. Exame clínico objetivo estruturado como ferramenta educacional na área de saúde: revisão integrativa. *Rev Baiana Enferm*. v. 31, n. 4. 2017.