



CENTRO UNIVERSITÁRIO CHRISTUS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO NA SAÚDE E TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS

EDUARDO CESAR RIOS NETO

ELABORAÇÃO DE GUIA DE AVALIAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR
EM SAÚDE A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA POR VÍDEO

FORTALEZA

2025

EDUARDO CESAR RIOS NETO

ELABORAÇÃO DE GUIA DE AVALIAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR EM
SAÚDE A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA POR VÍDEO

Dissertação apresentada ao Centro
Universitário Christus de Fortaleza para
obtenção do título de Mestrado em Ensino
na Saúde e Tecnologias Educacionais.
Área de concentração: Ensino em Saúde.
Linha de pesquisa: Avaliação do Ensino e
Aprendizagem em Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Lucas Melgaço da
Silva

Coorientador: Prof. Dr. Marcos Kubrusly

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Centro Universitário Christus - Unichristus
Gerada automaticamente pelo Sistema de Elaboração de Ficha Catalográfica do
Centro Universitário Christus - Unichristus, com dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R586e Rios Neto, Eduardo Cesar.
Elaboração de guia de avaliação docente no ensino superior
em saúde a partir da observação em sala de aula por vídeo /
Eduardo Cesar Rios Neto. - 2025.
114 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário Christus -
Unichristus, Mestrado em Ensino na Saúde e Tecnologias
Educacionais, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Lucas Melgaço da Silva.

Coorientação: Prof. Dr. Marcos Kubrusly.

Área de concentração: Ensino em Saúde.

1. Educação médica. 2. Ensino superior. 3. Educação
continuada. 4. Avaliação educacional. I. Título.

CDD 610.7

EDUARDO CESAR RIOS NETO

ELABORAÇÃO DE GUIA DE AVALIAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR EM
SAÚDE A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA POR VÍDEO

Dissertação apresentada ao Centro
Universitário Christus para obtenção do
título de Mestrado em Ensino na Saúde e
Tecnologias Educacionais. Área de
concentração: Ensino em Saúde. Linha de
pesquisa: Avaliação do Ensino e
Aprendizagem em Saúde.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Lucas Melgaço da Silva (Orientador)
Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS)

Prof.^a Dr.^a Raquel Autran Coelho Peixoto
Centro Universitário Christus (UNICHRISTUS)

Prof.^a Dr.^a Ana Suelen Pedroza Cavalcante
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Dedico este trabalho aqueles que
caminharam comigo nessa jornada
incrível, compartilhando cada passo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente à minha mãe, Socorro, e ao meu noivo, Gabriel. A presença e apoio constantes de ambos durante toda a jornada do mestrado foram essenciais.

À minha família, cujo suporte incondicional foi um pilar de força e encorajamento ao longo deste processo.

Um reconhecimento especial ao professor Lucas, cuja excelência como orientador transcende a mera supervisão acadêmica. Sua capacidade de acalmar, guiar, incentivar e iluminar cada etapa deste percurso foi absolutamente fundamental para o sucesso deste trabalho.

Ao meu coorientador, professor Marcus Kubrusly, por ter me dado a oportunidade de aprender e dissertar sobre um tema tão importante para minha formação como professor.

Aos meus colegas de turma, que transformaram cada aula em uma experiência única de aprendizado.

Por fim, mas com igual relevância, expresso minha profunda gratidão à Unichristus. Fazer parte desta instituição de ensino tem sido mais do que uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional, mas também o privilégio de estar em uma comunidade acadêmica que valoriza a excelência e a inovação.

RESUMO

O desenvolvimento de processos eficazes de avaliação educacional que atendam às necessidades de aprendizagem dos alunos e promovam a formação contínua dos professores constitui um desafio significativo no ensino superior, especialmente na área da saúde. Este estudo teve como objetivo elaborar um guia de avaliação docente para o Ensino Superior em Saúde, utilizando a observação em vídeo, com o intuito de fomentar formações continuadas e aprimorar as práticas pedagógicas dos docentes. A prática pedagógica analisada foi o uso de apresentações em *PowerPoint* como ferramenta de ensino. De natureza quanti-qualitativa e descritiva, a pesquisa foi realizada com nove professores do curso de graduação em Medicina de uma universidade privada em Fortaleza, Ceará, entre 2023 e 2024. A coleta de dados incluiu questionários, observações em vídeo, pesquisa-ação e grupo focal, analisados à luz da literatura sobre avaliação docente, formação de professores e estratégias pedagógicas. Os resultados mostraram uma melhora significativa nas apresentações após a formação continuada, com maior organização, uso estratégico de recursos visuais, atenção aos detalhes técnicos, como normas da ABNT, maior conscientização sobre direitos autorais e o uso adequado de transições, destacando a relevância da ética digital no ambiente educacional. A análise do grupo focal revelou a importância da autoavaliação a partir das gravações, promovendo a prática reflexiva. Essa auto-observação, associada ao *feedback* de pedagogos, facilitou a identificação de lacunas e melhorias nas interações docentes e na qualidade do ensino. O uso da plataforma digital foi elogiado pelos professores pela acessibilidade e flexibilidade. A possibilidade de revisar conteúdos de forma autônoma permitiu um aprendizado contínuo. Apesar de dificuldades iniciais relatadas por alguns, como login e suporte, a experiência geral foi positiva, destacando a eficácia de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) em programas de formação docente. O estudo conclui que a avaliação docente por observação em vídeo, associada à formação continuada, é uma estratégia eficaz para aprimorar práticas pedagógicas no ensino superior na saúde. A integração de tecnologia e *feedback* colaborativo promoveu uma melhoria significativa na qualidade das aulas e motivou os professores a adotarem uma postura crítica e reflexiva.

Palavras-chave: educação médica; ensino superior; educação continuada; avaliação educacional.

ABSTRACT

Developing effective educational assessment processes that address students' learning needs and promote continuous faculty development remains a significant challenge in higher education, especially in the health field. This study aimed to develop a teaching evaluation guide for Health Higher Education using video observation to foster continuous training and improve pedagogical practices. The analyzed teaching practice focused on the use of PowerPoint presentations as an instructional tool. Employing a quantitative-qualitative and descriptive approach, the study was conducted with nine faculty members from a private medical school in Fortaleza, Ceará, between 2023 and 2024. Data collection included questionnaires, video observations, action research, and a focus group, analyzed in light of literature on teacher evaluation, faculty development, and pedagogical strategies. Results showed significant improvement in presentations after the training, with better organization, strategic use of visual resources, attention to technical details such as ABNT formatting standards, increased awareness of copyright, and appropriate use of transitions—highlighting the relevance of digital ethics in educational environments. The focus group analysis emphasized the value of self-assessment through video recordings, promoting reflective practice and encouraging educators to reassess their strategies and classroom demeanor. This self-observation, combined with pedagogical feedback, helped identify gaps and enhanced teaching interactions. The use of a digital platform was praised for its accessibility and flexibility, allowing autonomous, ongoing learning. Although some initial difficulties were reported, such as login issues and limited support, the overall experience was positive, reinforcing the effectiveness of Virtual Learning Environments (VLEs) in faculty development. The study concludes that video-based teaching assessment, combined with continuous training, is an effective strategy for enhancing pedagogical practices in health higher education. The integration of technology and collaborative feedback significantly improved lesson quality and motivated instructors to adopt a more critical and reflective teaching approach.

Keywords: medical education; higher education; continuing education; educational assessment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Apresentação da plataforma | 48 |
| Figura 2 – <i>Feedback</i> da apresentação | 49 |
| Figura 3 – Vídeo das aulas gravadas | 49 |
| Figura 4 – Vídeos e infográficos | 50 |
| Figura 5 – Apresentação do especialista e material de apoio..... | 50 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-------------|---|
| ABNT | Associação Brasileira de Normas Técnicas |
| AVA | Ambiente virtual de aprendizagem |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEP | Comitê de Ética e Pesquisa |
| ENADE | Exame Nacional de Desempenho de Estudantes |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| IGC | Índice Geral de Cursos |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| LMS | <i>Learning Management System</i> |
| MEC | Ministério da Educação |
| MESTED | Mestrado em Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais |
| MOODLE | <i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i> |
| <i>PBL</i> | <i>Problem-Based Learning</i> |
| PISA | Programa Internacional de Avaliação de Alunos |
| PPC | Projetos Políticos Pedagógicos |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TIC | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| Unichristus | Centro Universitário Christus |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 | OBJETIVOS | 17 |
| 2.1 | Geral | 17 |
| 2.2 | Específicos | 17 |
| 3 | REFERENCIAL TEÓRICO | 18 |
| 3.1 | Estado da arte | 18 |
| 3.2 | Ensino na saúde | 20 |
| 3.2.1 | <i>Metodologias inovadoras na prática docente</i> | 22 |
| 3.2.1.1 | O uso de <i>slides</i> como método de ensino..... | 23 |
| 3.3 | Avaliar a educação: da aprendizagem à prática docente | 24 |
| 3.3.1 | <i>Da avaliação da aprendizagem</i> | 25 |
| 3.3.2 | <i>Da avaliação do docente</i> | 27 |
| 3.3.3 | <i>Da observação em sala de aula</i> | 28 |
| 3.3.3.1 | A avaliação docente a partir da observação em sala de aula por vídeo | 28 |
| 3.4 | A formação docente | 30 |
| 3.4.1 | <i>A formação do docente do ensino superior</i> | 30 |
| 3.4.1.1 | A formação do docente do ensino superior em saúde..... | 31 |
| 3.4.2 | <i>A formação docente continuada</i> | 33 |
| 3.4.2.1 | A importância da formação continuada no ensino superior | 34 |
| 3.4.2.2 | Uso de plataforma digital como método de formação continuada | 35 |
| 4 | MATERIAIS E MÉTODOS | 37 |
| 4.1 | Natureza do estudo | 37 |
| 4.2 | Lócus e período de realização da pesquisa | 38 |
| 4.3 | Amostra do estudo | 38 |
| 4.4 | Critérios de inclusão e exclusão | 38 |
| 4.5 | Percurso metodológico | 39 |
| 4.6 | Instrumentos de coleta de dados | 40 |
| 4.6.1 | <i>Observação em vídeo</i> | 41 |
| 4.6.2 | <i>Aplicação de questionários</i> | 42 |
| 4.6.3 | <i>Formação</i> | 43 |
| 4.6.4 | <i>Grupo Focal</i> | 44 |
| 4.7 | Análise dos dados | 45 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 4.8 | Aspectos éticos..... | 45 |
| 5 | RESULTADOS | 47 |
| 5.1 | Plataforma Digital..... | 47 |
| 5.2 | Comparativos entre os dados coletados pelo <i>Google Forms</i> antes e após a formação docente | 51 |
| 5.3 | Análise e avaliação da formação | 55 |
| 5.3.1 | <i>Autoavaliação dos Professores a partir da Observação das Aulas por vídeo</i> | 55 |
| 5.3.2 | <i>Avaliação da formação com professor especializado em construção e apresentação de slides</i> | 55 |
| 5.3.3 | <i>Feedback dos pedagogos e suas contribuições</i> | 56 |
| 5.3.4 | <i>Avaliação da plataforma de formação e sua importância</i> | 57 |
| 5.3.5 | <i>Eficácia da formação na prática docente</i> | 58 |
| 6 | DISCUSSÃO | 60 |
| 7 | CONCLUSÃO | 68 |
| | REFERÊNCIAS | 70 |
| | APÊNDICE A – PRODUTO TÉCNICO PRINCIPAL: GUIA DE AVALIAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA POR VÍDEO | 77 |
| | APÊNDICE B – OUTROS PRODUTOS TÉCNICOS | 78 |
| | APÊNDICE C – ROTEIRO DE AVALIAÇÃO DOS PEDAGOGOS | 82 |
| | APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOBRE O USO DOS <i>SLIDES</i> | 84 |
| | APÊNDICE E – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL | 88 |
| | APÊNDICE F – EXEMPLO DE <i>FEEDBACK</i> DOS PROFESSORES DA PEDAGOGIA | 89 |
| | APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 93 |
| | APÊNDICE H – ARTIGO SUBMETIDO INTITULADO “AVALIAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DA OBSERVAÇÃO POR VÍDEO EM SALA DE AULA” | 96 |
| | ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO | 110 |
| | ANEXO B – COMPROVANTE DE ENVIO DO ARTIGO CIENTÍFICO | 111 |
| | ANEXO C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA | 112 |

1 INTRODUÇÃO

Desenvolver um processo de avaliação educacional que alcance as necessidades de aprendizagem dos alunos e forme o professor para atingir os objetivos de sua prática educativa é um grande desafio. Esse processo deve enfatizar o ensino centrado no estudante, de modo a alcançar os objetivos de aprendizagem e, ao mesmo tempo, aprimorar o processo educacional, promovendo uma formação mais alinhada às necessidades reais dos discentes. Apenas a formação inicial do docente não é suficiente para garantir o bom desempenho durante a carreira. É necessário que esses profissionais aprendam cotidianamente, se adaptem às contínuas mudanças e transformem a si e aos outros (Reis, 2011).

Considerando esse contexto, o ato de avaliar o estudante no âmbito educacional torna-se importante, uma vez que estimula e possibilita momentos de reflexão acerca da aprendizagem deste e, sobretudo, a ação de ensinar do docente - práxis pedagógicas -, possibilitando melhorias nos planejamentos e elaboração das aulas, no aproveitamento do tempo pedagógico, nas metodologias e didática de modo global (Reis, 2011).

Já em um contexto que proponha a avaliação do docente, muitas vezes pode ser interpretado pelos professores como uma ação negativa e de caráter punitivo, levando à alteração do seu olhar sobre esse mecanismo. Essa dificuldade de ser avaliado aumenta quando critérios de avaliação utilizados são pouco apropriados (Reis, 2011). Sendo assim, é necessário que ocorra uma modificação da percepção desse conceito, com vistas à potencialização da formação do docente, melhorando seu desenvolvimento profissional e qualificando a oferta do ensino (Vieira; Moreira, 2011).

Os cursos de bacharelado, especialmente na área da saúde, frequentemente priorizam a formação técnica e científica, deixando em segundo plano a preparação pedagógica necessária para o exercício da docência. Essa lacuna é evidente quando profissionais dessas áreas ingressam no ensino sem uma formação sólida para lidar com os desafios educacionais, o que inclui planejar estratégias didáticas, avaliar de forma significativa e promover a aprendizagem centrada no estudante. Conforme Magalhães e Spohr (2021), é fundamental investir no desenvolvimento profissional docente, utilizando abordagens como casos de ensino,

que não apenas capacitam os profissionais, mas também os auxiliam a compreender e a superar as complexidades do processo educacional na área da saúde.

Acreditamos que a prática avaliativa do docente em sala de aula, considerando a reflexão e aplicação dos resultados, pode ser a base para o desenvolvimento profissional, sobretudo no ensino superior em saúde, tendo em vista a escassez de políticas públicas voltadas à formação desse público. Logo, a observação colaborativa de aulas como instrumento desse processo, se mostra relevante na modificação comportamental e atitudinal do docente, para a busca da efetivação da aprendizagem do aluno (Macedo, 2016).

O processo de observação pode ser feito de diversas formas, podendo ser informal ou formal, sendo por meio de áudios, vídeos ou observação direta, sendo a avaliação e o *feedback* realizados por pares. Estes, por exemplo, podem ser colegas docentes da mesma área de ensino, ou outra área pedagógica, podendo ou não possuir a mesma posição do professor avaliado (Gosling, 2002).

A implantação da observação digital tem se mostrado eficiente, uma vez que é capaz de entender e examinar as complexidades da sala aula a priori e posteriormente à prática educativa, promovendo a consecução de resultados mais fidedignos, além de uma maior autorreflexão docente (McCoy; Lyons, 2018).

A observação através de vídeo digital oferece muitas vantagens, como por exemplo, entender e examinar as complexidades da sala de aula, obter registros mais detalhados da aula para análise e discussão e promover uma maior reflexão do docente. Avaliar a partir de vídeos de aulas gravadas pode ser mais relevante para a compreensão da prática pedagógica do que por meio de instrumentos escritos, pois a qualidade observacional é possibilitada através de vídeos comparativos das melhorias (ou não), antes e após as intervenções propostas aos profissionais avaliados (Harford; Macruairc, 2008; Chilton; Mccracken, 2017; Osmanoglu, 2016).

Devido ao fato de o professor estar completamente comprometido e imerso em sua aula e seus conteúdos, às vezes, não é possível realizar uma autorreflexão de sua própria prática pedagógica, isso pode transformar esse comprometimento em formas e modelos ultrapassados de conceber o processo de ensino-aprendizagem efetivamente, considerando as diferenças dos alunos e, prioritariamente, a formação para cidadania.

Enquanto aluno, é perceptível as dificuldades que alguns professores têm em planejar as aulas e, particularmente, envolver os estudantes em sua própria

formação: atentos, concentrados e participativos durante todo o processo de desenvolvimento da aula. Já como docente no ensino superior, mais especificamente na área de saúde, torna-se desafiador conseguir manter a atenção do aluno nas explicações dos conteúdos durante as aulas, garantindo fortemente a efetivação do tempo pedagógico.

Ainda, observam-se evidências de que a avaliação da prática docente desempenha um papel importante no aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem, especialmente na área da saúde, onde as exigências pedagógicas são significativas. Segundo Moraes e Costa (2024), programas de formação docente revelam tanto potencialidades quanto fragilidades ao abordar a formação dos professores para atuar em contextos desafiadores. A avaliação sistemática e reflexiva da prática educativa contribui para identificar limitações, promover estratégias inovadoras e alinhar o ensino às necessidades dos alunos, favorecendo uma formação mais efetiva e centrada no estudante.

Logo, a realização de avaliação e formação docente poderá contribuir para enfrentar esses desafios citados, promovendo mudanças que impactam não apenas a qualidade do ensino, mas também a formação de futuros profissionais de saúde, responsáveis por atender às demandas sociais de forma ética, técnica e humana.

Considerando o contexto acima, a observação em sala de aula por meio do uso de vídeo digital pode proporcionar a obtenção de dados concretos da ação docente. Logo, será possível realizar uma avaliação crítica posterior, analisando questionamentos, atitudes, reflexões e implantação de meios para busca de soluções e transformações efetivas na prática pedagógica do professor - planejamento, metodologia, didática, entre outros - para melhorar seu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, aquisição da aprendizagem pelo aluno.

Dito isso, o projeto ora apresentado se justifica na necessidade de construção de um Guia Metodológico de Avaliação Docente no Ensino Superior em Saúde, a partir de Observação por Vídeo em Sala de Aula, com o intuito de fomentar a proposição de formações continuadas, além de fundamentos teóricos para aprofundamento do debate acerca desta temática, visto a ausência de estudos desse cunho em nível nacional, constatado mais à frente no tópico sobre o estado da arte.

Assim, o estudo terá como ponto de partida a seguinte hipótese: os docentes do ensino superior em saúde expostos às metodologias formativas e avaliativas feitas por observações por vídeos em sala de aula, que consideram os

elementos que compõem a prática pedagógica, transformam sua postura educativa de modo qualitativo.

Logo, destaca-se que o conhecimento da percepção do docente em relação à sua prática, torna exequível a ideia posterior de aprimoramento profissional em instituições educacionais, com formação continuada desenvolvida a partir de resultados gerados por avaliações, de modo a contribuir para melhoria da qualidade da oferta educacional.

Seguida desta introdução, foram definidos o objetivo geral e específicos, e posteriormente a discussão teórica abordando temáticas tais como, ensino na saúde, uso de *slides* como método de ensino, avaliação educacional, avaliação docente e avaliação docente no ensino superior, avaliação a partir da observação em sala de aula e observação do docente a partir da observação em sala de aula, formação docente no ensino superior em saúde, formação continuada e a sua importância no ensino superior e uso da plataforma como processo de formação continuada. Após isso apresentou-se o percurso metodológico utilizado, seguido dos resultados, das discussões, das considerações e, por fim, as referências utilizadas.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Elaborar um guia de avaliação docente em sala de aula no Ensino Superior em Saúde, a partir da observação em vídeo e *feedback* por pares, com o intuito de aprimoramento de suas práticas pedagógicas.

2.2 Específicos

- I. Avaliar a metodologia de observação em sala de aula a partir de vídeo.
- II. Identificar melhorias na prática pedagógica em saúde, a partir de metodologia de avaliação docente com uso de observação em vídeo em sala de aula.
- III. Verificar a percepção docente acerca de metodologia de avaliação e formação com uso de observação por vídeo em sala, para a melhoria da práxis pedagógica de profissionais docentes do ensino superior em saúde.
- IV. Analisar a usabilidade e a acessibilidade de plataforma digital como suporte para o desenvolvimento de formação continuada docente.
- V. Construir um guia metodológico de avaliação docente a partir de observação em sala de aula com uso de vídeo.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste momento será apresentado o estado da arte, a partir de temas essenciais para a compreensão das práticas educacionais no ensino superior, com ênfase na área da saúde, com o objetivo de validar o caráter inovador deste trabalho.

3.1 Estado da arte

Este estudo compreende uma revisão narrativa, a partir da identificação de artigos em periódicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado, pesquisados em bases científicas como Scielo, Lilacs, periódicos da CAPES e biblioteca nacional de teses e dissertações, considerando os três descritores: Formação docente e/ou avaliação docente e/ou observação em sala de aula.

Como critérios de inclusão foram considerados textos publicados no período de 2013 a 2023, que tenham sido realizados e publicados no Brasil, uma vez que o objetivo inicialmente proposto visa identificar e avaliar a quantidade de estudos sobre a avaliação docente e formação pedagógica no ensino superior no contexto brasileiro. Foram excluídos àqueles que não consideravam o ensino superior na área da saúde e que não tivessem sido desenvolvidos e/ou publicados no Brasil.

A análise dos dados procurou caracterizar os artigos selecionados quanto ao título, tipo/natureza do estudo, local/instituição de publicação, autor e ano de publicação, bem como uma breve análise do conteúdo teórico-metodológico.

A partir dos descritores utilizados, foram encontrados quinze artigos sobre o tema, no entanto, dez deles estavam voltados ao ensino fundamental ou ao ensino médio e um realizado por pesquisadores brasileiros, porém, publicado em Portugal, fator que levou a exclusão deles da pesquisa.

Dos artigos utilizados, três davam ênfase à formação continuada, sendo um deles apenas revisão de literatura (estudo da arte). Nenhum dos artigos avaliados tinha a observação em sala de aula como princípio para a formação pedagógica continuada. Vejamos no Quadro 1:

Quadro 1 – Textos que discutem a avaliação e formação docente no ensino superior em saúde

| Título | Natureza | Local de publicação | Autor | Ano |
|---|-----------------|---|---|------------|
| O processo de desenvolvimento docente no ensino superior da área de saúde: revisão integrativa | Artigo | Revista Espaço para Saúde | Carolina Tizzot de Munhoz Furtado Ivete Palmira Sanson Zagone | 2021 |
| Formação docente no curso de Medicina: como podemos melhorar? | Artigo | Revista Brasileira de Educação Médica | Danielle Bivanco-Lima Giselle Burlamaqui Klautau José Knopfholz Carolina Tizzot de Munhoz Furtado | 2022 |
| Formação e envolvimento docente no ensino superior brasileiro em Saúde: fragilidades e fortalezas | Artigo | Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos | Luiz Fernando Quintanilha Mariana Araújo Pereira Bruno Bezerril Andrade Evelise Maria Labatut Portilho | 2023 |

Fonte: Elaborado pelo autor

Por fim, foi encontrada uma dissertação de mestrado que abordava a observação em sala de aula como meio de melhoria para formação dos docentes em ensino superior em saúde, conforme verifica-se no Quadro 2.

Quadro 2 – Textos que discutem a avaliação e formação docente no ensino superior em saúde a partir da observação em sala de aula

| Título | Natureza | Instituição | Autor | Ano |
|---|-----------------|------------------------------------|--------------------------------|------------|
| Concepções dos professores de enfermagem quanto à adoção de metodologias de ensino em suas práticas de sala de aula | Dissertação | Universidade Federal de Pernambuco | Flávia Gymena Silva de Andrade | 2021 |

Fonte: Elaborado pelo autor

Considerando os resultados encontrados, observa-se baixa frequência de pesquisas que avaliam a formação docente no ensino superior em saúde no Brasil, inclusive considerando a observação em sala de aula como princípio para a proposição de formações pedagógicas continuadas. Além disso, todos esses textos reforçam a necessidade de melhorias do processo de ensino e aprendizagem aos docentes, sendo a própria formação pedagógica continuada, um meio necessário ao desenvolvimento profissional.

Visto isso, passemos a explorar as temáticas de forma mais aprofundada. Falaremos do ensino na saúde, destacando o uso de *slides* como uma ferramenta

didática eficaz. Em seguida, será discutido a avaliação educacional e a avaliação docente, especialmente no contexto do ensino superior, incluindo métodos como a observação em sala de aula. A formação docente, tanto inicial quanto continuada, será analisada com foco na sua importância para a qualidade do ensino, bem como o uso de plataformas digitais como instrumentos de apoio no processo de formação continuada dos educadores. Esses tópicos fornecerão a base teórica para as discussões e análises que seguirão ao longo deste trabalho.

3.2 Ensino na saúde

Desde a década de 1980, tem havido uma significativa divergência entre a formação dos profissionais de saúde e as demandas do mercado de trabalho. Para enfrentar esse desafio, é exigido que os educadores adotem uma abordagem mais crítica no processo de formação, preparando os estudantes para transformar a realidade social e resolver problemas (Sobral; Campos, 2012). Nesse contexto, a pedagogia libertadora, destacada por Paulo Freire (2014), enfatiza uma relação dialógica entre docentes e discentes, bem como entre a população e profissionais nas práticas educativas de saúde.

Estratégias educacionais devem conectar os estudantes à realidade, promovendo reflexões em diversas situações teóricas e práticas. Esse processo deve ocorrer tanto individualmente quanto em grupo, direcionado por docentes que utilizam questionamentos e problematizações de aprendizagem para induzir a compreensão e resolução de problemas reais. Isso permite que os estudantes atuem de forma ativa, praticando a ação-reflexão-ação, o que promove uma aprendizagem significativa defendida pelo David Ausubel, a partir da construção de conhecimentos, habilidades, atitudes, autonomia e responsabilidade (Paranhos; Mendes, 2010).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as diretrizes curriculares dos cursos de graduação na área da saúde já incorporam essas mudanças paradigmáticas, determinando que as universidades articulem ensino e pesquisa. Isso exige inovação nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPC) dos cursos, com investimentos em estratégias didáticas que incentivem a reflexão sobre questões sociais e a transformação do meio. Adotar concepções pedagógicas que aproximem teoria e prática e problematizem situações cotidianas na área da saúde é fundamental (Sobral; Campos, 2012).

Segundo Costa *et al.* (2015), ao adotar um processo de ensino-aprendizagem baseado na realidade e na problematização, em que docentes e estudantes participam conjuntamente, constrói-se um conhecimento mais rico e transformador. Isso substitui a transferência de conhecimentos e memorização do ensino tradicional, entrando em uma era de problematização, reflexão, criticidade e interdisciplinaridade tanto para estudantes quanto para professores.

Diante do atual cenário da educação superior brasileira e dos desafios de romper com os métodos tradicionais de ensino-aprendizagem, faculdades e universidades na área da saúde estão se adaptando. Esse processo transforma a educação superior, colocando os estudantes no centro do processo de ensino, incentivando-os a compreender o conteúdo teórico com base na realidade local e a solucionar problemas reais (Leite *et al.*, 2021).

Atualmente, as instituições superiores estão passando por um movimento de transformação nos processos e nas práticas de ensino, superando a metodologia tradicional centrada na memorização e na explanação de conteúdos pelo docente. Esse esforço visa melhorar o processo de ensino dos profissionais de saúde que antes era baseada em um modelo fragmentado do conhecimento, que desconsidera as necessidades práticas e foca em um ensino-aprendizagem centrado no saber do professor, no conteúdo disciplinar e na reprodução de informações por memorização. O objetivo é promover uma abordagem mais integrada e prática, alinhada com as exigências do mercado de trabalho e as necessidades dos alunos (Gossenheimer; Carneiro; Castro, 2015; Silva *et al.*, 2015).

Mudanças nas práticas docentes, especialmente no contexto do ensino em saúde, exigem a formação continuada dos professores para alinhar a educação às demandas do mercado e à realidade dos estudantes. Desde a década de 1980, a desconexão entre a formação acadêmica e as exigências profissionais evidenciou a necessidade de constante atualização docente, considerando a capacidade de aplicar abordagens pedagógicas que integrem teoria e prática e promovam reflexão crítica e autônoma. Logo, a formação continuada surge como meio para os educadores se adaptarem às inovações curriculares e metodológicas da prática docente, assegurando, desta forma, uma educação superior transformadora e inclusiva.

3.2.1 Metodologias inovadoras na prática docente

Nos últimos anos a utilização de tecnologias inovadoras na educação e métodos de ensino dinâmicos tem promovido uma aprendizagem que amplia competências e oportunidades. Esses métodos revolucionam a educação, aproximando alunos e professores, que passam a ser facilitadores do processo de aprendizado (Roman *et al.*, 2017).

De maneira geral, as metodologias ativas são descritas como um conjunto de estratégias que requerem dos alunos uma postura mais participativa, colaborativa e voltada, principalmente, para a resolução de problemas. A ideia é criar oportunidades para a construção de conhecimento através do maior envolvimento dos estudantes, que se tornam mais aptos a se apropriarem do próprio processo de aprendizagem. Isso promove compromisso, responsabilidade e autonomia, alinhados a uma concepção crítico-reflexiva do ensino (Ferreira; Ozório; Moreira, 2022; Brisolla, 2020). Assim, a assimilação e retenção do conhecimento se tornam mais eficazes, incentivando a aplicação prática e a integração na sociedade (Roman *et al.*, 2017).

Adotar essas inovações pedagógicas é essencial para unir teoria e prática, superando a separação entre ensino teórico e experiência prática. As instituições de ensino superior devem implementar métodos que estimulem o pensamento crítico, a capacidade reflexiva e a participação ativa dos alunos, preparando-os para se tornarem profissionais engajados com as demandas do sistema de saúde e aptos a trabalhar de maneira colaborativa com equipes multidisciplinares (Roman *et al.*, 2017).

Como exemplo disso, podemos citar diferentes instrumentos, meios e métodos a serem utilizados pelo docente em sua prática educativa, a saber: a *Problem-Based Learning* (PBL) ou, em português, aprendizagem baseada em problemas, que se baseia na construção de saberes através de experiências prévias, estimulando a autonomia e a confiança dos alunos no processo de aprendizado até a prática clínica (Campos; Ribeiro; Depes, 2014).

Essas metodologias ativas, baseadas em projetos e em problemas, conduzem as práticas pedagógicas inovadoras e interdisciplinares que, conseqüentemente, concebem um processo de ensino-aprendizagem dinâmico, integrando conceitos e conhecimentos. Desse modo, promovem experiências reais e/ou simuladas para resolver com sucesso os desafios oriundos das atividades essenciais da prática social em diversos contextos (Berbel, 2011).

Alinhado e/ou integrado a estas práticas é possível perceber a utilização de apresentações com o uso de *slides* – seja *Power Point* ou outros programas – para seu efetivo desenvolvimento. Esse recurso possibilita a organização e a visualização de informações de forma clara e estruturada, facilitando a compreensão e a retenção do conteúdo pelos alunos, a partir do auxílio às atividades e práticas pedagógicas. Além disso, o uso dessa ferramenta permite uma maior interatividade durante as aulas, com a inclusão de recursos multimídia que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, as apresentações complementam as metodologias ativas, contribuindo para um ambiente educacional mais dinâmico e engajador, onde teoria e prática são efetivamente integradas.

3.2.1.1 O uso de *slides* como método de ensino

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) estão promovendo transformações significativas em diversos setores da sociedade contemporânea, incluindo a educação. Um recurso que se popularizou como ferramenta didática são os *slides*, amplamente difundidos pelo uso do aplicativo *PowerPoint*, desenvolvido pela *Microsoft*. No contexto da comunicação e do ensino, o uso dos *slides* como recurso visual é uma prática consolidada, aplicável tanto na educação presencial quanto na modalidade a distância. Apesar de sua ampla adoção, os *slides* frequentemente são subutilizados, relegados a meros elementos tecnológicos decorativos, em detrimento de seu potencial como eficazes instrumentos de aprendizagem (Bonilla; Santos; Vilela, 2018).

A disseminação dos projetores de *slides* foi determinante para sua adoção nas salas de aula, impulsionando a busca por aulas mais dinâmicas e produtivas. Contudo, a falta de preparo dos professores para empregar esse recurso de forma pedagogicamente eficaz é uma questão relevante a ser abordada (Sbrogio, 2021).

Para que os *slides* atinjam seu potencial como ferramenta de ensino, é essencial um planejamento visual cuidadoso, em paralelo ao conteúdo didático. Os professores devem receber formação específica e adequada à criação de apresentações visualmente atrativas e pedagogicamente relevantes (Menegaz, 2016). Pesquisas apontam que, embora os *slides* sejam amplamente utilizados, poucos professores têm formação adequada para seu emprego eficaz. Além disso, há

uma lacuna no conhecimento sobre as diversas tecnologias disponíveis para a criação de materiais educacionais visuais (Sbrogio, 2021).

Nesse sentido, a formação de professores, especialmente a continuada, deve promover o enfrentamento dos desafios do design educacional contemporâneo, priorizando a criação de materiais que estimulem a atenção, compreensão e aprendizagem dos alunos. Essa preparação é essencial para uma atuação eficaz em ambientes presenciais e virtuais de ensino (Sbrogio, 2021). Para tanto, é fundamental reconhecer que o simples acesso às tecnologias não garante sua utilização eficaz e que a partir da contínua formação docente, é possível explorar plenamente os recursos disponíveis e adaptar-se às mudanças constantes no cenário tecnológico e midiático, já realidade na educação e, sobretudo, no contexto da prática pedagógica em sala de aula.

A produção de *slides* deve ser uma atividade reflexiva e consciente, baseada nos princípios da comunicação visual. Os professores devem compreender a importância desses princípios para a criação de materiais que promovam uma experiência de aprendizagem significativa para os alunos (Sbrogio, 2021).

3.3 Avaliar a educação: da aprendizagem à prática docente

A avaliação educacional desempenha um papel crucial na melhoria contínua das instituições de ensino, fundamentando-se em práticas tanto internas quanto externas que visam aprimorar o desempenho acadêmico e organizacional (Almeida; Domingues, 2024).

No contexto educacional, a avaliação pode ser conduzida por meio de instrumentos tanto internos quanto externos. Os instrumentos externos, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), são conhecidos como “avaliações em grande escala”. Esses exames permitem que as instituições avaliem e analisem seu desempenho em relação a metas preestabelecidas e o serviço ofertado, considerando a proposição de políticas de melhoria educacional (Almeida; Domingues, 2024).

Por outro lado, as avaliações internas são realizadas dentro das próprias instituições, aplicadas nas diversas disciplinas do currículo. Essas avaliações oferecem uma análise detalhada das condições de aprendizagem dos alunos e são

essenciais para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades formativas específicas dos estudantes (Almeida; Domingues, 2024).

Independente das características e da forma como a avaliação é conduzida, seja interna ou externa, é consenso que elas objetivam a melhoria do processo educacional a partir de ajustes na ação de ensinar do docente, para possibilitar o alcance da efetiva aprendizagem do aluno.

3.3.1 Da avaliação da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem desempenha um papel importante na melhoria do processo educativo. Ela deve ser contínua e integrada ao processo de ensino, permitindo a identificação das dificuldades dos alunos e a adaptação das estratégias pedagógicas para atender às suas necessidades, sendo levado em consideração não apenas os resultados dos alunos, mas também o contexto e os processos de ensino-aprendizagem envolvidos (Araujo, 2016).

O processo avaliativo é frequentemente associado à aplicação de provas e atribuição de notas. No entanto, a avaliação envolve uma série de ações sequenciadas que culminam em decisões importantes. Essas ações incluem a identificação das necessidades dos alunos, a verificação dos critérios para novas aprendizagens e a orientação dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, a avaliação deve ser desenvolvida em diferentes momentos do processo de aprendizagem (Haydt, 2008).

No contexto da aprendizagem do aluno, há um consenso entre os estudiosos de que existem diferentes tipos de avaliação, entre elas: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica é essencial para o início do processo educativo, pois permite identificar os conhecimentos prévios e as necessidades específicas dos alunos. Essa forma de avaliação é utilizada para detectar as dificuldades e potencialidades dos estudantes, facilitando a elaboração de estratégias pedagógicas mais eficazes desde o início do ano letivo. Através da avaliação diagnóstica, os professores podem adaptar suas abordagens de ensino para melhor atender às particularidades de cada turma, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e direcionado (Almeida; Domingues, 2024).

A avaliação formativa, também conhecida como avaliação contínua, é uma prática que ocorre durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Ela é fundamental para fornecer *feedback* contínuo aos alunos e ajustar as práticas pedagógicas conforme necessário. A avaliação formativa permite que os professores monitorem o progresso dos alunos em tempo real, identificando lacunas de conhecimento e intervindo prontamente para corrigi-las. Além disso, essa abordagem incentivou a participação ativa dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento de habilidades de autoavaliação e reflexão crítica. A prática da avaliação formativa, portanto, não só melhora o desempenho acadêmico, mas também fortalece a autonomia e a responsabilidade dos alunos em relação ao seu aprendizado (Ribeiro; Escrivão Filho, 2011).

A avaliação somativa, por sua vez, é realizada ao final de um período de instrução, como um semestre ou ano letivo, com o objetivo de medir o desempenho dos alunos em relação aos objetivos educacionais estabelecidos. Essa avaliação fornece uma medida quantitativa do desempenho dos alunos, sendo frequentemente utilizada para atribuir notas e tomar decisões importantes sobre a progressão dos estudantes (Haydt, 2008).

Embora seja uma ferramenta valiosa para avaliar o alcance dos objetivos educacionais, segundo Haydt (2008), a avaliação somativa deve ser complementada por outras formas de avaliação para oferecer uma visão mais completa e precisa do processo de aprendizagem. Integrando a avaliação somativa com as avaliações diagnóstica e formativa, os educadores podem obter uma compreensão mais abrangente das necessidades e progressos dos alunos. Logo, a avaliação da aprendizagem, quando bem implementada, pode transformar a prática pedagógica e melhorar significativamente o desempenho dos alunos.

A integração dos seus diferentes tipos, combinada as avaliações que se desenvolvem aos demais níveis – de sistemas, institucional, autoavaliação, avaliação do docente, entre outras – permite que os professores identifiquem necessidades, acompanhem o progresso e avaliem os resultados do processo educacional de forma mais completa em seus diferentes aspectos. Essa prática não apenas apoia o desenvolvimento acadêmico dos alunos, mas também promove um ambiente de aprendizado mais inclusivo e responsivo.

3.3.2 Da avaliação do docente

A avaliação docente é um componente essencial para a melhoria da qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional dos educadores. No ensino superior, essa avaliação enfrenta diversos desafios e perspectivas, especialmente relacionados à necessidade de critérios claros e objetivos que possam orientar tanto a prática pedagógica quanto a formação continuada dos professores. A importância de uma avaliação que considere não apenas os resultados dos alunos, mas também o processo de ensino e a interação em sala de aula é ressaltada como um fator importante para um *feedback* efetivo e construtivo (Almeida, 2012).

Acima de tudo, a avaliação de desempenho docente deve inspirar os professores a aprimorarem sua prática profissional. Esse processo deve promover simultaneamente o desenvolvimento de suas competências, o aperfeiçoamento de seu ensino e a melhoria da aprendizagem dos alunos.

No contexto do ensino em saúde, de acordo com Almeida (2012), a avaliação do desempenho docente deve levar em conta as especificidades dos cursos dessa área, exigindo uma abordagem diferenciada que considere as competências técnicas e pedagógicas dos docentes, ao tempo que respeite à ética profissional. Essa avaliação deve ser contínua e integrada ao processo educacional para promover um ambiente de aprendizagem mais eficaz e adaptativo. Logo, a prática pedagógica do docente no ensino em saúde deve ser analisada criticamente, sugerindo-se uma avaliação que seja mais abrangente e considere os múltiplos aspectos da ação docente quanto a formação dos estudantes, desde o domínio do conteúdo técnico até a capacidade de comunicação e empatia no atendimento ao paciente.

As estratégias e instrumentos utilizados na avaliação docente na formação em saúde necessitam de ferramentas robustas e bem estruturadas que possam perceber a complexidade do ensino nesse campo específico. Muitas vezes, os instrumentos de avaliação utilizados são inadequados para mensurar a eficácia do ensino em saúde, pois não conseguem identificar todas as nuances da prática docente. Essa crítica destaca a importância de desenvolver novos métodos de avaliação que forneçam percepções valiosas para a melhoria das práticas educacionais, garantindo que os professores possam receber *feedback* construtivo e direcionado para seu desenvolvimento profissional contínuo (Almeida; Biajone, 2007). A observação em sala de aula, por exemplo, surge como alternativa a ser considerada.

3.3.3 Da observação em sala de aula

A avaliação a partir da observação, a ser ponderada no contexto educacional, permite uma análise direta e detalhada das ações e interações que ocorrem em sala de aula.

No contexto da educacional, a observação possibilita identificar não apenas o que está sendo trabalhado, mas também como todo o processo está sendo desenvolvido, levando em consideração aspectos como a organização, o engajamento e a utilização de diferentes estratégias que sejam eficazes à construção do conhecimento (Macedo, 2016; Reis, 2011). Essa abordagem avaliativa proporciona uma visão holística do processo de ensino e aprendizagem, permitindo a coleta de informações concretas e contextualizadas sobre o desempenho do docente e o progresso dos alunos.

Em sala de aula, a observação direta possibilita a identificação de pontos fortes a serem valorizados e áreas a serem melhoradas, contribuindo para o desenvolvimento profissional e educacional dos sujeitos (Reis, 2011). Ademais, é possível promover reflexões críticas sobre diferentes práticas, incentivando a revisão de estratégias, métodos e abordagens, com o intuito de aprimorar a ação profissional, a partir da consideração de um ambiente que promova a construção de significados. O *feedback* resultante desse processo avaliativo é fundamental para orientar ações de intervenção e planejamento, visando o aperfeiçoamento constante das práticas educacionais (Dias; Morais, 2004).

Dessa forma, de acordo com Reis (2011) e Vieira (1993), esse processo não apenas fornece dados concretos para embasar decisões e ações profissionais, mas também promove uma cultura de colaboração, diálogo e aprendizagem mútua entre os diferentes atores educacionais. Ao valorizar a observação como uma ferramenta de avaliação formativa e de desenvolvimento profissional, é possível potencializar o impacto positivo do ensino na formação dos alunos e na construção de uma educação de qualidade e inclusiva.

3.3.3.1 A avaliação docente a partir da observação em sala de aula por vídeo

A avaliação docente a partir da observação em sala de aula, de acordo com Reis (2011), é um processo fundamental para a promoção do desenvolvimento

profissional dos professores e a melhoria contínua da qualidade do ensino. Segundo o autor, por meio da observação direta das práticas pedagógicas, os sujeitos que observam têm a oportunidade de analisar de perto o desempenho dos educadores, identificar pontos fortes e áreas de aprimoramento, e fornecer *feedback* construtivo para impulsionar o crescimento profissional.

Ao observar o professor em ação, é possível avaliar não apenas a transmissão do conteúdo, mas também a capacidade de engajar os alunos, a eficácia das estratégias de ensino, a gestão da sala de aula e a promoção de um ambiente propício à aprendizagem. Essa avaliação detalhada e contextualizada permite uma análise abrangente do trabalho docente, contribuindo para a identificação de práticas eficazes e para o desenvolvimento de competências pedagógicas (Vieira; Moreira, 2011).

Através dessa prática os observadores podem oferecer suporte individualizado aos professores, orientando-os na reflexão sobre suas práticas, na definição de metas de desenvolvimento e na implementação de estratégias de aprimoramento. Consoante Reis (2011) e Andrade (2019), o *feedback* resultante desse processo avaliativo não apenas auxilia na identificação de áreas de melhoria, mas também reconhece e valoriza os pontos fortes do professor, incentivando-o a continuar aprimorando suas habilidades e conhecimentos.

Além disso, Reis (2011) ainda defende que a avaliação docente a partir da observação em sala de aula promove uma cultura de aprendizagem colaborativa e contínua na instituição de ensino. Ao estabelecer um diálogo construtivo observadores e professores, esse processo contribui para a construção de uma comunidade educativa mais engajada, reflexiva e comprometida com a excelência no ensino. Assim, a avaliação docente por meio da observação em sala de aula não apenas beneficia os professores individualmente, mas também impacta positivamente a qualidade da educação oferecida aos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais estimulante e eficaz.

Portanto, a avaliação das práticas pedagógicas dos professores urge essencialmente para identificar fragilidades no processo de ensino e, conseqüentemente, promover melhorias contínuas na aprendizagem dos alunos. Ao analisar o desempenho docente, é possível reconhecer áreas que necessitam de desenvolvimento, sejam elas relacionadas à didática, ao domínio do conteúdo, ou a competência de engajar os alunos. Essas avaliações não devem ser vistas apenas

como um mecanismo de controle, mas como uma oportunidade para o crescimento profissional dos educadores. É com base em seus resultados, que formações docentes continuadas podem ser direcionadas para superar as fragilidades identificadas, garantindo que os professores estejam preparados para enfrentar os desafios da educação contemporânea e, assim, proporcionar um ensino de qualidade que realmente impacte a aprendizagem dos alunos.

3.4 A formação docente

A formação docente na educação é um processo contínuo que vai além da aquisição inicial de habilidades e conhecimentos, exigindo uma atualização constante para acompanhar as transformações sociais e educacionais. Segundo Tardif (2014) e Tardif e Lessard (2014) os saberes dos professores são construídos ao longo de suas trajetórias profissionais e influenciados por experiências individuais, coletivas e institucionais. Nesse contexto, a formação docente precisa considerar essa pluralidade de saberes e oferecer oportunidades de reflexão crítica, integração e ressignificação das práticas pedagógicas. Essa abordagem contribui para que o professor atue de forma mais consciente e efetiva, adaptando-se às novas demandas educacionais sem perder de vista a essência humanista do ensino.

Ademais, uma didática que reconhece a singularidade de cada professor e a complexidade das relações em sala de aula é essencial para uma formação docente significativa. A ideia de uma prática pedagógica sensível, como sugerida por D'Ávila (2022), reforça a importância de uma formação que contemple não apenas aspectos técnicos, mas também a dimensão relacional do ensino. Essa perspectiva valoriza a empatia e a escuta ativa, elementos indispensáveis para uma educação transformadora. Logo, investir em uma formação docente que integre essas dimensões é fundamental para o desenvolvimento de professores mais preparados para enfrentar os desafios contemporâneos, ao tempo que promovem um ensino que valorize tanto o conhecimento quanto as relações humanas.

3.4.1 A formação do docente do ensino superior

A formação docente do ensino superior é um tema relevante e complexo, que envolve a articulação de diferentes dimensões e práticas pedagógicas. A

compreensão dos processos formativos de forma aprofundada é essencial para os professores desta área, destacando a importância de se promover a pesquisa sobre o contexto de atuação docente. Superar a visão meramente instrumental no ensino universitário é necessária para direcionar a uma formação que priorize a perspectiva humanizadora, emancipatória e solidária da ação educativa (Almeida, 2012).

No entanto, segundo Pimenta e Anastasiou (2017), a prática educativa no ensino superior muitas vezes se restringe à dimensão técnica de ensinar, caracterizada pela didática instrumental e focada em técnicas de ensino. É possível ampliar essa visão, buscando uma formação que vá além do aspecto técnico, fomentando uma abordagem mais reflexiva e crítica da docência. Nesse sentido, Cruz (2017) destaca a importância de uma didática que se configure como campo reflexivo, permitindo ao professor não apenas dominar conteúdos e técnicas, mas também compreender e intervir nos processos de ensino-aprendizagem de forma contextualizada e significativa.

Assim, o professor do ensino superior deve transcender a figura de um mero especialista para se tornar um “intelectual público e transformativo”, envolvendo-se ativamente na aprendizagem dos alunos, na geração de conhecimento e na reflexão sobre questões sociais e políticas da instituição (Broilo, 2011). Esta perspectiva sublinha a importância de uma formação pedagógica robusta e da integração entre ensino, pesquisa e extensão no contexto universitário. Além disso, Costa (2008), acrescenta que o professor do ensino superior deve ser um profissional pesquisador, capacitado para avaliar criticamente o conhecimento produzido e aplicá-lo em práticas educativas significativas.

3.4.1.1 A formação do docente do ensino superior em saúde

Para explorar a formação docente no ensino em saúde, é importante considerar os desafios específicos enfrentados pelos educadores, especialmente no contexto da graduação dos cursos da saúde. Tradicionalmente, a admissão de docentes nessa área tem sido influenciada pelo desempenho clínico, pelo domínio do conhecimento técnico da sua profissão ou pelo conhecimento dos conteúdos específicos da área, refletindo, desta forma, a concepção enraizada de que “quem sabe fazer sabe ensinar”. Quintanilha *et al.* (2023) advoga que esta perspectiva frequentemente relega o papel docente a uma atividade secundária em relação à

prática profissional, sem reconhecê-la plenamente como uma profissão em si. Essa desvalorização da formação pedagógica, segundo Quintanilha *et al.* (2023), pode ser atribuída à predominância dos critérios de progressão na carreira acadêmica, que privilegiam a pesquisa científica em detrimento do desenvolvimento da prática educativa.

Contudo, a profissionalização da docência no ensino médico requer um engajamento ativo dos profissionais de saúde no campo da educação, promovendo um contínuo desenvolvimento e transformação das práticas pedagógicas. Este movimento visa não apenas formar os professores nas competências andragógicas e disciplinares necessárias ao ensino superior, mas também fomentar uma reflexão crítica sobre suas próprias práticas (Koifman, 1998). Portanto, é fundamental reconhecer a docência não apenas como uma tarefa técnica de transferência de conhecimento, como pontua Bivanco-Lima, Klautau e Knopfholz (2022), mas um processo que incorpora valores humanizadores, emancipatórios e solidários, alinhados com as demandas contemporâneas da educação em saúde e preocupados com a oferta do ensino de forma qualitativa.

A compreensão da educação como um processo complexo e dinâmico também é enfatizada por teóricos como Freire (2016), que destacam a importância do diálogo e da reflexão crítica na prática docente. A educação em saúde, assim como qualquer outro campo educacional, deve incorporar uma abordagem centrada no aluno, promovendo interações interpessoais significativas, na consideração dos contextos individuais e sociais dos estudantes e professores envolvidos.

Para avançar na profissionalização da docência em saúde, é necessário enfrentar desafios como o desenvolvimento de planos de carreira mais atrativos, o incentivo à pesquisa educacional e a criação de estruturas institucionais que valorizem o ensino baseado em competências. Além disso, corroborando com Bivanco-Lima, Klautau e Knopfholz (2022), é essencial ouvir e compreender as percepções e necessidades dos professores das disciplinas e demais atores envolvidos, a fim de promover um ambiente educacional mais colaborativo e responsivo às demandas contemporâneas.

Tais concepções se alinham à importância e necessidade de promoção de formações continuadas que possam alinhar as necessidades formativas dos alunos e da profissão às demandas da sociedade.

3.4.2 A formação docente continuada

A formação continuada é um aspecto necessário no desenvolvimento profissional dos professores, especialmente no contexto da educação científica. Esse processo visa não apenas a atualização dos conhecimentos pedagógicos e técnicos, mas também a promoção de uma reflexão crítica sobre a prática docente. Ao longo de suas carreiras, os professores enfrentam desafios constantes que exigem adaptação contínua e renovação de suas habilidades e conhecimentos. A formação continuada, portanto, torna-se um instrumento crucial para garantir a qualidade do ensino e a eficácia do aprendizado dos alunos (Selles, 2000; Senem; Gomes; Silveira, 2024).

Além de fornecer conhecimentos atualizados, de acordo com Alcoforado (2014), a formação continuada contribui significativamente para a profissionalidade dos docentes. Através de atividades formativas, como cursos, *workshops* e seminários, os professores têm a oportunidade de compartilhar experiências, discutir dificuldades e explorar novas metodologias e didáticas de ensino. Esse intercâmbio de saberes não só enriquece a prática educativa, mas também fortalece a identidade profissional dos educadores. Relatos autobiográficos, por exemplo, têm se mostrado uma ferramenta poderosa no processo formativo, permitindo que os professores reflitam sobre suas trajetórias, reconheçam suas conquistas e identifiquem áreas de melhoria.

Portanto, concordamos que a formação continuada emerge como um componente fundamental ao desenvolvimento profissional dos professores, influenciando diretamente a qualidade da educação. O investimento em programas de formação docente continuada possibilita uma visão sobre o alcance da melhoria do ensino e, conseqüentemente corrobora com o sucesso acadêmico dos alunos. Alinhado a essa concepção, Selles (2000), afirma ser fundamental que as políticas públicas e instituições educacionais reconheçam essa importância e promovam iniciativas que incentivem a participação dos professores em atividades formativas continuadas. Assim, seria possível construir uma educação de qualidade, capaz de responder aos desafios contemporâneos e preparar os estudantes para um futuro cada vez mais complexo e dinâmico.

3.4.2.1 A importância da formação continuada no ensino superior

A formação continuada no ensino superior desempenha um papel importante no desenvolvimento profissional dos professores universitários, garantindo que estejam sempre atualizados às metodologias de ensino, abordagens pedagógicas e conhecimentos em suas áreas de atuação. Esse processo de formação contínua permite que os docentes melhorem suas práticas educativas, contribuindo para uma educação de qualidade e relevante para os alunos. Para Cavalcante *et al.* (2011), a relevância da formação continuada culmina na promoção e renovação constante do corpo docente, fato imprescindível às respostas para as demandas e desafios do ensino superior contemporâneo.

Os impactos da formação continuada costumam ser significativos, uma vez que afetam diretamente a qualidade do ensino e a aprendizagem dos estudantes. Professores que participam de programas de desenvolvimento profissional contínuo tendem a estar mais engajados, motivados e preparados para enfrentar os desafios do ambiente educacional. Masetto e Gaeta (2015), considera que esses programas oferecem oportunidades para que os docentes adquiram novas competências, explorem práticas pedagógicas inovadoras e aprimorem suas habilidades didáticas. Como resultado, os alunos beneficiam-se de uma educação mais dinâmica, interativa e alinhada com as demandas do mercado de trabalho e da sociedade.

No entanto, evidencia-se que a formação continuada no ensino superior é um grande desafio. Entre os principais obstáculos estão a resistência à mudança por parte de alguns docentes, a falta de tempo devido às intensas cargas de trabalho, além da insuficiência de recursos financeiros e estruturais para apoiar esses programas. Atrelado a isso, de acordo com Masetto e Gaeta (2015), está a necessidade de construir uma cultura institucional que valorize e incentive o desenvolvimento profissional contínuo. Logo, superar esses desafios requer um esforço coletivo, envolvendo políticas institucionais que promovam a formação continuada como uma prioridade, além de suporte adequado para os professores em termos de tempo e recursos.

Apesar de todos estes desafios, as oportunidades para a formação continuada no ensino superior são numerosas. A crescente oferta de cursos de desenvolvimento profissional, *workshops*, seminários e programas de intercâmbio oferecem novas maneiras de promover a aprendizagem no decorrer do tempo. Além

disso, a colaboração entre instituições de ensino, a troca de experiências e a realização de pesquisas conjuntas podem enriquecer o processo de formação continuada, trazendo benefícios tanto para os professores quanto para os alunos. Essas iniciativas permitem que os docentes se mantenham atualizados e preparados para implementar práticas educativas inovadoras e eficazes (Cavalcante *et al.*, 2011; Machado *et al.*, 2021).

Logo, a formação continuada no ensino superior é essencial para assegurar que os professores estejam preparados para fornecer uma educação de qualidade, visto sua contribuição ao desenvolvimento profissional. Isso corrobora à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, ao tempo que forma os estudantes para os desafios do futuro. Para isso, Cavalcante *et al.* (2011) afirma ser fundamental que as instituições de ensino superior implementem políticas eficazes de formação continuada, superem os desafios existentes e aproveitem as oportunidades proporcionadas pelas novas metodologias e tecnologias educacionais. Somente assim seria possível garantir um ensino superior de excelência, capaz de atender às necessidades da atualidade.

3.4.2.2 Uso de plataforma digital como método de formação continuada

As plataformas digitais educacionais em seus Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), como o *Moodle*¹, por exemplo, podem desempenhar um papel fundamental na formação continuada de docentes, proporcionando oportunidades significativas de aprendizado e desenvolvimento profissional. Para Suzuki (2007) a utilização do AVA como suporte ao ensino é viável, desde que haja um engajamento dos professores em discussões que vão além do simples uso da tecnologia.

Alinhado à essas concepções, Silva (2016) pondera que a integração de tecnologias educacionais, como o *Moodle*, no processo de formação de professores pode trazer benefícios significativos. Essas tecnologias de informação e comunicação têm o potencial de criar e alavancar uma aprendizagem significativa, contribuindo para tornar as atividades educacionais mais eficientes. Além disso, a formação continuada

¹ O *Moodle* (acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) é uma plataforma de aprendizado online, também conhecida como LMS (*Learning Management System*). Amplamente utilizada em diversos contextos educacionais, como escolas, universidades e treinamentos corporativos, essa ferramenta de código aberto se destaca por sua flexibilidade, permitindo personalização e adaptação às necessidades específicas de cada instituição.

por meio de plataformas digitais pode auxiliar os docentes no desenvolvimento de novas habilidades e competências necessárias para o uso das tecnologias em sala de aula.

No entanto, é importante reconhecer que o uso dessas tecnologias também apresenta limitações. Essas tecnologias de informação e os ambientes virtuais de aprendizagem não são a solução única para os desafios enfrentados pela escola atual, mas sim meios para fortalecer a busca por novos conhecimentos. Portanto, é essencial que a formação continuada dos docentes não se restrinja apenas ao aspecto tecnológico, mas também contemple a integração de metodologias e conteúdo para enriquecer a prática pedagógica (Mazzafera *et al.*, 2019).

É importante ressaltar a existência de uma grande quantidade de estudos que destacam a formação continuada de professores por meio de ambientes virtuais de aprendizagem como meio de contribuição ao desenvolvimento de um novo fazer docente. Dentre eles, observa-se o Mazzafera *et al.* (2019), que reforça a importância de preparar os coordenadores pedagógicos para a realização da formação continuada de professores, utilizando encontros presenciais e a plataforma *Moodle* como suporte.

Logo, a formação continuada de docentes por meio de plataformas digitais educacionais como o *Moodle* apresenta benefícios significativos, mas também desafios a serem superados. Portanto, é essencial que os docentes estejam engajados em processos formativos que vão além do uso da tecnologia, integrando metodologias inovadoras e conteúdos relevantes para enriquecer sua prática pedagógica e atender às demandas do contexto educacional atual.

Por fim, a construção desse guia se justifica na possibilidade de apresentar às instituições educacionais de nível superior, bem como seus gestores e profissionais da educação, orientações para avaliação e formação docente para melhoria do ensino em saúde.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

O trabalho aqui apresentado trata-se de um estudo do tipo quanti-qualitativo de cunho descritivo.

4.1 Natureza do estudo

A abordagem metodológica deste estudo é quanti-qualitativa, combinando elementos de pesquisas quantitativas e qualitativas para proporcionar uma compreensão mais abrangente. Conforme Wolcott (1994), a pesquisa qualitativa busca interpretar significados e compreender contextos a partir da perspectiva dos participantes, enfatizando a riqueza dos dados descritivos. Já a abordagem quantitativa permite mensuração e análise estatística, proporcionando maior objetividade na identificação de padrões e relações entre variáveis. Dessa forma, a integração dessas metodologias possibilita uma triangulação de dados, fortalecendo a validade dos achados e permitindo uma visão mais holística do objeto de estudo.

Segundo Creswell (2007), a abordagem mista é especialmente valiosa em pesquisas aplicadas à educação e à saúde, pois permite a coleta de dados diversos que complementam as análises e aprofundam a compreensão dos fenômenos educativos. No presente estudo, a combinação de questionários, observações em vídeo, formação docente e grupo focal foi essencial para captar tanto os aspectos quantitativos, como a frequência de determinadas práticas pedagógicas, quanto os qualitativos, como as percepções e reflexões dos docentes sobre sua atuação. Essa abordagem híbrida, ao unir dados numéricos e narrativos, contribui para uma análise mais robusta dos processos de ensino-aprendizagem e das estratégias de formação continuada no ensino superior em saúde

Quanto a tipologia descritiva, para Alexandre *et al.* (2021) e Gil (2017), possui como objetivos essenciais a descrição das características de determinada população ou acontecimento ou, ainda, o estabelecimento de afinidades entre variáveis. Esses autores afirmam que algumas das particularidades desse tipo de pesquisa dar-se-á pelo emprego de técnicas padronizadas para obtenção dos dados.

Estudando o fenômeno, a pesquisa descritiva deseja conhecer a sua natureza, sua composição, processos que o constituem ou nele se realizam[...]. O problema será enunciado em termos de indagar se o fenômeno acontece ou não, que variáveis o constituem, como classificá-lo,

que semelhanças ou diferenças existem entre determinados fenômenos, etc. Os dados obtidos devem ser analisados e interpretados e podem ser qualitativos, utilizando-se palavras para descrever o fenômeno [...] (Rudio, 2014, p. 71).

Considerando a natureza da pesquisa, como forma de organização e alcance efetivo dos resultados, a coleta dos dados foi realizada considerando uma única categoria específica, a saber: utilização de *slides (Power Point)* para desenvolvimento da prática pedagógica.

4.2 Lócus e período de realização da pesquisa

A pesquisa foi realizada entre o mês de julho de 2023 e dezembro de 2024, sendo o período de coleta de dados entre agosto de 2023 e junho de 2024, no Curso de Medicina, do Centro Universitário Christus (Unichristus), Campus Parque Ecológico, o qual localiza-se na rua João Adolfo Gurgel, 133, Papicu – CEP: 60190 – 060 / Fortaleza – CE.

A Unichristus é uma Instituição de Ensino Superior privada, que oferece cursos superiores de graduação e pós-graduação, tais como como medicina, odontologia, nutrição, psicologia, fisioterapia, enfermagem, entre outros. A instituição possui reconhecimento do Ministério da Educação (MEC) e possui destaque no Índice Geral de Cursos (IGC) que é um indicador de qualidade medido a partir da média ponderada das notas dos cursos da instituição.

4.3 Amostra do estudo

Inicialmente, a amostra utilizada no contexto deste estudo se constituiu em 10 (dez) docentes do curso de Medicina da Unichristus, escolhidos por conveniência, durante os semestres 2023.2 e 2024.1. No decorrer do desenvolvimento do trabalho houve a desistência de um participante, logo, os dados provenientes de suas respostas foram excluídos da amostra, ficando, portanto, o total nove participantes.

4.4 Critérios de inclusão e exclusão

- I. Inclusão: Ser docente do curso de medicina da Unichristus, aceitar ser avaliado; ter disponibilidade para participação da formação posterior; e,

ainda, se comprometer a ministrar a mesma disciplina e aula nos dois semestres a serem observados.

- II. Exclusão: Docentes que estivessem participando de programas de aperfeiçoamento pedagógico no decorrer do desenvolvimento da pesquisa; estivessem afastados no período da coleta de dados e que, por algum motivo mudassem a disciplina no segundo semestre acordado.

4.5 Percurso Metodológico

O estudo foi estruturado considerando as seguintes etapas: realização de estudos iniciais sobre a temática a ser trabalhada, incluindo a construção do estado da arte; planejamento das ações; observação das aulas dos professores por meio de gravações em vídeo; e aplicação do questionário sobre a elaboração *slides*, disponibilizado a partir do *Google Forms*, para avaliar a parte técnica de suas apresentações.

Na fase de realização de estudos sobre a temática foi realizado um aprofundamento em diversas áreas relacionadas, tais como: ensino em saúde, uso de *slides* como método de ensino, avaliação educacional, avaliação docente e avaliação docente no ensino superior, avaliação a partir da observação em sala de aula e observação do docente nesse contexto, formação docente no ensino superior em saúde, formação continuada e sua importância no ensino superior, e o uso de plataformas digitais como ferramentas no processo de formação continuada.

Na fase de planejamento foram estruturadas as etapas que seriam executadas durante o processo de avaliação e formação docente. Nessa etapa foram definidos a quantidade de participantes, estabelecidos os critérios de inclusão e exclusão dos docentes, definido qual parte da aula seria avaliada, verificado a disponibilidade de equipamentos adequados, como câmeras, e se havia profissionais capacitados para operá-los.

Como parte do processo de avaliação, foram planejadas as perguntas que seriam necessárias à composição do questionário que seria aplicado. Ademais, foi definido quem seriam os(as) pedagogos(as) que iriam assistir os vídeos gravados.

Em seguida, foi definido como seria a formação, logo, optou-se por realizá-la presencial e por meio de uma plataforma digital, sendo definido quais materiais iriam

compor a plataforma. Por fim, foi definido como seria a avaliação da eficácia desse processo formativo, no qual optou-se pelo uso do grupo focal, bem como a reaplicação do questionário que seria utilizado no início do estudo.

Transcorrido esse contexto, iniciou-se a parte que tratou da formação docente. Os professores participaram de uma aula teórica e prática com um especialista em elaboração de *slides*.

Nesse íterim, quatro pedagogos foram convidados a assistir às aulas gravadas e analisar os *slides* produzidos pelos professores, os quais foram apresentados nas aulas observadas, seguindo um roteiro específico, construído a partir do que foi tratado no questionário anteriormente respondido. Com base nessa análise, foi elaborado um documento contendo sugestões de melhorias para as apresentações.

Após a formação presencial, foi disponibilizada uma plataforma digital que incluía a avaliação dos pedagogos, as gravações das aulas para que os professores pudessem revisar e refletir sobre suas práticas, a aula do especialista em *slides*, além de materiais adicionais, como infográficos e vídeos elaborados pelo pesquisador. Essa plataforma ficou acessível por dois meses antes da nova execução das aulas pelos professores, proporcionando tempo suficiente para a formação e a implementação das melhorias necessárias nas apresentações de *slides*.

Após toda a formação disponibilizada, os docentes responderam a um novo questionário técnico com as mesmas perguntas do primeiro questionário (APÊNDICE C) para avaliar o progresso e o aprendizado obtido com a formação continuada e, por fim, foi realizado um grupo focal para avaliar a efetividade da formação docente.

Considerando todo esse processo, a metodologia permitiu uma análise detalhada das práticas pedagógicas, o impacto da formação continuada e a eficácia das melhorias implementadas.

4.6 Instrumentos de coleta de dados

Como forma de obtenção de dados foram utilizados observação, aplicação de questionários, pesquisa-ação e grupo focal.

4.6.1 *Observação em vídeo*

A gravação das aulas foi realizada utilizando uma câmera profissional adquirida pela instituição de ensino, garantindo alta qualidade técnica no registro das interações pedagógicas. Um especialista foi designado para operar o equipamento, ajustar sua posição e resolver eventuais problemas técnicos. Durante esse processo houve a presença do pesquisador, tendo em vista a necessidade de explicar aos professores como o procedimento seria conduzido, bem como para esclarecer aos alunos que eles não seriam gravados, assegurando o respeito à privacidade.

Foram realizadas dez gravações, sendo uma descartada posteriormente devido a exclusão de um dos sujeitos da amostra. A gravação teve duração correspondente ao tempo total de uma aula, variando entre uma hora e uma hora e vinte minutos. É importante destacar que o professor não foi informado previamente sobre o aspecto específico que seria avaliado em sua aula, recebendo essa informação apenas após o término da gravação. Durante a aula o docente conduziu as atividades pedagógicas de forma natural e sem interferências, possibilitando a análise fiel de suas práticas de ensino.

A partir da gravação em vídeo das aulas ministradas pelos professores, foi possível observar detalhes do desenvolvimento da prática pedagógica do docente, para a realização do cruzamento das informações com os dados coletados pelos questionários. Esse processo foi feito antes da formação ofertada.

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 190) a observação “[...] é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade [...]”, considerando que ela comporta coletar dados não obtidos por meio de questionários e entrevistas (Gil, 2017; Marconi; Lakatos, 2003). Nesse caso, a observação possibilitou:

[...] identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade (Marconi; Lakatos, 2003, p. 191).

Essa etapa do trabalho necessitou de específica atenção dos pesquisadores aos objetos pesquisados, no sentido de se efetivar o cumprimento do que foi previamente estabelecido.

4.6.2 Aplicação de questionários

Os questionários foram construídos a partir de questões fechadas relacionadas à construção e apresentação dos *slides*, aplicados aos docentes e discentes em dois momentos: antes da formação continuada ofertada aos professores e após esse processo. O objetivo foi observar as mudanças pedagógicas e técnicas implementadas.

As questões do questionário abordaram aspectos como a inclusão dos objetivos de aprendizagem nos *slides* iniciais da aula, o uso de verbos no infinitivo na apresentação desses objetivos, a lógica sequencial na construção e apresentação dos *slides*, e a utilização de recursos de estimulação relevantes para facilitar a compreensão do conteúdo. Também foram avaliados a estrutura e organização dos *slides* para promover a participação dos alunos, o design limpo e consistente, o contraste adequado entre a cor da letra e o fundo, a quantidade de texto e linhas por *slide*, o uso de fontes e tamanhos adequados, e o destaque de pontos principais em negrito. Outros aspectos analisados incluíram o uso de transições apenas quando necessário, a clareza e visibilidade de gráficos, tabelas e imagens, o respeito aos direitos autorais, a consideração das normas da ABNT, a revisão ortográfica, e a inclusão de referências no *slide* final (APÊNDICE C).

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 201), o questionário pode ser definido como “[...] um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Esse procedimento foi realizado para relacionar os dados obtidos com os fatos observados nos demais instrumentos.

É importante destacar que no uso desse meio, podem existir algumas desvantagens, tais como:

- a) Percentagem pequena dos questionários que voltam.
- b) Grande número de perguntas sem respostas. [...].
- [...] d) Impossibilidade de ajudar o informante em questões mal compreendidas.
- e) A dificuldade de compreensão, por parte dos informantes, leva a uma uniformidade aparente. [...].
- g) A devolução tardia prejudica o calendário ou sua utilização.
- h) O desconhecimento das circunstâncias em que foram preenchidos torna difícil o controle e a verificação.
- i) Nem sempre é o escolhido quem responde ao questionário, invalidando, portanto, as questões. [...] (Marconi; Lakatos, 2003, p. 202).

Uma vez ciente das limitações pontuadas acima, foi realizada a pré-testagem das questões com outros docentes da área da educação, que não estavam entre os sujeitos da amostra. Ainda, considerando essas limitações, foram acrescentados outros instrumentos de coleta de dados, os quais tiveram seus resultados cruzados entre si.

4.6.3 Formação

Esta etapa foi administrada a partir de uma formação continuada desenvolvida com o uso da análise dos dados coletados pelos instrumentos aplicados (observação e questionários). Nesse procedimento, os sujeitos fizeram autorreflexão de suas práticas pedagógicas, assumindo a necessidade e corresponsabilidade de sua própria formação e mudança de postura.

Durante a formação, um professor especialista em elaboração de *slides* foi convidado para conduzir um encontro presencial, com duração de quatro horas, proporcionando uma formação teórica e prática na construção de apresentações eficazes. Considerando a disponibilidade de tempo dos sujeitos, nesta etapa houve a participação de 08 (oito) participantes, visto 01 (um) não conseguiu estar presente. No entanto, destaca-se que ele teve acesso aos materiais utilizados, que foram disponibilizados na plataforma.

Ainda, houve a avaliação dos *slides* e suas utilizações pelos docentes em suas práticas pedagógicas, considerando a visão de quatro profissionais de pedagogia, convidados a partir de suas experiências enquanto docentes. Para o desenvolvimento dessa atividade, foi seguido um roteiro de avaliação elaborado pelo pesquisador (APENDICE B) com base no questionário respondido pelos docentes. Os resultados foram disponibilizados a partir de um relatório com sugestões de melhorias para as apresentações, construído com base em um roteiro previamente elaborado pelos pesquisadores. Isso, combinado à visualização das gravações em vídeo das aulas observadas, serviu como meio de complementação e aprofundamento da formação.

Para fomentar a autoavaliação e a reflexão crítica, os vídeos das aulas ministradas pelos docentes foram também disponibilizados na plataforma, permitindo que os professores revissem suas próprias práticas. Além do relatório e da apresentação do especialista, a plataforma ofereceu uma série de recursos de apoio

à formação continuada, incluindo infográficos, vídeos curtos e materiais adicionais sobre a elaboração de *slides*. Esses materiais visaram contribuir para o desenvolvimento profissional dos participantes, capacitando-os para a melhoria da qualidade de suas apresentações e, por consequência, o processo de ensino-aprendizagem.

Consoante Silva, Matias e Barros (2021), essa técnica possibilita a superação de lacunas existentes entre a teoria educativa e prática pedagógica. Seus resultados implicam na formação e qualificação das potencialidades dos professores, favorecendo contextos de mudanças.

4.6.4 Grupo Focal

O grupo focal foi realizado no desenvolvimento final da pesquisa, logo após a segunda aplicação do questionário, para percepção das impressões dos docentes sobre as mudanças implementadas em suas próprias práticas educativas.

Considerando a disposição dos sujeitos, essa etapa contou com a participação de 05 (cinco) professores. Foi conduzida pelos pesquisadores em um sábado pela manhã, visto ser o dia e horário mais adequado à maioria dos participantes. Contou com a abordagem dos seguintes pontos: discussão sobre a importância e impressões acerca da observação em sala de aula, avaliação dos *slides* utilizados na primeira parte da pesquisa, experiências de aprendizagem a partir das formações, impactos na prática docente, *feedback* sobre o processo e eficácia da experiência realizada e do produto disponibilizado. Ainda, teve duração de duas horas e foi gravado com apoio de aparelho telefônico móvel, com prévia autorização dos participantes e posteriormente transcrita, destacando as principais falas. (APÊNDICE D).

De acordo com Corrêa, Oliveira e Oliveira (2021, p. 36), a utilização dessa técnica “[...] é importante quando se pretende estudar um grupo de pessoas em seus contextos de ação”. Ademais, para Gatti (2005), emerge como objetivo a percepção dos sentimentos e ideias entre os sujeitos, para compreensão dos diferentes pontos de vista, bem como dos processos emocionais, considerando a própria conjuntura interativa instituída.

Por fim, os resultados dessas ações, juntamente com o produto, a saber: Guia de Avaliação Docente a partir da Observação em Vídeo no Ensino Superior em

Saúde, compôs o relatório final da pesquisa, o qual será apresentado à comunidade a partir da dissertação e de publicações em eventos e revistas científicas qualificadas.

4.7 Análise dos dados

Os dados foram analisados de forma quanti-qualitativa, e considerou, ainda, as concepções de Bardin (2016) sobre análise de conteúdo. Segundo a autora, no que concerne ao seu funcionamento e objetivo, diz respeito a um conjunto de técnicas de análise de comunicações que visam obter indicadores quantitativos ou não, com a premissa de inferir conhecimentos relativos a questões de produção dessas mensagens.

Na apresentação dos dados dos questionários, optou-se pelo uso da estatística descritiva simples (Alexandre *et al.*, 2021; Gil, 2017), que serviu para organizar os dados numéricos de forma mais resumida e clara e, ainda, de modo a comparar o antes e o depois da formação vivenciada pelos docentes sujeitos da pesquisa.

Destaca-se que os dados dos questionários e da observação foram utilizados em momentos individuais e coletivos, considerando a organização da formação que foi aplicada por meio da pesquisa-ação. Por último, a análise dos dados do grupo focal definiu o que foi positivo e/ou negativo em todo o processo de pesquisa.

4.8 Aspectos éticos

Para sua condução, este estudo foi submetido previamente e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da instituição, cujo número de parecer é "6.167.856", associado ao CAAE 70462523.2.0000.8085 (ANEXO D), em estrita conformidade com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e a Declaração de Helsinque. Além disso, antes de participarem da pesquisa, os docentes foram minuciosamente informados sobre os objetivos e possíveis riscos envolvidos, participando de maneira voluntária após expressar seu consentimento por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO A).

Para assegurar o anonimato no uso da plataforma, foram utilizadas as iniciais de cada professor, e essas informações foram compartilhadas exclusivamente

com os participantes por meio de *e-mail*, no qual foram orientados sobre como acessar sua avaliação.

Ainda, é importante ressaltar que na escrita do texto da dissertação, para garantia do anonimato, os participantes deste estudo foram nomeados com “Professor” seguido do número ordinal.

5 RESULTADOS

Neste tópico estão os resultados que foram construídos a partir da coleta de dados, considerando a aplicação dos instrumentos de pesquisa, e que estão apresentados por intermédio, principalmente, da estatística descritiva simples.

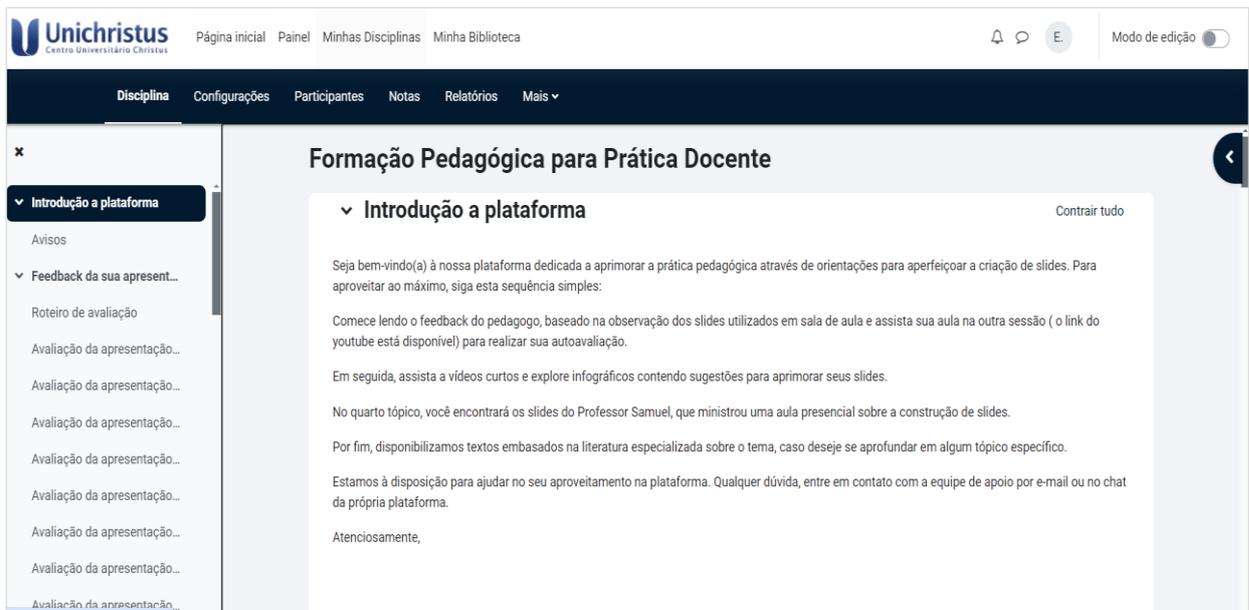
Inicialmente pontuamos a estruturação da plataforma digital e como ela foi organizada e utilizada para realização da formação dos docentes. Após isso são pontuados os resultados advindos dos questionários, os quais estão expostos a partir da comparação entre o antes e o depois da formação. E, por fim, pautamos os dados obtidos a partir do desenvolvimento do grupo focal.

5.1 Plataforma Digital

Para o desenvolvimento da formação continuada dos docentes, foi necessário utilizar uma plataforma digital de educação. Considerando que a Unichristus dispõe de acesso a um AVA a partir da Plataforma *Moodle*, optou-se por sua utilização como base de organização dessas formações.

A partir disso, cada professor recebeu, por *e-mail*, um *login* e uma senha personalizados para acessar a plataforma. Ao entrar na plataforma, os docentes encontraram uma introdução com orientações claras sobre como utilizar os recursos disponíveis, a fim de maximizar o aproveitamento da formação e garantir que a experiência de aprendizado fosse a mais eficaz possível.

Figura 1 – Apresentação da plataforma



Fonte: Elaborado pelo autor.

O segundo passo na plataforma envolveu o acesso dos professores às avaliações das aulas observadas pelos pedagogos com o recurso das gravações de vídeos. Para cada professor foi disponibilizado o roteiro e a avaliação que os pedagogos seguiram ao analisar os *slides*. Como a plataforma não permitia que as avaliações individuais fossem visualizadas apenas pelo professor avaliado, cada documento foi identificado com a inicial do nome do professor. As iniciais correspondentes foram enviadas por e-mail, permitindo que cada docente acessasse sua avaliação de forma privada. Esse método de identificação foi utilizado consistentemente em todas as partes da plataforma onde as avaliações eram individualizadas.

Figura 2 – Feedback da apresentação

The screenshot shows the Unichristus LMS interface. At the top, there is a navigation bar with the Unichristus logo and links for 'Página inicial', 'Painel', 'Minhas Disciplinas', and 'Minha Biblioteca'. Below this is a dark navigation menu with options: 'Disciplina', 'Configurações', 'Participantes', 'Notas', 'Relatórios', and 'Mais'. The main content area is titled 'Feedback da sua apresentação'. It contains a message from the system: 'Caros professores, Gostaríamos de compartilhar com todos vocês as avaliações recentemente realizadas pelo pedagogo em nossas aulas. Essas avaliações são parte integrante do nosso compromisso contínuo com a excelência educacional e o aprimoramento constante do ambiente de aprendizado. O processo de avaliação seguiu um roteiro detalhado, fornecido aos avaliadores, que abrangeu diversos aspectos de cada aula ministrada por nossos professores. O objetivo era garantir uma análise abrangente e justa, considerando elementos como a qualidade da apresentação, a interação com os alunos, a clareza dos materiais didáticos e a eficácia dos métodos de ensino. Estamos disponibilizando o roteiro do que foi avaliado em um documento. Na sequência, terá um arquivo de cada professor, marcado com suas iniciais. Reforçamos a importância desse ciclo de avaliação para o crescimento e desenvolvimento de nossa comunidade acadêmica. Encorajamos todos os professores a considerar cuidadosamente as sugestões apresentadas e a usar esse feedback construtivo como base para futuras melhorias em suas práticas pedagógicas. Agradecemos a todos os envolvidos por seu comprometimento com a qualidade educacional e esperamos que essa iniciativa contribua para a promoção de um ambiente de aprendizado cada vez mais enriquecedor. Atenciosamente,'. Below the message, there are two items listed: 'Roteiro de avaliação' and 'Avaliação da apresentação do Prof AFP', each with a 'Marcar como feito' button.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na sequência, os professores tiveram acesso à gravação de suas aulas, feitas durante a observação em sala de aula. Esse recurso permitiu que eles avaliassem a si próprios e obtivessem uma percepção de como ministravam suas aulas, por meio da reflexão sobre suas práticas pedagógicas.

Figura 3 – Vídeo das aulas gravadas

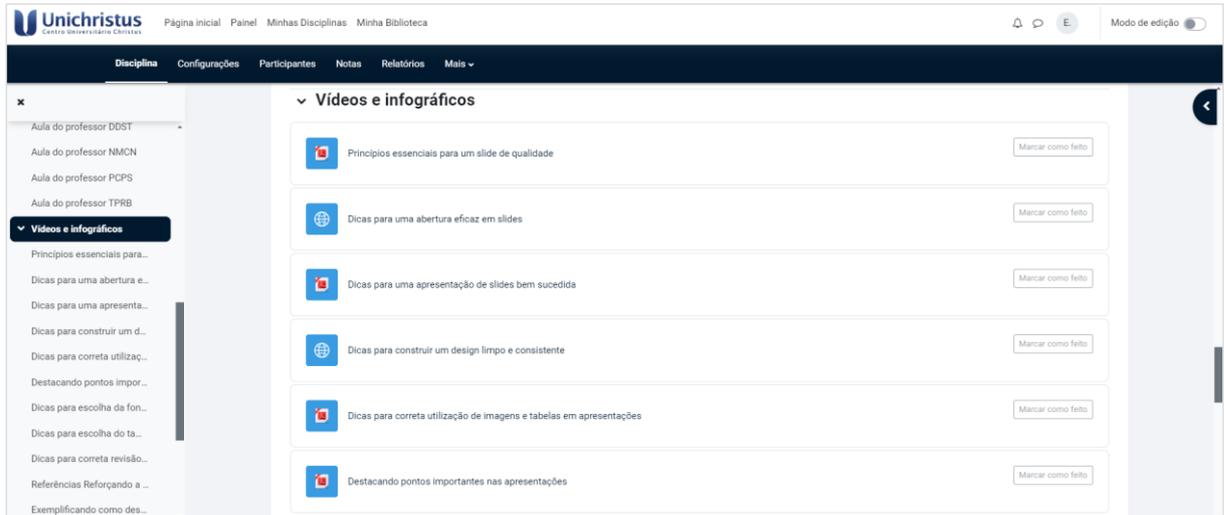
The screenshot shows the Unichristus LMS interface. At the top, there is a navigation bar with the Unichristus logo and links for 'Página inicial', 'Painel', 'Minhas Disciplinas', and 'Minha Biblioteca'. Below this is a dark navigation menu with options: 'Disciplina', 'Configurações', 'Participantes', 'Notas', 'Relatórios', and 'Mais'. The main content area is titled 'Vídeos das aulas gravadas'. It contains a list of recorded classes, each with a video icon and a 'Marcar como feito' button. The list includes: 'Aula do professor AFP', 'Aula do professor HPL', 'Aula do professor JCCBST', 'Aula do professor JMV', 'Aula do professor LPS', and 'Aula do professor DDST'.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao final foram disponibilizados infográficos e vídeos curtos elaborados pelo pesquisador, em que possibilitaram a aprendizagem sobre construção de *slides* de

forma mais didática, pois consideraram as temáticas de forma mais pontual e prática. Ainda, também foi disponibilizada a apresentação do professor especialista em *slides*, além de materiais da literatura sobre o tema.

Figura 4 – Vídeos e infográficos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Esses recursos foram projetados para contribuir com a formação dos docentes, oferecendo material de apoio prático e orientações detalhadas para a elaboração de *slides* eficazes.

Figura 5 – Apresentação do especialista e material de apoio



Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir da formação realizada com o uso da plataforma digital, os docentes responderam ao questionário para analisar de forma comparativa as melhorias

técnicas e didáticas sobre a elaboração de suas apresentações de *slides*, cujo resultados estão descritos logo em seguida.

5.2 Comparativos entre os dados coletados pelo *google forms* antes e após a formação docente

A seguir serão apresentadas as mudanças nos padrões observados antes e após a formação através dos dados coletados pelo questionário.

Sobre a estruturação dos objetivos da aula, nota-se que antes da formação, 88,9% dos participantes indicaram que os objetivos da aula estavam presentes nos primeiros *slides*. Após a formação esse número aumentou para 100% evidenciando uma melhoria na clareza e organização do início das apresentações.

A análise da utilização do infinitivo nos verbos da apresentação dos objetivos mostra que antes da formação, 88,9% dos participantes já utilizavam corretamente o infinitivo, após ela essa prática foi adotada por todos os participantes (100%). Esses resultados indicam que a formação teve um impacto positivo na padronização da estrutura e da forma de apresentação dos objetivos da aula.

A construção e apresentação dos *slides* de forma logicamente sequencial, ou seja, seguindo uma sequência de raciocínio metodológico e sistemático, foi considerada por todos os participantes, tanto antes quanto após a formação. Isso indica que a organização dos *slides* foi adequada e mantida de forma consistente em ambos os períodos.

Dos questionamentos sobre utilizar apenas recursos de estimulação considerados relevantes às explicações dos conteúdos nas aulas (como gravuras, animações, vídeos e questionamentos), antes da formação, 77,8% dos participantes afirmaram que sim, 11,1% disseram que não, e 11,1% responderam parcialmente. Após a formação, 88,9% dos participantes responderam que passaram a utilizar esses recursos de forma mais efetiva, e 11,1% informaram a utilização de modo parcialmente. Isso demonstra melhorias na utilização desses elementos para facilitar a compreensão do conteúdo, uma vez que minimizou a existência de elementos dispensáveis a compreensão dos conteúdos.

Já em relação à estrutura e organização dos *slides* proporcionar uma participação efetiva e constante dos alunos, antes da formação, 44,4% dos participantes responderam que eram organizadas a ponto de promover uma

participação dos alunos, enquanto 44,4% disseram que parcialmente, e 11,1% afirmaram que não. Após a formação, 77,8% dos participantes passaram a considerar a estrutura e organização dos *slides* de forma mais consistente e efetiva e 22,2% responderam parcialmente. Isso reflete, a partir da formação continuada, o avanço na aplicação desses recursos para tornar as apresentações mais interativas e compreensivas.

Em relação a utilização de um design limpo e consistente dos *slides* revelou que, antes da formação, 55,6% dos participantes afirmaram que sim, enquanto 44,4% responderam parcialmente. Após a formação, 88,9% dos sujeitos consideraram que sim, e 11,1% responderam parcialmente, indicando um avanço significativo na criação de apresentações com um padrão visual uniforme e mais consistente.

Sobre a percepção do contraste da cor da letra com o fundo dos *slides*, antes da formação, 77,8% dos participantes indicaram que tinham considerado, enquanto 22,2% responderam parcialmente. Após a formação, 100% dos sujeitos demonstraram melhoria na legibilidade e na escolha das cores para garantir um contraste adequado entre o texto e o fundo dos *slides*. Esses resultados evidenciam que a formação também teve um impacto positivo tanto na organização estética quanto na legibilidade das apresentações.

A respeito do número médio de linhas nos textos dos *slides*, tanto antes quanto após a formação, 66,7% dos participantes indicaram que os textos continham entre 1 e 5 linhas, e 33,3% afirmaram que estavam entre 6 e 10 linhas. Isso sugere que, em ambos os períodos, a maioria dos participantes manteve os textos nos *slides* concisos, com pequenas variações na quantidade de texto apresentado.

Sobre o uso de fontes sem serifa – que são palavras sem o prolongamento de pequenos traços nas extremidades das letras – antes da formação, 44,4% dos participantes informaram utilizar esse tipo de fonte. Já o uso de fontes com serifa foi apontado por 22,2%, e 33,3% responderam sobre seu uso parcial. Após a formação, 100% dos sujeitos passaram a usar fontes sem serifa, fato que evidenciou uma mudança de postura em direção a uma escolha tipográfica mais adequada à clareza e legibilidade.

No que tratou sobre o tamanho da fonte nos títulos e subtítulos, antes da formação, 55,6% usaram fontes maiores que 32, 33,3% usaram entre 30 e 32, e 11,1% escolheram fontes menores que 30. Após a formação, a maioria (77,8%) usou fontes entre 30 e 32, enquanto 11,1% mantiveram fontes maiores que 32 e 11,1% optaram

por fontes menores que 30, indicando uma tendência para a padronização do tamanho dos títulos e subtítulos.

Em relação ao tamanho da fonte nos textos, antes da formação, 55,6% dos participantes usaram fontes menores que 26, 22,2% usaram entre 26 e 28, e 22,2% optaram por fontes maiores que 28. Após a formação, 66,7% usaram fontes entre 26 e 28, enquanto 33,3% usaram fontes menores que 26, sugerindo uma mudança em direção ao uso de fontes mais legíveis e adequadas para os textos dos *slides*. Esses resultados indicam que a formação teve um impacto positivo na padronização e melhoria na escolha de fontes e tamanhos de texto, contribuindo para apresentações mais legíveis e organizadas.

Sobre o uso de negrito para destacar pontos principais, frases curtas ou palavras-chave relevantes, antes da formação, 44,4% dos participantes responderam que utilizavam esse recurso, 33,3% disseram usavam parcialmente, e 22,2% afirmaram que não utilizavam. Após a formação, a maioria (88,9%) passou a usar negrito para destacar informações relevantes, e 11,1% ainda respondeu parcialmente, o que demonstra mudanças no uso de ênfases visuais para facilitar a compreensão do conteúdo.

No que se relaciona ao uso de recursos de transição entre os *slides*, antes da formação, 77,8% dos participantes indicaram que os recursos de transição foram usados apenas quando necessários, enquanto 22,2% afirmaram que não utilizavam. Após a formação, todos os participantes (100%) passaram a adotar transições de forma mais criteriosa, utilizando-as exclusivamente quando necessário, refletindo, desta forma, maior conscientização sobre o uso adequado desse recurso.

Sobre a avaliação da clareza, visibilidade e legibilidade de gráficos, tabelas e imagens, antes e após a formação, 88,9% dos participantes afirmaram que tinham o cuidado de organizar tudo de forma visível e legível e 11,1% disseram isso era observado de forma parcial. Tal fato indica que os recursos visuais já eram, geralmente, claros e compreensíveis.

Sobre o uso de gráficos, tabelas e imagens durante a apresentação, observou-se que antes da formação, 66,7% afirmaram que colocam e utilizavam, enquanto 33,3% disseram colocavam e utilizavam de forma parcial. Após a formação, 88,9% dos participantes passaram a utilizar esses recursos de forma mais consistente na aula, considerando sua real utilização. No entanto, 11,1% ainda responderam

sobre o uso parcialmente. De todo modo, o resultado refletiu em uma maior aplicação prática destes elementos nas apresentações.

A respeito dos direitos autorais estarem visíveis nos gráficos, quadros, tabelas, imagens e textos, antes da formação, 22,2% afirmaram que os *slides* tinham essas informações. 55,6% disseram que não colocavam, e 22,2% responderam que parcialmente consideravam o uso dessas informações. Após a formação, houve uma melhoria significativa, com 88,9% afirmando que os direitos autorais estavam visíveis e 11,1% respondendo que apenas parcialmente. Isso reafirma o impacto positivo da formação no trato, pelos sujeitos, do respeito às normas de direitos autorais nas apresentações.

Sobre o uso das normas da ABNT na construção dos *slides*, antes da formação, 55,6% dos participantes não consideravam o uso das normas, 22,2% fizeram isso parcialmente e 22,2% afirmaram que utilizaram. Após a formação, 77,8% passaram a seguir as normas da ABNT corretamente, enquanto 22,2% responderam parcialmente, refletindo avanços no cumprimento das normas técnicas após a formação.

No que se refere à revisão ortográfica dos *slides*, antes da formação, 77,8% dos participantes realizaram a revisão ortográfica após a construção das apresentações. 22,2% disseram fizeram isso de modo parcial. Após a formação, 100% dos participantes afirmaram que realizaram a revisão ortográfica, evidenciando uma melhoria substancial na qualidade da apresentação escrita.

Sobre a inclusão das referências no *slide* final, antes da formação, 77,8% dos participantes não incluíram as referências, e 22,2% o fizeram. Após a formação, todos os participantes (100%) passaram a incluir as referências de maneira apropriada no *slide* final.

A partir dos dados obtidos pelos questionários e descritos com o uso da estatística descritiva, foi possível fazer um comparativo do antes e do depois da formação, a qual os sujeitos da pesquisa foram submetidos. Isso colaborou para compreensão sobre a efetividade das atividades desenvolvidas e dos materiais didáticos construídos.

Todavia, no sentido de compreendermos de forma mais próxima o real impacto da formação continuada no desenvolvimento do trabalho dos professores em sala de aula, foi organizado um grupo focal para identificar suas percepções sobre as mudanças implementadas em suas próprias práticas educativas.

5.3 Análise e avaliação da formação

Os resultados obtidos por meio do grupo focal com professores foram ponderados a partir da utilização da análise de conteúdo de Bardin (2016) para estudos qualitativos. Portanto, a seguir, serão apresentados os temas abordados, que refletem as percepções e experiências dos participantes em relação à plataforma pedagógica e ao processo de formação.

5.3.1 Autoavaliação dos professores a partir da observação das aulas por vídeo

Considerando as proposições dos docentes, a experiência de ter suas aulas observadas pela câmera gerou reações variadas entre eles. Inicialmente houve apreensão sobre como seria a dinâmica da gravação. Segundo o Professor 1, apesar da ansiedade inicial, a presença da câmera se tornou quase imperceptível após alguns minutos, resultando em uma experiência tranquila. Para o Professor 2, embora inibido, encarou esse processo de forma positiva, destacando a importância da avaliação. O Professor 3, por sua vez, expressou apreensão, lembrando-se das aulas *online* durante a pandemia.

Após assistirem aos próprios vídeos, os professores refletiram sobre suas práticas. O Professor 1 achou a experiência estranha, enquanto o Professor 4, já familiarizado com gravações, percebeu uma nova perspectiva analítica sobre sua atuação. Outros, como Professor 3 e Professor 5, utilizaram a oportunidade para identificar repetições de palavras e gírias, além de avaliar seus hábitos viciosos e posicionamento em sala de aula. A partir disso, inclusive, o Professor 2 informou que passou a se observar para evitar que isso acontecesse. Essa autoavaliação, portanto, pode ser considerada um passo importante para o aprimoramento das práticas pedagógicas dos docentes.

5.3.2 Avaliação da formação com professor especializado em construção e apresentação de slides

Os docentes expressaram opiniões positivas sobre a formação ministrada pelo especialista em *slides*, destacando sua importância e os aprendizados adquiridos, como podemos observar na fala do Professor 5:

A formação foi muito boa, e achei extremamente importante o que aprendemos com o especialista em slides. Acho que seria interessante ampliar a carga horária, porque as quatro horas de aula foram intensas e cheias de informações. Talvez fragmentar o conteúdo em mais momentos ajudasse a aprofundar melhor (Professor 5).

Considerando o comentário acima, o Professor 3 concordou com a ideia, elogiando a didática do formador, além de mencionar que aprendeu conceitos novos, os quais já havia, até mesmo, aplicado em sua prática docente.

Ademais, o Professor 2 valorizou a conexão entre teoria e prática durante o curso, sentindo-se ativo no processo de aprendizado. O Professor 4 ressaltou a relevância de revisitar o conteúdo, permitindo uma absorção mais eficaz das informações.

Por fim, todos os participantes concordaram que a presença de um professor especializado fez uma diferença significativa no processo formativo, considerando a experiência essencial para a melhoria na elaboração de *slides* e na prática pedagógica.

5.3.3 *Feedback dos pedagogos e suas contribuições*

Os *feedbacks* dos pedagogos (ANEXO E) foram considerados necessários à autorreflexão dos docentes, possibilitando transformações em suas práticas de ensino. Sobre isso, o Professor 2 destacou que começou a incorporar as sugestões recebidas em todas as suas apresentações, não se limitando apenas ao material que foi avaliado. O Professor 1 também relatou que implementou as dicas gradualmente, verificando a eficácia das orientações, a partir de elogios dos monitores ao mostrar as novas apresentações.

O Professor 4 enfatizou a importância de ter uma visão externa, afirmando que muitas vezes os educadores se acostumam a usar os mesmos materiais e, por isso, a avaliação externa é importante para identificar pontos de melhoria. Fato também demonstrado pelo Professor 3 a partir da fala a seguir:

No início, me senti um pouco incomodado ao perceber áreas que precisavam de melhorias, mas a perspectiva do pedagogo foi essencial para aprimorar meus slides (Professor 3).

Essas falas evidenciam as problemáticas que se discutem no início deste trabalho, quais sejam: o fato de os professores estarem imersos em suas rotinas e

não perceberem a necessidade de mudanças em suas práticas pedagógicas, bem como o desconforto quando submetidos a um processo avaliativo.

Por fim, o Professor 5 desvelou sobre a interseção entre a forma e conteúdo no desenvolvimento de sua prática docente.

Embora eu normalmente foque minha atualização em aspectos técnicos, o feedback me motivou a melhorar meus slides como uma ferramenta para aprimorar minha prática didática (Professor 5).

A partir das colocações dos docentes, nota-se que a experiência de receber *feedback* foi vista como algo significativo ao desenvolvimento profissional e a melhoria contínua do saber fazer.

5.3.4 Avaliação da plataforma de formação e sua importância

Os professores compartilharam suas experiências positivas em relação à plataforma utilizada para a formação continuada, destacando sua acessibilidade, estrutura e contribuição para o aprendizado. O Professor 1 mencionou que a plataforma foi benéfica, permitindo que ele assistisse a dicas e aprendesse com infográficos que eram curtos, diretos e didáticos, facilitando a organização e a melhoria de seus *slides* de forma prática.

O Professor 5 destacou sobre a facilidade de acesso e uso da plataforma, considerando-a organizada e eficiente para encontrar as informações que desejava aprofundar. Alinhado com esse pensamento, o Professor 4 destacou a simplicidade de acesso, conseguindo localizar sua avaliação, assistir aos vídeos e visualizar os infográficos sem dificuldades, mesmo sendo sua primeira experiência com a plataforma.

O Professor 2, apesar de ter enfrentado uma certa dificuldade inicial com o *login* e senha, achou a estrutura da plataforma interessante, com vídeos curtos que não causavam desmotivação e que se integravam bem à sua rotina. O Professor 3 ressaltou que o acesso foi tranquilo e que a concisão dos vídeos e infográficos contribuiu para um melhor aproveitamento do conteúdo.

Ainda, os docentes concordaram que a plataforma foi fundamental para a formação continuada, visto a possibilidade de, além de acessar facilmente os conteúdos, poderem retornar sempre que preciso.

A plataforma facilita bastante o aprendizado. Dá para assistir aos vídeos várias vezes e acessar os infográficos sempre que preciso (Professor 4).

É uma ferramenta excelente para rever conteúdos e melhorar as práticas pedagógicas, dedicando momentos do dia a isso (Professor 5).

Com a vida corrida que levamos, a plataforma é essencial. Se os feedbacks fossem presenciais, seria muito mais difícil alcançar todos os professores (Professor 2).

Mesmo com esses apontamentos positivos, um ponto de desconforto foi destacado pelo Professor 2 devido a possibilidade de outros docentes terem acesso aos vídeos e avaliações individuais, mesmo elas codificadas, o que gerou receios quanto à exposição pessoal. Por outro lado, o Professor 4 valorizou a possibilidade de observar as avaliações de colegas, reconhecendo o aprendizado mútuo como um recurso valioso para o desenvolvimento docente. Como alternativa para equilibrar essas percepções, o Professor 3 sugeriu que a plataforma ofereça a opção de consentimento, permitindo que cada professor escolha se deseja ou não compartilhar suas avaliações e vídeos. Essa proposta reforça a importância de respeitar a autonomia dos docentes, ao mesmo tempo em que possibilita a construção de um ambiente colaborativo mais confortável para todos os envolvidos.

Em suma, todos os professores consideraram a plataforma uma ferramenta essencial à formação continuada, visto a contribuição positiva ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, reafirmado logo a seguir.

5.3.5 Eficácia da formação na prática docente

Na conclusão do grupo focal, que tratou da eficácia da formação, os professores expressaram que a experiência foi benéfica para suas práticas docentes. Como pontuado pelo Professor 2, que destacou que sua validade e sugeriu que esse formato de atividade fosse mantido, no sentido de evitar a acomodação dos docentes.

O Professor 4, como já destacado, afirmou que a formação contribuiu significativamente para sua prática, permitindo não apenas uma revisão dos *slides*, mas também a identificação de outros aspectos que poderiam ser melhorados em sala de aula. Ademais, reconheceu a abrangência do aprendizado proporcionado pela formação. Considerações enfatizadas pelos demais professores:

É muito importante dar continuidade a esse tipo de formação. Os estímulos e orientações que recebemos ajudam a aprimorar nossa prática didática, evitando o comodismo e incentivando a busca por melhorias (Professor 5).

Precisamos dar continuidade à formação, para que possamos avaliar e aprimorar outros aspectos da nossa prática docente (Professor 1).

Em resumo, as falas dos docentes evidenciaram que a formação foi amplamente reconhecida como eficaz e essencial para o desenvolvimento profissional dos docentes, com um forte consenso sobre a importância de sua continuidade.

6 DISCUSSÃO

A discussão dos resultados deste estudo busca analisar os impactos da avaliação docente a partir da utilização da observação em vídeo alinhada à formação continuada dos professores em plataforma digital. Para tanto, considera-se os dados obtidos por meio da aplicação dos instrumentos de pesquisa.

A análise dos questionários aplicados antes e depois da formação continuada sobre o uso de *slides* mostrou uma melhora importante na qualidade das apresentações dos professores, a partir do notável progresso tanto na organização, quanto na utilização de recursos visuais. Esses resultados mostraram que a formação não apenas promoveu a padronização dos *slides*, mas também contribuiu para o uso mais estratégico e consciente das ferramentas digitais, aumentando a clareza, estética e a legibilidade das apresentações, reflexo direto das práticas pedagógicas aprimoradas.

Além disso, a utilização da observação por vídeo após um tempo causou naturalidade e instaurou um espaço propício para enxergarem a avaliação com um dispositivo de transformação das práticas pedagógicas para atenderem as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, colaborou-se para fortalecer a cultura da avaliação educacional em um dos cursos da saúde da Instituição de Ensino Superior analisada.

O impacto da formação nas apresentações dos docentes está em concordância com a pesquisa de Sbrogio (2021), que discute como o formato de apresentações educacionais pode influenciar positivamente o processo de ensino-aprendizagem. A autora enfatiza que o uso de elementos visuais bem planejados, como gráficos, imagens e animações, pode não apenas facilitar a compreensão dos conteúdos, mas também engajar os alunos, criando um ambiente mais interativo e acessível. Essa afirmação corrobora com as contribuições que a formação continuada exerceu sobre o uso de recursos visuais pelos professores, fato que contribuiu significativamente para a aquisição de habilidades pedagógicas, considerando a promoção do ensino mais dinâmico e atrativo.

Além disso, a formação também teve um impacto importante na atenção aos detalhes técnicos, como a escolha das fontes, tamanhos de texto e a observância das normas da ABNT, que são essenciais para garantir a formalidade e a integridade acadêmica das apresentações. Este aspecto da melhoria das práticas de *design* está

alinhado com os achados de Menegaz (2016), que destacam a importância do uso adequado das tecnologias digitais para o ensino superior e a capacidade de formar docentes para uma prática pedagógica mais consciente e responsável. O uso das normas técnicas em apresentações demonstra o compromisso com os padrões acadêmicos e a qualidade do ensino que, de acordo com Sbrogio (2021), deve ser uma preocupação constante no processo de formação docente.

Outro ponto relevante observado nos resultados foi o aprimoramento do uso estratégico de transições e a maior atenção aos direitos autorais. A incorporação dessas práticas demonstra que a formação não só ajudou os docentes a aprimorarem aspectos estéticos das apresentações, mas também incentivou a reflexão ética sobre o uso adequado dos recursos digitais. Esse aspecto é particularmente importante em um contexto educacional, em que o respeito pelos direitos autorais e a utilização de fontes confiáveis são fundamentais para a construção do conhecimento.

O aumento da conscientização dos professores sobre essas questões mostra uma evolução no entendimento da ética digital e da responsabilidade no uso de materiais de terceiros. Como afirmam Sbrogio (2021) e Menegaz (2016), a utilização consciente e ética das tecnologias digitais no ensino não só melhora a qualidade estética das apresentações, mas também fortalece o processo de formação crítica dos docentes, preparando-os para um uso mais responsável e ético dos recursos disponíveis.

A formação, considerando os dados obtidos pelos questionários, teve um resultado positivo e abrangente na prática docente dos participantes, melhorando a qualidade das apresentações e ampliando a competência pedagógica dos professores no uso das tecnologias digitais. A melhoria observada nos *slides* reflete uma evolução importante nas estratégias de ensino, alinhada com os princípios da pedagogia moderna, que prioriza o uso eficaz da tecnologia educacional para otimizar a aprendizagem, assim como a importância da avaliação educacional.

Nessa concepção, os resultados destacam a importância de investimentos em formação continuada que envolvam a utilização de recursos digitais de maneira consciente e crítica, proporcionando aos docentes as ferramentas necessárias para atender às demandas pedagógicas atuais.

No que se trata dos resultados do grupo focal, a observação das aulas por vídeo permitiu que os professores refletissem sobre suas próprias práticas pedagógicas, proporcionando um momento de autoavaliação e análise crítica.

Segundo Macedo (2016), a observação colaborativa de aulas é uma prática que estimula o desenvolvimento profissional dos educadores, ao expô-los a diferentes perspectivas e à oportunidade de aprimorar suas estratégias de ensino. A apreensão inicial relatada por alguns professores, como o Professor 1 e o Professor 3, é uma resposta comum diante da observação e do *feedback* que, embora desconfortáveis, são considerados essenciais para a evolução pedagógica (Reis, 2011).

Essa prática de observar e refletir sobre a própria atuação gera, conforme Vieira (1993), uma supervisão reflexiva, na qual o professor é incentivado a questionar suas escolhas e a desenvolver uma visão mais crítica e fundamentada de suas ações em sala. Ao revisar suas próprias gravações, professores como o Professor 3 e o Professor 5 identificaram repetições de expressões e hábitos viciosos, além de ajustar o uso de gírias e a postura corporal. Essa conscientização contribui para o que Vieira (1993) chama de prática reflexiva, um processo que não apenas expõe áreas de melhoria, mas que fortalece o compromisso do professor com o próprio crescimento e aprimoramento contínuo.

A interação em sala de aula é um dos aspectos observados que se torna mais evidente por meio das gravações, conforme sugerido por Dias e Moraes (2004), quando afirmam que o fato de observar e analisar a interação docente permite uma compreensão aprofundada da dinâmica entre professor e aluno. No caso do Professor 2, a observação ajudou a identificar “maneirismos” e padrões que poderiam afetar o engajamento e a receptividade dos estudantes, promovendo ajustes que favorecem uma comunicação mais eficaz e um ensino mais inclusivo.

Além disso, Macedo (2016) aponta que o uso de vídeo na observação de aula pode levar a uma percepção mais detalhada de elementos que, em uma situação de ensino comum, poderiam passar despercebidos. Professores como o Professor 4, que já tinham familiaridade com gravações, puderam explorar uma nova perspectiva ao analisar suas próprias práticas sob o olhar crítico de uma gravação, identificando nuances importantes em sua abordagem pedagógica.

Esse processo de auto-observação e *feedback* é corroborado por Garcia *et al.* (2017), que destacam a eficácia da auto-observação e do *feedback* entre pares no desenvolvimento dos professores, facilitando uma reflexão crítica e a implementação de melhorias contínuas na prática pedagógica. Jones *et al.* (2019) também evidenciam que a observação estruturada, com o uso de gravações, proporciona uma visão mais detalhada e precisa sobre a eficácia do ensino, permitindo que os docentes

identifiquem pontos de aprimoramento que podem ser difíceis de perceber em tempo real.

Outro aspecto importante abordado nas observações foi a centralidade do estudante no processo de ensino-aprendizagem. A promoção da participação ativa dos alunos e o incentivo à sua autonomia são aspectos fundamentais para o desenvolvimento de um aprendizado mais significativo. Moraes e Costa (2024) destacam que os programas de formação docente em saúde devem considerar a necessidade de formar professores que incentivem a participação ativa dos estudantes, o que contribui diretamente para a construção de um aprendizado mais dinâmico e colaborativo. Esse foco no estudante não só melhora a interação em sala de aula, como também proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, fundamentais para o aprendizado profundo e duradouro.

A experiência de observação e autoavaliação realizada neste estudo ofereceram evidências de que a prática reflexiva, apoiada pela tecnologia e por um *feedback* colaborativo, é um recurso importante para a melhoria contínua das práticas pedagógicas, o que promove avanços no desempenho individual e o enriquecimento do ambiente de aprendizado em geral. Portanto, o *feedback* obtido através do grupo focal reflete a eficácia da formação ministrada por um especialista em *slides* e o impacto do acompanhamento pedagógico no aprimoramento das práticas docentes.

Os professores destacaram de forma unânime a importância da formação, especialmente pela presença de um especialista o que, segundo Alcoforado (2014), facilita o aprendizado e permite que os docentes recebam orientações direcionadas às suas necessidades específicas. O Professor 5, por exemplo, sugeriu a ampliação da carga horária da formação. Isso reflete o desejo de aprofundar os conhecimentos adquiridos, algo que é consistente com o que Freire (2016) considera essencial: a continuidade e o aprofundamento das práticas formativas para promover uma reflexão crítica e contínua na prática docente.

A fragmentação do conteúdo para permitir um maior aprofundamento, sugerida pelos docentes, pode ser vista como uma necessidade de alinhar a teoria e a prática, ponto que se integra às ideias de Bivanco-Lima, Klautau e Knopfholz (2022), ao ressaltar a importância de formas de formação que considerem a sobrecarga de informações em sessões únicas e a necessidade de abordagens mais prolongadas para efetivamente consolidar os aprendizados.

A correlação entre teoria e prática, destacada pelo Professor 2, é um ponto importante para a efetividade da formação. Essa prática reflete uma abordagem pedagógica aplicada, que, segundo Cavalcante *et al.* (2011), é essencial para a docência no ensino superior, especialmente nas áreas da saúde, onde as metodologias de ensino devem ser constantemente revisadas para integrar o conhecimento acadêmico com as demandas do mundo real. O fato de alguns docentes, como o Professor 4, terem revisitado o conteúdo aprendido em uma aula anterior reforça a ideia de que a aprendizagem é um processo contínuo e não pontual. Isso está em sintonia com o conceito de formação contínua defendido por Selles (2000), que considera a revisão e o aprofundamento de conteúdos como práticas essenciais para o crescimento profissional dos docentes.

Ao considerar o reconhecimento do *feedback* realizado pelos pedagogos, o Professor 4 ressaltou sobre a importância da visão externa para identificar lacunas na prática docente. Essa perspectiva, aliada ao retorno construtivo, facilita a autocrítica e a melhoria contínua das práticas pedagógicas, conforme abordado por Quintanilha, Farias e Andrade (2020). O *feedback* recebido permitiu aos professores modificarem gradualmente suas apresentações, indicando uma mudança de postura pedagógica pautada na avaliação crítica de suas práticas. A incorporação das sugestões, como evidenciado pelos docentes, demonstra o impacto positivo das considerações dos pedagogos no processo de aprimoramento da ação educativa, validando o conceito de que a avaliação do desempenho docente é um processo contínuo e essencial para o desenvolvimento, conforme defendido por Reis (2011).

Dito isso, a avaliação dos docentes sobre a formação ministrada por um especialista em *slides*, aliada à orientação pedagógica, evidencia a importância da formação continuada como um fator transformador para a prática docente. Os resultados indicam que a formação não apenas melhorou as competências técnicas dos professores, mas também os motivou a refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, essencial para o aprimoramento constante da qualidade do ensino superior na área da saúde.

A respeito da avaliação positiva dos professores em relação à plataforma digital utilizada para a formação continuada evidencia a eficácia do AVA como ferramenta essencial no desenvolvimento profissional docente. A plataforma, que permitiu fácil acesso ao conteúdo como vídeos e infográficos curtos e objetivos, se destacou pela sua estrutura intuitiva, contribuindo para uma experiência de

aprendizado prática e eficiente, principalmente em um contexto de alta demanda de tempo, como o ensino superior na área da saúde.

De acordo com os relatos dos professores, a principal vantagem da plataforma foi a sua acessibilidade e simplicidade. O fato de os professores poderem assistir aos vídeos e consultar os materiais no seu próprio ritmo, com a possibilidade de rever o conteúdo sempre que necessário, reflete uma das principais características dos ambientes de aprendizagem *online* que, segundo Suzuki (2007), oferecem flexibilidade para os educadores, permitindo que eles integrem a formação à sua rotina de forma autônoma e personalizada. O Professor 1, por exemplo, mencionou a facilidade de acessar dicas rápidas e infográficos, que facilitaram a organização e a melhoria de seus *slides* sem sobrecarregar seu tempo, um aspecto destacado por Silva (2016), que afirma que a utilização de recursos digitais concisos e organizados contribui para uma aprendizagem eficiente e menos exaustiva.

Além disso, a organização e a estrutura da plataforma foram apontadas como pontos positivos pelos professores, como observados nos relatos do Professor 4 e do Professor 5. A facilidade de navegação e a distribuição dos materiais, incluindo vídeos curtos e avaliações, garantiram que os docentes pudessem acessar rapidamente as informações que precisavam, o que é essencial em uma plataforma de formação continuada. A usabilidade eficiente de uma plataforma é um fator primordial para o sucesso do aprendizado online, como indicam Mazzafera *et al.* (2019), ao sugerirem que a organização do ambiente virtual de aprendizagem impacta diretamente na motivação e no aproveitamento do conteúdo pelos docentes.

Por outro lado, a experiência do Professor 2, que enfrentou dificuldades iniciais com o *login* e senha, destaca um aspecto relevante: a importância de garantir que os docentes, mesmo com pouca familiaridade com plataformas digitais, tenham acesso facilitado e suporte adequado durante o processo de formação. Isso é fundamental para evitar que obstáculos tecnológicos comprometam o sucesso da formação, o que é um ponto crítico quando se implementa AVAs para públicos diversos e com diferentes níveis de competência digital (Silva, 2016).

Outro aspecto importante destacado pelos professores foi a possibilidade de visitar os conteúdos a qualquer momento. Essa característica da plataforma foi vista de forma positiva para a formação continuada, pois oferece aos docentes a chance de reavaliar e refletir sobre suas práticas pedagógicas conforme as necessidades. Os Professores 4 e 5 destacaram a importância de poder revisar os

vídeos e acessar os infográficos sempre que necessário, o que vai ao encontro da proposta de Suzuki (2007), que defende que a disponibilidade contínua de materiais é um facilitador do aprendizado contínuo. Esse modelo de recurso, acessível a qualquer momento, contribui para o desenvolvimento de uma postura reflexiva nos docentes, que podem revisar e adaptar suas práticas sempre que necessário, sem depender de encontros presenciais, que seriam logisticamente mais difíceis de realizar com todos os docentes.

Além disso, a plataforma se mostrou efetiva em contexto de rotina intensa, como a dos professores de cursos médicos, que frequentemente enfrentam agendas apertadas e limitações de tempo. O Professor 2, ao destacar sobre os *feedbacks* pontuou que, caso eles fossem realizados presencialmente, seria difícil atingir todos os professores, logo, enfatizou uma vantagem significativa da formação online: a capacidade de alcançar um número maior de docentes sem comprometer sua disponibilidade de tempo. Esse ponto se alinha as ideias de Mazzafera *et al.* (2019), quando ressaltam que os ambientes virtuais de aprendizagem podem ampliar o alcance da formação continuada, especialmente em contextos em que a formação presencial é inviável.

Os relatos dos professores sobre a plataforma confirmam que ela desempenhou um papel central na melhoria das práticas pedagógicas, visto que facilitou o acesso a recursos didáticos, proporcionou flexibilidade fundamental para a incorporação do aprendizado nas rotinas dos docentes, além de ter permitido a revisão constante dos conteúdos. A combinação de vídeos curtos, infográficos e a possibilidade de acesso contínuo ao material mostrou-se estratégia eficaz na formação continuada de professores, destacado por meio do papel exercido pelos ambientes virtuais de aprendizagem na formação docente em contextos de ensino superior, como defendem Suzuki (2007), Silva (2016) e Mazzafera *et al.* (2019).

Vale reforçar que este estudo apresenta algumas limitações, como a realização de somente uma formação presencial, o que pode ter restringido a participação de alguns professores devido a conflitos de agenda ou localização. Além disso, a plataforma digital não conseguiu garantir a privacidade total dos *feedbacks*, permitindo que outros docentes vissem as avaliações, apesar da tentativa de minimizar esse problema com o uso de iniciais.

De todo modo, as afirmações de que a experiência foi benéfica ao fazer docente, corrobora à relevância da formação continuada como ferramenta de

aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. A necessidade de continuidade da formação, como mencionado pelos professores, está em consonância com a concepção de formação contínua defendida por Freire (2016), que argumenta que o desenvolvimento docente é um processo, que deve ser alimentado por estímulos constantes e orientações que desafiem a zona de conforto dos educadores.

Portanto, o estudo destaca que a formação continuada corrobora ao desenvolvimento profissional dos docentes, especialmente em áreas como a educação médica, onde a atualização constante das práticas pedagógicas é necessária, e abre caminho para estudos e ações futuras sobre o uso de recursos de análise automática de vídeo para avaliação docente, por meio da inteligência artificial, temática já presente no contexto do ensino em saúde.

7 CONCLUSÃO

Esta pesquisa objetivou elaborar um guia de avaliação docente em sala de aula no Ensino Superior em Saúde, a partir da observação em vídeo e *feedback* por pares, com o intuito de aprimoramento de suas práticas pedagógica, considerando o desenvolvimento de formações continuadas. Logo, foi realizado um estudo avaliativo que se desenvolveu a partir da gravação de aulas em vídeo para observação, aplicação de questionários, aplicação de formações e grupo focal.

A aplicação das formações aliada à análise da prática pedagógica por meio de vídeos, resultou em melhorias significativas nas apresentações de *slides* dos docentes, com avanços notáveis no uso de recursos visuais, organização e padronização. Essas mudanças foram fundamentais para fortalecer a prática pedagógica e promover uma reflexão crítica sobre o fazer docente.

A metodologia avaliativa, complementada pelo uso de uma plataforma digital, demonstrou ser eficaz, facilitando a revisão contínua das práticas pedagógicas e incentivando a autonomia dos professores no processo de aprendizagem. A formação promoveu o desenvolvimento de habilidades técnicas e éticas, com destaque para a utilização responsável dos recursos digitais, refletindo a necessidade de iniciativas mais flexíveis, acessíveis e adaptadas às demandas do ensino superior. Esse contexto evidenciou que a flexibilidade das plataformas digitais é essencial, embora desafios como dificuldades tecnológicas e limitações na visualização privativa de elementos ainda precisem ser superados.

Os resultados também indicaram a relevância de um acompanhamento contínuo e personalizado para potencializar os benefícios da formação continuada. Além disso, a observação das aulas por vídeo desempenhou um papel central ao promover um processo de autoavaliação e reflexão crítica. Essa abordagem permitiu que os professores revisassem suas práticas pedagógicas e ajustassem aspectos como postura, uso de gírias e interação com os alunos, trazendo impactos positivos para suas estratégias de ensino.

A análise mostrou ainda que as formações resultaram em avanços significativos na clareza visual e organização das apresentações, com maior atenção aos direitos autorais. A plataforma digital demonstrou ser um recurso eficaz ao oferecer um ambiente acessível e intuitivo, permitindo que os docentes acessassem

materiais de forma flexível, alinhando-se à teoria sobre a importância da formação continuada no ensino superior.

Apesar dos aspectos positivos da metodologia, o estudo identificou lacunas que podem ser exploradas em pesquisas futuras. Logo, seria relevante investigar com mais profundidade o impacto do *feedback* entre pares, considerando que a troca de experiências entre docentes pode gerar *insights* valiosos e complementar as práticas pedagógicas.

Além disso, a possibilidade de incluir docentes de diferentes áreas do conhecimento em futuras investigações, bem como a realização de avaliação longitudinal, acarretaria a observação de um impacto mais duradouro das formações em diferentes áreas do conhecimento, além de viabilizar uma análise mais robusta sobre sua efetividade a longo prazo.

Portanto, a avaliação docente por meio da observação em vídeo alinhada a formações continuadas estruturadas em plataformas digitais, demonstrou potencial para aprimorar competências técnicas dos educadores, bem como fortalecer seus compromissos com o desenvolvimento profissional contínuo e a melhoria da qualidade do ensino superior. Essas estratégias inovadoras destacam a importância de práticas flexíveis, acessíveis e adaptadas às demandas específicas do ensino superior, especialmente na área da saúde.

REFERÊNCIAS

- ALCOFORADO, L. Desenvolvimento profissional, profissionalidade e formação continuada de professores: possíveis contributos dos relatos autobiográficos profissionais. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 65-83, dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11343/pdf>. Acesso em: 3 jun. 2024.
- ALEXANDRE, A. *et al.* **Metodologia científica: Princípios e Fundamentos**. 3. ed. São Paulo: Blucher, 2021.
- ALMEIDA, M. I. **Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.
- ALMEIDA, P. C. A.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educ Pesqui.**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8gDXyFChcHMd5p6drYRgQSn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2024.
- ALMEIDA, W. L.; DOMINGUES, L. A. da S. A avaliação da aprendizagem: concepções teóricas, abordagens pedagógicas e práticas avaliativas. **Revista Evidência**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 1-12, dez. 2024. Disponível em: <https://ojs.uniaraxa.edu.br/index.php/evidencia/article/download/927/1082>. Acesso em: 3 jun. 2024.
- ANDRADE, F. G. S. de. **Concepções dos professores de enfermagem quanto à adoção de metodologias de ensino em suas práticas de sala de aula**. 2019. 66 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/34209/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20FI%c3%a1via%20Gymena%20Silva%20de%20Andrade.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2024.
- ARAUJO, I. A. Avaliação em larga escala e qualidade: dos enquadres regulatórios aos caminhos alternativos. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 22, n. 48, p. 462-479, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4920/4476>. Acesso em: 3 jun. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/0>. Acesso em: 3 jun. 2024.
- BIVANCO-LIMA, D.; KLAUTAU, G. B.; KNOPFHOLZ, J. Formação docente no curso de Medicina: como podemos melhorar? **Revista Brasileira de Educação Médica**,

Brasília, v. 46, n. 4, p. 1-12, dez. 2022. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbem/a/qz3jKPtF8zTbm3qq8J3868S/?lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2024.

BONILLA, R. S.; SANTOS, J. M.; VILELA, T. J. V. Aceitação do uso de Slides como Recurso Didático por Alunos do Ensino Superior. *In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA REGIÃO CENTRO-OESTE*, 2., 2018, Campo Grande. **Anais [...]**. Campo Grande: ABED, 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa**. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jun. 2024.

BRISOLLA, L. A prática pedagógica no ensino superior: planejamento, interdisciplinaridade e metodologias ativas. **Devir Educação**, Lavras, v. 4, n. 1, p. 77-92, dez. 2020. Disponível em:
<https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/157>. Acesso em: 23 jun. 2024.

BROILO, C. L. (Con)formando o trabalho docente: a ação pedagógica na universidade. *In: LEITE, D.; GENRO, M. E. H.; BRAGA, A. M. S. (org.). Inovações e pedagogia universitária*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 195-214.

CAMPOS, L. R. G.; RIBEIRO, M. R. R.; DEPES, V. B. S. Autonomia do graduando em enfermagem na (re)construção do conhecimento mediado pela aprendizagem baseada em problemas. **Revista Brasileira de Enfermagem**, São Paulo, v. 67, n. 5, p. 818-824, dez. 2014. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/reben/a/MBhYZnMwmPQF33GQ498sVjF/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CAVALCANTE, L. I. P. *et al.* A docência no ensino superior na área da saúde: formação continuada/desenvolvimento profissional em foco. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 3, n. 6, p. 162-182, jul./dez. 2011. Disponível em:
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/184>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CHILTON, H.; MCCRACKEN, W. New Technology, Changing Pedagogies? Exploring the Concept of Remote Teaching Placement Supervision. **Higher Educ. Pedagogies**, Londres, v. 2, n. 1, p. 116-130, dez. 2017. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23752696.2017.1366276>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CORRÊA, A. M.; OLIVEIRA, G. de; OLIVEIRA, A. C. de. O grupo focal na pesquisa qualitativa: princípios e fundamentos. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 34-47, dez. 2021. Disponível em:
<https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/41>. Acesso em: 10 fev. 2024.

COSTA, J. S. Docência no Ensino Superior: professor aulista ou professor pesquisador? **Caderno discente do Instituto Superior de Educação**, Aparecida de Goiânia, v. 2, n. 2, p. 41-61, dez. 2008. Disponível em:

<https://www.faculdadealfredonasser.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20DOC%C3%8ANCIA%20NO%20ENSINO%20SUPERIOR%20-%20PROFESSOR%20AULISTA%20PESQUISADOR.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

COSTA, R. R. O. *et al.* O uso da simulação no contexto da educação e formação em saúde e enfermagem: uma reflexão acadêmica. **Revista Espaço para a Saúde**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 59-65, dez. 2015. Disponível em:

<https://pesquisa.bvsalud.org/porta1/resourc/pt/lil-763806>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, G. B. da. Didática e docência no ensino superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 98, n. 250, p. 672-689, dez. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/9J9NMWBdXffJfkhsRqfycLJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2024.

D'ÁVILA, C. **Didática sensível**: contribuição para a didática na educação superior. Rio de Janeiro: Cortez, 2022.

DIAS, C. M.; MORAIS, J. A. Interação em sala de aula: observação e análise.

Revista Referência, Coimbra, v. 1, n. 11, p. 49-58, mar. 2004. Disponível em:

https://rr.esenfc.pt/rr/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=38&id_revista=5&id_edicao=10. Acesso em: 3 jun. 2024.

FERREIRA, G. M. dos S.; OZÓRIO, G. G.; MOREIRA, L. C. P. Metodologias ativas nas concepções de docentes do ensino superior: “um nome novo que não diz nada”? **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 1-24, dez. 2022. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8665518>. Acesso em: 3 jun. 2024.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. Prática docente: primeira reflexão. *In*: FREIRE, P. (org.). **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. p. 23-46.

FURTADO, C. T. M.; ZAGONEL, I. P. S. O processo de desenvolvimento docente no ensino superior da área de saúde: revisão integrativa. **Espaço para a Saúde**, v. 22, n. 1, p. 1-12, dez. 2021. Disponível em:

<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2021/08/1284486/724-2140-1-ed-1.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

GARCIA, I. *et al.* Self-observation and peer feedback as a faculty development approach for problem-based learning tutors: A program evaluation. **Teaching and Learning in Medicine**, Philadelphia, v. 29, n. 3, p. 313-325, dez. 2017. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28632009/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

GOSLING, D. Models of peer observation of teaching. **LTSN Generic Centre**, York, v. 1, n. 1, p. 1-6, ago. 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267687499_Models_of_Peer_Observation_of_Teaching. Acesso em: 10 fev. 2024.

GOSENHEIMER, A. N.; CARNEIRO, M. L. F.; CASTRO, M. S. Estudo comparativo da metodologia ativa “gincana” nas modalidades presencial e à distância em curso de graduação de Farmácia. **ABCS Health Sci.**, Santo André, v. 40, n. 3, p. 234-240, dez. 2015.

HARFORD, J.; MACRUAIRC, G. Engaging Student Teachers in Meaningful Reflective Practice. **Teaching Teacher Educ.**, Londres, v. 24, n. 7, p. 1884-1892, dez. 2008. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X08000255>. Acesso em: 10 fev. 2024.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

JONES, C. A. *et al.* A 360-degree assessment of teaching effectiveness using a structured-videorecorded observed teaching exercise for faculty development. **Medical Education Online**, Philadelphia, v. 24, n. 1, p. 1-10, dez. 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30973089/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

KOIFMAN, L. A teoria de currículo e a discussão do ensino médico. **Rev Bras Educ Med.**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 22, p. 37-47, dez. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/jb4dbSdMCHmQXr57sdjYD5m/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

LEITE, K. N. S. *et al.* Utilização da metodologia ativa no ensino superior da saúde: revisão integrativa. **Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR**, Umuarama, v. 25, n. 2, p. 133-144, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://unipar.openjournalsolutions.com.br/index.php/saude/article/view/8019>. Acesso em: 3 jun. 2024.

MACEDO, L. **Observação colaborativa de aulas e conhecimento profissional: um estudo numa escola secundária**. 2016. 276 f. Dissertação (Mestrado em Supervisão) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2016. Disponível em: https://ria.ua.pt/handle/10773/18393?locale=pt_PT. Acesso em: 28 jan. 2025.

MACHADO, G. B. *et al.* O uso das tecnologias como ferramenta para a formação continuada e autoformação docente. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 1-18, dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/z3HVb4tHH8wmdJdpSrFrHwn>. Acesso em: 28 jan. 2025.

MAGALHÃES, C. R.; SPOHR, F. da S. Casos de Ensino e o desenvolvimento profissional docente na área da Saúde. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, n. 1, p. 1-26, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27197>. Acesso em: 28 jan. 2025.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MASETTO, M. T.; GAETA, C. Os desafios para a formação de professores do ensino superior. **Revista Triângulo**, Uberaba, v. 8, n. 2, p. 4-13, dez. 2015. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/1550>. Acesso em: 28 jan. 2025.

MAZZAFERA, B. L. *et al.* Ambiente virtual de aprendizagem na formação continuada de docentes. **Brazilian Journal of Development**, Londrina, v. 5, n. 12, p. 29316-29324, dez. 2019. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/5220>. Acesso em: 28 jan. 2025.

MCCOY, S.; LYONS, S. A case for using swivl for digital observation in an online blended learning environment. **International Journal on Innovations in Online Education**, Londres, v. 2, n. 2, p. 1-19, dez. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328624215_A_Case_for_Using_Swivl_for_Digital_Observation_in_an_Online_or_Blended_Learning_Environment. Acesso em: 28 jan. 2025.

MENEGAZ, E. S. **Tecnologias Digitais no Programa Ensino Médio Inovador: Práticas e Perspectivas**. 2016. 276 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000012/0000125c.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2025.

MORAES, B. A.; COSTA, N. M. da S. C. Programas de formação docente em saúde: potencialidades e fragilidades. **Revista Brasileira de Educação Médica**, São Paulo, v. 48, n. 3, p. 1-9, dez. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/bdxv63XTGvD6gDQ3JYcYYsR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2024.

OSMANOGLU, A. Prospective Teachers' Teaching Experience: Teacher Learning through the Use of Video. **Educ. Res.**, Londres, v. 58, n. 1, p. 39-55, dez. 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131881.2015.1117321>. Acesso em: 10 fev. 2024.

PARANHOS, V. D.; MENDES, M. M. R. Competency-based curriculum and active methodology: perceptions of nursing students. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 109-115, dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/xYM6J5PQNb9KnJ5CmVxMPqf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2024.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

QUINTANILHA, L. F. *et al.* Formação e envolvimento docente no ensino superior brasileiro em Saúde: fragilidades e fortalezas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 104, n. 1, p. 1-15, dez. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/rrD4RRQgL9SWCWyRmbBMKht/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2024.

QUINTANILHA L. F.; FARIAS, C. S. S.; ANDRADE, B. B. Formação e envolvimento pedagógico entre docentes do ensino superior em saúde: uma análise dos cursos médicos. **Rev Inter Educ Sup.**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 1-17, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659850>. Acesso em: 10 fev. 2024.

REIS, P. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Lisboa: Conselho Científico para a Avaliação dos Professores, 2011.

RIBEIRO, L. R. C.; ESCRIVÃO FILHO, E. Avaliação formativa no ensino superior: um estudo de caso. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, v. 33, n. 1, p. 45-54, dez. 2011. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002405010>. Acesso em: 10 fev. 2024.

ROMAN, C. *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem no processo de ensino em saúde no Brasil: uma revisão narrativa. **Clinical and biomedical research**, Porto Alegre, v. 37, n. 4 p. 349-357, dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/hcpa/article/view/73911>. Acesso em: 10 fev. 2024.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SBROGIO, R. O. **Design e ensino-aprendizagem: entre slides e formação de professores**. 2021. 236 f. Tese (Doutorado em Mídia e Tecnologia) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru. 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/0e13e66a-04cc-4bbd-88e9-57439043a925>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SELLES, S. E. Formação continuada e desenvolvimento profissional de professores de ciências: anotações de um projeto. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 167-181, dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/xSDKPC5kVyTBNVGFJJt6SNn/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

- SEMEM, G. J.; GOMES, A. H.; SILVEIRA, G. K. A dimensão biográfica na formação docente continuada: transformações e complexidades. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 9, n. 1, p. 1-22, dez. 2024. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/1639/674>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- SILVA, A. L.; MATIAS, J. C.; BARROS, J. A. Pesquisa em Educação por meio da pesquisa-ação. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 13, n. 30, p. 490-508, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1060/938>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- SILVA, L. de O. Competência tecnológica em foco: a prática de ensino com apoio de ambientes virtuais. **Ilha Desterro**, Florianópolis, v. 69, n. 1, p. 127-140, abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/TJRpZStc6dw8hhrCcCnZhXm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- SILVA, S. L. *et al.* Estratégia educacional baseada em problemas para grandes grupos: relato de experiência. **Rev Bras Educ Med.**, Brasília, v. 39, n. 4, p. 607-613, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/6mLHrMCtV7CXh46xCyFnrvd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 208-218, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/KfMTxTNdQt7fjTZznwWFCcv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- SUZUKI, J. T. F. **Ambiente Virtual de aprendizagem**: reflexões para uma pedagogia on-line. 2007. 112 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação) – Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/2936>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. São Paulo: Vozes, 2014.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. São Paulo: Vozes, 2014.
- VIEIRA, F.; MOREIRA, M. A. **Supervisão e avaliação do desempenho docente**: Para uma abordagem de orientação transformadora. Lisboa: Conselho Científico para a Avaliação de Professores, 2011.
- VIEIRA, F. **Supervisão**: uma prática reflexiva de formação de professores. Rio Tinto: Edições Asa, 1993.
- WOLCOTT, H. F. **Transforming qualitative data**: Description, analysis, and interpretation. Londres: Sage, 1994.

APÊNDICE A – PRODUTOS TÉCNICOS PRODUTO TÉCNICO PRINCIPAL: GUIA DE AVALIAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA POR VÍDEO



Guia de Avaliação

Docente no Ensino Superior em Saúde
a Partir da Observação em
Sala de Aula por Vídeo

QR CODE DE ACESSO
AO GUIA PELO EDUCAPES



QR CODE DE ACESSO
AO GUIA PELA BIBLIOTECA DA
UNICHRISTUS



Autores
Eduardo Cesar Rios Neto
Lucas Melgaço da Silva
Marcos Kubrusly

 **Unichristus**
Centro Universitario Christus

APÊNDICE B – OUTROS PRODUTOS TÉCNICOS

Produto 1 (Infográfico): Princípios essenciais para um *slide* de qualidade²

Princípios essenciais para um slide de qualidade

EDUARDO CESAR RIOS NETO (AUTOR)
LUCAS MELGAÇO DA SILVA (ORIENTADOR)
MARCOS KUBRUSLY (COORIENTADOR)

- 01 ESTABELECE O OBJETIVO DA APRESENTAÇÃO**
- 02 ORGANIZAR O CONTEÚDO DE FORMA SEQUENCIAL E LÓGICA**
- 03 ESCOLHER UM DESIGN LIMPO E CONSISTENTE EM TODOS OS SLIDES, MANTENDO UM PADRÃO VISUAL UNIFORME**
- 04 UTILIZAR UMA FONTE SEM SERIFA, OU SEJA, SEM PEQUENOS TRAÇOS NAS HARTES**
- 05 UTILIZAR TAMANHOS DE FONTE ADEQUADOS: (TÍTULOS: 30-32 E SUBTÍTULOS E TEXTO: 26-28)**
- 06 DESTACAR PONTOS PRINCIPAIS, FRASES CURTAS E PALAVRAS-CHAVE RELEVANTES**
- 07 INCLUIR ANIMAÇÕES, IMAGENS, GRÁFICOS, TABELAS E EFEITOS DE TRANSIÇÃO RELEVANTES AO CONTEÚDO**

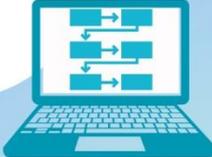
² Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/735969>.

Produto 2 (Infográfico): 6 dicas para correta utilização de animações e tabelas em apresentações³

6

DICAS BÁSICAS PARA CORRETA UTILIZAÇÃO DE ANIMAÇÕES E TABELAS EM APRESENTAÇÕES

EDUARDO CESAR RIOS NETO (AUTOR)
LUCAS MELGAÇO DA SILVA (ORIENTADOR)
MARCOS KUBRUSLY (COORIENTADOR)

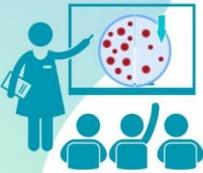


01

UTILIZAR ELEMENTOS GRÁFICOS (FLUXOGRAMA, PIRÂMIDE, LISTA) TRANSMITE MAIOR DINAMISMO, ORGANIZAÇÃO E ELEGÂNCIA.

02

ADICIONAR IMAGENS A APRESENTAÇÃO FACILITA O ENTENDIMENTO DOS ALUNOS DURANTE A EXPLICAÇÃO.





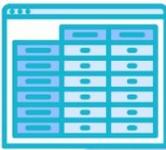
03

UTILIZAR IMAGENS NÍTIDAS, NÃO DISTORCIDAS E COM REFERÊNCIAS.

04

PREFERIR O USO DE GRÁFICOS EM DADOS QUANTITATIVOS





05

UTILIZAR LEGENDAS CLARAS E DE TAMANHO ADEQUADAS, COM CORES DISTINTAS PARA AS CATEGORIAS.

06

UTILIZAR ANIMAÇÕES PODEM FAZER PARTE DA APRESENTAÇÃO PARA CONFERIR MAIOR DINAMISMO.



REFERÊNCIA:
SILVA, FRANCISCO DE ASSIS DA COSTA. DESMISTIFICANDO A ELABORAÇÃO DE SLIDES ACADÊMICOS: O PASSO A PASSO [RECURSO ELETRÔNICO]. PATOS - PB: EDIÇÃO DO AUTOR, 2020. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://ENCURTADOR.COM.BR/OWXGZ](https://encurtador.com.br/OWXGZ). ACESSO EM: 12 DE JANEIRO DE 2024.

³ Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/741304>.

Produto 3: Publicação em anais do 16º congresso internacional da rede unida⁴



**Avaliação docente
para proposição de
formação
pedagógica em
plataforma digital
a partir da
observação em
sala de aula**

Anais do 16º Congresso Internacional da Rede Unida

Publicado em 20/12/2023 - ISSN 2446-4813

Revista Saúde em Redes, v. 10, Supl. 2 (2024) -
Editora Rede Unida - DOI: 10.18310/2446-
48132024v10nsup2

⁴ Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/869562>

Produto 4: Artigo publicado - Qualis A2⁵

30 revista interagir

 Centro Universitário Christus

Artigo de Revisão

DOI: <https://dx.doi.org/10.12662/1809-5771.R1.126.5590.p30-35.2024>

AVALIAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE: UM ESTUDO DA ARTE

RESUMO

A avaliação voltada aos professores e suas práticas nas instituições de ensino tem se mostra de suma importância nos últimos anos, tanto na educação básica quanto na educação superior. Esse tipo de avaliação se propõe beneficiar tanto docentes como discentes e instituições, visto que pode ser considerada uma oportunidade de desenvolvimento profissional, além de fortalecer os aspectos positivos do ensino e sua metodologia, auxiliando e aprimorando os resultados educacionais dos envolvidos. Nesse sentido, a pesquisa que se apresenta versa sobre estudos sobre a exposição de docentes do ensino superior às formações pedagógicas continuadas, desenvolvidas a partir de avaliações feitas por observações em sala de aula à estes docentes. Logo, definimos como objetivo identificar e avaliar estudos que mostram a formação pedagógica a partir da avaliação do docente no ensino superior em saúde no Brasil. Metodologicamente, o estudo compreende uma revisão de literatura, a partir da identificação de artigos em periódicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado, pesquisados em bases científicas como Scielo, Lilacs, periódicos da CAPES e biblioteca nacional de teses e dissertações, considerando os três descritores: Formação docente e/ou avaliação docente e/ou observação em sala de aula. Os estudos disponíveis, mesmo sendo poucos, enfatizam a urgência de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem entre os docentes, destacando a formação pedagógica continuada como um recurso indispensável para o progresso profissional.

Palavras-Chave: Formação Continuada, Observação Docente, Revisão de Literatura, Ensino em Saúde.

1 INTRODUÇÃO

As avaliações educacionais em sala de aula há muito tempo são usadas com rigor, como meio de mensurar o desempenho acadêmico do aluno e a atribuição de notas e conceitos, como tentativas de definir o futuro de um aluno em termos relacionados ao sucesso ou ao fracasso acadêmico. Analisando a educação como um processo de mudança e desempenho, se projeta uma nova compreensão da avaliação educacional. Isso pode ser visto a partir de ferramentas complementares para apoiar as dificuldades inerentes à prática docente, desempenhando um papel importante no processo de aprendizagem (Lima, 2014).

Eduardo Cesar Rios Neto
Docente no Centro Universitário Christus E
Mestrando em Ensino em Saúde e Tecnolo-
gias Educacionais pela Unichristus
<https://orcid.org/0009-0002-1620-3235>
eduardocrioms@hotmail.com

Larissa Nogueira Barbosa de Sousa
Discente do Curso de Medicina do Centro
Universitário Christus – Unichristus
<https://orcid.org/0009-0007-0775-0516>
larissaanbs@gmail.com

Melissa Soares Viana
Discente do Curso de Medicina do Centro
Universitário Christus – Unichristus
<https://orcid.org/0009-0003-5233-8732>
melissasoaresviana@hotmail.com

Maria Clara Catunda Aguiar
Discente do Curso de Medicina do Centro
Universitário Christus – Unichristus
<https://orcid.org/0009-0001-1140-6095>
mariaclara1944@gmail.com

Lucas Melgaço da Silva
Doutor em Educação. Professor Adjunto da
Universidade Estadual do Ceará e do Centro
Universitário Christus. Líder do Grupo de
Pesquisa em Saúde, Educação e Avaliação.
Bolsista de Pós-doutorado Capes.
<https://orcid.org/0000-0003-4145-4036>
lucas.melgaço@uece.br

Marcos Kubrusly
Docente no Centro Universitário Christus –
Unichristus / Coordenador Pedagógico da
Aprendizagem nas Metodologias Ativas da
Unichristus / Doutor em Nefrologia.
<https://orcid.org/0000-0002-4414-8109>
mmkubrusly@gmail.com

Autor correspondente:
Lucas Melgaço da Silva
E-mail: lucas.melgaço@uece.br
Data de envio: 04/11/2024
Aprovado em: 26/11/2024

Como citar este artigo:
RIOS NETO, E. C.; SOUSA, L. N. B.; VIANA,
M. S.; AGUIAR, M. C. C.; SILVA, L. M.;
KUBRUSLY, M. Avaliação Docente e
Formação Pedagógica no Ensino Superior
em Saúde: um Estudo da Arte. Revista
Interagir, v. 19, n. 126, edição suplementar, p.
30-35, abr./maio/jun. 2024. ISSN 1809-5771..

⁵ Disponível em: <https://periodicos.unichristus.edu.br/interagir/article/view/5590/2036>.

APÊNDICE C – ROTEIRO DE AVALIAÇÃO DOS PEDAGOGOS



Título do projeto: AVALIAÇÃO DOCENTE PARA PROPOSIÇÃO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM PLATAFORMA DIGITAL A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM AULA

Mestrando: Eduardo Cesar Rios Neto

Orientador: Lucas Melgaço da Silva

Aula observada:

Link da aula:

Professor avaliador:

Orientações gerais

O trabalho objetiva fazer uma avaliação das apresentações (*powerpoint*) de docentes da área da saúde, utilizadas em suas práticas pedagógicas. Trata-se de uma análise técnica sobre a construção e utilização desse recurso. Para tanto, serão disponibilizadas as gravações das aulas com a utilização da apresentação a ser analisada, bem como o arquivo da própria apresentação.

Abaixo, segue um roteiro que pode ser utilizado como guia para observação e desenvolvimento dessa atividade. Em cada ponto pode ser colocado qualquer tipo de observação, no entanto, além disso, é necessário fazer a Consideração Geral sobre a apresentação observada, como forma de dar retorno aos sujeitos da pesquisa.

Roteiro para Avaliação das Apresentações:

1. Os primeiros slides continham os objetivos da aula/apresentação.
2. Nos objetivos da aula, os verbos estavam no infinitivo.
3. Os slides foram construídos e apresentados de forma sequencialmente lógica, ou seja, seguiu uma sequência de raciocínio metodológico e sistemático do conteúdo.
4. Foram utilizados recursos de estimulação relevantes nos slides (por exemplo: gravuras, animações, vídeos, questionamentos) que facilitaram a compreensão do conteúdo.
5. A estrutura e a organização dos slides proporcionaram a participação efetiva e constante dos alunos.
6. Foi escolhido um design limpo e consistente em todos os slides, mantendo um padrão visual uniforme (por exemplo: sem ou pouca textura nas lâminas; sem marca d'água;

todas as lâminas com a mesma palheta de cores; com elementos necessários utilizáveis na aula).

7. Foi utilizada uma cor da letra que contrasta com o fundo dos slides (por exemplo: plano de fundo branco com a fonte de letra preta ou plano de fundo preto com a cor da fonte clara).
8. A média de textos que continham nos slides é aceitável.
9. A fonte utilizada nos slides é aceitável.
10. O tamanho da fonte utilizada nos títulos e subtítulos é aceitável.
11. O tamanho da fonte nos textos é aceitável.
12. Foi destacado em negrito pontos principais: frases curtas ou palavras-chaves relevantes.
13. Os recursos de transição dos slides/lâminas foram utilizados apenas quando necessário.
14. Durante a apresentação da aula, aconteceram algumas dessas situações:
 - 14.1 Ficou slide/lâmina para ser apresentada.
 - 14.2 Foi preciso apressar a apresentação devido o tempo de aula.
 - 14.3 Não sobrou tempo após a apresentação.
 - 14.4 Teve que incluir falas, além daquelas planejadas.
15. Os gráficos, tabelas e imagens estavam visíveis, claros, nítidos, de fácil compreensão e leitura.
16. Os gráficos, tabelas e imagens na apresentação foram realmente utilizados na aula.
17. Os gráficos, quadros, tabelas, imagens e textos na apresentação estavam com os direitos autorais visíveis.
18. As normas da ABNT foram consideradas durante a construção da apresentação (por exemplo: a cada slide/lâmina, foi considerada a formatação das citações; a indicação da autoria, ano e página; a inclusão de legendas, notas, títulos, entre outros).
19. Houve presença de erros ortográficos.
20. O slide final continha as referências utilizadas da apresentação.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOBRE O USO DOS SLIDES

1- Os primeiros *slides*/lâminas continham os objetivos da aula/apresentação.

- Sim
 Não
 Parcialmente

2- Os verbos na apresentação dos objetivos da aula estavam no infinitivo.

- Sim
 Não
 Parcialmente
 Não foram apresentados objetivos nos *slides*

3- Os *slides* foram construídos e apresentados de forma sequencialmente lógica, ou seja, seguiu uma sequência de raciocínio metodológico e sistemático do conteúdo.

- Sim
 Não
 Parcialmente

4- Foram utilizados recursos de estimulação relevantes nos *slides* (por exemplo, gravuras, animações, vídeos, questionamentos) que facilitaram a compreensão do conteúdo.

- Sim
 Não
 Parcialmente

5- A estrutura e organização dos *slides* proporcionou a participação efetiva e constante dos alunos.

- Sim
 Não
 Parcialmente

6- Foi escolhido um design limpo e consistente em todos os *slides*, mantendo um padrão visual uniforme. Por exemplo, sem ou pouca textura nas lâminas; sem marca d'água; todas as lâminas com a mesma palheta de cores; com elementos necessários utilizáveis na aula.

- Sim
- Não
- Parcialmente

7- Foi utilizado uma cor da letra que contrasta com o fundo dos *slides*.

Por exemplo, plano de fundo branco com a fonte de letra preta ou plano de fundo preto com a cor da fonte clara.

- Sim
- Não
- Parcialmente

8- Os textos, quando utilizados nos *slides*, continham, em média:

- Entre 1 e 5 linhas
- Entre 6 a 10 linhas
- Mais que 10 linhas

9- A fonte utilizada nos *slides* foi: *Marque todas que se aplicam.*

- Arial*
- Calibri*
- Liberation Sans*
- Tahoma*
- Helvetica*
- Verdana*
- Outros:

10- O tamanho da fonte nos títulos e subtítulos foi:

- Menos de 30
- Entre 30 e 32
- Mais que 32

11- O tamanho da fonte nos textos foi:

- Menos de 26
 Entre 26 e 28
 Mais que 28

12- Foi destacado em negrito pontos principais, frases curtas ou palavras-chaves relevantes.

- Sim
 Não
 Parcialmente

13- Os recursos de transição dos *slides*/lâminas foram utilizados apenas quando necessário:

- Sim
 Não
 Parcialmente

14- Os gráficos, tabelas e imagens estavam visíveis, claros, nítidos, de fácil compreensão e leitura. Cores para diferenciação de categorias; legendas claras; formatação que facilita leitura de dados; imagens nítidas; letras com tamanho adequado à visualização dos dados...

- Sim
 Não
 Parcialmente

15- Os gráficos, tabelas e imagens na apresentação foram realmente utilizados na aula.

- Sim
 Não
 Parcialmente

16- Os gráficos, quadros, tabelas, imagens e textos na apresentação estavam com os direitos autorais visíveis. Foram apresentadas as referências; apontado a autoria; indicado o site/livro/artigo no qual foi consultado ou tirado.

- Sim
- Não
- Parcialmente

17- As normas da ABNT foram consideradas durante a construção da apresentação. A cada slide/lâmina, foi considerada a formatação das citações; a indicação da autoria, ano e página; a inclusão de legendas, notas, títulos, entre outros.

- Sim
- Não
- Parcialmente

18- Foi realizada uma revisão ortográfica dos *slides*.

- Sim
- Não
- Parcialmente

19- O *slide* final continha as referências utilizadas da apresentação.

- Sim
- Não
- Parcialmente

APÊNDICE E – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL



Participantes: 5 docentes e dois moderadores

Introdução:

Cumprimentar os participantes e agradecer por sua participação (explicar que o áudio será gravado para melhor análise das respostas)

Explicar o propósito do grupo focal: discutir suas experiências com a formação pedagógica em relação à construção e uso de slides em suas aulas.

Estabelecer as regras básicas para o grupo focal, como respeitar a opinião de todos, evitar interrupções e manter o foco no tema em discussão.

Blocos de temas a serem discutidos:

Autoavaliação dos professores a partir da observação das aulas por vídeo

Avaliação da formação com professor especializado em construção e apresentação de *slides*:

***Feedback* dos pedagogos e suas contribuições**

Avaliação da plataforma de formação e sua importância

Eficácia da formação na prática docente

Encerramento:

Agradecer novamente a participação de todos e reforçar a importância de seus insights para a pesquisa.

Oferecer informações sobre os próximos passos do estudo, como a análise dos dados coletados e a possível implementação de recomendações resultantes.

APÊNDICE F – EXEMPLO DE *FEEDBACK* DOS PROFESSORES DA PEDAGOGIA



Título do projeto: AVALIAÇÃO DOCENTE PARA PROPOSIÇÃO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM PLATAFORMA DIGITAL A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM AULA

Mestrando: Eduardo Cesar Rios Neto

Orientador: Lucas Melgaço da Silva

Aula observada: JMV

Link da aula: <https://youtu.be/ykEck13Yerc>

Professor avaliador: C.N.

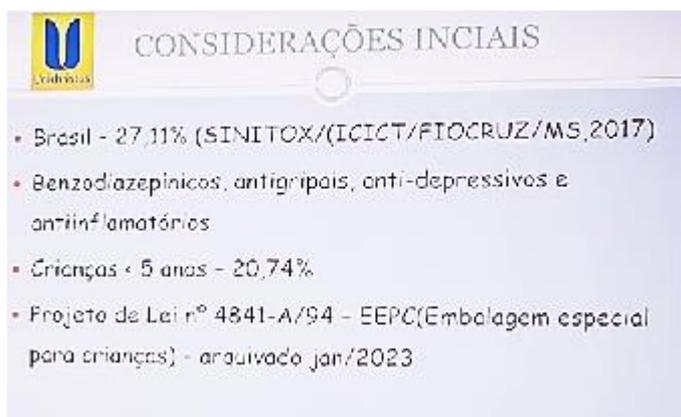
Considerações Gerais do Avaliador:

Prezado Professor JMP,

Gostaria de compartilhar algumas observações construtivas sobre a sua aula recente, com o intuito de contribuir para o aprimoramento contínuo do seu trabalho, sem a intenção de ser crítico.

No geral, percebi que a apresentação por meio de slides faz um uso limitado dos recursos disponíveis no PowerPoint, concentrando-se principalmente em elementos textuais. Apesar da ausência de exploração de recursos que poderiam enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, a apresentação não incorre em riscos de confusão de informações.

Ao iniciar a apresentação com uma lâmina contendo informações gerais, notei a dificuldade de interpretar a lâmina ou compreender seu objetivo. Sugeriria uma abordagem invertida, apresentando inicialmente o que é a Rede, como ela atende e onde atende (Essas informações se referem as duas lâminas abaixo):



REDE SINITOX

O Disque-Intoxicação atende pelo número 0800-722-6001. A ligação é gratuita e o usuário é atendido por uma das 36 unidades da Rede Nacional de Centros de Informação e Assistência Toxicológica (Renociat). A ligação é transferida para o Ciat mais próximo da região de onde a chamada foi originada.

Dados sobre intoxicação
<http://atbmt.datasus.gov.br/cgi/def/ohm.exe?sinanet/cv/Intoxbr.def>

Além disso, as lâminas abaixo poderiam ser melhor organizadas, visto que elas visam apresentar a origem, o tratamento, o uso/utilização e a história. Essa “história” poderia ser melhor contada, de maneira mais linear, separando as informações utilizando ícones diferentes para cada abordagem e, se contribuíssem, imagens ou animações.

ANTICONVULSIVANTES BARBITÚRICOS

- Origem: ácido malônico + uréia
- Tratamento de insônia, da ansiedade e de crises epilépticas
- Use como drogas ilícitas
- Tentativa de suicídio
- Ácido dietilbarbitúrico (barbital) - primeiro utilizado (1903)

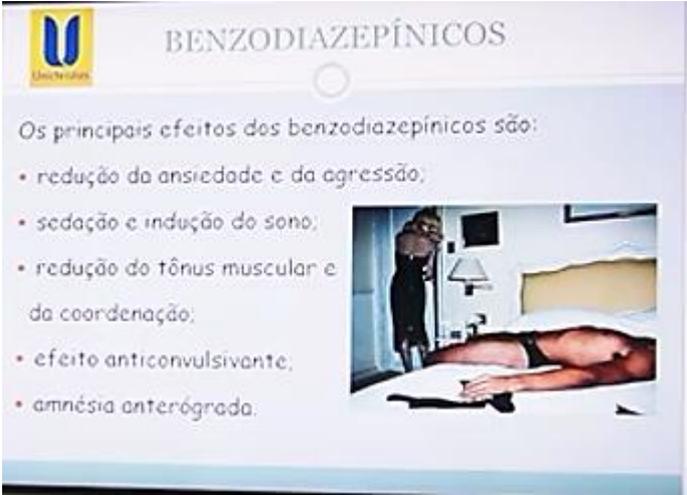
CC(=O)NCC(=O)O O=C1NC(=O)NC1=O CC1=NC(=O)NC(=O)C1
 Etilmalonamida Barbitúrico Fenobarbital

ANTICONVULSIVANTES BARBITÚRICOS

- Depressores não seletivos do SNC
- Barbitúricos não possuem efeito analgésico.
- Induzem desde excitabilidade, sedação leve, incoordenação motora até coma profundo.
- Em dose terapêutica alta ocorre anestesia.
- Uso continuado pode causar tolerância e dependência.

Reforçaria a importância de uma cor de fonte mais forte e o destaque de trechos e palavras para enfatizar informações relevantes.

A sugestão de utilizar diferentes formatações, como negrito, para destacar termos específicos, como "BENZODIAZEPÍNICOS", poderia proporcionar uma leitura mais clara e impactante.



BENZODIAZEPÍNICOS

Os principais efeitos dos benzodiazepínicos são:

- redução da ansiedade e da agressão;
- sedação e indução do sono;
- redução do tônus muscular e da coordenação;
- efeito anticonvulsivante;
- amnésia anterógrada.



Destaco a ausência de reflexões, perguntas e questionamentos ao longo das lâminas. Introduzir questões durante a apresentação, seja por meio de perguntas diretas, imagens, charges ou situações-problema, pode fortalecer o processo de ensino e aprendizagem, gerando conexões entre os conceitos apresentados e situações reais, além de suscitar dúvidas e possibilidades de diálogo.

A lâmina que utiliza uma tabela para separar tratamento, mecanismo de ação e agentes técnicos demonstra uma disposição organizada das informações. Sugiro considerar a aplicação dessa abordagem em outras lâminas, contribuindo para uma apresentação mais linear e de fácil compreensão.

Quadro 6.1 Medicamentos com evidências suficientes de eficácia no tratamento das intossicções^{1,10,11,12,15,24}

| Tratamento | Mecanismo de ação | Agentes técnicos |
|-------------------|---|--|
| Ativ. de membrana | Transportador de eletrólitos permite a redução da motoneurglóbula | Agentes metamaglobulinizantes |
| Flumazenil | Inibição competitiva no complexo receptor GABA-benzodiazepina | Benzodiazepínicos |
| Vitamina K | Restaura o tempo de protrombina | Cumarínicos (varfarina) |
| Anticoagulantes | Antiverpos Fab | Digoxina |
| Epinephrine | ação anticolinérgica central | Haloperidol, metoclopramida, clorpromazina |
| Protamina | Neutraliza o efeito anticoagulante da heparina, formando um complexo inerte | Heparina |
| Naloxone | Antagonista opioide | Opíóides e opióides |
| N-acetilcisteína | Efeito poupador de glutationa | Paracetamol |

Por último, observo que as normas da ABNT não foram consideradas nem dentro das lâminas, nem ao final da apresentação. Recomendaria a inclusão dessas referências conforme as normas estabelecidas, a fim de fortalecer a credibilidade e a organização do material apresentado.

Agradeço a sua atenção e disponibilidade para considerar essas sugestões. Estou à disposição para discutir mais detalhadamente, se assim desejar.

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Título do Projeto: AVALIAÇÃO DOCENTE PARA PROPOSIÇÃO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM PLATAFORMA DIGITAL A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM AULA

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Este estudo inicialmente intitulado “AVALIAÇÃO DOCENTE PARA PROPOSIÇÃO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM PLATAFORMA DIGITAL A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM AULA” se justifica na necessidade de construção de uma Plataforma para Formação Docente no Ensino Superior em Saúde, a partir da observação em sala de aula, para proposição de práticas formativas continuadas, além de fundamentos teóricos para aprofundamento do debate acerca desta temática, visto a deficiência de estudos desse cunho em nível nacional. Portanto, seu objetivo geral é desenvolver uma plataforma para formação docente no ensino superior em saúde, a partir da avaliação por observação em sala de aula, com o intuito de fomentar a proposição de formações continuadas. Os objetivos específicos são: i) avaliar a melhoria do ensino-aprendizagem em saúde, a partir do uso de resultados gerados com a observação docente em sala de aula no ensino superior; ii) Colaborar a práxis pedagógica de profissionais docentes do ensino superior em saúde, com vistas à potencialização de seu trabalho; e iii) Desenvolver um guia para Avaliação Docente no Ensino Superior em Saúde, a partir da observação em sala de aula.

Procedimentos:

Caso você decida ser sujeito do estudo, será necessário responder questionário breve para diagnóstico do conhecimento no início e no decorrer da pesquisa, considerando a categoria “apresentação de slides” (power point); participar de aulas da estrutura curricular comum ao curso selecionado, a serem gravadas com o intuito de observar aspectos relacionados a essa mesma categoria, e; caso o pesquisador julgue pertinente, participar de formação continuada e grupo focal para aprimoramento e discussões de conhecimentos pedagógicos. Vale lembrar que o questionário é composto por questões abertas e fechadas, sendo estas últimas

contendo cinco opções de respostas que seguem a escala Likert de cinco pontos: discordo totalmente; discordo; indiferente; concordo e concordo totalmente.

Desconfortos e Riscos:

Ao participar deste estudo, você responderá a um questionário diagnóstico. Caso se sinta incomodado(a) durante esse procedimento, sinta-se à vontade para conversar com o pesquisador. Ele dará toda a assistência necessária e, se mesmo assim, quiser retirar seu consentimento, não haverá qualquer problema.

Suas informações e seus dados estarão em segurança, pois o pesquisador estará seguindo as normas estabelecidas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e pela lei federal LGPD 13709/2018, dessa forma, o pesquisador evitará os riscos de vazamento de informações de dados do participante da pesquisa. Conforme essa Resolução e Lei, serão asseguradas a confidencialidade e a privacidade dos(as) participantes. Ressalta-se ainda que você terá a garantia expressa e a liberdade de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa, sem penalização alguma ou prejuízo de forma moral, física, psicológica, social, cultural, psíquica, intelectual ou material.

Benefícios:

Ao participar deste estudo você receberá orientação gratuita sobre assuntos mais aprofundados acerca da avaliação docente, observação em sala de aula e utilização de apresentações de slides (power point) no ensino em saúde, valendo-se de textos e de imagens para esse objetivo. Outras pessoas como você também serão beneficiadas, pois com sua participação outros pesquisadores e profissionais terão conhecimento dos resultados e isso pode ajudar nas aulas dos cursos das áreas de saúde, minimizando dificuldades de aprendizagem.

Acompanhamento e assistência:

Será realizada a devolutiva dos frutos resultantes da investigação aos participantes, especialmente nos cursos selecionados à fazerem parte do estudo, com a finalidade de demonstrar os efeitos da investigação.

Sigilo e privacidade:

Conforme a Resolução Nº 466/2012, você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Recebimento e Indenização:

Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas estará contribuindo para que melhorias sejam alcançadas no desenvolvimento de aulas mais interativas, com a participação ativa dos alunos de cursos da área da saúde.

Contato: Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador Eduardo Cesar Rios Neto (eduardocriosn@hotmail.com). Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa CEP/FChristus – Rua: João Adolfo Gurgel 133, Papicu – Cep: 60190-060 – Fone: (85) 3265-6668.

Consentimento livre e esclarecido:

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo.

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

e-mail (opcional):

Data: ____/____/____.

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Eduardo Cesar Rios Neto

Data: ____/____/____

APÊNDICE H – Artigo submetido intitulado “Avaliação e formação docente no ensino superior em saúde: uma experiência a partir da observação por vídeo em sala de aula”

Avaliação e formação docente no ensino superior em saúde: uma experiência a partir da observação por vídeo do docente em sala aula

Eduardo Cesar Rios Neto¹, Lucas Melgaço da Silva², Marcos Kubrusly³

¹Centro Universitário Christus, Brasil. E-mail: eduardocriosn@hotmail.com, ²Centro Universitário Christus/Universidade Estadual do Ceará, Brasil. E-mail: lucas.melgaco@uece.com, ³Centro Universitário Christus, Brasil. E-mail: mmkubrusly@gmail.com.

Resumo: A avaliação é fundamental para a qualidade educacional e o desenvolvimento contínuo dos professores. No entanto, nos cursos da área da saúde, essa prática ainda é pouco discutida, e muitos docentes carecem de formação pedagógica. Este estudo, teve como objetivo avaliar, por meio de um grupo focal, um modelo de avaliação e formação docente baseado na observação de aulas por vídeo, considerando apresentação em "PowerPoint" como categoria de análise. Trata-se de uma pesquisa qualitativa descritiva, utilizando observação em vídeo, pesquisa-ação e grupo focal para coleta de dados. Os participantes foram docentes do curso de medicina de uma universidade privada em Fortaleza, Ceará, com coleta de dados realizada entre 2023 e 2024. A análise do grupo focal destacou a importância da autoavaliação a partir das gravações e a identificação de padrões de comportamento a serem ajustados. Essa auto-observação, aliada ao feedback de pedagogos, facilitou a identificação de lacunas e melhorias nas interações docentes e na qualidade do ensino. O uso da plataforma digital foi elogiado pelos professores pela acessibilidade e flexibilidade. A avaliação docente por observação em vídeo, associada à formação continuada, mostrou-se uma estratégia eficaz para aprimorar práticas pedagógicas. Esses resultados reforçam a necessidade de investimentos em formação docente contínua.

Palavras-chave: Educação continuada, Educação em Saúde, Avaliação Educacional.

Title: Evaluation and Teacher Training in Higher Education in Health: An Experience Based on Video Observation of the Teacher in the Classroom

Abstract: The evaluation of teaching practices is essential for educational quality and the continuous development of educators. However, in health-related courses, this practice is often under-discussed, with many instructors lacking pedagogical training. This study aimed to assess, through a focus group, a model of teacher evaluation and development based on video-recorded classroom observations, focusing on "PowerPoint presentation" as an analysis category. This descriptive qualitative research utilized video observation, action research, and focus groups for data collection. Participants were medical school faculty from a private university in Fortaleza, Ceará, with data gathered between 2023 and 2024. The focus group analysis highlighted the importance of self-evaluation through video recordings,

promoting reflective practice that encourages instructors to review their strategies and classroom demeanor. Educators identified behavioral patterns needing adjustment, such as the use of colloquialisms and repetitive language. This self-observation, combined with feedback from pedagogical experts, facilitated the identification of gaps and improvements in teacher-student interactions and overall teaching quality. The digital platform's accessibility and flexibility were praised by faculty, crucial for professionals with demanding schedules. The ability to revisit content autonomously fostered continuous learning. Despite initial challenges like login issues and support, the overall experience was positive, underscoring the effectiveness of Virtual Learning Environments (VLEs) in faculty development programs. Teacher evaluation through video observation, coupled with ongoing training, proved to be an effective strategy for enhancing pedagogical practices. These findings reinforce the need for continuous investment in faculty development, emphasizing its relevance in building quality higher education in the health sector.

Keywords: Continuing education, health education, educational assessment.

Introdução

Desenvolver um processo de avaliação educacional que alcance as expectativas dos alunos e forme o professor para atingir os objetivos de sua prática educativa é um grande desafio. Esse processo deve enfatizar o ensino centrado no estudante, de modo a alcançar os objetivos de aprendizagem e, ao mesmo tempo, aprimorar o processo educacional, promovendo uma formação mais alinhada às necessidades reais dos discentes. Apenas a formação inicial do docente não é suficiente para garantir o bom desempenho durante a carreira. É necessário que esses profissionais aprendam cotidianamente, se adaptem às contínuas mudanças e transformem a si e os outros (Reis, 2011).

Considerando esse contexto, o ato de avaliar o estudante no âmbito educacional torna-se importante e apresenta-se como a atividade comumente utilizada no âmbito das instituições de ensino, uma vez que estimula e possibilita momentos de reflexão acerca da aprendizagem deste e, sobretudo, a ação de ensinar do docente - práxis pedagógicas -, possibilitando melhorias nos planejamentos e elaboração das aulas, no aproveitamento do tempo pedagógico, nas metodologias e didática de modo global (Reis, 2011).

Por outro lado, em um contexto que proponha a avaliação do docente e não do estudante, muitas vezes pode ser interpretado pelos professores como uma ação negativa e de caráter punitivo, levando à alteração do seu olhar sobre esse mecanismo. Essa dificuldade de ser avaliado aumenta quando critérios de avaliação utilizados são pouco apropriados. (Reis, 2011). Sendo assim, é necessário que ocorra uma modificação da percepção desse conceito, com vistas à potencialização da formação do docente, melhorando seu desenvolvimento profissional e qualificando a oferta do ensino (Vieira, 2011).

Os cursos de bacharelado, especialmente na área da saúde, frequentemente priorizam a formação técnica e científica, deixando em segundo plano a preparação pedagógica necessária para o exercício da docência. Essa lacuna é evidente quando profissionais dessas áreas ingressam no ensino sem uma formação sólida para lidar com os desafios educacionais, o que inclui planejar estratégias didáticas, avaliar de forma significativa e promover a aprendizagem centrada no estudante. Conforme Magalhães e Spohr (2021), é fundamental investir no desenvolvimento profissional

docente, utilizando abordagens como casos de ensino, que não apenas capacitam os profissionais, mas também os auxiliam a compreender e a superar as complexidades do processo educacional na área da saúde.

Acredita-se que a prática avaliativa do docente em sala de aula, considerando a reflexão e aplicação dos resultados, pode ser a base para o desenvolvimento profissional, sobretudo no ensino superior em saúde, tendo em vista a escassez de políticas públicas voltadas à formação desse público. Considerando essa lógica a observação colaborativa de aulas como instrumento de avaliação do processo educativo se mostra relevante na modificação comportamental e atitudinal do docente, para a busca da efetivação da aprendizagem do aluno (Macedo, 2016).

O processo avaliativo com uso de observação pode ser feito de modo formal ou informal, por meio de áudios, vídeos ou observação direta, sendo a avaliação e o feedback realizados por pares. Estes, por exemplo, podem ser colegas docentes da mesma área de ensino ou outra área pedagógica, possuir ou não a mesma posição do professor avaliado (Gosling, 2002).

A implantação da observação digital tem se mostrado eficiente, uma vez que é capaz de entender e examinar as complexidades da sala aula a priori e posteriormente à prática educativa, promovendo a consecução de resultados mais fidedignos, além de uma maior autorreflexão docente (McCoy, 2018). Além disso, oferece vantagens, visto ser possível obter registros mais detalhados da aula para análise e discussão. Avaliar a partir de vídeos de aulas gravadas pode ser mais relevante para a compreensão da prática pedagógica do que por meio de instrumentos escritos, pois a qualidade observacional é possibilitada através de vídeos comparativos das melhorias (ou não), antes e após as intervenções propostas aos profissionais avaliados (Harford, 2008; Chilton, 2017; Osmanoglu, 2016).

O fato de o professor estar completamente comprometido e imerso em sua aula e seus conteúdos, às vezes, não é possível realizar uma autorreflexão de sua própria prática pedagógica, fazendo com que esse comprometimento se transforme em formas e modelos ultrapassados de conceber o processo de ensino-aprendizagem efetivamente, considerando as diferenças dos alunos e, prioritariamente, a formação para cidadania.

Há evidências de que a avaliação da prática docente desempenha um papel importante no aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem, especialmente na área da saúde, onde as exigências pedagógicas são significativas. Segundo Moraes e Costa (2024), programas de formação docente revelam tanto potencialidades quanto fragilidades ao abordar a formação dos professores para atuar em contextos desafiadores. Portanto, a avaliação sistemática e reflexiva da prática educativa contribui para identificar limitações, promover estratégias inovadoras e alinhar o ensino às necessidades dos alunos, favorecendo uma formação mais efetiva e centrada no estudante.

Dito isso, o presente estudo tem como objetivo avaliar a proposição de um modelo de avaliação e formação docente, a partir da observação em sala de aula com o uso de vídeo no ensino superior em saúde.

Metodologia

Trata-se de um trabalho derivado de uma pesquisa de mestrado em ensino em saúde e tecnologias educacionais de caráter qualitativo e descritivo, desenvolvido a partir da observação em vídeo, formação docente presencial e virtual, com uso de plataforma digital além da realização de grupo focal.

A pesquisa foi realizada entre o mês de julho de 2023 e dezembro de 2024, sendo o período de coleta de dados entre agosto de 2023 e junho de 2024, com docentes de uma Instituição de Ensino Superior privada, que oferece cursos superiores de graduação e pós-graduação, tais como medicina, odontologia, nutrição, psicologia, fisioterapia, enfermagem, entre outros.

Foram incluídos sujeitos do curso de medicina dessa instituição, que aceitaram ser avaliados, tiveram disponibilidade para participação em formação posterior e, ainda, se comprometeram a ministrar a mesma disciplina e aula nos dois semestres a serem observados.

Foram excluídos aqueles que estivessem participando de programas de aperfeiçoamento pedagógico no decorrer do desenvolvimento da pesquisa ou que estivessem afastados no período da coleta de dados ou que, por algum motivo, mudassem a disciplina no segundo semestre acordado.

Para o desenvolvimento do estudo, foram convidados 10 (dez) docentes, no entanto, no decorrer das atividades, 1 (um) foi excluído da amostra, tendo em vista ter perdido os requisitos necessários à participação. Dos que restaram, 9 (nove) participaram de toda a experiência, porém, apenas 5 (cinco) puderam participar do grupo focal. As atividades aconteceram durante os semestres 2023.2 e 2024.1. A participação na pesquisa foi voluntária, e os docentes interessados concordaram em se envolver no estudo, comprometendo-se em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Inicialmente foram realizados estudos sobre a temática a ser trabalhada e, considerando a natureza do estudo, como forma de organização e alcance efetivo dos resultados, a coleta dos dados considerou uma única categoria específica, a saber: construção e utilização de apresentações com de slides (Power Point) para desenvolvimento da prática pedagógica, para que fossem realizadas as observações das aulas dos professores por meio de gravações em vídeo.

As gravações das aulas foram realizadas utilizando uma câmera profissional, garantindo alta qualidade técnica no registro das interações pedagógicas. Um especialista foi designado para operar o equipamento, ajustar sua posição e resolver eventuais problemas técnicos durante o processo. A gravação teve duração correspondente ao tempo total de aula, variando entre uma hora e uma hora e vinte minutos. Importante destacar que professor não foi informado previamente sobre o aspecto específico a ser avaliado em sua aula, no caso a apresentação de slides, recebendo essa informação apenas após o término da aula. Durante a gravação, o docente conduziu a aula de forma natural e sem interferências, possibilitando a análise fiel de suas práticas pedagógicas.

Transcorrido esse contexto de gravação, iniciou-se a parte que tratou da formação docente. Os professores participaram de uma aula, com duração de quatro horas presenciais, teórica e prática, com um especialista em elaboração de slides.

Nesse ínterim, quatro profissionais da área da pedagogia foram convidados a assistirem às aulas gravadas e analisar os slides produzidos pelos professores, os quais foram apresentados nas aulas observadas, seguindo um roteiro específico. Com base nessa análise, foi elaborado um documento contendo sugestões de melhorias para as apresentações.

Após a formação presencial, foi disponibilizada uma plataforma digital (Moodle) que incluía a avaliação dos pedagogos, as gravações das aulas para que os professores pudessem revisar e refletir sobre suas práticas, a aula do especialista em slides, além de materiais adicionais, como infográficos e vídeos elaborados pelo pesquisador. Essa plataforma ficou acessível por dois meses antes da nova execução

das aulas pelos professores, proporcionando tempo suficiente para a formação e a implementação das melhorias necessárias nas apresentações de slides.

Após o desenvolvimento desse percurso, os docentes participaram de um grupo focal para avaliar a efetividade da avaliação docente com o uso a observação em sala de aula através de vídeo, além da formação docente presencial e virtual às quais participaram.

O grupo focal foi conduzido pelos pesquisadores em um sábado pela manhã, visto ser o dia e horário mais adequado à maioria dos participantes e com duração de duas horas. Os temas abordados foram: autoavaliação dos professores a partir da observação das aulas por vídeo, avaliação da formação com professor especializado em construção e apresentação de slides, feedback dos pedagogos e suas contribuições, eficácia da formação na prática docente, e avaliação da plataforma de formação e sua importância. A sessão foi gravada com o celular, com a devida autorização dos participantes, e transcrita pelo pesquisador no Doc/Word, destacando as principais falas.

Destacamos que para sua condução, o estudo foi previamente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da instituição, cujo número de parecer é "6.167.856", associado ao CAAE 70462523.2.0000.8085, em estrita conformidade com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e a Declaração de Helsinque. Além disso, antes de participarem da pesquisa, os docentes foram informados sobre os objetivos e possíveis riscos envolvidos, participando de maneira voluntária após expressar seu consentimento por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Resultados

Os resultados obtidos por meio do grupo focal com professores foram ponderados a partir da utilização da análise de conteúdo de Bardin (2016) para estudos qualitativos. Portanto, a seguir, serão apresentados os temas abordados, que refletem as percepções e experiências dos participantes em relação à avaliação a partir da observação por vídeo, bem como o processo de formação.

Autoavaliação dos Professores a partir da Observação das Aulas por Vídeo

Considerando as proposições dos docentes, a experiência de ter suas aulas observadas pela câmera gerou reações variadas entre eles. Inicialmente houve apreensão sobre como seria a dinâmica da gravação. Segundo o Professor 1, apesar da ansiedade inicial, a presença da câmera se tornou quase imperceptível após alguns minutos, resultando em uma experiência tranquila. Para o Professor 2, embora inibido, encarou esse processo de forma positiva, destacando a importância da avaliação. O Professor 3, por sua vez, expressou apreensão, lembrando-se das aulas online durante a pandemia.

Após assistirem aos próprios vídeos, os professores refletiram sobre suas práticas. O Professor 1 achou a experiência estranha, enquanto o Professor 4, já familiarizado com gravações, percebeu uma nova perspectiva analítica sobre sua atuação. Outros, como Professor 3 e Professor 5, utilizaram a oportunidade para identificar repetições de palavras e gírias, além de avaliar seus hábitos viciosos e posicionamento em sala de aula. A partir disso, inclusive, o Professor 2 informou que passou a se observar para evitar que isso acontecesse. Essa autoavaliação, portanto, pode ser considerada um passo importante para o aprimoramento das práticas pedagógicas dos docentes.

Avaliação da formação com professor especializado em construção e apresentação de slides

Os docentes expressaram opiniões positivas sobre a formação ministrada pelo especialista em slides, destacando sua importância e os aprendizados adquiridos, como podemos perceber na fala do Professor 5:

Professor 5: "A formação foi muito boa, e achei extremamente importante o que aprendemos com o especialista em slides. Acho que seria interessante ampliar a carga horária, porque as quatro horas de aula foram intensas e cheias de informações. Talvez fragmentar o conteúdo em mais momentos ajudasse a aprofundar melhor".

Considerando o comentário acima, o Professor 3 concordou com a ideia, elogiando a didática do formador, além de mencionar que aprendeu conceitos novos, os quais já havia, até mesmo, aplicado em sua prática docente.

Ademais, o Professor 2 valorizou a conexão entre teoria e prática durante o curso, sentindo-se ativo no processo de aprendizado. O Professor 4 ressaltou a relevância de revisar o conteúdo, permitindo uma absorção mais eficaz das informações.

Por fim, todos os participantes concordaram que a presença de um professor especializado fez uma diferença significativa no processo formativo, considerando a experiência essencial para a melhoria na elaboração de slides e na prática pedagógica.

Feedback dos pedagogos e suas contribuições

Os feedbacks dos pedagogos foram considerados necessários à autorreflexão dos docentes, possibilitando transformações em suas práticas de ensino. Sobre isso, o Professor 2 destacou que começou a incorporar as sugestões recebidas em todos as suas apresentações, não se limitando apenas ao material que foi avaliado. O Professor 1 também relatou que implementou as dicas gradualmente, percebendo a eficácia das orientações, a partir de elogios dos monitores ao mostrar as novas apresentações.

O Professor 4 enfatizou a importância de ter uma visão externa, afirmando que muitas vezes os educadores se acostumam a usar os mesmos materiais e, por isso, a avaliação externa é importante para identificar pontos de melhoria. Fato também demonstrado pelo Professor 3. Vejamos:

Professor 3: "No início, me senti um pouco incomodado ao perceber áreas que precisavam de melhorias, mas a perspectiva do pedagogo foi essencial para aprimorar meus slides".

Essas falas evidenciam as problemáticas que se discutem no início deste trabalho, quais sejam: o fato de os professores estarem imersos em suas rotinas e não perceberem a necessidade de mudanças em suas práticas pedagógicas, bem como o desconforto quando submetidos a um processo avaliativo.

Por fim, o Professor 5 desvelou sobre a interseção entre a forma e conteúdo no desenvolvimento de sua prática docente.

Professor 5: "Embora eu normalmente foque minha atualização em aspectos técnicos, o feedback me motivou a melhorar meus slides como uma ferramenta para aprimorar minha prática didática".

A partir das colocações dos docentes, percebe-se que a experiência de receber feedback foi vista como algo significativo ao desenvolvimento profissional e a melhoria contínua do saber fazer.

Avaliação da Plataforma de Formação e sua importância

Os professores compartilharam suas experiências positivas em relação à plataforma utilizada para a formação continuada, destacando sua acessibilidade,

estrutura e contribuição para o aprendizado. O Professor 1 mencionou que a plataforma foi benéfica, permitindo que ele assistisse a dicas e aprendesse com infográficos que eram curtos, diretos e didáticos, facilitando a organização e a melhoria de seus slides de forma prática.

O Professor 5 destacou sobre a facilidade de acesso e uso da plataforma, considerando-a organizada e eficiente para encontrar as informações que desejava aprofundar. Alinhado com esse pensamento, o Professor 4 destacou a simplicidade de acesso, conseguindo localizar sua avaliação, assistir aos vídeos e visualizar os infográficos sem dificuldades, mesmo sendo sua primeira experiência com a plataforma.

O Professor 2, apesar de ter enfrentado uma certa dificuldade inicial com o login e senha, achou a estrutura da plataforma interessante, com vídeos curtos que não causavam desmotivação e que se integravam bem à sua rotina. O Professor 3 ressaltou que o acesso foi tranquilo e que a concisão dos vídeos e infográficos contribuiu para um melhor aproveitamento do conteúdo.

Ainda, os docentes concordaram que a plataforma foi fundamental para a formação continuada, visto a possibilidade de, além de acessar facilmente os conteúdos, poderem retornar sempre que preciso.

Professor 4: "A plataforma facilita bastante o aprendizado. Dá para assistir aos vídeos várias vezes e acessar os infográficos sempre que preciso".

Professor 5: "É uma ferramenta excelente para rever conteúdos e melhorar as práticas pedagógicas, dedicando momentos do dia a isso".

Professor 2: "Com a vida corrida que levamos, a plataforma é essencial. Se os feedbacks fossem presenciais, seria muito mais difícil alcançar todos os professores".

Mesmo com esses apontamentos positivos, um ponto de desconforto foi destacado pelo Professor 2 devido a possibilidade de outros docentes terem acesso aos vídeos e avaliações individuais, mesmo elas codificadas, o que gerou receios quanto à exposição pessoal. Por outro lado, o Professor 4 valorizou a possibilidade de observar as avaliações de colegas, reconhecendo o aprendizado mútuo como um recurso valioso para o desenvolvimento docente. Como alternativa para equilibrar essas percepções, o Professor 3 sugeriu que a plataforma ofereça a opção de consentimento, permitindo que cada professor escolha se deseja ou não compartilhar suas avaliações e vídeos. Essa proposta reforça a importância de respeitar a autonomia dos docentes, ao mesmo tempo em que possibilita a construção de um ambiente colaborativo mais confortável para todos os envolvidos.

Em suma, todos os professores consideraram a plataforma uma ferramenta essencial à formação continuada, visto a contribuição positiva ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, reafirmado logo a seguir.

Eficácia da formação na prática docente

Na conclusão do grupo focal, que tratou da eficácia da formação, os professores expressaram que a experiência foi benéfica para suas práticas docentes. Como pontuado pelo Professor 2, que destacou que sua validade e sugeriu que esse formato de atividade fosse mantido, no sentido de evitar a acomodação dos docentes.

O Professor 4, como já destacado, afirmou que a formação contribuiu significativamente para sua prática, permitindo não apenas uma revisão dos slides, mas também a identificação de outros aspectos que poderiam ser melhorados em sala de aula. Ademais, reconheceu a abrangência do aprendizado proporcionado pela formação. Considerações enfatizadas pelos demais professores:

Professor 5: "É muito importante dar continuidade a esse tipo de formação. Os estímulos e orientações que recebemos ajudam a aprimorar nossa prática didática, evitando o comodismo e incentivando a busca por melhorias".

Professor 1: "Precisamos dar continuidade à formação, para que possamos avaliar e aprimorar outros aspectos da nossa prática docente".

Em resumo, as falas dos docentes evidenciaram que a formação foi amplamente reconhecida como eficaz e essencial para o desenvolvimento profissional dos docentes, com um forte consenso sobre a importância de sua continuidade.

Em resumo, as falas dos docentes evidenciaram que a formação foi amplamente reconhecida como eficaz e essencial para o desenvolvimento profissional dos docentes, com um forte consenso sobre a importância de sua continuidade.

Discussão

A discussão dos resultados deste estudo busca analisar os impactos da avaliação e formação docente a partir da utilização da observação em vídeo.

No que se trata dos resultados, a observação das aulas por vídeo permitiu que os professores refletissem sobre suas próprias práticas pedagógicas, proporcionando um momento de autoavaliação e análise crítica. Segundo Macedo (2016), a observação colaborativa de aulas é uma prática que estimula o desenvolvimento profissional dos educadores, ao expô-los a diferentes perspectivas e à oportunidade de aprimorar suas estratégias de ensino. A apreensão inicial relatada por alguns professores, como o Professor 1 e o Professor 3, é uma resposta comum diante da observação e do feedback que, embora desconfortáveis, são considerados essenciais para a evolução pedagógica (Reis, 2011).

Essa prática de observar e refletir sobre a própria atuação gera, conforme Vieira (1993; 2011), uma supervisão reflexiva, na qual o professor é incentivado a questionar suas escolhas e a desenvolver uma visão mais crítica e fundamentada de suas ações em sala. Ao revisar suas próprias gravações, professores como o Professor 3 e o Professor 5 identificaram repetições de expressões e hábitos viciosos, além de ajustar o uso de gírias e a postura corporal. Essa conscientização contribui para o que Vieira (1993; 2011) chama de prática reflexiva, um processo que não apenas expõe áreas de melhoria, mas que fortalece o compromisso do professor com o próprio crescimento e aprimoramento contínuo.

A interação em sala de aula é um dos aspectos observados que se torna mais evidente por meio das gravações, conforme sugerido por Dias e Moraes (2004), quando afirmam que o fato de observar e analisar a interação docente permite uma compreensão aprofundada da dinâmica entre professor e aluno. No caso do Professor 2, a observação ajudou a perceber vícios de linguagem e padrões que poderiam afetar o engajamento e a receptividade dos estudantes, promovendo ajustes que favorecem uma comunicação mais eficaz e um ensino mais inclusivo.

Além disso, Macedo (2016) aponta que o uso de vídeo na observação de aula pode levar a uma percepção mais detalhada de elementos que, em uma situação de ensino comum, poderiam passar despercebidos. Professores como o Professor 4, que já tinham familiaridade com gravações, puderam explorar uma nova perspectiva ao analisar suas próprias práticas sob o olhar crítico de uma gravação, identificando nuances importantes em sua abordagem pedagógica.

Esse processo de auto-observação e feedback é corroborado por Garcia et al. (2017), que destacam a eficácia da auto-observação e do feedback entre pares no desenvolvimento dos professores, facilitando uma reflexão crítica e a implementação

de melhorias contínuas na prática pedagógica. Jones et al. (2019) também evidenciam que a observação estruturada, com o uso de gravações, proporciona uma visão mais detalhada e precisa sobre a eficácia do ensino, permitindo que os docentes identifiquem pontos de aprimoramento que podem ser difíceis de perceber em tempo real.

Outro aspecto importante abordado nas observações foi a centralidade do estudante no processo de ensino-aprendizagem. A promoção da participação ativa dos alunos e o incentivo à sua autonomia são aspectos fundamentais para o desenvolvimento de um aprendizado mais significativo. Moraes e Costa (2024) destacam que os programas de formação docente em saúde devem considerar a necessidade de formar professores que incentivem a participação ativa dos estudantes, o que contribui diretamente para a construção de um aprendizado mais dinâmico e colaborativo. Esse foco no estudante não só melhora a interação em sala de aula, como também proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, fundamentais para o aprendizado profundo e duradouro

A experiência de observação e autoavaliação realizada neste estudo ofereceram evidências de que a prática reflexiva, apoiada pela tecnologia e por um feedback colaborativo, é um recurso importante para a melhoria contínua das práticas pedagógicas, o que promove avanços no desempenho individual e o enriquecimento do ambiente de aprendizado em geral. Portanto, o feedback obtido através do grupo focal reflete a eficácia da formação ministrada por um especialista em slides e o impacto do acompanhamento pedagógico no aprimoramento das práticas docentes.

Os professores destacaram de forma unânime a importância da formação, especialmente pela presença de um especialista o que, segundo Alcoforado (2014), facilita o aprendizado e permite que os docentes recebam orientações direcionadas às suas necessidades específicas. O Professor 5, por exemplo, sugeriu a ampliação da carga horária da formação. Isso reflete o desejo de aprofundar os conhecimentos adquiridos, algo que é consistente com o que Freire (2016) considera essencial: a continuidade e o aprofundamento das práticas formativas para promover uma reflexão crítica e contínua na prática docente.

A fragmentação do conteúdo para permitir um maior aprofundamento, sugerida pelos docentes, pode ser vista como uma necessidade de alinhar a teoria e a prática, ponto que se integra às ideias de Bivanco-Lima (2022), ao ressaltar a importância de formas de formação que considerem a sobrecarga de informações em sessões únicas e a necessidade de abordagens mais prolongadas para efetivamente consolidar os aprendizados.

A correlação entre teoria e prática, destacada pelo Professor 2, é um ponto importante para a efetividade da formação. Essa prática reflete uma abordagem pedagógica aplicada, que, segundo Cavalcante et al (2011), é essencial para a docência no ensino superior, especialmente nas áreas da saúde, onde as metodologias de ensino devem ser constantemente revisadas para integrar o conhecimento acadêmico com as demandas do mundo real. O fato de alguns docentes, como o Professor 4, terem revisitado o conteúdo aprendido em uma aula anterior reforça a ideia de que a aprendizagem é um processo contínuo e não pontual. Isso está em sintonia com o conceito de formação contínua defendido por Selles (2000), que considera a revisão e o aprofundamento de conteúdos como práticas essenciais para o crescimento profissional dos docentes.

Ao considerar o reconhecimento do feedback realizado pelos pedagogos, o Professor 4 ressaltou sobre a importância da visão externa para identificar lacunas na

prática docente. Essa perspectiva, aliada ao retorno construtivo, facilita a autocrítica e a melhoria contínua das práticas pedagógicas, conforme abordado por Quintanilha (2020). O feedback recebido permitiu aos professores modificarem gradualmente suas apresentações, indicando uma mudança de postura pedagógica pautada na avaliação crítica de suas práticas. A incorporação das sugestões, como evidenciado pelos docentes, demonstra o impacto positivo das considerações dos pedagogos no processo de aprimoramento da ação educativa, validando o conceito de que a avaliação do desempenho docente é um processo contínuo e essencial para o desenvolvimento, conforme defendido por Reis (2011).

Dito isso, a avaliação dos docentes sobre a formação ministrada por um especialista em slides, aliada à orientação pedagógica, evidencia a importância da formação continuada como um fator transformador para a prática docente. Os resultados indicam que a formação não apenas melhorou as competências técnicas dos professores, mas também os motivou a refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, essencial para o aprimoramento constante da qualidade do ensino superior na área da saúde.

A respeito da avaliação positiva dos professores em relação à plataforma digital utilizada para a formação continuada evidencia a eficácia do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como ferramenta essencial no desenvolvimento profissional docente. A plataforma, que permitiu fácil acesso ao conteúdo como vídeos e infográficos curtos e objetivos, se destacou pela sua estrutura intuitiva, contribuindo para uma experiência de aprendizado prática e eficiente, principalmente em um contexto de alta demanda de tempo, como o ensino superior na área da saúde.

De acordo com os relatos dos professores, a principal vantagem da plataforma foi a sua acessibilidade e simplicidade. O fato de os professores poderem assistir aos vídeos e consultar os materiais no seu próprio ritmo, com a possibilidade de rever o conteúdo sempre que necessário, reflete uma das principais características dos ambientes de aprendizagem online que, segundo Suzuki (2007), oferecem flexibilidade para os educadores, permitindo que eles integrem a formação à sua rotina de forma autônoma e personalizada. O Professor 1, por exemplo, mencionou a facilidade de acessar dicas rápidas e infográficos, que facilitaram a organização e a melhoria de seus slides sem sobrecarregar seu tempo, um aspecto destacado por Silva (2016), que afirma que a utilização de recursos digitais concisos e organizados contribui para uma aprendizagem eficiente e menos exaustiva.

Além disso, a organização e a estrutura da plataforma foram apontadas como pontos positivos pelos professores, como observados nos relatos do Professor 4 e do Professor 5. A facilidade de navegação e a distribuição dos materiais, incluindo vídeos curtos e avaliações, garantiram que os docentes pudessem acessar rapidamente as informações que precisavam, o que é essencial em uma plataforma de formação continuada. A usabilidade eficiente de uma plataforma é um fator primordial para o sucesso do aprendizado online, como indicam Mazzafera et al (2019), ao sugerirem que a organização do ambiente virtual de aprendizagem impacta diretamente na motivação e no aproveitamento do conteúdo pelos docentes.

Por outro lado, a experiência do Professor 2, que enfrentou dificuldades iniciais com o login e senha, destaca um aspecto relevante: a importância de garantir que os docentes, mesmo com pouca familiaridade com plataformas digitais, tenham acesso facilitado e suporte adequado durante o processo de formação. Isso é fundamental para evitar que obstáculos tecnológicos comprometam o sucesso da formação, o que é um ponto crítico quando se implementa AVAs para públicos diversos e com diferentes níveis de competência digital (Silva, 2016).

Outro aspecto importante destacado pelos professores foi a possibilidade de revisitar os conteúdos a qualquer momento. Essa característica da plataforma foi vista de forma positiva para a formação continuada, pois oferece aos docentes a chance de reavaliar e refletir sobre suas práticas pedagógicas conforme as necessidades. Os Professores 4 e 5 destacaram a importância de poder revisar os vídeos e acessar os infográficos sempre que necessário, o que vai ao encontro da proposta de Suzuki (2007), que defende que a disponibilidade contínua de materiais é um facilitador do aprendizado contínuo. Esse modelo de recurso, acessível a qualquer momento, contribui para o desenvolvimento de uma postura reflexiva nos docentes, que podem revisar e adaptar suas práticas sempre que necessário, sem depender de encontros presenciais, que seriam logisticamente mais difíceis de realizar com todos os docentes.

Além disso, a plataforma se mostrou efetiva em contexto de rotina intensa, como a dos professores de cursos médicos, que frequentemente enfrentam agendas apertadas e limitações de tempo. O Professor 2, ao destacar sobre os feedbacks pontuou que, caso eles fossem realizados presencialmente, seria difícil atingir todos os professores, logo, enfatizou uma vantagem significativa da formação online: a capacidade de alcançar um número maior de docentes sem comprometer sua disponibilidade de tempo. Esse ponto se alinha as ideias de Mazzafera et al (2019), quando ressaltam que os ambientes virtuais de aprendizagem podem ampliar o alcance da formação continuada, especialmente em contextos em que a formação presencial é inviável.

Os relatos dos professores sobre a plataforma confirmam que ela desempenhou um papel central na melhoria das práticas pedagógicas, visto que facilitou o acesso a recursos didáticos, proporcionou flexibilidade fundamental para a incorporação do aprendizado nas rotinas dos docentes, além de ter permitido a revisão constante dos conteúdos. A combinação de vídeos curtos, infográficos e a possibilidade de acesso contínuo ao material mostrou-se estratégia eficaz na formação continuada de professores, destacado por meio do papel exercido pelos ambientes virtuais de aprendizagem na formação docente em contextos de ensino superior, como defendem Suzuki (2007), Silva (2016) e Mazzafera et al (2019).

No entanto, este estudo apresenta algumas limitações, como a realização de somente uma formação presencial e o fato da plataforma digital não ter conseguido garantir a privacidade total dos feedbacks, permitindo que outros docentes vissem as avaliações, apesar da tentativa de minimizar esse problema com o uso de iniciais.

De todo modo, as afirmações de que a experiência foi benéfica ao fazer docente, corrobora à relevância da formação continuada como ferramenta de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. A necessidade de continuidade da formação, como mencionado pelos professores, está em consonância com a concepção de formação contínua defendida por Freire (2016), que argumenta que o desenvolvimento docente é um processo, que deve ser alimentado por estímulos constantes e orientações que desafiem a zona de conforto dos educadores.

Conclusão

A presente pesquisa teve como objetivo avaliar a proposição de um modelo de avaliação e formação docente, a partir da observação em sala de aula com o uso de vídeo no ensino superior em saúde. Os resultados indicam que essa abordagem proporciona um impacto positivo na autoavaliação dos professores, estimulando a

reflexão crítica sobre suas práticas pedagógicas e promovendo ajustes importantes para a melhoria do ensino.

A observação por vídeo demonstrou ser uma ferramenta eficaz para a supervisão reflexiva, permitindo que os docentes identificassem padrões de comportamento, vícios de linguagem e aspectos que poderiam influenciar a interação com os alunos. Esse processo, aliado ao feedback colaborativo dos profissionais de pedagogia, proporcionou aos professores uma visão mais detalhada de suas atuações e incentivou mudanças construtivas em suas metodologias. Além disso, a participação de um especialista na formação foi um fator amplamente reconhecido como essencial pelos professores, reforçando a importância da orientação direcionada para o aprimoramento contínuo das práticas didáticas.

Outro aspecto relevante foi a eficácia da plataforma digital utilizada para a formação continuada. A flexibilidade de acesso aos conteúdos, a organização intuitiva e a possibilidade de revisitação dos materiais favoreceram um aprendizado mais dinâmico e compatível com a rotina intensa dos professores do ensino superior na área da saúde. Apesar das dificuldades técnicas iniciais relatadas por alguns docentes, a plataforma se mostrou um recurso valioso para a consolidação do conhecimento e para a integração da formação à prática docente.

As limitações deste estudo incluem a realização de apenas uma formação presencial e a necessidade de aprimoramentos na privacidade dos feedbacks dentro da plataforma. No entanto, os achados reforçam a relevância da formação continuada para a qualificação do ensino superior, destacando a necessidade de estratégias que favoreçam a reflexão crítica dos docentes e a constante atualização pedagógica. A ampliação e a continuidade desse modelo de formação são essenciais para garantir que os professores possam evoluir constantemente, assegurando um ensino de qualidade e alinhado às demandas contemporâneas da educação em saúde.

Referências

Alcoforado, Luís. (2014) Desenvolvimento profissional, profissionalidade e formação continuada de professores: possíveis contributos dos relatos autobiográficos profissionais. *Educação Santa Maria*, p. 65-83.

Bardin, L. (2016) Análise de conteúdo. *Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro*. São Paulo: Edições 70

Bivanco-lima, Danielle; Klautau, Giselle Burlamaqui; Knopfholz, José. (2022) Formação docente no curso de Medicina: como podemos melhorar. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 46, n. 4.

Cavalcante, Lucíola Inês Pessoa et al. (2011) A docência no ensino superior na área da saúde: formação continuada/desenvolvimento profissional em foco. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v. 3, n. 6, p. 162-182.

Chilton, H.; Mccracken, W. (2017) New Technology, Changing Pedagogies? Exploring the Concept of Remote Teaching Placement Supervision, *Higher Educ. Pedagogies*, vol. 2, no. 1, pp. 116–30.

Dias, Carlos Melo; MORAIS, José António. (2004) Interação em sala de aula: observação e análise. *Revista Referência, Coimbra*, n. 11, p. 49-58, mar.

Freire P. (2016) Prática docente: primeira reflexão. In: Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 54a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; p. 23-46

Garcia, Irène et al. (2017) Self-observation and peer feedback as a faculty development approach for problem-based learning tutors: A program evaluation. *Teaching and learning in medicine*, v. 29, n. 3, p. 313-325.

Gosling, David. (2022) *Models of peer observation of teaching*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267687499_Models_of_Peer_Observation_of_Teaching. Acesso em fevereiro de 2023.

Harford, J.; Macruairc, G. (2008) Engaging Student Teachers in Meaningful Reflective Practice, *Teaching Teacher Educ.*, vol. 24, no. 7, pp. 1884–1892.

Jones, Christopher A. et al. (2019) A 360-degree assessment of teaching effectiveness using a structured-videorecorded observed teaching exercise for faculty development. *Medical education online*, v. 24, n. 1, p. 1596708.

Macedo, Lara. (2016) Observação colaborativa de aulas e conhecimento profissional: um estudo numa escola secundária. *Dissertação (Mestrado em Supervisão) - Universidade de Aveiro, Aveiro*.

Magalhães, C. R.; SPOHR, F. da S. (2021) Casos de Ensino e o desenvolvimento profissional docente na área da Saúde. *Roteiro, [S. l.]*, v. 46, p. e27197. DOI: 10.18593/r.v46.27197. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/rroteiro/article/view/27197>. Acesso em: 28 jan. 2025.

Mazzafera, Bernadete Lema et al. (2019) Ambiente virtual de aprendizagem na formação continuada de docentes. *Brazilian Journal of Development*, v. 5, n. 12, p. 29316-29324.

Mccoy, S.; Lyons, S. (2018) A Case for Using Swivl for Digital Observation in an Online Blended Learning Environment, *International Journal on Innovations in Online Education.*, Vol 2, Issue 2.

Moraes, Bibiana Arantes; COSTA, Nilce Maria da Silva Campos. (2024) Programas de formação docente em saúde: potencialidades e fragilidades. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 48, n. 03, p. e082.

Osmanoglu, A. (2016), Prospective Teachers' Teaching Experience: Teacher Learning through the Use of Video, *Educ. Res.*, vol. 58, no. 1, pp. 39–55.

Quintanilha LF, Farias CSS, Andrade BB. (2020) Formação e envolvimento pedagógico entre docentes do ensino superior em saúde: uma análise dos cursos médicos. *Rev Inter Educ Sup*;7:e021026.

Reis, Pedro. (2011) Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente. *Cadernos do CCAP-2*.

Selles, Sandra Escovedo. (2000) Formação continuada e desenvolvimento profissional de professores de ciências: anotações de um projeto. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, v. 2, p. 167-181.

Silva, Luciana de Oliveira. (2016) Competência tecnológica em foco: a prática de ensino com apoio de ambientes virtuais. *Ilha Desterro, Florianópolis*, v. 69, n. 1, p. 127-140, abr.

Suzuki, Juliana Telles Faaria Suzuki. (2007) Ambiente Virtual de aprendizagem: reflexões para uma pedagogia on-line. 112p. *Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Ceará- UFC e Universidade Norte do Paraná – Londrina – Paraná*.

Vieira, Flávia; MOREIRA, Maria Alfredo. (2011) Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora. *Coleção Cadernos CCAP - n.1*. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho científico para a avaliação de professores. Disponível em: <https://edufor.pt/doc/Supervisao.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2023.

Vieira, Flávia. (1993) Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores. Rio Tinto: *Edições Asa*.

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO



CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaro, em nome do Centro Universitário Christus – UNICHRISTUS, que estou ciente da parceria no projeto de pesquisa denominado: “*Aplicativo para conhecimento de princípios ativos de enxaguatórios bucais e dentifrícios presentes no mercado*”, do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde e Tecnologias Educacionais, cujo orientador é o Professor Dr. Danilo Lopes Ferreira Lima do Curso de Odontologia desse Centro Universitário. Alego que conheço as responsabilidades desta Instituição como coparticipante no presente projeto de pesquisa, contribuindo com a estrutura física, ficando os insumos e os materiais de consumo sob a responsabilidade do Pesquisador, e que, nesses termos, concordo com esta parceria.

Declaro, ainda, que conheço as resoluções éticas brasileiras e cumpro com todas elas, em especial, a Resolução CNS nº 196/96. Estou ciente de que o referido projeto de pesquisa está sendo submetido e somente poderá ser iniciado após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Fortaleza, 5 de março de 2020

Danielle Barbosa

Danielle Pinto Bardawil Barbosa

Supervisora de Campus - UNICHRISTUS

Danielle Barbosa
Supervisão de Campus
Centro Universitário Christus
UNICHRISTUS

ANEXO B – COMPROVANTE DE ENVIO DO ARTIGO CIENTÍFICOEnviado para Revista Eletrônica de Enseñanza de las Ciencias (*Qualis A2*) Enviadas**Eduardo Cesar Rios Neto**

20:05

Para: reec@educacioneditora.net >

**Submissão de artigo**

Boa noite,

Segue o artigo para publicação com o título de "Avaliação e formação docente no ensino superior em saúde: uma experiência a partir da observação por vídeo em sala de aula."

Nome dos autores:

- Eduardo Cesar Rios Neto (Autor de contato)
- Lucas Melgaço da Silva
- Marcos Kubrusly

Endereço postal do autor de contato:

- Rua Doutor Alfredo Weyne, número 55, Bairro de Fátima, Fortaleza-CE. CEP: 60415-065

Aguardo resposta.

Atenciosamente,

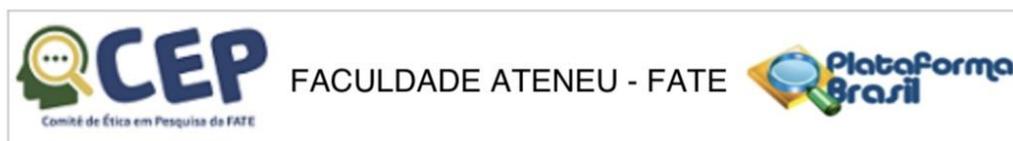
Eduardo Cesar Rios Neto

**Artigo para publicação.docx**

47 KB



ANEXO C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AVALIAÇÃO DOCENTE PARA PROPOSIÇÃO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EM PLATAFORMA DIGITAL A PARTIR DA OBSERVAÇÃO EM AULA

Pesquisador: Eduardo Cesar Rios Neto

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 70462523.2.0000.8085

Instituição Proponente: Instituto para o Desenvolvimento da Educação Ltda-IPADE/Faculdade

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.312.807

Apresentação do Projeto:

O projeto que se apresenta objetiva desenvolver uma Plataforma para Formação Docente no Ensino Superior em Saúde, a partir da avaliação por observação em sala de aula, com o intuito de fomentar a proposição de formações continuadas, considerando 'apresentação em power point' como categoria de análise da prática pedagógica. Metodologicamente, trata-se de um estudo do tipo qualitativo de cunho descritivo, desenvolvido a partir da aplicação de questionários, observação em vídeo, pesquisa-ação e grupo focal para coleta de dados.

Com esse trabalho, pretendemos construir aportes técnicos e teóricos que possibilitem a proposição de práticas educativas mais qualitativas para efetivação do ensino por parte do docente e aquisição da aprendizagem por parte dos alunos dos cursos da área da saúde.

Objetivo da Pesquisa:

O Projeto visa a desenvolver uma Plataforma para Formação Docente no Ensino Superior em Saúde, a partir da avaliação por observação em sala de aula, com o intuito de fomentar a proposição de formações continuadas.

Especificamente, avaliar a melhoria do ensino-aprendizagem em saúde, a partir do uso de resultados gerados com a observação docente em sala de aula no ensino superior; Colaborar a práxis pedagógica de profissionais docentes do ensino superior em saúde, com vistas à potencialização de seu trabalho; e Desenvolver um Guia para Avaliação Docente no Ensino

Endereço: Rua Manuel Arruda, 70, 5º andar sala B34

Bairro: Messejana

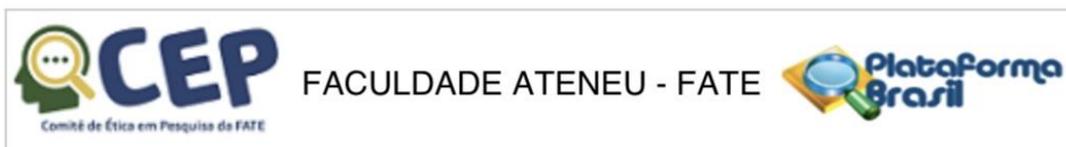
CEP: 60.842-090

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3022-3422

E-mail: cep@uniateneu.edu.br



Continuação do Parecer: 6.312.807

FORTALEZA, 20 de Setembro de 2023

Assinado por:
RENATA MARIA ALVES DE AVELAR MENEZES
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Manuel Arruda, 70, 5º andar sala B34

Bairro: Messejana

CEP: 60.842-090

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3022-3422

E-mail: cep@uniateneu.edu.br