

Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas

Mestrado em Ensino em Saúde e Tecnologia

Karini Vieira Menezes de Omena

Processos Avaliativos da Aprendizagem nos Estágios Supervisionados em
Saúde Coletiva: percepção dos supervisores.

Maceió -AL

2020

Karini Vieira Menezes de Omena

Processos Avaliativos da Aprendizagem nos Estágios Supervisionados em
Saúde Coletiva: percepção dos supervisores.

Dissertação apresentada ao Mestrado em Ensino em Saúde e Tecnologia da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas, para a obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Paulo José Medeiros de S. Costa

Coorientadora: Profa. Dra. Ana Carolina Rocha Gomes Ferreira

Maceió -AL

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da
Biblioteca Central Prof. Hélio José de Farias Auto.

055p Omena, Karini Vieira Menezes de
Processos Avaliativos da Aprendizagem nos
Estágios Supervisionados em Saúde Coletiva :
percepção dos supervisores / Karini Vieira Menezes
de Omena. - 2020.
92 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação na
Saúde e Tecnologia) - Centro de Ciências da Saúde -
Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas,
Maceió, AL, 2020.

Orientador: Paulo José Medeiros de Souza Costa.
Coorientadora: Ana Carolina Rocha Gomes Ferreira.

1. Avaliação Educacional. 2. Aprendizagem. 3.
Docência. I. Costa, Paulo José Medeiros de Souza,
orientador. II. Ferreira, Ana Carolina Rocha Gomes,
coorientador. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO



ESTADO DE ALAGOAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE ALAGOAS - UNCISAL

Mestrado Profissional Ensino em Saúde e Tecnologia
Campus Governador Lamenha Filho - Rua Jorge de Lima, 113 - Trapiche da Barra - Macció/AL. CEP 57.010-300
Fone: (82) 3315-6765 - CNPJ 12.517.793/0001-08

Ata de Defesa do Trabalho Acadêmico de Mestrado

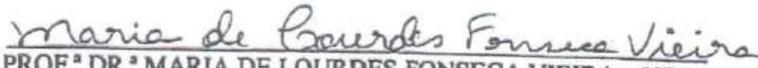
KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA

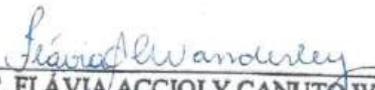
Aos 26 dias do mês de junho de 2020, às 09 horas, reuniram-se em videoconferência os membros da Banca examinadora da Defesa do Trabalho Acadêmico da mestranda Karini Vieira Menezes de Omena, regularmente matriculada no Programa de Pós-graduação em nível mestrado. A Banca Examinadora esteve constituída pelos professores doutores: PAULO JOSÉ MEDEIROS DE SOUZA COSTA, (orientador e Presidente), MARIA DE LOURDES FONSECA VIEIRA, FLÁVIA ACCIOLY CANUTO WANDERLEY e ALMIRA ALVES DOS SANTOS. Após a apresentação por 57 minutos do Trabalho Acadêmico intitulado "Processos avaliativos da Aprendizagem nos Estágios Supervisionados em Saúde Coletiva: percepção dos supervisores" e do recurso educativo: "Protocolo para o processo de avaliação da aprendizagem", a mestranda foi arguida pela banca na seguinte ordem: Profª Maria de Lourdes Fonseca Vieira, Profª Flávia Accioly Canuto Wanderley e Professora Almira Alves dos Santos. Reunidos em sessão aberta às 12h horas, os examinadores consideraram a mestranda APROVADA.

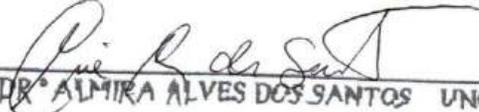
Para constar foi lavrada a presente ata que depois de lida e aprovada foi assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Banca Examinadora:


PROF. DR. PAULO JOSÉ MEDEIROS DE SOUZA COSTA – UNCISAL


PROF.ª DR.ª MARIA DE LOURDES FONSECA VIEIRA – UFAL


PROF.ª DR.ª FLÁVIA ACCIOLY CANUTO WANDERLEY – UNCISAL


PROF.ª DR.ª ALMIRA ALVES DOS SANTOS – UNCISAL

AGRADECIMENTOS

A Deus por todas as bênçãos em minha vida e a Nossa Senhora por ser luz em meu caminho e acalento em todos os momentos.

Aos meus pais pelo amor incondicional e exemplo de generosidade, respeito ao próximo, lealdade e resiliência. Por todo apoio e torcida vibrante com cada conquista minha. Amo vocês!

Ao meu esposo, Charles, por ser tão amoroso e paciente. “Me leva amor, por onde for, quero ser seu par”.

Às minhas filhas, Beatrice e Clara, que me ensinam a cada dia a ser uma pessoa melhor, pelos abraços e beijos carinhosos, alegria do sorriso. Vocês são meus tesouros!

Aos meus orientadores, Paulo e Carol, agradecimento especial...

Professor Paulo, por acreditar em mim desde o início, por seu acolhimento afetuoso e todas as orientações e contribuições nessa jornada do mestrado. Gratidão!

Professora Carol, por contribuir de forma tão zelosa, atenta e criteriosa. Obrigada por sua dedicação!

Vocês, Paulo e Carol, são inspirações para mim!

A todos os professores do mestrado pela construção de novos aprendizados.

À minha turma, um feliz encontro! Gratidão pelo companheirismo em todos os momentos do mestrado.

Aos estimados professores que aceitaram participar da minha banca, contribuindo valorosamente com seus olhares atentos em busca de melhorias desta dissertação.

Minha gratidão afetuosa!

“Ainda que utilizasse muitos instrumentos de avaliação, ainda que preparasse instrumentos reflexivos e operatórios, ainda que acabasse com a semana de provas, ainda que não usasse mais nota e nem tivesse mais reprovação, se não mudasse a postura, se não acreditasse que um outro mundo – onde todos tenham lugar – é possível, se não tivesse profundamente convencido de que todo ser humano é capaz de aprender, se não me compromettesse com a efetiva aprendizagem (e desenvolvimento) de todos, eu nada seria como educador!”
(VASCONCELLOS, 2008).

Resumo

A avaliação da aprendizagem tem particular relevância na formação em saúde. Os espaços de estágio são importantes cenários para a aquisição de saberes e práticas, que priorizem: o cuidado integral e singularizado dos sujeitos; uma concepção ampliada do processo saúde-doença e seus determinantes sociais, numa perspectiva do trabalho em equipe e interprofissional. Para tanto, a atuação dos profissionais supervisores de estágio requer uma formação didático pedagógica para embasar os processos de ensino e aprendizagem que permeiam esse período da formação acadêmica. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a percepção dos supervisores de estágio curricular de saúde coletiva sobre o processo de avaliação da aprendizagem de acadêmicos durante o referido estágio dos cursos de graduação de uma universidade pública estadual. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com o uso das técnicas de entrevista, cujos participantes foram supervisores de estágio curricular em saúde coletiva de cursos de graduação. As falas foram obtidas através de entrevistas semiestruturadas, guiadas por um roteiro e para a sua análise dos dados foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin. A coleta foi didaticamente dividida em duas etapas. Na primeira etapa foi realizada a caracterização dos supervisores e na segunda etapa, as perguntas norteadoras da entrevista que se basearam nos objetivos deste estudo. As entrevistas foram gravadas através de gravador de voz digital, marca Verde – Digital Recorder/MP3/Storage, desde o momento inicial até o término da entrevista, mediante autorização prévia e foram transcritas na íntegra. Os resultados da primeira parte da coleta de dados, que teve como objetivo a caracterização dos supervisores de estágio de saúde coletiva, apresentou que dos 13 participantes da pesquisa todos são do gênero feminino, oito estão na faixa etária entre 31-39 anos, que caracteriza um perfil jovem; todas têm pós-graduação; nove possuem algum tipo de formação pedagógica para docência e o tempo de atuação como supervisor de estágio apresentou apenas um com menos de um ano de exercício. Na segunda parte da pesquisa as entrevistas e a análise do conteúdo revelam diferentes percepções sobre a avaliação da aprendizagem, que acontecem de forma aleatória ao projeto pedagógico dos cursos, sem um alinhamento que norteie a prática da avaliação da aprendizagem, e geralmente se direciona a um único instrumento de avaliação ofertado pela instituição de ensino superior. Além disso, o estudo apresenta potencialidades, fragilidades e sugestões que permeiam as relações e o processo de ensino-aprendizagem dos envolvidos. O estudo concluiu que a realidade da avaliação no processo de ensino e aprendizagem durante os estágios de saúde coletiva, não é um ato planejado e condizente com as funções: diagnóstica, formativa e somativa. Percebe-se a importância de ressignificação das práticas de avaliação e revisão dos instrumentos de avaliação da aprendizagem dos estágios de saúde coletiva. Esta dissertação também apresenta um produto educacional, que se trata de um Protocolo e Fluxograma para o Processo de Avaliação da Aprendizagem

PALAVRAS-CHAVES: Avaliação Educacional. Aprendizagem. Docência. Saúde.

Abstract

Learning assessment is particularly relevant in health education. The internship spaces are important scenarios for the acquisition of knowledge and practices, which prioritize: the integral and singularized care of the subjects; an expanded conception of the health-disease process and its social determinants, from a team and interprofessional perspective. For this, the performance of the supervising internship professionals requires pedagogical didactic training to support the teaching and learning processes that permeate this period of academic training. This research aims to analyze the perception of curricular internship supervisors in public health about the process of evaluating the learning of academics during the referred internship of a state public university. This is a qualitative research, using interview techniques, whose participants were supervisors of curricular internship in collective health of undergraduate courses. The speeches were obtained through semi-structured interviews, guided by a script and for their data analysis, Bardin's Content Analysis technique was used. The collection was didactically divided into two stages. In the first stage, the characterization of the supervisors was carried out and in the second stage, the guiding questions of the interview that were based on the objectives of this study. The interviews were recorded using a digital voice recorder, brand Verde - Digital Recorder / MP3 / Storage, from the initial moment until the end of the interview, with prior authorization and were transcribed in full. The results of the first part of the data collection, which aimed to characterize the supervisors of public health internship, showed that of the 13 research participants all are female, eight are in the age group between 31-39 years, which characterizes a young profile; all have graduate degrees; nine have some kind of pedagogical training for teaching and the time of acting as an internship supervisor presented only one with less than a year of exercise. In the second part of the research, the interviews and the content analysis reveal different perceptions about the assessment of learning, which happen randomly to the pedagogical project of the courses, without an alignment that guides the practice of learning assessment, and is usually directed to a the only assessment instrument offered by the higher education institution. In addition, the study presents strengths, weaknesses and suggestions that permeate the relationships and the teaching-learning process of those involved. The study concluded that the reality of evaluation in the teaching and learning process during the stages of collective health is not a planned and consistent act with the functions: diagnostic, formative and summative. It is perceived the importance of reframing the practices of evaluation and revision of the instruments for assessing the learning of public health internships. This dissertation also presents an educational product, which is a Protocol and Flowchart for the Learning Assessment Process

KEYWORDS: Educational Evaluation. Learning. Teaching Cheers.

Lista de abreviaturas e siglas

PA	Processo de Aprendizagem
APS	Atenção Primária em Saúde
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ESF	Estratégia Saúde da Família
NASF	Núcleos Ampliados de Saúde da Família
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
SC	Saúde Coletiva
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNCISAL	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas

Sumário

Seção 1 – Apresentação	12
1.1 Apresentação Geral.....	13
Seção 2 – Dissertação	14
2.1 Introdução.....	15
2.2 Fundamentação Teórica	17
2.2.1 Estágio curricular de Saúde Coletiva e a formação pedagógica de supervisores ...	17
2.2.2 Avaliação da Aprendizagem.....	19
2.3 Objetivos.....	22
2.4 Método.....	23
2.4.1 Tipo do Estudo.....	23
2.4.2 Local da Pesquisa	23
2.4.3 Caracterização da amostra	24
2.4.4 Pré-teste do Instrumento.....	24
2.4.5 Instrumento e Coleta de Dados.....	25
2.4.6 Procedimentos de Análise de Dados.....	26
2.5 Apresentação e discussão dos resultados.....	29
2.5.1 Resultado do pré-teste.....	29
2.5.2 Caracterização dos supervisores de estágio de saúde coletiva	31
2.5.3 Análise das entrevistas.....	35
2.5.3.1 Processos de avaliação da aprendizagem: percepções e embasamentos	35
2.5.3.2 Instrumentos e práticas utilizadas no processo de avaliação	42
2.5.3.3 Estágio de saúde coletiva: potencialidades, fragilidades e sugestões	45
2.6 Considerações Finais	51
Seção 3 – Produto Educacional	54
3.1 Introdução.....	55
3.2 Referencial Teórico do Produto.....	55
3.3 Objetivos.....	57
3.4 Referencial Metodológico	58
3.5 Conclusão.	59

Seção 4 – Produção Técnica	60
Elementos Pós-Textuais	63
Referências	64
Apêndices	72
Anexos	86

Seção 1 - Apresentação

“O ser humano é um ser “aprendente” e, para aprender, necessita que, de fato, aquele que o ajuda tenha uma decisão firme e clara de investir nele, custe o que custar”.
(LUCCKESI, 2011, p. 77)

1.1 Apresentação Geral

A avaliação da aprendizagem é um importante componente pedagógico, e deve ser realizada de forma coerente com cada momento da formação acadêmica em saúde. Assim, a proposta deste estudo surgiu da prática docente vivenciada como supervisora de estágio e por entender a complexidade do processo de avaliação da aprendizagem. Desta forma, emergiu o interesse em estudar a percepção de supervisores de estágio curricular em saúde coletiva sobre o processo de avaliação dos acadêmicos durante o estágio. A pesquisa foi desenvolvida em uma universidade pública estadual, para Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde e Tecnologia. Esta dissertação encontra-se estruturada em quatro seções. A primeira seção refere-se a esta apresentação. A segunda, contextualiza o tema central com referenciais teóricos e o percurso metodológico na perspectiva qualitativa e organizada em categorias, com conteúdos analisados à luz da Análise de Conteúdo na modalidade temático-categorial segundo Bardin. Quanto aos resultados, foram apresentados em duas partes. A primeira apresenta a caracterização dos participantes, através das variáveis: sexo; idade; escolaridade; tempo de atuação como supervisor de estágio e formação pedagógica. A segunda parte apresenta as falas dos participantes dialogando com o referencial teórico. Por sua vez, a terceira seção da dissertação refere-se ao Produto Educacional, uma vez que, o mestrado profissional enfatiza a importância e a potência de recursos educacionais para abordagens em saúde e educação. Por esta razão, foi estruturado o Protocolo para Processo de Avaliação da Aprendizagem com fluxograma para nortear os supervisores de estágio no processo de avaliação da aprendizagem. A quarta seção da dissertação refere-se à produção técnica que foi gerada pela pesquisadora durante o programa, através dos estudos realizados. A saber: um artigo; um recurso educacional; participação e apresentação de trabalho em congressos nacionais e internacionais.

Seção 2 - Dissertação

“Amorosidade não quer dizer nem paixão nem pieguice, mas uma atitude de acolher o outro no seu modo de ser, sem julgá-lo, e, ao mesmo tempo, ter a possibilidade de confrontá-lo, sem desqualificá-lo. Ao contrário, qualificando-o e incluindo-o”. (LUCKESI, 2011, p. 77)

2.1 Introdução

A universidade tem como objetivo formar cidadão com possibilidades de construir e reconstruir conhecimentos com autonomia, e não apenas recursos humanos, pois, é considerada um lugar privilegiado de aprendizagem e o professor precisa observar se o aluno está aprendendo a argumentar, a escutar, a responder, a ser, a conviver (DEMO, 2004).

O processo de aprendizagem (PA) centrado no aluno e no seu processo de desenvolvimento como pessoa, cidadão, significa a busca da emancipação humana e o aprendizado de cuidar de si e do outro. Nessa perspectiva a avaliação é parte importante no amplo processo de aprendizagem e de formação, a qual assume a função diagnóstica e orientadora da aprendizagem (LUCKESI, 2011; HAYDT, 2004).

Partindo do entendimento que a avaliação deve acontecer num PA, de crescimento para a autonomia e de desenvolvimento de competências e habilidades, justifica-se a sua utilização como espaço para pesquisa, pela possibilidade de identificação e reflexões das tendências pedagógicas direcionadoras desse processo. O que, fornece embasamento para a Universidade ressignificar os métodos avaliativos utilizados para os estágios curriculares supervisionados em Saúde Coletiva e a prática dos supervisores mais significativa e processual na avaliação da aprendizagem.

O referencial teórico dessa pesquisa, baseia-se em autores que estudam sobre os processos avaliativos de ensino-aprendizagem e, em linhas gerais, consideram a avaliação como componente pedagógico, entre eles: Luckesi (2011), Vasconcellos (2006) e Hoffman (2014). A fundamentação teórica será discutida em tópico específico.

Esta dissertação buscou conhecer a percepção e a prática avaliativa dos supervisores de estágio curricular de saúde coletiva dos cursos de graduação de uma Universidade Pública Estadual. Desta forma, também foi utilizado o referencial do campo da Saúde Coletiva e a formação pedagógica dos supervisores de estágio, que enfatizam a importância do supervisor de estágio e seu fazer pedagógico nesses momentos.

Cabe esclarecer, sobre a utilização de dois termos ao longo do trabalho: supervisor e preceptor. A Lei de Estágio em vigor, denomina a figura de preceptor como supervisor

de estágio (BRASIL, 2008), porém, na prática docente da Instituição de Ensino onde ocorreu o estudo e em algumas literaturas é denominado supervisor e em outras preceptor.

A partir de observações e leitura inicial sobre o tema, constataram-se prováveis lacunas no processo de avaliação da aprendizagem durante o estágio. Assim surgiram algumas questões que impulsionaram esta pesquisa: qual a percepção dos supervisores de estágio sobre avaliação da aprendizagem? Quais práticas e instrumentos são utilizadas no processo de avaliação da aprendizagem? Os supervisores de estágio possuem alguma formação ou orientação pedagógica para essa atuação?

Diante do exposto, este estudo almeja contribuir para reflexões sobre o processo de avaliação da aprendizagem, assim, o objeto de estudo é o processo avaliativo realizado nos Estágios Supervisionados de Saúde Coletiva dos cursos de graduação de uma Universidade Pública Estadual.

2.2 Fundamentação Teórica

2.2.1 Estágio curricular em saúde coletiva e a formação pedagógica dos supervisores

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos da saúde preconizam uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva com o objetivo de capacitar o profissional para atuar em todos os níveis de atenção em saúde. Uma vez que, o Sistema Único de Saúde (SUS) necessita de serviços de qualidade, devidamente equipados e com equipe multiprofissional experiente e qualificada para atuar na perspectiva da integralidade do cuidado e da diversidade que compõem os sujeitos (BRASIL, 2001).

O SUS é baseado na Atenção Primária em Saúde (APS) com as seguintes características: cobertura universal; garantia de acesso; atenção integral; ênfase na prevenção e na promoção; territorialização; resolutividade e porta de entrada preferencial do sistema de serviços de saúde e sociais. As políticas públicas de saúde pautam a Saúde Coletiva (SC) como um campo extenso e diversificado (ANDRADE *et al*, 2014; NUNES, 2014).

No contexto das políticas públicas, a reforma sanitária brasileira, ao longo dos últimos anos, fomentou na formação em saúde outras possibilidades pedagógicas relativas ao processo saúde-doença, com destaque para a SC como campo privilegiado na formação profissional (CARVALHO; CECCIM, 2014). A SC é um campo estruturado e estruturante de práticas e conhecimentos, que exige arranjos interdisciplinares e reflete a concepção ampliada de saúde em suas interfaces (NUNES, 2014).

A SC, nos seus saberes e práticas sobre os processos de saúde-doença-cuidado, tem levado os cursos de graduação em saúde a uma reforma do ensino e da organização das suas práticas, com aportes teóricos, metodológicos e tecnológicos de intervenções fundamentais para a iniciação e o exercício profissional (CAMPOS; ELIAS, 2008). No percurso da formação acadêmica o conhecimento também é construído no cotidiano dos serviços de saúde pública, o que requer uma reflexão sobre o modo como acontecem os processos de ensino-aprendizagem, como os docentes se vinculam às práticas, às necessidades dos alunos, os modos de agir na produção dos serviços e tipos de competências se quer construir (MERHY, 2014).

Para Carvalho e Ceccim (2014), entre os marcos conceituais da SC encontram-se: a valorização do social e do cuidado; o estímulo à convivência e ao vínculo entre a população e os profissionais da saúde. Estes autores atribuem à SC a preocupação com os perfis dos novos profissionais da saúde, que se dá “[...] não pela proporção de expedição de diplomas, mas pela capacidade de impacto das profissões de saúde na qualidade de vida das populações.” (CARVALHO; CECCIM, 2014, p. 141).

O aprendizado em ato, com o convívio entre acadêmicos, população e profissionais da saúde, acontece através dos estágios, nos cenários de prática em saúde e são compreendidos como momentos para se “aprender a fazer”, aplicando conhecimentos adquiridos. Contudo a prática dos estágios em saúde carece de investimento no sentido de que produzam conhecimento, e não apenas sejam lócus para a aplicação (PEREIRA; CARNEIRO, 2019).

Os profissionais/professores inseridos nos estágios de formação dos acadêmicos dos cursos da área da saúde, têm um importante papel, pois o aprendizado deve estar pautado nas necessidades sociais, culturais, econômicas e psicológicas dos indivíduos (EVANGELISTA; IVO, 2014). Desta forma, no decorrer do processo formativo devem estar atrelados teoria e prática, como também o trabalho vivo em ato e a produção do cuidado, para assim, fomentar o potencial transformador da universidade no serviço (MERHY, 2014). Nos cenários de prática, o supervisor de estágio curricular exerce um importante papel, de grande responsabilidade e complexidade, exatamente pelas características e singularidades do trabalho em saúde, onde acontece o encontro entre trabalhador, usuário, estudante e preceptor (FEUERWERKER, 2011). Vale ressaltar que a Lei de Estágio em vigor, denomina a figura de preceptor como supervisor de estágio (BRASIL, 2008).

No campo da formação do docente universitário, observa-se que o processo de ensino e aprendizagem acontece apenas a partir do conhecimento técnico do professor e/ou da especialidade em determinada área, restringindo-se ao conteúdo do ensino. A prática docente no âmbito acadêmico baseia-se na reprodução da vivência como aluno, sem uma formação docente inicial ou continuada (CUNHA, 2006).

Segundo Mohr (2011), a formação pedagógica é imperiosa e a atividade docente não deve ser improvisada, pois necessita também de conhecimentos e reflexões do ato de ensinar, visto que, o campo da Educação se caracteriza por conceitos, teorias e práticas próprias. Uma modalidade de ensino na formação em saúde na graduação e pós-

graduação é a preceptoria, a qual, também requer uma formação docente específica (RODRIGUES, 2012).

Uma outra literatura complementa:

O processo de formação universitária necessita extrapolar o mero compromisso com a dimensão profissional e instrumentalizar os docentes, em especial aqueles profissionais/professores, a ampliar, por meio de suas decisões pedagógicas, a dimensão acadêmica e humana que deve recuperar sua centralidade nos projetos pedagógicos dos cursos das diferentes áreas do conhecimento pelo que repercutem no significado de cidadania que incutem nos seus egressos (SORDI, 2012, p.19).

A prática da avaliação da aprendizagem para ser coerente e adequada, requer o conhecimento do projeto político pedagógico (PPP). Sem essa condição prévia, o docente age de forma arbitrária e negativa em relação à teoria pedagógica que repercute no ensino-aprendizagem (LUCKESI, 2011). O PPP é um instrumento político e técnico que reflete a proposta educacional da instituição de ensino. É um documento que deve ser produzido segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e de forma coletiva no âmbito da instituição (NÓBREGA-TERRIEN *et al*, 2010).

A avaliação na educação superior na área da saúde, quando realizada nos cenários de prática, avaliam a articulação entre teoria e prática, aspectos atitudinais, éticos e psicomotores (FREITAS *et al*, 2015). É importante que o supervisor/preceptor de estágio identifique, descreva, compreenda e caracterize as dificuldades de aprendizagem, e estabeleça um retorno sistemático e contínuo da avaliação ao aluno (FRIAS; TAKAHASHI, 2002).

Assim, as atividades de ensino e aprendizagem, bem como, a indicação da abordagem pedagógica que subsidia o processo avaliativo nos estágios supervisionados constituem um importante passo para favorecer uma aprendizagem que forma profissionais: conscientes; analíticos; reflexivos; críticos e comprometidos com as necessidades sociais (SILVA *et al*, 2007).

2.2.2 Avaliação da aprendizagem

A ação pedagógica é formada pelos atos de planejar, executar e avaliar, porém, historicamente, a avaliação é tratada como algo à parte dos atos pedagógicos de ensinar e

aprender. A avaliação da aprendizagem não pode acontecer de forma isolada, pois seu objetivo é subsidiar o ensino e a aprendizagem (LUCKESI, 2011).

A avaliação se configura em um espaço de aprendizagem e um importante elemento constitutivo da ação pedagógica e não deve ser trabalhada com um caráter classificatório e excludente. Neste sentido, os processos pedagógicos propõem desenvolver uma consciência crítica-reflexiva e devem dar atenção especial ao processo avaliativo para o acompanhamento do contexto ensino-aprendizagem (SORDI, 2005).

Avaliar é uma dinâmica construtiva e apresenta três modalidades: avaliação diagnóstica, utilizada para descobrir e caracterizar determinados problemas na aprendizagem e identificar as possíveis causas; avaliação formativa, permite ajustar o processo de ensino-aprendizagem e detecta os pontos frágeis de cada estudante para elaboração de novas estratégias de ensino e; avaliação somativa, classifica os resultados de aprendizagem alcançados pelos estudantes de acordo com os níveis de aproveitamento estabelecidos e assume uma função classificatória (HAYDT, 2004).

As práticas de acompanhamento da aprendizagem mediante a avaliação estão intimamente ligadas com determinadas concepções pedagógicas, que estabelecem a direção do agir pedagógico. Para tanto, é necessária uma pedagogia que compreenda o ser humano em constante processo de formação e aprendizado, em sua concepção desenvolvimentista. Nesta perspectiva, uma pedagogia construtiva vê o ser humano sempre em desenvolvimento e sustentam uma prática avaliativa (LUCKESI, 2011).

Um Projeto Político Pedagógico mediado por uma teoria pedagógica construtiva, tem como um de seus elementos constitutivos a avaliação da aprendizagem. A qual deve acontecer de forma coerente e adequada aos seus pressupostos e discutida amplamente com agentes envolvidos no processo de formação. Desta forma, avaliar configura-se uma atividade que abrange diferentes aspectos e requer atitude de responsabilidade da instituição, dos professores e dos alunos (CAVALCANTE; MELLO, 2015).

Um processo de avaliação requer multiplicidade e entendimento sobre alunos e professores, como seres históricos e socialmente constituídos. Quando se trata de aprendizagem, não cabe simplesmente atribuir juízo de valor a algo ou alguém (FREITAS *et al*, 2015). Assim, avaliar é uma atividade complexa, pois, provoca interpretações de

diferentes amplitudes na formação profissional e nas suas relações com o contexto histórico cultural (CAVALCANTE; MELLO, 2015).

O ensino e a aprendizagem são facilitados através da didática, que sinaliza os recursos técnicos, os quais, possibilitam condições para uma aprendizagem: inteligível (capacidade de ter consciência do que se sabe e do que se faz); ativa (meios ativos facilitadores da aprendizagem) e os passos do processo de ensinar e aprender. Neste contexto a avaliação da aprendizagem subsidiará os resultados esperados e deve acontecer como acompanhamento do processo de construção do conhecimento, em toda sua trajetória e não apenas, ao final dela, pois compõe o ato pedagógico (LUCKESI, 2011; HOFFMANN, 2014).

Em particular, na IES onde foi realizado este estudo, a normatização do processo de avaliação da aprendizagem está prevista em seu Regimento Geral, que disciplina os aspectos gerais e comuns da estruturação e do funcionamento dos seus órgãos e serviços. Considera em sua Subseção XIII - Da Avaliação da Aprendizagem – que, entre outros aspectos:

Art. 161. A avaliação da aprendizagem é um elemento do processo pedagógico realizado durante o período letivo, que visa subsidiar a construção do conhecimento e orientar a prática educativa, tendo em vista os objetivos de aprendizagem do componente curricular.

Art. 162. Para fins de avaliação da aprendizagem deverão ser utilizados procedimentos e/ou instrumentos capazes de expressar as competências, considerando-se o domínio dos conhecimentos, habilidades e atitudes obtidas pelo discente em cada componente curricular.

Art. 163. O processo avaliativo de aprendizagem deverá ser resultante de um conjunto de procedimentos de avaliação somativa e formativa, realizada a partir de critérios descritos no Projeto Pedagógico do Curso e constantes do plano de ensino do componente curricular.

Como indicado no Regimento Geral da IES, em seu Art. 163 (UNCISAL, 2013), cada curso deve contemplar em seu Projeto Pedagógico os critérios para os procedimentos de avaliação.

Os princípios pedagógicos que mediam a formação, sustentam as práticas avaliativas e estas, devem acontecer de forma democrática, ética, dialogada, participativa e critério-referenciada. Reafirma-se a necessidade de repensar a formação em saúde, bem como, reformular estratégias educacionais para o ensino no Estágio Supervisionado Curricular (GONTIJO *et al*, 2015; RODRIGUES *et al*, 2014).

2.3 Objetivos

Objetivo Geral

Analisar a percepção dos supervisores de estágio curricular de Saúde Coletiva, dos cursos da saúde de uma universidade pública estadual do Nordeste brasileiro, sobre o processo de avaliação da aprendizagem dos acadêmicos durante o estágio.

Objetivos Específicos:

Conhecer o perfil dos supervisores de estágio curricular de saúde coletiva.

Elencar os instrumentos e as práticas utilizadas na avaliação dos acadêmicos dos estágios curriculares em saúde coletiva;

Verificar as potencialidades e fragilidades em relação à avaliação no processo de ensino-aprendizagem durante o estágio de saúde coletiva;

2.4 Método

O protocolo desta pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas – UNCISAL, CAAE nº 11915318.1.0000.5011 e parecer nº 3.344.071 (ANEXO A). Todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), previamente aprovado pelo referido Comitê de pesquisa, conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

2.4.1 Tipo de Estudo

Trata-se de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa. Para o seu desenvolvimento foram realizadas análises bibliográficas e pesquisa de campo, com o uso das técnicas de entrevista e diário de campo para a produção dos dados, os quais foram analisados sob a luz do método de Análise de Conteúdo, segundo referencial de Bardin (2016).

2.4.2 Local da Pesquisa

O estudo foi realizado nos cenários de práticas dos Estágios Curriculares Supervisionados de Saúde Coletiva dos cursos de graduação de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública estadual do estado de Alagoas, são eles: medicina, fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudiologia e enfermagem.

Os cursos de graduação da IES têm em suas matrizes curriculares os Estágios Curriculares Supervisionados em Saúde Coletiva e suas práticas acontecem nas Unidades Básicas de Saúde da Secretaria Municipal de Saúde, onde atuam profissionais no âmbito de atenção básica à saúde, vinculados às equipes da Estratégia Saúde da Família (ESF) e Núcleos Ampliados de Saúde da Família (NASF).

Cada curso de graduação, através de seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC), preconiza sua carga horária para as práticas dos acadêmicos no referido estágio, bem como, a definição dos supervisores/preceptores de estágio, que podem ser docentes da IES e/ou trabalhadores dos serviços.

2.4.3 Caracterização da Amostra

A amostra foi composta por supervisores de estágio curricular em saúde coletiva dos cursos de graduação. Foi utilizado o critério de saturação como referencial numérico para estabelecer o total, assim fizeram parte da pesquisa 13 supervisores de estágio curricular de saúde coletiva, dos 18 supervisores do quadro dos 5 cursos de graduação. Vale ressaltar que no período da coleta, 01 supervisora estava de férias e 01 em processo de afastamento de suas atividades profissionais.

Como critérios de inclusão, foram selecionados os supervisores de estágio curricular em saúde coletiva dos cursos de graduação da IES, de ambos os sexos, independente da faixa etária e que aceitaram participar do estudo. E como critérios de exclusão os que estavam de férias ou afastado por motivo de licença no momento da coleta de dados.

Os participantes foram convidados a participar da pesquisa, preferencialmente, em seus dias rotineiros de trabalho. Uma entrevista individual foi agendada em local e horário de sua conveniência. Durante a entrevista, os participantes, estavam sentados confortavelmente em um ambiente iluminado e privativo. Na oportunidade, os mesmos foram apresentados aos objetivos da pesquisa e à proposta metodológica a ser aplicada (entrevista semiestruturada), bem como, ao TCLE (APÊNDICE A) para leitura e posterior assinatura.

Para preservar a identidade dos participantes, em respeito às normas da Resolução 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012), tanto no pré-teste quanto na amostra, foram atribuídas às falas um código, respectivamente: PT para os participantes do pré-teste e S para os supervisores, seguido do número referente à ordem das entrevistas.

2.4.4 Pré-teste do Instrumento

Inicialmente, o instrumento elaborado para coleta de dados desta pesquisa foi aplicado em um pré-teste (APÊNDICE B), com supervisores de estágio de outras instituições de ensino superior, no intuito de verificar se o conteúdo explorava de maneira efetiva os quesitos para atingir os objetivos da pesquisa.

Ao aplicar de um instrumento de pesquisa é importante a realização de um pré-teste, na intenção de verificar se o mesmo apresenta fidedignidade, validade, operatividade (se o vocabulário utilizado no instrumento está acessível, claro) (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Foram entrevistados supervisores de estágio em Saúde Coletiva de quatro instituições de ensino superior, de diferentes cursos de graduação da saúde, totalizando 7 profissionais, no período de julho a agosto de 2019.

O teste piloto ou pré-teste deve ter a participação da população o mais similar possível daquela que efetivamente constará na pesquisa (GIL, 2002). A aplicação do pré-teste é realizada com uma amostra reduzida e esses participantes não deverão fazer parte da amostra final, quando efetivamente serão analisados os resultados coletados para a realização do estudo (MARCONI; LAKATOS, 2003).

No pré-teste os participantes deverão dispor de um tempo maior, pois após a aplicação do roteiro da entrevista, o pesquisador deverá conversar com o participante sobre as perguntas de forma geral, ou seja, se está claro o enunciado, se o entendimento está facilitado, se há perguntas muito parecidas, se há algum tipo de indução na pergunta direcionando para determinada resposta, bem como, obter informações referente à postura do próprio entrevistador (GIL, 1999).

Desta forma, o roteiro foi aplicado em sua plenitude, igualmente como foi aplicado com os participantes da pesquisa. Ao término da entrevista foi apresentado os objetivos da pesquisa e solicitado aos profissionais que observassem as questões contidas no roteiro da entrevista e se estas apresentavam objetividade, clareza e coerência, bem como, foi perguntado se os questionamentos poderiam ser diferentes para melhorar a compreensão, a aceitabilidade e, por fim, se julgavam necessário ajustes nos questionamentos, ou até mesmo incluir algo a mais.

2.4.5 Instrumento e Coleta de Dados

Para a produção dos dados foi utilizado o roteiro semiestruturado elaborado para as entrevistas e refinado com o pré-teste, as falas foram gravadas e foi utilizado também o diário de campo.

O diário de campo é um instrumento utilizado para registrar as observações constituídas na pesquisa, com o objetivo de descrever o local, tempo, ações, comportamento, olhares, gestos e tudo que ocorre neste momento.

O roteiro para as entrevistas, foi composto por duas partes (APÊNDICE C). A primeira parte teve como objetivo caracterizar os participantes da pesquisa e fez referência aos seguintes dados: idade; sexo; formação; trajetórias acadêmicas e experiências docentes. A segunda parte consta de perguntas norteadoras da entrevista que pautou-se com base nos objetivos deste estudo e do referencial teórico adotado, compreendendo: motivação para a preceptoria; percepção sobre o processo de avaliação do ensino-aprendizagem; conhecimentos acerca do Regimento Geral da Instituição e do Projeto Político Pedagógico do curso de onde exercem suas funções de supervisão de estágio.

As entrevistas individuais, iniciaram em setembro de 2019 e terminaram no início do mês de novembro, do mesmo ano. Foram realizadas em salas da IES e nas unidades de saúde de atuação dos supervisores, para melhor comodidade de cada um. A ordem das entrevistas foi elaborada de acordo com a disponibilidade dos supervisores. A duração das entrevistas variou entre 15 e 25 minutos. A gravação foi realizada através de gravador de voz digital, marca Verde – Digital Recorder/MP3/Storage, desde o momento inicial até o término da entrevista, mediante autorização prévia. Todos os participantes autorizaram o uso do gravador.

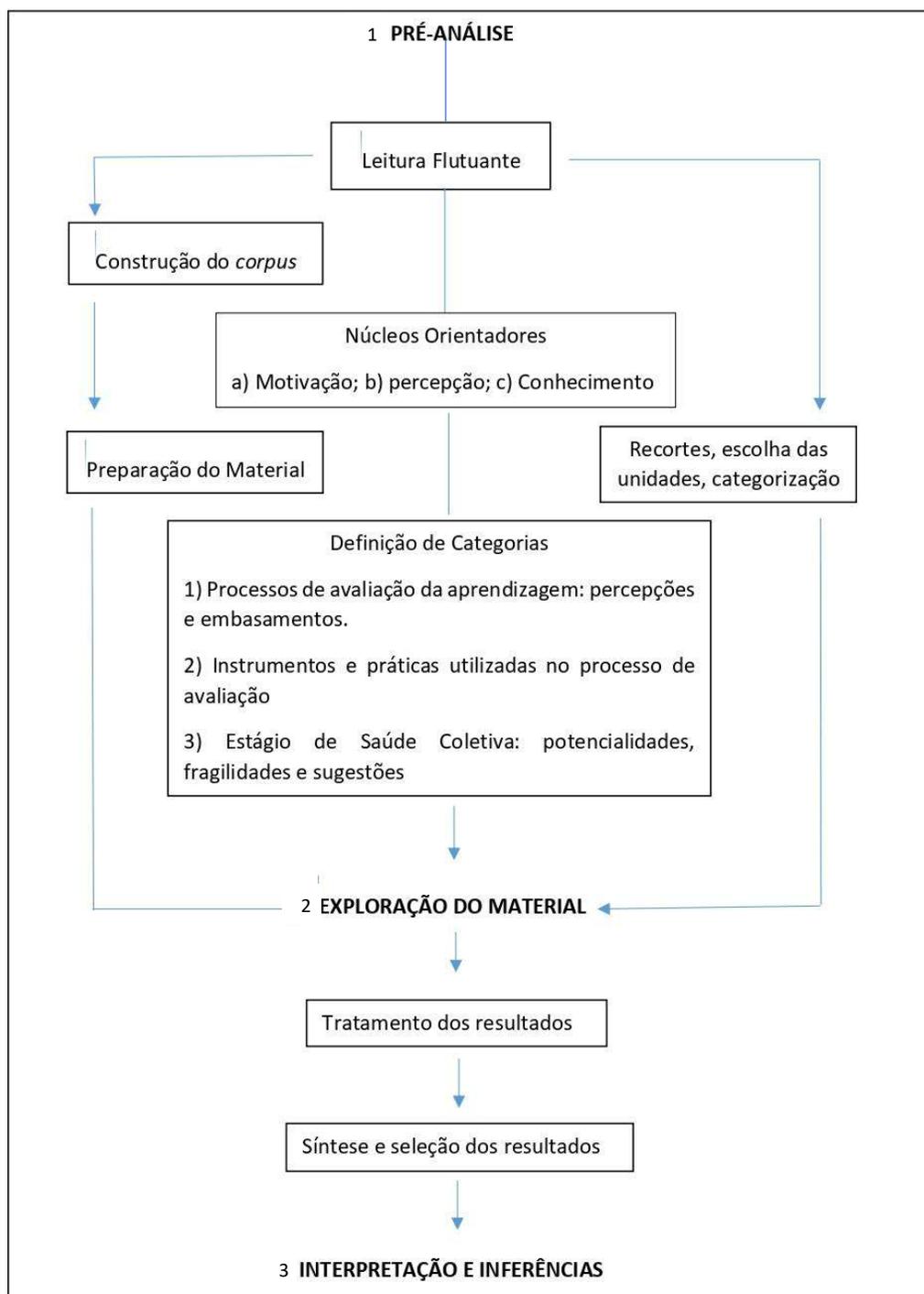
Todos os participantes foram solícitos e demonstraram estar à vontade com o roteiro da entrevista. A pesquisadora manteve-se atenta às falas, gestos e posturas dos supervisores. As falas nas entrevistas, gravadas em áudios, foram transcritas na íntegra pela pesquisadora.

2.4.6 Procedimentos de Análise de Dados

Os conteúdos foram analisados à luz da Análise de Conteúdo na modalidade temático-categorial segundo Bardin (2016). Este tipo de análise configura-se como um conjunto de técnicas que analisam a comunicação e visam procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, os quais permitem a inferência de conhecimentos, e por meio da organização do material como ponto de partida. A análise do conteúdo

ocorreu em 3 etapas: Pré-análise; Exploração do Material; Interpretações e Inferências (Ver figura 1).

Figura 1 – Etapas para o desenvolvimento da Análise de Conteúdo



Fonte: elaborado pela autora, a daptado de BARDIN, 2016.

Inicialmente, após contato com o material transcrito, na Pré-análise foi realizado uma leitura atenta e minuciosa que gerou as primeiras impressões sobre as falas dos supervisores acerca do processo de avaliação da aprendizagem durante o estágio e a relação com os objetivos da pesquisa. Tal procedimento é conceituado por Bardin (2016), como leitura flutuante e consiste em conhecer os textos que serão analisados, obtendo as primeiras impressões e orientações.

A leitura flutuante permitiu tecer os primeiros comentários e destacar as falas que atendiam aos objetivos da pesquisa, constituindo-se o *corpus*, conjunto de documentos para serem submetidos aos processos analíticos (BARDIN, 2016).

Em seguida, na preparação do material, foram criados núcleos orientadores com os trechos destacados na leitura flutuante. O material foi organizado da seguinte forma: a) Motivação; b) Percepção e c) Conhecimento. Segundo Bardin (2016), antes da análise, a parte mais ampla do conteúdo deve ser analisada e preparada, visando a categorização.

Na etapa da exploração do material foram organizadas as unidades de contexto e de registro. A unidade de registro corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade base e a unidade de contexto corresponde a compreensão exata da unidade de registro, ou seja, o segmento da mensagem (BARDIN, 2016), o que gerou o tratamento dos resultados.

Por fim, foi realizado a categorização e neste momento se recorreu teoricamente aos estudos sobre avaliação no processo de ensino aprendizagem e aos documentos institucionais analisados, os quais responderam aos objetivos da pesquisa. Para analisar a inferência dos resultados e interpretação dos mesmos.

A categorização do processo de avaliação da aprendizagem ocorre: pelas percepções e embasamentos; pelos instrumentos e práticas utilizados no processo de avaliação; pelo Estágio de Saúde Coletiva analisando as potencialidades, fragilidades e sugestões.

2.5 Apresentação e discussão dos resultados

Serão apresentados e discutidos os resultados: do pré-teste; da caracterização dos supervisores do estágio de saúde coletiva, e as 3 categorias (Processos de avaliação da aprendizagem: percepções e embasamentos; instrumentos e práticas utilizadas no processo de avaliação; estágio de saúde coletiva: potencialidades, fragilidades e sugestões).

2.5.1 Resultado do Pré-teste

O pré-teste foi utilizado para fazer os ajustes no instrumento de coleta de dados, de modo a minimizar o risco de viés da interpretação dos participantes do estudo. O roteiro da entrevista, o qual foi aplicado no pré-teste encontra-se no apêndice B.

Os supervisores participantes do pré-teste relataram que o conteúdo do roteiro atende aos objetivos da pesquisa, e manifestaram sugestões pertinentes no ajuste de algumas questões, a seguir:

Na pergunta de número 8 (“8. *Qual o perfil da população que eles atendem?*”), foi pontuado quanto à pertinência de sua ordem, e se já não contemplou ou poderia ser complementada na questão 12 (“12. *Quais atividades são realizadas no serviço pelos acadêmicos do estágio e qual público?*”). De fato, a questão 8 na atual posição, foge da abordagem encaminhada sobre a supervisão de estágio.

A pergunta 15 (“15. *Já foi ofertado pela UNCISAL capacitações para supervisores/preceptores de estágio com orientações acerca das competências, habilidades e fluxos necessários ao desempenho das suas funções? Se sim, você já participou?*”), gerou dúvidas ao ser respondida e sugeriu melhorar a redação da mesma, para uma forma mais sucinta - *Já foi ofertado pela UNCISAL capacitações voltadas para a atuação e desempenho de suas funções de supervisor/preceptor de estágio?*

A pesquisadora observou a necessidade de melhorar a forma e a distribuição das perguntas, bem como a organização do instrumento, pois o pré-teste evidenciou dificuldades no entendimento das questões relatadas.

Vale ressaltar que, em algumas falas, os participantes do pré-teste, pontuaram que as perguntas e a temática da pesquisa foram pertinentes ao cenário atual. Comentaram também que as práticas da supervisão de estágio passam despercebidas, no que se refere à necessidade de formação pedagógica e do processo de avaliação, os quais ocorrem de forma pontual e através de um único instrumento ofertado pela instituição de ensino. As falas abaixo ilustram tal colocação:

O período de estágio é muito importante para a formação, mas pouco é ofertado cursos de capacitação para o preceptor, os alunos só chegam no serviço, acompanham as atividades e pronto, no final preencho a avaliação (PT1)

Depois que você falou dos objetivos da pesquisa, vi o quanto falta pra entender e fazermos estágios, na avaliação (PT1)

Realmente, eu nunca participei de um curso nessa área da docência e seria bom, porque aqui eu também sou professora, né? (PT3)

Seria bom se tivesse uma supervisão docente, uma supervisão acadêmica, junto do supervisor de campo, até pra avaliar o próprio preceptor (PT4)

Os formulários que a faculdade manda são muito básicos e são preenchidos do final do estágio [...] tem que melhorar para avaliar melhor (PT5)

A avaliação é fundamental e tem que ser de forma continuada, avaliação formativa, constituída na relação preceptor / aluno / instituição (PT6)

As observações realizadas pelos supervisores de estágio contribuíram para melhorias do roteiro da entrevista (APÊNDICE C) e as falas dos mesmos, apresentadas acima. Também corroboram com a investigação desta pesquisa, e sinalizaram um cenário que precisa de mudanças, de aperfeiçoamentos nas práticas do ensino-aprendizagem na formação em saúde. O pré-teste possibilitou o refinamento do instrumento de coleta de dados.

2.5.2 Caracterização dos supervisores do estágio de saúde coletiva

A amostra foi composta por 13 supervisores/preceptores de estágio de saúde coletiva, respectivamente: 04 terapeutas ocupacionais; 03 fonoaudiólogas; 03 fisioterapeutas; 02 enfermeiras e 01 médica (Figura 2).

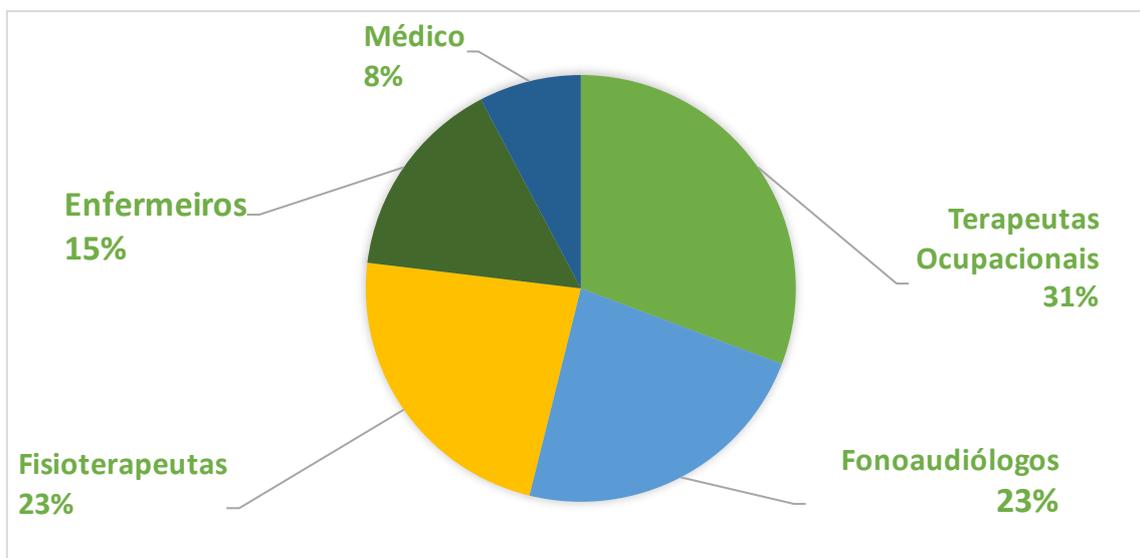


Figura 2. Distribuição dos supervisores de Estágio Supervisionado em Saúde Coletiva de uma instituição pública estadual, 2019.

A primeira parte da coleta de dados objetivou a caracterização dos participantes, as variáveis adotadas foram: sexo; idade; formação acadêmica; tempo de atuação como supervisor de estágio e formação pedagógica. Os resultados para estas variáveis foram expressos no quadro 1.

Quadro 1 – Caracterização dos supervisores de estágio curricular de saúde coletiva de uma instituição pública estadual (n=13), por sexo, idade, escolaridade, tempo de atuação como supervisor de estágio, formação pedagógica e vínculo de trabalho.

Variáveis	
Sexo (n)	
Masculino	0
Feminino	13
Idade (anos)	
31 – 39	08
40 – 49	03
50 – 59	01
60 – 69	01
Formação acadêmica (n)	
Pós-graduação <i>Latu sensu</i>	05
Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> Mestrado	06
Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> Doutorado	02
Possui formação didático/pedagógica (cursos, capacitações, afins) (n)	
Sim	09
Não	04
Tempo de atuação como supervisor de estágio (anos)	
< 1	01
1 – 6	05
7 – 12	04
13 – 18	01
19 – 24	02
Vínculo de trabalho (n)	
Docente da Universidade	08
Profissionais do Serviço de Saúde	05

Fonte: elaborada pela autora

Com relação às variáveis idade e sexo, a maior parte das supervisoras está na faixa etária entre 31 a 39 anos e todas são do sexo feminino, que caracterizam um perfil jovem de supervisoras.

Esses dados corroboram com os estudos de Ribeiro; Ramos; Mandú (2014) e Lacerda; Teles; Omena (2019) que apontam a predominância do sexo feminino no contexto de atividades de cuidado em saúde e na docência.

Na variável formação acadêmica, todas as supervisoras/preceptoras possuem pós-graduação, 05 em curso *Latu sensu*, voltadas para especialização em áreas assistenciais específicas da categoria profissional e em saúde coletiva; 06 com mestrado e 02 com doutorado.

Tais informações estão em conformidade com o estudo de Machado *et al* (2015), que revelam uma tendência dos profissionais de saúde buscarem qualificação profissional para o mercado de trabalho, seja através de cursos de aprimoramento, programa de residência, especialização, mestrado e/ou doutorado. Por sua vez, o estudo de Ribeiro e Prado (2013), complementam a necessidade dos preceptores para uma formação pedagógica, que os capacitem na qualidade de educadores para o desenvolvimento de atividades de supervisão para a prática de ensino no trabalho.

Em contraponto, Treviso e Costa (2017) e Dallacosta *et al* (2014), afirmam que é simplista considerar que o profissional com mestrado ou doutorado está capacitado para o exercício da docência. Uma vez que, muitos programas priorizam a formação para a pesquisa e não para a atuação em sala de aula, assim os cursos de pós-graduação *Stricto sensu*, devem instigar o profissional na busca de mais conhecimento didático, a fim de o qualificar para o ensino e aprendizagem.

Sobre a formação do docente para o ensino superior a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional determina em seu artigo 66, que: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 2017, p.44).

Neste estudo emergiram várias formas de qualificação para docência, relatadas pelos participantes, como: oficinas; cursos; encontros científicos; capacitações e pós-graduação (*stricto sensu e lato sensu*). Ainda sobre a formação, a variável “possui formação didático/pedagógica (cursos, capacitações, afins)”, apresenta que 09 supervisores possuem algum tipo de formação docente, entre cursos e capacitações e 04 informaram que não possuem nenhuma formação pedagógica.

Tais aspectos corroboram com o estudo de Marins (2011), que afirma que os desafios da ação pedagógica na preceptoria estão atrelados a falta de formação na área da educação para os preceptores, e a falsa ideia que um bom profissional da saúde deve ser um bom preceptor. A atuação como preceptor nos cenários de práticas vai além da reprodução dos processos de trabalho, pois mesmo para as práticas, são necessários métodos ativos de ensino-aprendizagem e avaliações na forma cognitiva, nas habilidades e atitudes.

Também estão em conformidade com Batista e Batista (2004), sobre a formação docente é necessária, pois, o trabalho docente exige um conhecimento sistemático do processo de planejamento, das estratégias de ensino e das práticas avaliativas.

Os dados apontam para uma conjuntura de profissionais que exercem atividades docentes como especialistas no seu campo de conhecimento e pouco investimento na preparação específica para atuação como supervisor de estágio. A maioria dos participantes da pesquisa apresenta títulos acadêmicos, e também algum tipo de formação pedagógica, porém, sem preparação específica para tal atividade. Assim como, há profissionais exercendo a atividade docente na supervisão de estágio sem possuir nenhuma formação para a complexa atividade da docência no ensino superior. Isto, pode repercutir em processos avaliativos deficitários.

Com relação ao tempo de atuação como supervisor/preceptor apenas um participante respondeu que apresenta menos de um ano de exercício e a maioria com até 12 anos de supervisão de estágio.

O estudo realizado por Treviso e Costa (2017) considera o tempo de atuação e a experiência na área da docência fatores que podem contribuir para qualidade do ensino. Fato este, também relatado por Batista *et al* (2004) e Treviso e Costa (2017), que indagam que a prática da docência na área da saúde necessita do preparo do professor para desenvolver atividades de ensino-aprendizagem. Apenas a técnica, não é o bastante para a atividade docente. Todavia ambos os estudos não quantificam o tempo desta atuação. Enfatizam a importância da experiência na área da docência com formação específica para tais atividades e que, o tempo de atuação sem a formação em ensino não é suficiente.

Na variável Vínculo de Trabalho, buscou a informação sobre o vínculo do supervisor de estágio. Os dados mostraram 08 supervisores docentes da universidade, ou seja, seu vínculo empregatício foi com a IES e 05 supervisores profissionais do serviço com vínculo empregatício na secretaria municipal de saúde, ou seja, sem vínculo com a universidade, apenas realizam assistência com os acadêmicos e supervisionam o estágio.

Tais dados vão de encontro ao estudo de Feuerwerker (2011), que afirma existir uma tensão constitutiva do ser preceptor devido aos tipos de arranjos, de equipamentos e com as profissões, uma vez que, há possibilidades diferentes de vinculação do supervisor/preceptor, alguns são contratados especificamente para serem preceptores e

outros têm a vinculação assistencial e também desenvolvem o trabalho de supervisor de estágio.

A partir do resultado da variável acima, que apresentou duas vinculações diferentes, deixando evidente identidades diferentes para supervisores, cabe aqui esclarecer que, nas análises das falas foi utilizado o termo “docente da IES” para os supervisores com vínculo na universidade e que estão no cenário de práticas apenas supervisionando o estágio e “trabalhador da equipe de saúde” ou “trabalhador do serviço” para os supervisores que não possuem vínculo com a IES, mas recebem os acadêmicos no serviço que trabalham e desenvolvem as funções de supervisor do estágio.

Portanto, conhecer o perfil dos supervisores participantes deste estudo possibilita o direcionamento para futuras proposições de qualificação para a atuação docente nos cenários de práticas. A formação em saúde, especificamente nos momentos de estágio, necessita de profissionais preparados para uma prática pedagógica que proporcione ao aluno melhor preparo para sua formação acadêmica.

2.5.3 Análise das entrevistas

A partir das análises das entrevistas surgiram a identificação de três categorias: Processos de avaliação da aprendizagem: percepções e embasamentos; Instrumentos e práticas utilizadas no processo de avaliação; e Estágio de saúde coletiva: potencialidades, fragilidades e sugestões. Abordadas a seguir:

2.5.3.1 Processos de avaliação da aprendizagem: percepções e embasamentos

Na perspectiva e compreensão de que o Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) deve ser o plano que norteia todas as práticas pedagógicas, foram investigados o conhecimento dos supervisores de estágio curricular, sobre o Regimento Geral da IES e PPC do curso ao qual foram vinculados.

Todas as supervisoras de estágio, docentes da universidade, relataram conhecer os dois documentos institucionais:

O regimento geral eu já li na época do concurso, mas se você me perguntar partes detalhadas eu não sei dizer e o PPC do curso eu conheço muito mais por causa do Núcleo Docente Estruturante (NDE) que a gente fez a reforma da matriz, e aí eu tive que ler e reformular várias coisas mas, foi nessa perspectiva (S5).

Sim, foi leitura obrigatória para entrada no concurso (S2).

Conheço, a gente que é recente desse concurso precisou fazer essa leitura e um plano e aí a gente teve que ler o PPC e participando agora do NDE tive que ler (S4).

Fato este que corrobora com Luckesi (2011), o qual aborda a avaliação da aprendizagem como um componente do ato pedagógico e para ser coerente e adequada, necessita ser praticada de acordo com a teoria que fundamenta o PPC, pois configura a direção da prática educativa e os critérios da avaliação.

Na maioria das falas houve a leitura do Regimento Geral e do PPC dos cursos (PPC, 2016), e ocorreu mediante indicativo no edital do concurso público para docente, o qual, os profissionais foram aprovados. Em outros casos, por serem membros do NDE do curso que está vinculado. Todavia, para os que atuam como trabalhador da equipe de saúde e assumem a supervisão de estágios, a leitura do Regimento Geral da IES e do Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC), apenas foi relatada por um profissional, os outros quatro profissionais não conhecem o conteúdo dos referidos documentos.

Regimento geral eu acho que li e o projeto do curso, não. Mas é uma ideia (S10).

Não, não conheço, a coordenadora do estágio, ela me mandou algumas informações pra gente ler em relação só as questões do preceptor (S1).

A leitura desses importantes e norteadores documentos aconteceu, em alguns casos, sem a devida referência para as atividades da prática pedagógica. Fato este contrário a Luckesi (2011), que afirma a prática da avaliação da aprendizagem exige a compreensão da teoria que orienta o projeto pedagógico, e sem essa condição prévia o educador está agindo de forma contraditória e arbitrária. O autor afirma também que a avaliação na prática pedagógica necessita da compreensão que o ser humano está sempre

em processo de formação e em movimento, por esta razão aprende e se desenvolve. O estudo de Berbel *et al*, 2001, complementa que a avaliação da aprendizagem tem como finalidade o progresso, o crescimento, o amadurecimento e a promoção do aluno.

É mister pontuar que o ato de avaliar está comprometido com a qualidade dos resultados de uma ação pedagógica e devem revelar os resultados destas ações, ou seja, de como os educandos estão se formando, para tanto, não pode acontecer de forma aleatória ao PPC.

Quanto à percepção sobre o processo de avaliação durante o estágio, alguns supervisores valorizaram e mostraram compreensão sobre a importância desse ato pedagógico:

O processo de avaliação tem que ter uma supervisão do estágio muito bem feita, muitas vezes os alunos dizem: “que bom que a senhora está dando *feedback* porque eu já posso ajustar para próxima semana”, então se essa supervisão, avaliação, não acontecer como deveria o aluno vai cometer o mesmo erro na próxima atividade, então tem que ser diária, né?! Tem que ser formativa e diária, [...] se eu não der um *feedback* a ele, do que ele fez e poderia melhorar, ele não vai conseguir ajustar e o estágio, vai acabar e ele não vai desenvolver, se eu esperar para o último dia para dizer o que precisava melhorar no estágio já foi e ele não vai ter mais oportunidade quanto aluno e desenvolver aquilo (S2).

Eu acho que o processo avaliativo é essencial no ato pedagógico porque é como a gente vai ver como o aluno vai tá amadurecendo, vai tá evoluindo e ter devolutiva que ele precisa ter também... se ele tá bem, se ele tá mal, se ele precisa melhorar. Então a avaliação é essencial (S12).

Contudo, as percepções e embasamentos dos supervisores/preceptores do estágio de saúde coletiva sobre o processo de avaliação, em geral, ainda acontece de forma aleatória ao Regimento Geral da IES e ao PPC dos cursos, distante de ser uma ação planejada, com uma direção traçada e uma meta aspirada. E não corresponde ao que está expresso no Regimento Geral da IES:

Art. 163. O processo avaliativo de aprendizagem deverá ser resultante de um conjunto de procedimentos de avaliação somativa e formativa, realizada a partir de critérios descritos no Projeto Pedagógico do Curso e constantes do plano de ensino do componente curricular.

O que ressalta a importância da avaliação da aprendizagem enquanto processo e não um ato final, oportunizando ao aluno para seu crescimento pessoal e o aprimoramento da prática profissional. O papel do supervisor de estágio durante o processo de avaliação é de grande responsabilidade e atenção, pois necessita saber o que avaliar e como avaliar.

Sobre as questões de critérios e referências, que devem estar presentes na avaliação da aprendizagem, observa-se que mesmo havendo uma percepção adequada sobre estas questões, não há um protocolo que direcione e oriente os supervisores de estágio, o que deixa a critério de cada profissional a forma como conduzir. Neste sentido, os docentes da IES que são supervisores de estágio relataram os seguintes discursos:

A gente apresenta a avaliação em dois momentos; antes dele iniciar o estágio, ele conhece todo o instrumento e todos os itens que está sendo avaliado e quando a gente dá a nota, ela é feita individualmente, eu sento com o aluno e mostro como ele atingiu cada ponto, a gente apresenta antes e depois que ele adquiriu a nota. ele tem ciência de onde ele está sendo avaliado, pelo menos eu penso que ele compreende (S5)

Sim, pelo menos no meu caso, eu passo para eles o que é que eles estão sendo avaliados e na verdade durante toda supervisão de estágio lembro a eles o que eles estão sendo avaliados. O processo avaliativo ele é processual mesmo, a cada dia o aluno vai evoluindo e eles precisam da devolutiva da gente para que eles possam melhorar, para que a gente possa pontuar o que eles precisam melhorar (S12)

Os alunos conhecem o instrumento de nota pela coordenação de estágio, então ela apresenta, eles têm uma reunião dia de sábado, onde eles discutem os campos de estágio, como está ocorrendo, então o aluno tem conhecimento do processo de avaliação e os instrumentos que são utilizados. No estágio de saúde coletiva, a gente apresenta sempre no primeiro dia (S3).

Uma boa avaliação ela tem que ter critérios bem claros e devem ser expostos para quem vai ser avaliado, tem que ter muito feedback, então critérios e feedback sempre (S13)

Tais achados estão em conformidade com o estudo de Freitas *et al* (2015) e de Ramani e Krackov (2012) que afirmam que os alunos, no processo de avaliação, devem conhecer as finalidades, os instrumentos utilizados e os critérios aplicados, e também do entendimento que a avaliação seja impulsionadora da aprendizagem e tomada de consciência sobre avanços e melhorias. Assim como, o feedback rotineiro, baseado no desempenho e na observação direta, é um elemento essencial do processo educacional.

No entanto, os relatos dos profissionais das equipes de saúde, que desempenham o papel de supervisores de estágio, em relação aos critérios e referências do processo de avaliação, expressam que não apresentam e nem dialogam com os alunos sobre essas questões.

Isso nunca foi passado por mim para os alunos, a gente já discutiu entre os profissionais, mas eu nunca passei para os alunos como eles seriam avaliados, porém eles têm a ficha de avaliação, então eles sabem como vão ser avaliados, agora eu nunca cheguei para falar, mas eles têm a ficha (S1).

Não, porque os alunos já vêm acompanhados de lá e passam pra eles o que vai ser avaliado, então quando eles chegam, já trazem o instrumento (S6)

Em contraponto à fala dos supervisores de estágio, S1 e S6, Luckesi (2011), afirma que sem a clara e consciente teoria pedagógica, e sem planejamento e execução do ensino, os atos avaliativos serão praticados aleatoriamente e de forma arbitrária. O estudo de Lima e Padilha (2018) complementam que o diálogo e a pactuação sobre as normas, regras e critérios a serem seguidos no processo de avaliação, devem existir entre docentes e alunos.

Em estudo realizado por Cavalcante e Mello (2015) também relatam que a compreensão das especificidades do ensino em saúde e o processo de avaliação consistem em apreciar uma realidade concreta à luz de critérios claros e estabelecidos para todo percurso de ensino e suas consequências para o aluno.

Deste modo o resultado da análise dessas respostas aponta que ausência ou falha em realizar um processo de avaliação critério-referenciado, pode gerar falhar nesse ato tão importante da prática pedagógica, que deve ser; contínua, dialógica e corresponsável.

O que foi observado em análise aos PPC dos cursos em relação ao processo de avaliação da aprendizagem, encontra-se que todos os cursos mencionam o Regimento Geral da IES através do regulamento CONSU nº 17 de maio de 2014, que normatiza o processo de avaliação, mas com critérios diferentes, propostos por cada curso, relatados a seguir:

Os PPC de todos os cursos são divididos em capítulos, entre eles, encontra-se: 1 capítulo denominado, "*Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem*", e outro específico para os estágios, "*Estágio Curricular Supervisionado*". No capítulo

“*Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem*”, o processo de avaliação foi colocado para todas as etapas da formação de uma forma geral, ou seja, não especifica como deve acontecer a avaliação da aprendizagem nos estágios. E no capítulo “*Estágio Curricular Supervisionado*”, que trata especificamente sobre estágios, o único PPC que menciona as avaliações, é o de enfermagem:

As avaliações dos discentes serão baseadas nas competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares. Durante o processo, será observada a atuação do discente, bem como o acompanhamento de suas ações, para fins de avaliação de seu desempenho pelos professores das disciplinas de estágio. Os instrumentos de avaliação da disciplina encontram-se descritos no Manual do Estágio (PPP do curso de enfermagem).

Quanto aos critérios avaliativos, o PPC de terapia ocupacional foi o único que demonstrou o que avaliar; como avaliar e o tipo de avaliação. O qual considera e indica também a avaliação dos módulos e do docente pelo aluno, mas ainda assim, nada específico para os estágios.

Diante das observações realizadas através dos PPC dos cursos (documentos que devem refletir a proposta educacional), evidenciam-se que não deixaram explícito e específico o que se desejam do processo de avaliação durante os estágios. Fato este, que compromete o fazer dos supervisores.

Contudo há indicativo nos PPC para um processo de avaliação processual, de caráter formativo e somativo, sistemático e diversificado:

[...] a avaliação é concebida como ferramenta pedagógica que irá contribuir para o desenvolvimento das capacidades dos alunos, e da qualidade do ensino (PPP curso de medicina)

[...] fazer uso de estratégias de caráter formativo que permitam ao estudante a tomar consciência da evolução de sua aprendizagem (PPP curso de fisioterapia).

[...] avaliação da aprendizagem voltada para o desenvolvimento das suas habilidades e competências, devendo ser realizada cotidianamente permitindo a aquisição, construção e a re-construção do conhecimento (PPP curso de enfermagem).

Em contraponto, o estudo de Cavalcante e Mello (2015) afirma que a avaliação da aprendizagem é um dos elementos constitutivos do PPC e os diversos segmentos que compõem a instituição devem desenvolver concepções de avaliação para planejar e

retroalimentar o ensino e estas, devem estar explicitadas nos projetos, consolidadas nas práticas docentes e nas relações entre professores e alunos.

Sendo a avaliação considerada um processo permanente e crítico-reflexiva, que norteia a aprendizagem, a qual deve ser critério-referenciada, dialógica, formativa e somativa, cabe ao docente perceber o aluno como um ser humano em desenvolvimento e nesta perspectiva a avaliação faz parte de um movimento construtivo.

A avaliação da aprendizagem para subsidiar um ensino de qualidade deverá ser contemplada de forma clara e objetiva nos PPC dos cursos, de modo a apresentar objetivos, métodos, instrumento e critérios. A dimensão subjetiva do processo de avaliação, também deverá ser considerada, o que requer, por parte dos docentes, o entendimento da singularidade dos alunos, para não exercer uma função meramente classificatória.

Para tanto, o supervisor de estágio necessita também estar preparado para esse fazer específico – acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem dos acadêmicos nos cenários de práticas. O preceptor necessita de uma formação pedagógica específica para desenvolver as atividades docentes de preceptoria. As falas abaixo, de supervisores trabalhadores do serviço, expressam esses desafios:

Estamos muito distantes no processo de formação, nós não somos docentes, os docentes têm suas demandas, eu compreendo, mas eu acho que quem tá na base tem mais, principalmente porque é muito difícil avaliar estágio de saúde coletiva, em território, a sensação que eu tenho é que é a minha percepção, é o que eu acho, não sei se realmente é o correto, se é o necessário, mas uma coisa eu digo, da turma passada pra essa a minha avaliação já mudou completamente e acho que pra o próximo grupo, já vai ser outra forma de olhar para eles (S8).

A universidade não dá nenhuma capacitação, nenhum incentivo para ser preceptor, nunca me ofertaram nada (S11).

Eu nunca fiz um curso de preceptoria, eu nunca fui formada pra isso (S6).

As falas acima corroboram com Feuerwerker (2011) que sinaliza a existência de desafios diferenciados para profissionais da saúde que desenvolvem funções de preceptoria no que se refere a configuração da aprendizagem na vivência nos serviços de saúde.

Em um estudo realizado por Monteiro *et al* (2011) afirma-se que os preceptores não têm clareza do seu papel, dos objetivos a serem alcançados pelos acadêmicos e desconhecem a organização do curso, assim como, realizam o ensino e a avaliação de maneira intuitiva.

As falas dos supervisores que são docentes da universidade demonstram embasamentos pedagógicos mais esclarecidos, mesmo com pouca iniciativa da universidade em promover cursos específicos de capacitação para a preceptoria de estágios.

Em contrapartida os supervisores de estágio, que são profissionais dos serviços, relataram fragilidades e poucos embasamentos teóricos em relação ao seu fazer enquanto preceptor, apesar de demonstrar satisfação em receber os alunos.

Na perspectiva acima apresentada, Feuerwerker (2011) afirma que a ação do preceptor deve ser fundamentada por embasamentos pedagógicos, preparação e educação permanente, pois precisa ser refletida, analisada e enriquecida.

O exercício da preceptoria nos estágios de saúde coletiva é, de fato, um grande desafio para todos os envolvidos e necessita aprimoramento do fazer dos supervisores, bem como, a compreensão da especificidade da assistência na atenção básica, que envolve o contexto social, a diversidade dos territórios, a clínica ampliada, o trabalho interprofissional e a integralidade do cuidado em saúde.

A formação pedagógica para atuação profissional como supervisor de estágio não deve ser improvisada, mas, necessita de conhecimentos e reflexões sobre o ensino-aprendizagem. Os cenários de práticas ocupam importantes espaços na formação do profissional de saúde. O supervisor requer um olhar atento, para identificar o desenvolvimento e aprendizagem do acadêmico. Para tanto, o processo de avaliação deve ser realizado com coerência, técnicas e práticas didático-pedagógicas.

2.5.3.2 Instrumentos e práticas utilizadas no processo de avaliação

As práticas e instrumentos de avaliação devem ser pensados e utilizados de acordo com o momento educacional, para assim certificar a aprendizagem e ofertar ao educando as possibilidades de desenvolvimento. Entretanto, os depoimentos a seguir denotam, em

geral, a utilização de instrumentos pontuais e que não condizem com a realidade do estágio.

É complicado porque existe uma ficha do curso, que é uma ficha muito vaga, ela não está adequada ao estágio de saúde coletiva, ela é geral, então coisas que eu tenho que observar, que é diferente de outros cenários de prática, eu sinto que não aborda (S2)

A ficha de avaliação da própria instituição eu acho que deveria ser revista, para ter os critérios para nossa especificidade, dentro da atenção básica, essa avaliação é geral, exemplo, eles fazem visita domiciliar, eles entram na intimidade dessa casa, diferente de você atender o paciente no ambulatório, no hospital, ne?! (S7)

A universidade fornece um instrumento padrão de avaliação final, que na minha percepção, ele é extremamente quantitativo, mas não tem nenhum instrumento quali (S8)

Tais relatos corroboram com Campos *et al* (2013) que consideram um desafio a formação em saúde, o desenvolvimento de competências técnicas, éticas e relacionais específicas para as demandas da saúde coletiva.

Nesse contexto, Haydt (2004) complementa que o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem deve ser acompanhado por instrumentos e técnicas de avaliação condizentes com os propósitos do momento, da área de estudo ou do componente curricular. Permitindo assim, verificar se a ação pedagógica realiza: aprendizados dos conteúdos; conhecimentos adquiridos e as habilidades desenvolvidas pelos alunos em sua vivência prática.

A avaliação para verificar, diagnosticar e direcionar a aprendizagem do aluno necessita estar alinhada à especificidade do cenário de prática. Particularmente, a saúde coletiva deve assegurar o desenvolvimento de competências pertinentes à prática profissional, no âmbito da atenção básica, nas dimensões constitutivas dos sujeitos e coletivos.

De outro modo, alguns supervisores relataram que apesar da universidade só indicar um instrumento padrão de avaliação, eles entendem e percebem a necessidade de utilizar diferentes práticas que os subsidiem na avaliação da aprendizagem dos alunos durante o estágio, conforme os seguintes discursos:

Além do instrumento formal da universidade, nós temos o diário de campo, que é um instrumento semanal que o aluno individualmente preenche e ele escreve as atividades da semana, as principais dificuldades, sugestões de melhorias e tem um espaço que eles podem, de forma reflexiva, fazer críticas construtivas, então é uma forma também de individualmente avaliar o desenvolvimento do aluno (S3)

O instrumento institucional é um roteiro pré-determinado e a depender do momento, do local, do aluno, da dinâmica do processo a gente... é subjetivo, a gente não pode ficar engessado nele, eu prefiro ter meu caderno, tem aluno que não teve bom aproveitamento e no caderno é algo que me dá mais segurança, então eu me guio muito por isso e norteia a supervisão do estágio (S9).

Eu como preceptora, a cada atividade converso sobre os pontos positivos e negativos, então no final do dia do estágio ocorre que a gente chama para dá uma devolutiva e dá um feedback do que eles precisam melhorar (S7)

O processo avaliativo ele é processual mesmo a cada dia o aluno vai evoluindo e eles precisam da devolutiva da gente para que eles possam melhorar, para que a gente possa pontuar o que eles precisam melhorar (S12)

A gente tem um formulário que avançou bastante pra o estágio, onde ele tem já as partes das competências, conhecimentos, habilidades e atitudes que são avaliados e aí é menos subjetivo do que era antes, mas para além disso, a gente usa como instrumento de avaliação, o diário de campo, onde ele registra as atividades realizadas, analisa mos também os planejamentos que eles produzem de forma integrada, fono, fisio e TO, através de um formulário que a gente adotou no estágio e pede pra eles também fazerem uma autoavaliação por semana (S13).

Em consonância com as falas acima, Luckesi (2011) e Hoffman (2014) consideram que na avaliação o professor assume o papel de investigador e organizador das experiências significativas de aprendizagem, com o objetivo de criar e recriar alternativas pedagógicas mais adequadas para o contexto vivenciado.

Deste modo o resultado da análise dessas respostas aponta a avaliação como um processo e não como ato único, pontual e classificatório. Na medida em que verificam a aprendizagem no dia-a-dia das práticas executadas pelos alunos, favorecem a reflexão-crítica para melhoria da formação profissional.

Quando questionado aos participantes da pesquisa sobre a participação deles na elaboração do instrumento de avaliação da instituição dos seus respectivos cursos, apenas 4 responderam que sim, pelo fato de fazerem parte do NDE no momento de elaboração do instrumento e 9 afirmaram que não participaram dessa construção.

Contrapondo-se a estas informações, Freitas *et al* (2015) e Luckesi (2011) salientam que o professor deve participar da elaboração do instrumento de avaliação. Visto que, os instrumentos e práticas adequados à realidade são tarefas complexas. E o

instrumento deve ser construído intencionalmente para acompanhar o desenvolvimento do aluno e as lacunas da aprendizagem.

Por sua vez, Luckesi (2011) complementa sobre a compreensão da avaliação fornece suporte ao docente para conhecer a realidade da aprendizagem do aluno, e proporciona oportunidades ao aluno para reorientação e para obtenção do melhor resultado.

Portanto, torna-se fundamental repensar as práticas e instrumentos de avaliação da aprendizagem utilizadas no estágio curricular de saúde coletiva, considerando as especificidades deste campo. Para tanto, faz-se necessário a participação dos supervisores na elaboração dessas ferramentas, assim como capacitações para repensar as práticas e aprimorar a condução do processo de avaliação dos alunos durante o estágio.

2.5.3.3 Estágio de saúde coletiva: potencialidades, fragilidades e sugestões

O estágio supervisionado obrigatório de saúde coletiva é tão intrincado e dinâmico como o exercício da preceptoria, e neste contexto surgiram nas falas dos supervisores, potencialidades, fragilidades e sugestões que permeiam as relações e o processo de ensino-aprendizagem dos envolvidos.

Como potencialidades surgiram muitas falas demonstrando: o gosto pela saúde coletiva; a satisfação da presença dos alunos no estágio; o estímulo na atualização científica motivado pela prática e pela presença do aluno, demonstradas a seguir:

Eu gosto muito de estar na prática com os alunos, é o momento em que eles vivem a aprendizagem significativa, e na atenção primária, pra mim é o melhor lugar, porque a gente tem um vínculo mais forte com os pacientes, vai na casa deles, [...] em fim (S13).

Me identifico com a saúde coletiva, então durante a minha graduação era uma área que eu me identificava e eu comecei a trilhar minha carreira nessa perspectiva, me identifico e me realizo fazendo essa atuação (S5).

[...] eu sempre gostei muito dessa parte mais prática, porque no estágio tem uma relação mais próxima do aluno com a comunidade (S3).

Com a participação deles a gente consegue ter um trabalho legal, tem alunos que chegam com coisas novas e vai estimulando a gente até o desejo de querer saber mais detalhes (S10).

Neste sentido, Campos *et al* (2013) corroboram com os resultados deste estudo onde os aspectos técnicos e científicos, assim como, os valores, a postura ético-política e os afetos do profissional influenciam o direcionamento de qualquer intervenção no processo de formação profissional. A atuação na saúde coletiva deve contemplar o desenvolvimento de uma sensibilidade para estar em contato com o outro e seu sofrimento e a compreensão na atuação junto aos diversos determinantes do processo saúde-doença.

Deste modo, a motivação advinda da prática da saúde coletiva precisa ser valorizada. O campo da saúde coletiva apresenta uma diversidade, nos variados modos de viver, nos processos subjetivos e sociais. Por esta razão, requer dos profissionais um olhar diferenciado e atuações condizentes com as demandas do território e da atenção básica.

Foi considerado, pelos supervisores de estágio que são trabalhadores dos serviços, como facilidade, o fato de pertencerem à equipe de trabalho da unidade, alegando maior abertura para inserir os alunos nos processos de trabalho e conhecer as demandas locais.

O que facilita é eu estar no meu serviço, é ser no lugar onde eu já conheço (S6)

O que facilita é ter a liberdade de trabalhar na minha prática, do meu dia -a-dia do trabalho, então essa liberdade é interessante para o processo (S1).

Em contraponto, relataram dificuldades em relação a volumosa atividade laboral, somado às atribuições de supervisor de estágio, gerando dificuldades em dar atenção aos acadêmicos.

[...] e também não tem um número de atendimentos diferenciado para quem é preceptor, em relação a quantidade de pacientes, eu tô formando futuros profissionais, é diferente de atender só, então tem que ser diferenciado porque é pra aprendizagem. Eu sempre questiono isso. Não existe uma parceria entre a secretaria e a universidade? Por que não acertam isso? (S11)

O que vai de encontro com o estudo realizado por Tavares *et al* (2011) que aponta que as diversas tarefas exercidas pelos profissionais de saúde e que, também desempenham funções de supervisão de estágio, podem, em algum momento, gerar

dificuldades em associar diariamente o duplo papel de profissional assistencial e educador.

O estudo realizado por Izecksohn *et al* (2017) também traz essa realidade e afirmam que acumular as atividades assistenciais e as funções da supervisão de estágio causam sobrecarga de trabalho que podem comprometer o processo da preceptoria.

De outro modo, os docentes supervisores de estágio e que estão nos serviços de saúde acompanhando os acadêmicos relataram dificuldades de integração com os profissionais das equipes de saúde, realizando as atividades com a comunidade de forma isolada.

[...] a dificuldade que eu acho também é a integração com a equipe, unidade, muitas vezes a docência fica trabalhando sozinha na comunidade, eu tô num grupo de idosas há três anos e meio sozinha, nunca apareceu ninguém da equipe, ou aparece vez ou outra, então a gente atua só, quando o estágio pára em novembro e só volta em fevereiro, o grupo fica desassistido (S5).

[...] a equipe a princípio foi uma dificuldade, embora a gente ainda tem algumas barreiras e fazer algumas ações juntos, porque eles sempre estão muito ocupados, [...], então falta um pouco disso e melhorar essa interação serviço, academia e comunidade, no sentido de ajustar melhor, planejar mais as atividades em conjunto (S7).

Um estudo realizado por Pereira e Carneiro (2019) corrobora com as dificuldades encontradas neste estudo, pois apontam os desafios dos estágios de saúde coletiva, como: o acesso aos cenários de estágio; o espaço de trabalho no cotidiano das práticas de saúde e a qualificação dos preceptores.

Corroborando com essas dificuldades relatadas pelos supervisores docentes, Feuerwerker (2011) refere que quando o preceptor é professor e só acompanha os alunos nos cenários de práticas, sem fazer parte da equipe de profissionais da unidade, os desafios são relativos à: construção de relações com a equipe; produção de agenda comum; ser visto como visitante e não parte integrante e colaborativa.

O ensino-aprendizagem nos cenários de prática só será emergente quando a equipe assumir como parte do seu processo de trabalho o ensino na saúde, tanto na perspectiva da educação permanente de si mesma, quanto dos educandos que passarem pelo serviço de saúde (BARRETO, 2011).

Vale ressaltar, que os momentos de aprendizado nos cenários de práticas requerem uma articulação e pactuação entre os órgãos responsáveis pelos serviços públicos de saúde e a IES, para garantir espaços de formação de profissionais de qualidade, com o ensino-aprendizagem fomentado a partir dos processos de trabalho das equipes de saúde. É interessante pontuar que o SUS é um campo de atuação tanto para assistência, quanto para formação de recursos humanos. Garantidos pela Lei Nº 8.080 de 19 de setembro de 1990 (BRASIL, 2008).

Art. 6º Estão incluídas ainda no campo de atuação do Sistema Único de Saúde (SUS): III - a ordenação da formação de recursos humanos na área de saúde;

Art. 14. Deverão ser criadas Comissões Permanentes de integração entre os serviços de saúde e as instituições de ensino profissional e superior.

Parágrafo único. Cada uma dessas comissões terá por finalidade propor prioridades, métodos e estratégias para a formação e educação continuada dos recursos humanos do Sistema Único de Saúde (SUS), na esfera correspondente, assim como em relação à pesquisa e à cooperação técnica entre essas instituições.

As dificuldades relatadas pelos participantes da pesquisa podem implicar em déficits na formação dos acadêmicos, pois o momento de aprender com o trabalho em equipe, necessitam: do planejamento de ações interprofissionais; da assistência compartilhada, e da compreensão dos processos de trabalho. Desta forma, a avaliação da aprendizagem também estará comprometida, e indaga como será a avaliação dos alunos para essas competências não praticadas.

Quanto às fragilidades, os supervisores alegaram falta de cursos, treinamentos e/ou capacitações para o exercício da supervisão de estágio curricular, e a necessidade do conhecimento pedagógico para atividades do processo de ensino-aprendizagem.

O fato de ficar aqui, mais distante da universidade, eu acho complicado, a universidade deveria dar um suporte maior pra gente, em termos até desses conhecimentos, de ter um preparo melhor pra ser preceptor (S6)

[...] precisaria de mais acompanhamentos por parte da universidade, mais encontros, mais capacitações, principalmente para os preceptores, porque uma coisa é quando você é professor e também tá no campo, mas outra coisa é quando não é professor e está no campo com os alunos (S1).

Eu acho que desses cinco anos pra cá, eu sinto que a semana pedagógica tem mais momentos, mas eu não acho que de fato para preceptor [...] e é um tempo muito enxuto pra demanda que tem do trabalho de preceptor, é um tempo insuficiente (S5).

Corroborando com a fragilidade da formação docente observadas neste estudo, Marins (2011) afirma que há uma negligência da importância da formação pedagógica para os profissionais que desempenham atividades de supervisão de estágio. E as transformações na matriz curricular, no papel do supervisor, no perfil dos preceptores e no processo de avaliação serão capazes de promover o melhor desempenho pedagógico.

Para Marins (2011) e Treviso; Costa (2017) fomentar o conhecimento pedagógico e didático para supervisores de estágio, favorece o ensino de qualidade e permite ao supervisor explorar as estratégias de ensino-aprendizagem nos cenários de práticas.

Os depoimentos acima apontam para o problema da falta de formação pedagógica para o exercício da supervisão de estágio. O supervisor de estágio precisa estar atento às oportunidades educativas que a assistência oferece, e identificar as lacunas da aprendizagem que os acadêmicos apresentam, para assim, traçar um planejamento de atividades condizentes com as necessidades dos acadêmicos. Para tanto, a complexa atuação do preceptor requer conhecimento e reflexões sobre o ensino-aprendizagem.

A formação didático e pedagógica para os supervisores de estágio subsidiarão o processo de avaliação da aprendizagem dos acadêmicos durante o estágio, promovendo uma aprendizagem significativa e a formação de profissionais críticos, reflexivos e comprometidos com as necessidades sociais e a saúde coletiva.

Em relação às sugestões para melhoria do processo de avaliação da aprendizagem no estágio curricular de saúde coletiva, os entrevistados, apontaram questões importantes como: revisão do instrumento de avaliação institucional; participação dos supervisores de estágio na elaboração desse novo instrumento; reunião entre os supervisores; cursos, capacitações e treinamentos para o exercício da supervisão de estágio. Vejamos:

[...] rever esse instrumento de avaliação do estágio, [...] porque ele é dividido em teoria e prática, e aí outras coisas como habilidades e atitudes, que eu acho que deveria ser abordado nesse processo, não tem (S7).

Que haja um novo instrumento de avaliação e que possa contemplar as especificidades do estágio e que isso seja construído não só pelo NDE, nem só pelo colegiado, porque eles não estão na prática do cenário [...] mas as peculiaridades, as habilidades, todas as questões de atitudes que os alunos tem que desenvolver no cenário da comunidade, difere de outros cenários (S2).

No estágio de saúde coletiva [...] a gente faz de forma integrada entre vários cursos, se conseguisse alinhar a forma como esses alunos são avaliados, porque cada curso avalia de um jeito, então os alunos comparam entre eles [...] então eu acho que, principalmente na saúde coletiva, que a gente trabalha junto, talvez pensar em um instrumento único para avaliar os alunos seria minha sugestão (S12).

[...] que tivesse mais cursos voltados para os preceptores e encontros entre os preceptores pra que existisse uma troca, pra saber como é que acontece essas questões mesmo, das avaliações no campo [...] (S1).

Eu acho que os professores têm que se encontrar mais, discutir as dificuldades que cada um encontra, conversar sobre os critérios que cada um tá se baseando pra avaliar, pra que um professor não seja mais rígido que o outro, porque as vezes a gente sente essa dúvida... será que eu tô sendo muito rígido? Será que eu tô sendo muito maleável? [...] a gente tem que ter uma linha mais homogênea e repensar o instrumento de avaliação que estamos utilizando (S9).

Em conformidade com a sugestão dos supervisores em participar da construção do instrumento de avaliação, o estudo de Cavalcante e Mello (2015) afirmam que a avaliação da aprendizagem é uma atividade que comporta diferentes perspectivas e atores envolvidos na formação profissional e portanto deve ser discutida amplamente, com responsabilidades entre instituição, professores e alunos.

No estudo realizado por Lacerda *et al* (2019) são apontados como melhorias para processo de ensino-aprendizagem, relacionadas à supervisão de estágios: curso preparatório para prática da preceptoria e reuniões entre preceptores e coordenações dos cursos. E afirma que estas iniciativas estreitam as relações ensino-serviço e reforçam o apoio pedagógico.

Os supervisores apontam situações negativas quanto ao instrumento de avaliação e sugerem enfaticamente novos instrumentos que dialoguem melhor com o campo da saúde coletiva e suas especificidades de aprendizagem. Contudo pode-se inferir que existe um entendimento equivocado da avaliação da aprendizagem, atribuindo a ela apenas um instrumento, pontual e final.

A avaliação da aprendizagem deve ser entendida como uma atividade permanente e crítico-reflexiva, que acompanhe o processo de aprendizagem dos alunos e identifique suas dificuldades e para tanto, requer posturas e práticas, dos supervisores do estágio,

condizentes com o entendimento de que os acadêmicos estão em desenvolvimento e será necessário proporcionar oportunidades de desenvolvimento.

2.6 Considerações Finais

Neste estudo foi possível analisar a percepção dos supervisores de estágio curricular de Saúde Coletiva, dos cursos da saúde de uma universidade pública estadual do Nordeste Brasileiro, sobre o processo de avaliação da aprendizagem dos acadêmicos durante o estágio. Assim como, conhecer o perfil dos supervisores de estágio curricular de saúde coletiva; elencar os instrumentos e as práticas utilizadas na avaliação dos acadêmicos dos estágios curriculares em saúde coletiva; e verificar as potencialidades e fragilidades em relação à avaliação no processo de ensino-aprendizagem durante o estágio de saúde coletiva.

Partindo dessa situação de diferentes vinculações do supervisor de estágio de saúde coletiva, surgiram nas falas percepções e embasamentos diferentes para o processo de avaliação da aprendizagem. De forma geral, os supervisores que são vinculados à IES relataram melhor acesso aos cursos e capacitações para a prática docente, porém com poucas particularidades tanto para o exercício da preceptoria, quanto para a prática da avaliação. Já os supervisores, trabalhadores dos serviços referem um distanciamento entre eles e a IES, o que, segundo eles, gera sentimento de insegurança, dúvidas e um fazer permeado de incertezas.

Na investigação sobre a percepção desses supervisores sobre a avaliação da aprendizagem e como ele organiza e desenvolve sua prática, verificou-se que a maioria faz referência a abordagens dialógicas e processuais, porém ainda consideram o instrumento de avaliação institucional como elemento único para gerar a nota final do acadêmico, mesmo identificando esse instrumento como desapropriado para o estágio de saúde coletiva e até mesmo, em alguns casos, utilizando outras práticas avaliativas durante o estágio.

Os supervisores que, além do instrumento de avaliação da IES, fazem uso de outras práticas e instrumento de avaliação, a exemplo do: diário de campo; caderno de anotações; feedback ao final das atividades, entre outras, não relacionam ao PPC e

tampouco seguem um planejamento. São iniciativas individuais, que não estão alinhadas e nem padronizadas com os demais. Nota-se uma prática casual que não remete às funções da avaliação da aprendizagem. Se faz necessário o alinhamento desses instrumentos e práticas de avaliação para ampliar a capacidade de observar a realidade e a singularidade do aluno.

O estudo possibilitou verificar as fragilidades e potencialidades em relação a avaliação da aprendizagem no estágio de saúde coletiva. Quanto às fragilidades relatadas foi apontado o instrumento de avaliação proposto pela IES, por não ser adequado às especificidades da saúde coletiva e orientado o preenchimento somente no final do estágio. Além disso, acrescentam a importância de cursos e capacitações para formação didático-pedagógica para o exercício da supervisão de estágio.

As potencialidades versaram entre o campo da saúde coletiva, onde se tem a oportunidade de trabalhar no território e com comunidades, e por estarem no cenário de práticas rotineiro de atuação profissional.

Surgiram também, sugestões para melhoria e adequação do processo de avaliação da aprendizagem, entre elas, a reformulação do instrumento de avaliação institucional com a participação dos supervisores, encontros entre coordenação dos estágios e supervisores para refletir sobre a prática pedagógica, promover a diversificação das práticas avaliativas e a oferta de cursos e capacitações específicos para supervisores de estágios.

Pode-se inferir que a realidade da avaliação no processo de ensino e aprendizagem durante os estágios de saúde coletiva, não é um ato planejado e condizente com as funções: diagnóstica, formativa e somativa, assim como, os resultados, em alguns casos, não são trabalhados durante a trajetória do estágio, de forma a reorientar o aprendizado e o ensino, e oportunizar ao acadêmico a identificação de lacunas no aprendizado para proporcionar um plano de melhorias. A avaliação da aprendizagem é associada apenas a um instrumento e uma prática pontual e classificatória.

A avaliação deve acontecer baseada e direcionada por um modelo teórico e que se constitua num processo de aprendizagem, de crescimento para a autonomia e de desenvolvimento de competências e habilidades, para tanto os supervisores necessitam de formação pedagógica para o exercício da supervisão de estágio, assim como, estarem

alinhados e coerentes com o projeto pedagógico do curso. Percebe-se a importância de ressignificação das práticas de avaliação e revisão dos instrumentos de avaliação da aprendizagem dos estágios de saúde coletiva.

Seção 3 - Produto Educacional

“A formação opera, simultaneamente, com processos de cognição e subjetivação, pois ao mesmo tempo em que adquirem e constroem conhecimentos, as pessoas se produzem a si mesmas como sujeitos” (CAMPOS, 2013, p. 131)

3.1 Introdução

O Mestrado profissional em Ensino na Saúde e Tecnologia da Universidade de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL) iniciou-se em 2017 e desde então seu corpo docente e discente vêm buscando a formação e desenvolvimento de tecnologias aplicadas ao ensino na saúde para a melhoria da formação profissional, da atividade acadêmica e da integração universidade e serviços da saúde.

Imbuídos, alunos e orientadores, no desafio de construir ferramentas educacionais que despertem o desejo do público a ser trabalhado, para novos aprendizados, de forma criativa, divertida, positiva e gerando um estado de empoderamento e motivação.

O Produto Educacional aqui apresentado trata-se de um Protocolo para a Avaliação da Aprendizagem, que tem por finalidade disponibilizar contribuições para a prática profissional de supervisão de estágio, quanto ao processo de avaliação da aprendizagem dos acadêmicos nos cenários de práticas. O produto apresenta uma proposta de protocolo e um fluxograma (APÊNDICE E) e foi elaborado a partir do diálogo com os estudos desta dissertação.

Para Cavalcante (2015) e Moreira *et al* (2018) o resultado da investigação dos mestrados profissionais e a criação de produtos educacionais, além de ser validado e disponibilizado para outros professores, pode contribuir para a possibilidade de gerar ensinamentos e reflexões.

3.2 Referencial Teórico do Produto

O produto educacional consta de um protocolo e um fluxograma do processo de avaliação da aprendizagem, que foram construídos segundo o referencial teórico de Paulo Freire, da pedagogia socioconstrutivista, assim como, referências conceituais sobre protocolo e fluxograma.

O termo protocolo relaciona-se a um regulamento ou série de instruções estabelecidas; um documento ou uma normativa que estabelece os procedimentos de uma

ação, condutas, técnicas e critérios a serem cumpridos no detrimento de determinada atividade (DICIO, 2020).

O estudo realizado por Werneck *et al.* (2009) identifica diversos tipos de protocolos, a saber: protocolos assistenciais; protocolos de cuidados; protocolos de acompanhamento e avaliação, dentre outros. E enfatizam a importância desses instrumentos para o enfrentamento de problemas na assistência e na gestão de serviços e/ou atividades. São orientados por diretrizes de natureza técnica, política e organizacional e fundamentados por estudos validados por pressupostos de evidências científicas.

Fluxograma é um diagrama e consiste na construção de estruturas compostas por alguns símbolos padronizados universalmente. São amplamente utilizados em diversas áreas com objetivo de descrever um processo, documentar, planejar, assim como, comunicar, por meio de diagramas claros e objetivos. Na educação pode ser utilizado para: planejar requisitos acadêmicos; criar plano de aula; representar fluxos de processo, entre outros objetivos (LUCIDCHART, 2020?).

A estrutura do protocolo, bem como do fluxograma, elaborados neste estudo, seguem uma concepção construtiva do ensino e da aprendizagem, uma vez que, entende o estudante como um ser em desenvolvimento. Uma pedagogia construtiva considera o ser humano como um ser em movimento e é voltada para formação do educando, de sua identidade, personalidade e autonomia (LUCKESI, 2011).

Neste contexto, o referencial de Paulo Freire contribui para a área educacional e em especial, na formação de profissionais da saúde, colabora com estratégias pedagógicas de atuação contextualizada e crítica. A realidade social, econômica e política da população requer profissionais capazes de intervir nos problemas reais da sociedade, para tanto, a formação em saúde deve ir além do ensino centrado em conteúdos teóricos (COSTA *et al.*, 2018).

Na perspectiva freireana o ato de educar ocorre em uma relação horizontal, dialógica e recíproca, com uma abordagem que favorece a discussão na pedagogia da saúde, com ênfase aos princípios da dialogicidade e da mediação de saberes e práticas impressos nas problematizações das vivências (FREIRE, 2013; COSTA *et al.*, 2018).

O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve (FREIRE, 2013, p.83).

O processo de ensino-aprendizagem referente à formação de profissionais de saúde requer instrumentos educacionais com fundamentação teórico-filosófico e metodológicos que proporcionem a problematização para pensar a realidade de forma crítica e reflexiva (BRITO *et al*, 2017; COSTA *et al*, 2018).

A saúde coletiva, nos seus saberes e práticas sobre os processos de saúde-doença-cuidado, tem levado os cursos de graduação em saúde a uma reforma do ensino e da organização das suas práticas, com aportes teóricos, metodológicos e tecnologias de intervenções fundamentais para a iniciação e o exercício profissional. (CAMPO; ELIAS, 2008).

De acordo com Sordi (2005), a avaliação se configura em um espaço de aprendizagem e um importante elemento constitutivo da ação pedagógica e não deve ser trabalhada como um caráter classificatório e excludente. Neste sentido, os processos pedagógicos que se propõem a desenvolver nos indivíduos uma consciência crítica-reflexiva devem dar atenção especial ao processo avaliativo para o acompanhamento do contexto ensino-aprendizagem.

A indicação da abordagem pedagógica e instrumentos educacionais que subsidiem o processo avaliativo nos Estágios Supervisionados constitui um importante passo, para favorecer processos de aprendizagem que tenham como missão formar cidadãos conscientes, analíticos e críticos, comprometidos com as necessidades sociais (SILVA *et al*, 2007).

3.3 Objetivos

Elaborar protocolo para o processo de avaliação da aprendizagem durante o estágio supervisionado de saúde coletiva;

Apresentar fluxograma do processo de avaliação da aprendizagem.

3.4 Referencial Metodológico

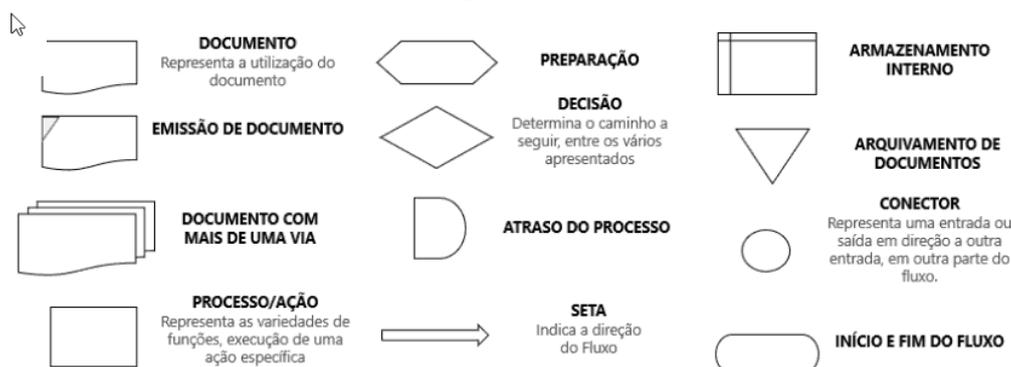
O percurso metodológico para construção desse recurso utilizou a pedagogia socioconstrutivista baseada na referência de Paulo Freire, vez que, este autor influenciou a concepção do *empowerment*, um conceito chave da promoção da saúde, que ocorre no aprendizado dialógico, promotor da autonomia dos sujeitos, onde os envolvidos são protagonistas do processo educativo (FREIRE, 2013).

O conteúdo do protocolo baseia-se em autores que estudam sobre avaliação da aprendizagem, entre eles: Luckesi (2011), Hoffman (2014), Haydt (2004) e Vasconcellos (2006).

A estrutura do protocolo compreende: 1. Introdução – aborda conceitos sobre avaliação da aprendizagem; 2. Processo de Avaliação – aborda elementos do processo de avaliação; e 3. Fluxograma – apresenta o fluxo para o processo de avaliação da aprendizagem.

O fluxograma foi estruturado para apresentar o fluxo do processo de avaliação da aprendizagem, de acordo com o protocolo e utilizou símbolos padronizados universalmente, apresentados na figura 3, abaixo:

Figura 3: Símbolos utilizados em Fluxogramas



Fonte: GRADUS, 2020?

A prática da avaliação da aprendizagem deve ter uma ação intencionalmente planejada, caso contrário, ou seja, a ação espontânea não oferecerá condições de uma avaliação operacional, por não ter uma direção traçada (LUCKESI, 2011). De forma

delineada, o processo de ensino-aprendizagem, cumpre suas três funções: diagnosticar, constatar e classificar (HAYDT, 2004).

3.5 Conclusão

A construção deste produto educacional servirá como instrumento de orientação para a avaliação da aprendizagem.

A avaliação deve acontecer baseada e direcionada por um modelo teórico e que se constitua num processo de aprendizagem, de crescimento para a autonomia e de desenvolvimento de competências e habilidades, para tanto os supervisores necessitam de formação pedagógica para o exercício da supervisão de estágio, assim como, estarem alinhados e coerentes com o projeto pedagógico do curso. Percebe-se a importância de ressignificação das práticas de avaliação e revisão dos instrumentos de avaliação da aprendizagem dos estágios de saúde coletiva.

Diante do exposto espera-se que este produto educacional sirva de ferramenta para instrumentalizar os supervisores de estágio curricular no processo de avaliação da aprendizagem dos acadêmicos.

Seção 4 – Produção Técnica

*“No campo da saúde o objeto não é a cura, ou a promoção e proteção da saúde, mas a produção do cuidado, por meio do qual se crê que se poderá atingir a cura e a saúde”
(Merhy, 2014)*

Produção Técnica

Durante o período do mestrado obteve-se uma produção técnica que foi composta por: 01 recurso educacional de vídeo; participação em congresso com apresentação de trabalho e publicações em anais; publicação de artigo em periódicos e publicação de artigo em livro eletrônico.

- Vídeo

Título: *Saúde Mental: em direção ao território*

Descrição: Recurso educacional que tem como temática central o cuidado em saúde mental no território, visa introduzir o tema da saúde mental em momentos de educação permanente com equipes da atenção básica e de centros de atenção psicossocial. É complementado com uma cartilha, que foi elaborada por profissionais e usuários de um serviço CAPS.

Validação: CACUN 2018

Publicado: Plataforma EDUCAPES – <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/431312>

- Trabalho apresentado em Congresso

Título: Integração Ensino-Serviço-Comunidade: a construção de diagnóstico situacional em saúde como ferramenta de ensino-aprendizagem.

Descrição: Trabalho aprovado e apresentado no 12º Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva em 2018.

Publicado: Anais do Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva – ABRASCÃO.

DOI: 10.17648/saudecoletiva-2018

Disponível em: <https://proceedings.science/saude-coletiva-2018/papers/integracao-ensino-servico-comunidade--a-construcao-de-diagnostico-situacional-em-saude-como-ferramenta-de-ensino-aprendi>

- Artigo Publicado em Periódico (Anexo B)

Título: Technology in health: The implementation of software for the management of the care of people with chronic diseases

Publicado: Revista BMC Health Services Research - 2019

ISSN: 1472-6963

- Artigo publicado em periódico (Anexo C)

Título: Diretrizes para o ensino em saúde mental na graduação em Fisioterapia

Publicação em Revista: Cadernos de Educação, Saúde e Fisioterapia. Edição 2019/1, v.6, n. 11. p. 101-110. Editora Redeunida

Qualis: B2 na área de Ensino

DOI: 10.18310/2358-8306.v6n11.a8

ISSN: 2358-8306

- Publicação de capítulo em livro eletrônico: (Anexo D)

Título: Aspectos Epidemiológicos da Saúde Bucal do Idoso do Município De Penedo- Al

Livro: Comunicação Científica e Técnica em Odontologia 5 – Editora Atena.

Publicação: janeiro de 2020.

ISBN: 978-85-7247-962-2

DOI: 10.22533/at.ed.622202401

- Submissão de artigo para revista (Anexo E)

Título: Formação Pedagógica e caracterização de supervisores de estágio curricular de Saúde Coletiva.

Periódico: Fundação Carlos Chagas – Estudos em Avaliação Educacional

Qualis: A2 para Ensino

ISSN: 0103-6831

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Luiz Odorico M. *et al.* Atenção Primária à Saúde e Estratégia Saúde da Família. In: Campos G.W.S et al Organizadores. **Tratado de Saúde Coletiva**. 2.ed. rev. aum. São Paulo: Hucitec, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. São Paulo: Edições, 2016.

BARRETO, Vitor Hugo L. *et al.* Papel do Preceptor da Atenção Primária em Saúde na Formação da Graduação e Pós Graduação da Universidade Federal de Pernambuco – um Termo de Referência. **Rev. Bras. Educ. Med.** v. 35. n. 4, p. 578-583, 2011.

BATISTA, Nildo A. B. *et al.* A disciplina Formação Didático-pedagógica em Saúde na pós-graduação *stricto sensu* da UNIFESP/EPM: uma proposta em foco. In: Batista, A.B; BATISTA, S.H.S.S (Org.) **Docência em Saúde: temas e experiências**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

BERBEL, Neusi Aparecida N. *et al.* **Avaliação da aprendizagem no ensino superior**. Londrina: Ed. UEL, 2001

BRASIL. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Atualizada**. Coordenação de Edições Técnicas, Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer n.1.210, CNE/ CES de 12/09/2001**. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. Diário Oficial da União. Brasília, 10 dez. 2001; Seção 1, p. 22. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces1210_01.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm>. Acesso em: 10 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Define diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Seção 1, p.59. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/reso466.pdf>. Acesso em 16 de julho 2018.

BRITO Gláucia S.; KNOLL Ariana G.; SIMONIAN Michele. Formação continuada de professores em tecnologia: a “ousadia” na dialogicidade entre a universidade e a escola. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.1, p.221-248, jan./mar. 2017.

CAMPOS João José B.; ELIAS Paulo Eduardo M. A saúde coletiva no curso de medicina da Universidade Estadual de Londrina: reflexões iniciais. **Rev. Bras. Educ. Med.** v. 32, n. 2, p. 149-159, 2008.

CAMPOS Gastão Wagner. S. *et al.* **Práxis e Formação Paideia**: apoio e cogestão em saúde. São Paulo: Hucitec; 2013.

CARVALHO Yara Maria; CECCIM Ricardo B. Formação e Educação em Saúde: Aprendizados com a Saúde Coletiva. In: Campos G. W. S et al Organizadores. **Tratado de Saúde Coletiva**. 2.ed. rev. aum. São Paulo: Hucitec, 2014.

CAVALCANTE Leila P. F, MELLO Maria Aparecida. Avaliação da aprendizagem no ensino de graduação em saúde: concepções, intencionalidades, reflexões. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 423-442, jul. 2015.

CAVALCANTE, Dafne A. Os produtos educacionais de química desenvolvidos por mestrandos profissionais em ensino de ciências no Brasil. **Dissertação (mestrado)** - Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

COSTA, Maria Antônia R.; SPIGOLON, Dandara N.; TESTON, Elen F.; SOUZA, Verusca S.; MARQUETE, Verônica F.; MATSUDA, Laura M. Itinerário de pesquisa Paulo Freire contribuição no campo de investigação em enfermagem. **Rev Enferm UFPE** on line., Recife, v.12, n.2, p. 546-553, fev. 2018.

CUNHA, Maria Isabel. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n.32 maio/ago. 2006.

DALLACOSTA, Fabiana M.; ANTONELLO, Ivan Carlos F.; LOPES M. H. I. Docência em saúde: breve reflexão sobre a prática profissional. **Rev Cient CENSUPEG**. v.3, p.38-44. 2014.

DEMO, Pedro. **Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DICIO. **Dicionário Online de Português**. 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>

EVANGELISTA, Daniele L.; IVO, Olguimar P. Contribuições do estágio supervisionado para a formação do profissional de enfermagem. **Revista de Enfermagem Contemporânea**, v. 3, n. 2, p. 123-30, 2014.

FEUERWERKER, Laura. C. M. As identidades do preceptor: assistência, ensino, orientação. In: Brant V. (org). **Formação Pedagógica de Preceptores do Ensino em Saúde**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

FREITAS, Maria Aparecida O. *et al.* Construindo instrumentos de avaliação para prática do aluno em cuidados intensivos/emergência. **Est. Aval. Educ.** São Paulo, v.26, n. 63, p. 716-740, set./dez. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FRIAS, Marcos Antônio; TAKAHASHI, ReginaT. Avaliação do processo ensino-aprendizagem: seu significado para o aluno de ensino médio de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v.36, n. 2, p. 156-163, 2002.

GRADUS. Fluxograma como ferramenta de melhoria. [S.I] [2020?]. Disponível em: <https://www.gradusct.com.br/fluxograma/>

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONTIJO, Eliane D.; ALVIM, Cristina G.; LIMA, Maria E. C. C. Manual de avaliação da aprendizagem do curso de graduação em Medicina. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v.5, n. 1, p. 205-326, abr. 2015.

HAYDT, Regina C. **Avaliação do processo de Ensino-Aprendizagem**. 6ª Ed. São Paulo: Ática, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 33. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

IZECKSOHN, Mellina M. V. *et al.* Preceptorial em Medicina de Família e Comunidade: desafios e realizações em uma Atenção Primária à Saúde em construção. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 737-746, mar. 2017.

LACERDA, Lusineide C. A; TELES, Roxana B. A; OMENA, Cristhiane M. B. Estágio Supervisionado: percepção do preceptor sobre o processo de ensino-aprendizagem em um hospital de ensino. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.2, p.574-591 abr./jun. 2019.

LIMA, Valéria. V.; PADILHA, Roberto. Q. **Reflexões e Inovações na Educação de Profissionais de Saúde**. Série Processos Educacionais na Saúde. V. 1 – 1.ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 2018.

LUCIDCHART. O que é um fluxograma? Simbologia de um Fluxograma. [S.I] [2020?]. Disponível em: https://www.lucidchart.com/pages/pt/o-que-e-um-fluxograma#section_3

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1.ed. São Pulo: Cortez, 2011.

MACHADO, Maria Helena *et al.* Características gerais da enfermagem: o perfil sociodemográfico. **Enfermagem em Foco**. Brasília, v. 6, n. ¼, p.11-17, 2015.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINS, João José N. Formação de preceptores para área de saúde. In: Ribeiro, V.M.B (Org). **Formação Pedagógica de Preceptores do Ensino em Saúde**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

MERHY, Emerson E. **Saúde**: a cartografia do trabalho vivo. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOHR, Adriana. A formação pedagógica dos profissionais da área da saúde. In: Brant V. (org). **Formação Pedagógica de Preceptores do Ensino em Saúde**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

MONTEIRO, Diva M. *et al.* Da educação continuada à educação permanente: a construção do modelo de formação pedagógica para preceptores de Internato Médico. In: Brant V. (org). **Formação Pedagógica de Preceptores do Ensino em Saúde**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

MOREIRA, Maria Cristina A. *et al.* Produtos educacionais de um curso de mestrado profissional em ensino de ciências. **Revista Brasileira de Ensino, Ciência e Tecnologia**, v. 11, n. 3, p. 344-363, Set/dez, 2018.

NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria. *et al.* Projeto Político Pedagógico: concepção, construção e avaliação na enfermagem. **Rev. esc. enferm.** USP v. 44 n. 3 São Paulo, Set. 2010.

NUNES, Everardo D. Saúde Coletiva: uma história recente de um passado remoto. In: Campos G.W.S *et al* Organizadores. **Tratado de Saúde Coletiva**. 2.ed. rev. aum. São Paulo: Hucitec, 2014.

PEREIRA, Éverton Luis; CARNEIRO, Rosamaria. O que podem nos contar os estágios supervisionados em/sobre saúde coletiva? **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 2, abril/junho. 2019.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENFERMAGEM. Núcleo docente estruturante do curso de enfermagem. UNCISAL, 2016. Disponível em: https://novo.uncisal.edu.br/uploads/2020/2/PPC-ENFERMAGEM-2016_compressed.pdf. Acesso em 09 de março de 2020.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FISIOTERAPIA. Núcleo docente estruturante do curso de fisioterapia. UNCISAL, 2016. Disponível em: <https://novo.uncisal.edu.br/uploads/2020/2/PPC-FISIOTERAPIA-2016.pdf>. Acesso em 09 de março de 2020.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FONOAUDIOLOGIA. Núcleo docente estruturante do curso de fonoaudiologia. UNCISAL, 2016. Disponível em: https://novo.uncisal.edu.br/uploads/2020/2/PPC-FONOAUDIOLOGIA-2016_compressed.pdf. Acesso em 09 de março de 2020.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MEDICINA. Núcleo docente estruturante do curso de medicina. UNCISAL, 2016. Disponível em: <https://novo.uncisal.edu.br/uploads/2020/2/PPC-MEDICINA-2016.pdf> Acesso em 09 de março de 2020.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE TERAPIA OCUPACIONAL. Núcleo docente estruturante do curso de terapia ocupacional. UNCISAL, 2016. Disponível em: [https://novo.uncisal.edu.br/uploads/2019/11/PPC-TERAPIA-OCUPACIONAL-2016-\(1\)_compressed.pdf](https://novo.uncisal.edu.br/uploads/2019/11/PPC-TERAPIA-OCUPACIONAL-2016-(1)_compressed.pdf) . Acesso em 09 de março de 2020.

RAMANI, Subha; KRACKOV, Sharon. K. Twelve tips for giving feedback effectively in the clinical environment. **Medical Teacher**, v. 34, p. 787–791, jun. 2012. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.684916>

REGIMENTO GERAL DA UNCISAL, 2015. Disponível em: <https://novo.uncisal.edu.br/uploads/2019/10/REGIMENTO-GERAL-DA-UNCISAL.pdf>. Acesso em 09 de março de 2020.

RIBEIRO, Kátia Regina B; PRADO, Marta Lenise. A prática educativa dos preceptores nas residências em saúde: um estudo de reflexão. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v.35, n. 1, p. 161-165, mar. 2013.

RIBEIRO, Antônio César.; RAMOS, Lais Helena D; MANDÚ, Edir N.T. Perfil sociodemográfico e profissional de enfermeiros de um hospital público de Cuiabá – MT. **Ciência Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 625-633, out./dez. 2014.

RODRIGUES, Carla Daiane S. **Competências para preceptoria**: construção no programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde. RS, 2012. 101f. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Escola de Enfermagem, Programa de Pós-graduação de Enfermagem. Porto Alegre -RS, 2012.

RODRIGUES, Lília M. S.; TAVARES, Claudia M. M.; ELIAS, Andrea D. S. Interação, ensino e serviço de Saúde para o desenvolvimento do estágio supervisionado em Enfermagem na atenção básica. **Journal of Research: Fundamental Care Online**, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p. 357-363, jan.-mar. 2014.

SILVA, César C.S.; SILVA, Ana Tereza M. C.; OLIVEIRA, Ana Karla S. Processos Avaliativos em Estágio Supervisionados: uma construção para o estudo. **Cogitare Enfem.** Paraná, v. 12, n. 4, p. 428-438 out/dez. 2007.

SORDI, Mara Regina L. Avaliação universitária: mecanismo de controle, de competição e exclusão ou caminho para a construção da autonomia, da cooperação e da inclusão? In: Veiga IPA, Naves MLP, organizadoras. **Currículo e avaliação na educação superior**. p. 121-148, Araraquara-SP: Junqueira & Marin; 2005.

SORDI, Mara Regina L. Avaliação como instrumento qualificador da docência universitária. **Revista del CIDUI**, n.1, 2012. Disponível em:

<https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/download/323/316>

TARDIF Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr. n. 13, p. 5-24, 2000.

TAVARES, Pâmela Elaine N. *et al.* A vivência do ser enfermeiro e preceptor em um hospital escola: olhar fenomenológico. **Revista Rene**, Fortaleza, v.12, n.4. p.798-807, out./dez. 2011.

TREVISÓ, Patrícia; COSTA, Bartira Ercília P. Percepção de professores da área da saúde sobre a formação em sua atividade docente. **Texto Contexto Enferm.** Florianópolis, vol.26 n.1, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE ALAGOAS – UNCISAL. História. Disponível em: <http://www.uncisal.edu.br/uncisal/historia/> ; Maceió, 2013.

VASCONCELLOS, Celso.S. **Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora.** 8ª ed. São Paulo: Libertad, 2006.

WERNECK, Marcos A. F.; FARIA, Horácio P.; CAMPOS, Kátia F. C. **Protocolo de cuidados à saúde e de organização do serviço.** Belo Horizonte: Nescon/UFMG, Coopmed, 2009.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Em 2 vias, firmado por cada participante voluntário(a) da pesquisa e pelo pesquisador responsável)

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.” (Resolução. n.º 466/12, CONEP/MS)

Eu,, tendo sido convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo **“Processos Avaliativos de Ensino-Aprendizagem nos Estágios Supervisionados em Saúde Coletiva: percepções dos Supervisores”**, que será realizado com os supervisores de estágio curricular dos cursos de graduação da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas que atuam nos estágios de saúde coletiva, recebi do pesquisador, **Karini Vieira Menezes de Omena**, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

1. Que o estudo se destina a conhecer e analisar a percepção de ensino-aprendizagem que embasam os supervisores nos processos avaliativos do estágio curricular supervisionado em saúde coletiva dos cursos de graduação.
2. Que a elaboração do projeto desta pesquisa teve início em junho de 2019 e tem o prazo de 02 anos para ser concluída. Sendo que o período de coleta de dados acontecerá após à aprovação do projeto no Comitê de Ética e Pesquisa da UNCISAL;
3. Que a importância deste estudo é contribuir com o aprofundamento das análises realizadas, para a qualificação na formação na área da saúde, desenvolvendo, assim, a formulação de propostas de ampliação e redimensionamento das estratégias didático-pedagógicas para o processo de avaliação do ensino-aprendizagem nos estágios curriculares em saúde coletiva, na perspectiva do desenvolvimento de competências e habilidades para práticas profissionais de saúde que valorizem a autonomia dos sujeitos e a integralidade do cuidado.
4. Que eu participarei do estudo respondendo a um roteiro de perguntas norteadoras, onde as minhas respostas serão gravadas por meio de um gravador de áudio, caso eu permita. E poderei não responder a alguma pergunta do roteiro que não me sinta a vontade;
5. Que os dados obtidos neste estudo serão procedentes de material de áudio e o diário de campo, durante as entrevistas, este último como instrumento para coletar as observações constituídas na pesquisa, com o objetivo de descrever o local, tempo, ações, comportamento, olhares, gestos e tudo que ocorrer no momento da entrevista e referentes ao roteiro de perguntas norteadoras. E que estes dados, após transcritos, serão destruídos, ou seja, apagados do gravador de áudio;
6. Que os possíveis riscos que eu terei com esta pesquisa são: quebra de sigilo sobre as informações colhidas, no entanto, estou ciente que os mesmos estarão disponíveis apenas aos pesquisadores desta pesquisa; tempo utilizado com a minha participação neste estudo, sendo minimizado pelo esclarecimento prévio prestado durante assinatura do TCLE e explicação dos objetivos da pesquisa; constrangimento por não saber responder alguma(s) ou todas as questões do roteiro de entrevista, minimizado pelo fato de que o roteiro permite que eu responda apenas aquilo que seja da minha conveniência e, tendo garantias no sigilo das informações obtidas conforme descrito anteriormente; modificação da minha rotina, minimizado pela combinação do meu melhor horário, com antecedência, permitindo que eu possa me organizar com minhas atividades de estudo ou trabalho;
7. Que poderei contar com a assistência do pesquisador responsável: Profa. Karini Vieira Menezes de Omena, para tirar dúvidas e solucionar qualquer problema relacionado a esta pesquisa. Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;
8. Que terei benefícios relacionados à minha participação nesta pesquisa, como a possibilidade de refletir sobre as dificuldades e necessidades de atuações mais embasadas no processo didático-pedagógico do processo de avaliação dos discentes durante o estágio curricular e nas estratégias para esse fim e, a partir

dessa reflexão, qualificar meu conhecimento e atuação nas práticas de avaliação de ensino-aprendizagem durante os estágios.

9. Que, a qualquer momento, eu poderei recusar-me a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo;

10. Durante todo o estudo, a qualquer momento que se faça necessário, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;

11. Que não serei identificado por meio das informações conseguidas através desta pesquisa, exceto pelos pesquisadores do estudo. A divulgação dos resultados será realizada somente entre profissionais e no meio científico pertinente;

12. Que esta pesquisa tem como método alternativo o roteiro de perguntas ser colhido de forma escrita, porém estou ciente que este roteiro feito através de gravação de voz, permite que o entrevistador tenha liberdade para desenvolver situações e explorar amplamente as questões desejadas;

13. Fui informado que poderei ser convidado a participar de mais uma etapa do estudo, em que será proposta a formação de um grupo focal, em que deverei participar, caso aceite dar continuidade à minha participação, de um encontro para o diálogo mais aprofundado com outros supervisores de estágio sobre as questões que já foram levantadas na entrevista. Este encontro será marcado de acordo com a minha disponibilidade e conveniência, e em horário que não coincida com os meus compromissos e, se caso eu tenha que comparecer a qualquer lugar que não esteja previsto em minha rotina, serei pago integralmente pelo transporte para o meu comparecimento no local e horário marcados.

14. Finalmente, tendo eu compreendido tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e, estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dela participar e, para tanto eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO, mediante assinatura deste Termo de Consentimento.

Ciente, _____

Endereço d(o,a) participante-voluntári(o,a):

Domicílio: (rua, praça, conj.):

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Nome e Endereço do Pesquisador Responsável:

Profa. Karini Vieira Menezes de Omena.

End: Rua Senador Rui Palmeira, 139, apt 504

Bairro: Ponta Verde, Cidade: Maceió/AL CEP:57035-250 Telefone: (82) 99192-3109

Ponto de Referência: Próximo ao Hotel San Marino

Instituição: Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL). Endereço: R. Dr. Jorge de Lima, 113 - Trapiche da Barra, Maceió – AL.

Coordenação do Curso de Terapia Ocupacional / Núcleo Ciências Humanas Sociais e Políticas Públicas (NUCISP)
Telefones p/contato: 82 3325-1540

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa, pertencente UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - UNCISAL: Rua Dr Jorge de Lima, 113. Trapiche da Barra, CEP.: 57010-382. Sala 203, segundo andar, Prédio Sede. Telefone: 3315 6787. Correio eletrônico: comitedeeticaucisal@gmail.com Website: <https://cep.uncisal.edu.br/> Horário de funcionamento: diariamente no horário de 13:00 as 19:00 horas.

Maceió, _____ de _____ de _____

Assinatura do pesquisador principal

(rubricar as demais folhas)

Assinatura ou impressão digital do(a) voluntário(a)

(rubricar as demais folhas)

APÊNDICE B – Instrumento utilizado no Pré-teste**ROTEIRO ENTREVISTA – SUPERVISORES DE ESTÁGIO EM SAÚDE COLETIVA**

Identificação: _____ Idade: _____

OBS: Em toda sequência de perguntas será dado a opção de “não desejo responder”

1. Ano e local de formação
2. Maior titulação
3. Local de trabalho e carga horária
4. Qual seu vínculo com a UNCISAL?
5. Tempo de atuação como supervisor/preceptor de estágio
6. Trabalhou ou trabalha em outros locais de ensino? Se sim, quais?
7. Tem curso de aprimoramento, qualificação, especialização ou outro na área de formação didático pedagógica/docência? Se sim, quais?
8. Qual o perfil da população que eles atendem?
9. Como e por que escolheu trabalhar como supervisor/preceptor de estágio?
10. Como você entende e utiliza o processo de avaliação de ensino-aprendizagem durante o estágio?
11. Quais os instrumentos e as práticas utilizadas na avaliação dos acadêmicos durante os estágios?
12. Quais atividades são realizadas no serviço pelos acadêmicos do estágio e qual público?
13. Elencar satisfação/dificuldades de atuação como supervisor/preceptor
14. Conhece o Regimento Geral da UNCISAL e o Projeto Pedagógico do Curso?
15. Já foi ofertado pela UNCISAL capacitações para supervisores/preceptores de estágio com orientações acerca das competências, habilidades e fluxos necessários ao desempenho das suas funções? Se sim, você já participou?
16. Se você pudesse sugerir estratégias didático-pedagógicas no processo de avaliação durante o estágio para melhorar a formação, o que você sugeriria?
17. Você gostaria de falar mais alguma coisa que não foi perguntado, mas que você considera importante mencionar?

APÊNDICE C – Instrumento para coleta de dados

Roteiro para as Entrevistas

I. Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

1. Idade: _____
2. Sexo: () Feminino () Masculino
3. Ano e Local de Formação: _____
4. Maior titulação: _____
5. Tempo de atuação como supervisor/preceptor de estágio: _____
6. Já fez algum curso na área de formação didático pedagógica/docência? () Sim () Não
 - 6.1. Se sim, qual (is)? _____

II. Perguntas Norteadoras – Roteiro da Entrevista

1. Como e por que escolheu trabalhar como supervisor/preceptor de estágio?
2. Que instrumentos e práticas você utiliza na avaliação dos acadêmicos durante o estágio?
3. Os critérios e referências do processo de avaliação são apresentados e discutidos com os alunos antes de sua execução?
4. Como você percebe o processo de avaliação de ensino-aprendizagem dos alunos durante o estágio?
5. Na sua percepção, como se configura uma boa avaliação?
6. Na sua percepção, qual(is) fatores facilitam e/ou dificultam sua atuação como supervisor/preceptor de estágio?
7. Quais atividades são realizadas pelos acadêmicos durante o estágio?
8. Você conhece o Regimento Geral da UNCISAL e o Projeto Pedagógico do Curso?
9. Já foi ofertado pela UNCISAL capacitações voltadas para a atuação e desempenho de suas funções de supervisor/preceptor de estágio?
10. O que você sugere para o desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem durante o estágio para melhorar a formação?
11. Você gostaria de falar mais alguma coisa que não foi perguntado sobre o processo de avaliação, mas que considera importante mencionar?

APÊNDICE D – Produto Educacional



Protocolo para Processo de
Avaliação da Aprendizagem



Protocolo para Processo de Avaliação da Aprendizagem

Autores

Karini Vieira Menezes de Omena

Paulo José Medeiros de S. Costa

Ana Carolina Rocha Gomes Ferreira

Público-alvo

Supervisores/preceptores de Estágio Curricular



O Seu Olhar

Marisa Monte

O seu olhar lá fora
O seu olhar no céu
O seu olhar demora
O seu olhar no meu
O seu olhar
Seu olhar melhora
Melhora o meu...

Onde a brasa mora
E devora o brêu
Como a chuva molha
O que se escondeu
O seu olhar
Seu olhar melhora
Melhora o meu...

O seu olhar agora
O seu olhar nasceu
O seu olhar me olha
O seu olhar é seu
O seu olhar
Seu olhar melhora
Melhora o meu...

APRESENTAÇÃO

As atribuições de ensino-aprendizagem dos supervisores de estágio curricular necessitam de amparo didático-pedagógico, pois configuram-se ações educativas. A formação necessária para desempenhar as competências de supervisor de estágio, deve acontecer através de cursos, capacitações e/ou formação específica, assim como, é mister instrumentalizar esses profissionais para o desafio de perceber, investigar e reconhecer as lacunas de aprendizagem durante a formação acadêmica dos futuros profissionais da saúde, oportunizando ao aluno possibilidades de crescimento, melhorias e novos conhecimentos.

A elaboração deste protocolo resulta de um extenso trabalho de pesquisa de campo de um programa de mestrado profissional e tem como objetivo principal disponibilizar para supervisores de estágio curricular de saúde coletiva um instrumento que esclareça e norteie o processo de avaliação da aprendizagem dos acadêmicos durante o estágio.

Além de nortear uma avaliação da aprendizagem efetiva e de qualidade, o protocolo também apresenta um fluxograma que auxilia de forma esquemática a visualização do fluxo de atividades desse processo.

O importante e complexo papel do supervisor de estágio ao mediar o processo de ensino-aprendizagem nos cenários de práticas, requer: preparo pedagógico e técnico; reflexão crítica sobre a prática no cotidiano do cuidado em saúde; atenção à trajetória de aprendizado dos acadêmicos; identificação das necessidades de aprendizagem; e promoção de oportunidades para construção de novos saberes.

O supervisor de estágio deve ser promotor de aprendizados e para tanto deve realizar um detalhado e atencioso processo de avaliação, deverá ser um “*Sherlock Holmes*” investigando e coletando informações sobre a singularidade dos conhecimentos, habilidades e atitudes dos acadêmicos.



Protocolo para Processo de Avaliação da Aprendizagem

INTRODUÇÃO

O processo de avaliação da aprendizagem durante o estágio curricular necessita de práticas pedagógicas que proporcionem ao aluno melhor preparo para sua formação acadêmica. Ela deve ser considerada uma atividade permanente e crítico-reflexiva para a contínua qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação do ensino-aprendizagem tem como foco: apreciação do desenvolvimento do estágio; desempenho dos alunos e supervisores; o cenário de práticas; produtos e/ou resultados das práticas; a aprendizagem nos domínios cognitivo, psicomotor e afetivo.

A avaliação deve acontecer como acompanhamento do processo de construção do conhecimento, em toda sua trajetória e não apenas, ao final dela, pois compõe o ato pedagógico (HOFFMANN, 2014).

A prática da avaliação da aprendizagem para ser coerente e adequada, requer o conhecimento do projeto pedagógico. Sem essa condição prévia, o docente age de forma arbitrária e negativa em relação à teoria pedagógica que repercute no ensino-aprendizagem (LUCKESI, 2011).

A avaliação na educação superior na área da saúde, aborda os conhecimentos teóricos, quando realizada nos cenários de prática, avaliam a articulação entre teoria e prática, aspectos atitudinais, éticos e psicomotores (FREITAS *et al*, 2015). É importante que o supervisor/preceptor de estágio: identifique; descreva; compreenda e caracterize as dificuldades de aprendizagem, e estabeleça um retorno sistemático e contínuo da avaliação ao aluno (FRIAS; TAKAHASHI, 2002).



No percurso da formação acadêmica o conhecimento também é construído no cotidiano dos serviços de saúde pública, o que requer uma reflexão sobre o modo como acontecem os processos de ensino-aprendizagem, e como os docentes se vinculam às práticas, às necessidades dos alunos aos modos de agir na produção dos serviços e aos tipos de competências se quer construir (MERHY, 2014).

PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Este protocolo foi desenvolvido para nortear os supervisores de estágio no processo de avaliação da aprendizagem durante o estágio curricular.

Instrumentos e práticas:

Os instrumentos e práticas adotados para avaliação da aprendizagem dos acadêmicos durante o estágio curricular, deverão ser planejados e selecionados de acordo com: o Projeto Pedagógico do curso (PPC); o plano de estágio; os objetivos do estágio; e a carga horária do estágio.

É mister conhecer cada instrumento e/ou técnica de avaliação para selecionar aquela que mais condiz com o objetivo previsto, reconhecendo assim, aspectos favoráveis e desfavoráveis para utilização de cada um.

Ressalta-se a importância de entender que o processo de avaliação deve ser processual, corresponsável e dialógico, não cabe, a utilização de instrumentos pontuais e aplicados somente no final do estágio. Sustentar uma prática de avaliação é reconhecer que o ser humano pode aprender e deve ter oportunidade e tempo para melhorias e aprendizados.



Avaliação critério-referenciada:

Ao iniciar o estágio, o supervisor deverá apresentar aos alunos os critérios e referências que serão utilizados para a avaliação da aprendizagem, bem como o perfil de competência desejado, levando em consideração os três domínios da aprendizagem.

Faz-se necessário então:

- Informar quando, como, porque e quais os instrumentos e práticas serão utilizadas no estágio;

- Pactuar com os alunos um “contrato” de convivência para o período do estágio, firmando os compromissos de cada um com o processo de aprendizagem.

- Domínio cognitivo: enfatizam os processos mentais e os resultados intelectuais (conhecimentos, compreensão, análise, pensamento, síntese);
- Domínio psicomotor: enfatizam as habilidades motoras, de manipulação, técnicas;
- Domínio afetivo: enfatizam sentimentos, interesses, atitudes, valores, interação, relacionamentos.

(HAYDT, 2004)

Domínios da Aprendizagem, segundo Haydt, 2004.

Avaliação contínua, dialógica, democrática e corresponsável:

Como processo educacional, a avaliação deve proporcionar momentos de reflexão e pactuação, para tanto o supervisor deverá reservar espaços no cronograma de atividades para o diálogo, reconhecimento de fortalezas e dificuldades dos alunos e oportunidade de elaboração de plano de melhoria.

“O processo avaliativo deve ser pedagógico – destina-se a garantir o direito do aluno de aprender.” (DEMO, 2004)



Sugere-se que:

a) Com $\frac{1}{4}$ da carga horária do estágio executada, o supervisor de estágio deverá proporcionar um momento de avaliação, que poderá ser realizado com: **autoavaliação** dos alunos e **avaliação entre pares**, que consiste em duplas de alunos se avaliarem um ao outro, despertando para a investigação e análise, reflexão e colaboração.

b) Com $\frac{1}{2}$ da carga horária do estágio em andamento, é propício um momento de **avaliação formativa**, onde o supervisor fará um feedback mais amplo da aprendizagem do aluno, considerando os domínios psicomotores e afetivos. O diálogo entre supervisor e aluno é importante e necessário para oportunizar o entendimento das dificuldades e facilidades encontradas durante as práticas.

Esta avaliação formativa, dará subsídios para elaboração, se necessário, de um **“plano de melhoria”**, que consiste em um documento elaborado junto ao aluno e que deve: elencar os aspectos que não obtiveram bom desempenho por parte do aluno e que necessitam melhorar, objetivos a serem alcançados, prazos e data de reavaliação.

Avaliação do processo ensino-aprendizagem é verificar o nível de aprendizagem dos alunos, o que aprenderam. Oportunizar ao aluno esse feedback durante todo o percurso é garantir a chance de melhorias no aprendizado. (HAYDT, 2004)

c) Com $\frac{3}{4}$ do período do estágio o supervisor deverá reservar um momento para: apresentar o desempenho de cada aluno individualmente; fazer um link com os critérios e referências da avaliação da aprendizagem que foram apresentados no início do estágio; resgatar os pactos de convivência (principalmente se o aluno não estiver cumprindo) e reconhecer as conquistas e dificuldades percebidas tanto pelo aluno como pelo supervisor.

d) Ao final do estágio o supervisor deverá realizar a avaliação somativa utilizando o instrumento institucional, levando em consideração toda trajetória do processo de aprendizagem do aluno durante o estágio.



Considerações Gerais:

A avaliação da aprendizagem deve ser processual e objetiva o crescimento e desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos durante as práticas do estágio, para tanto, o supervisor deve estar atento a todos os momentos de ensino-aprendizagem e realizar, ao final das atividades desenvolvidas, reflexões e planejamento.

O aluno tem o direito de conhecer a sua trajetória de aprendizagem, para tanto, o supervisor de estágio deverá apresentar ao aluno seu percurso de ensino-aprendizagem, fazendo uma associação e retrospectiva das práticas e instrumentos de avaliação que foram utilizados, os planos de melhorias elaborados e os resultados.

“O feedback rotineiro, baseado no desempenho e na observação direta, é um elemento essencial do processo educacional.”

(RAMANI; KRACKOV, 2012)



REFERÊNCIAS:

DEMO, P. **Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FRIAS, M.A; TAKAHASHI, R.T. Avaliação do processo ensino-aprendizagem: seu significado para o aluno de ensino médio de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v.36, n. 2, p. 156-163, 2002.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo de Ensino-Aprendizagem**. 6ª Ed. São Paulo: Ática, 2004.

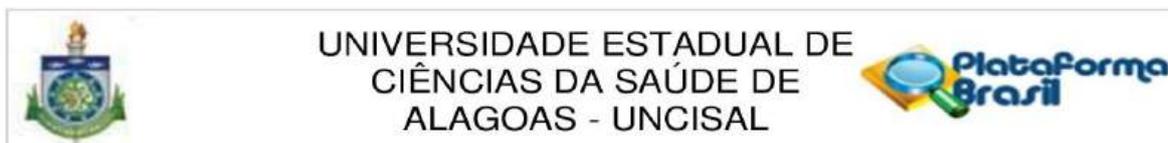
HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 33. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1.ed. São Pulo: Cortez, 2011.

MERHY, E. E. **Saúde: a cartografia do trabalho vivo**. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

RAMANI, S.; KRACKOV, S.K. Twelve tips for giving feedback effectively in the clinical environment. **Medical Teacher**, v. 34, p. 787–791, jun. 2012. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.684916>

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa


PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Processos Avaliativos da Aprendizagem nos Estágios Supervisionados em Saúde Coletiva: percepção dos Supervisores.

Pesquisador: KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 11915318.1.0000.5011

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CIENCIAS DA SAUDE DE ALAGOAS -

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.344.071

Apresentação do Projeto:

A avaliação da aprendizagem tem particular relevância na formação em saúde e os espaços de estágio são importantes cenários para a aquisição de saberes e práticas que priorizem o cuidado integral e singularizado dos sujeitos, adotando uma concepção ampliada do processo saúde-doença e seus determinantes sociais, numa perspectiva do trabalho em equipe e interprofissional. Para tanto, a atuação dos profissionais supervisores de estágio requer uma formação didático pedagógica em saúde para embasar os processos de ensino e aprendizagem que permeiam esse período da formação acadêmica. O presente projeto tem como objetivo analisar a percepção de ensino-aprendizagem que embasam os supervisores nos processos avaliativos dos acadêmicos durante o estágio curricular supervisionado em saúde coletiva dos cursos de graduação da UNCISAL. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, com o uso das técnicas de entrevista e grupo focal, cujos participantes serão os supervisores de estágio curricular em saúde coletiva dos cursos de graduação da UNCISAL. Os dados serão colhidos através de formulários específicos e para a sua análise será utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin.

Endereço: Rua Jorge de Lima, 113

Bairro: PRADO

CEP: 57.010-300

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3315-6787

Fax: (82)3315-6787

E-mail: comitedeeticauncisal@gmail.com



Continuação do Parecer: 3.344.071

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente estudo se encontra de acordo com a Resolução 466/12.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

sem pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Nesta oportunidade, lembramos que o pesquisador tem o dever de durante a execução do experimento, manter o CEP informado através do envio a cada seis meses, de relatório consubstanciado acerca da pesquisa, seu desenvolvimento, bem como qualquer alteração, problema ou interrupção da mesma.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1245610.pdf	17/05/2019 18:33:53		Aceito
Outros	roteirogrupofocal.pdf	17/05/2019 18:32:19	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Outros	ROTEIROENTREVISTA.pdf	17/05/2019 18:29:00	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Brochura Pesquisa	Projetomestrado brochura.doc	17/05/2019 18:23:50	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	17/05/2019 18:20:20	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	19/03/2019 08:50:48	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Outros	checklistidentificacaodospesquisadores.pdf	10/12/2018 00:39:55	KARINI VIEIRA MENEZES DE	Aceito

Endereço: Rua Jorge de Lima, 113

Bairro: PRADO

CEP: 57.010-300

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3315-6787

Fax: (82)3315-6787

E-mail: comitedeeticauncisal@gmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DE
ALAGOAS - UNCISAL



Continuação do Parecer: 3.344.071

Outros	checklistidentificacaodospesquisadores.pdf	10/12/2018 00:39:55	OMENA	Aceito
Brochura Pesquisa	Brochura.doc	10/12/2018 00:30:39	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura.pdf	02/12/2018 12:24:20	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	02/12/2018 11:57:16	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Outros	termo.pdf	02/12/2018 11:44:44	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Outros	Autotizacao.pdf	02/12/2018 11:44:13	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao.pdf	02/12/2018 11:43:17	KARINI VIEIRA MENEZES DE OMENA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Maceió, 23 de maio de 2019

Assinado por:
Ana Lúcia de Gusmão Freire
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Jorge de Lima, 113

Bairro: PRADO

CEP: 57.010-300

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3315-6787

Fax: (82)3315-6787

E-mail: comitedeeticauncisal@gmail.com

ANEXO B - Artigo Publicado em Periódico



fail with their obligations. Emotional exhaustion is a reality expressed by these professionals, increasing with age and with the longest time of service.

Conclusion: There is incivility and conflicts in interpersonal relationships in services; the nurses who live in this reality suffer from emotional exhaustion and a perception of professional inefficiency, which are indicators of professional exhaustion. The quality of interpersonal relationships, the welfare and health of nurses is influenced by the high workload. In order to create appropriate interventions to promote good working conditions, health and wellbeing of nurses, it is essential to know the reality of each institution.

Key Words: Nurses; Health and Wellbeing; Burnout; Incivility; Workload.

A27
Technology in health: The implementation of software for the management of the care of people with chronic diseases
Karini Omêna¹, Wagner Marques², Marcio Siqueira³, Marcos Santos⁴
¹State University of Health Sciences of Alagoas, Maceió, Brazil; ²PGS Medical, Penedo, Brazil; ³City Hall of Penedo, AL, Penedo, Brazil; ⁴Science and Technology's Institute of Penedo AL, Penedo, Brazil

Correspondence: Karini Omêna (kariniom@uopg.com.br)
BMC Health Services Research 2019, 19(Suppl 1):427

Background
The Unified Health System (SUS), which is based on Primary Health Care (PHC), make a close relationship between improving the quality of care, efficiency and lower costs.

In this context there is the configuration of the Health Care Network of People with Chronic Diseases, as it is a serious public health problem and needs specific care.

Chronic diseases have strong impacts on individuals as they have adverse effects on quality of life, cause premature deaths, and generate negative economic implications for families, communities and countries (MENDES, 2011).

Goal
This work's purpose is to show a technological increment used in the management of health care of patients with chronic diseases in the scope of Primary Care.

Methods
In 2018, Penedo/AL city implemented a software developed by the companies PGS Medical and NAGIS Health using artificial intelligence algorithms for the development of health care protocols called Highly Resolutive Center - HRC.

The program is developed with software that has diagnostic and therapeutic protocols, which manage the care from the orientation of the professional's work schedule, to the indicative of changes in therapeutic project goals, according to the degree of complexity, allowing the visualization of the trajectory and the new flows to be traced in the care line. Individual monitoring and evaluation of the monitored patients are also analyzed through the software, measuring results in terms of quality of life, as well as the economic result for the city.

The patient also has at his disposal a central telephone answering service, where doctors, with access to the software, can guide the patient about palliative care, medication, referrals and other care.

Result
The experience in the city has been successful, with results of 90% reduction in the number of entries of the accompanied patients with the use of the software in the Pronto Atendimento service and a 56% reduction in hospitalizations in hospital beds.

Conclusion
Providing tools and technological resources for the AB teams' work constitutes an important strategy for the qualification and effectiveness of health care, avoiding high costs and little resolution to their health problems and consequently low quality of life.
Keywords: Health Technology, Chronic Disease, Quality of Life

Reference
Mendes, EV. As redes de atenção à saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde. Brasília, 2011, 1-554.

A28
Nurse's skills as facilitator on the family conferences in palliative care

Ivo Paiva, Ana Rocha
Portuguese Oncology Institute of Coimbra, Coimbra, Portugal
Correspondence: Ivo Paiva (ivo@coapspaiiva@gmail.com)
BMC Health Services Research 2019, 19(Suppl 1):428

Background: In Palliative Care (PC), the patient/family should be integrated in the discussion and execution of the advanced care plan. In this context, the Familiar Conference (FC) appears as a structured meeting, that promotes the communication between the healthcare team and the patient/family. The FC has guidelines of good practice. Reviewing the literature, one can verify that the healthcare teams don't follow a structured model and the nurse have skills to facilitate their execution.

Objectives: Characterize the structures of the FC in PC; identify the skills of the nurse in the FC.

Methods: An exploratory study, quantitative, observational, analytic and transversal, conducted from February 6th to April 6th of 2017 in four units of PC, in an accidental non-probabilistic sample. Application of the form of "Characterization of FC", created and submitted to facial and content validation, by FC and PC experts. The study was approved by the ethic committees of the referred institutions.

Results: 94 FC were analyzed, 90.4% of the FC took between 18 and 54'; with a median of 3 professionals and 2 family members present. The patient was present in 36.2% of the FC. In the FC characterization, one can identify that: 87.2% were planned and 62.8% took place in a reserved room/cabinet. In average, 3 objectives were addressed and in 84% there was consensual decision-making. The nurse was the professional more present, being in 98.2% of the FC; managing 60% of the cases. Increasing the presence of members of the multidisciplinary team. As well, the nurse potentiated the holistic approach of the patient/family in the physical, psychosocial, spiritual and economic dimension, which is less observed in the remaining managers (doctor, psychologist and social assistant).

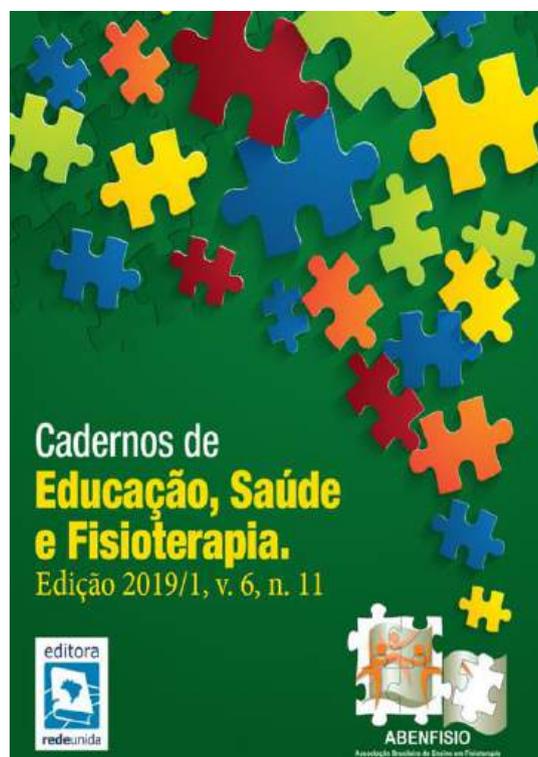
Conclusions: The FC is a method that enhances the relation between the healthcare professional and the patient/family, which may contribute in PC to optimize the quality of the care provided, hence we recommend its integration in the caring process. By being the professional more present and the responsible for the FC, the nurses have communication, relational and leadership skills that legitimize them to be the facilitator of the FC.

A29
A study of pleasure and suffering in the work of nurses employed in primary health care in a municipality in the hinterland of Minas Gerais state, Brazil

Bruno A Ribeiro¹, Antônio F Teixeira², Sílvia S Silva³
¹University Center of Formiga (UNIFOR-MG), Minas Gerais, Brazil; ²University Center Senac, São Paulo, Brazil; ³Ribeirão Preto University (UNAERP) Campus Ribeirão Preto e Guarujá, Ribeirão Preto, Brazil
Correspondence: Bruno A Ribeiro (bravalvarenga@yahoo.com.br)
BMC Health Services Research 2019, 19(Suppl 1):429

Introduction: There is rich literature on pleasure and suffering in the work of nurses. Suffering is usually linked to strenuous daily hours and work overload, inadequate remuneration and sources of tension in health care jobs. Pleasure is associated with the professional recognition that originates in manifestations of gratitude for the rendered services in addition to caring itself, which brings the feeling of duties being accomplished. This study took as a relevant object of study the situations that can cause pleasure and pain in the work of nurses who are employed in primary health care in a municipality of the state of Minas Gerais, Brazil.

ANEXO C – Publicação de artigo em Periódico



DIRETRIZES PARA O ENSINO EM SAÚDE MENTAL NA GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA

Manuela Carla de Souza Lima Dalto, Karini Vieira Menezes de Omena, Murillo Nunes de Magalhães, Wellington Bruno Araujo Duarte

Resumo

O presente documento traz diretrizes construídas pela Comissão de Saúde Mental do Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da 1ª Região (CREFITO 1) com a intenção de apoiar e estimular as faculdades de Graduação em Fisioterapia de forma objetiva e prática, na elaboração de projetos político-pedagógicos no contexto da Fisioterapia na Saúde Mental. Após o surgimento das Diretrizes, instituídas pela Resolução CNE/CES nº 4, em 19 de fevereiro de 2002, cada instituição de nível superior adquiriu autonomia para elaborar os currículos de seus cursos, respeitando essas diretrizes, permitindo ao fisioterapeuta construir competências teórico-práticas para atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com uma visão global e ampla da pessoa e do coletivo. Desta forma, com o advento da desinstitucionalização e com o tratamento sendo realizado em liberdade em serviços que compõem a RAPS, e com a abertura dos leitos de psiquiatria nos hospitais gerais, o profissional fisioterapeuta mais comumente irá se deparar com o atendimento a estes pacientes, precisando então, conhecer sobre os estigmas a eles atribuídos e sua luta por um tratamento digno, a fim de planejar a melhor forma de assisti-los em suas necessidades.

Palavras-chave

ENSINO; FISIOTERAPIA; SAÚDE MENTAL

Texto completo:

[PDF](#)

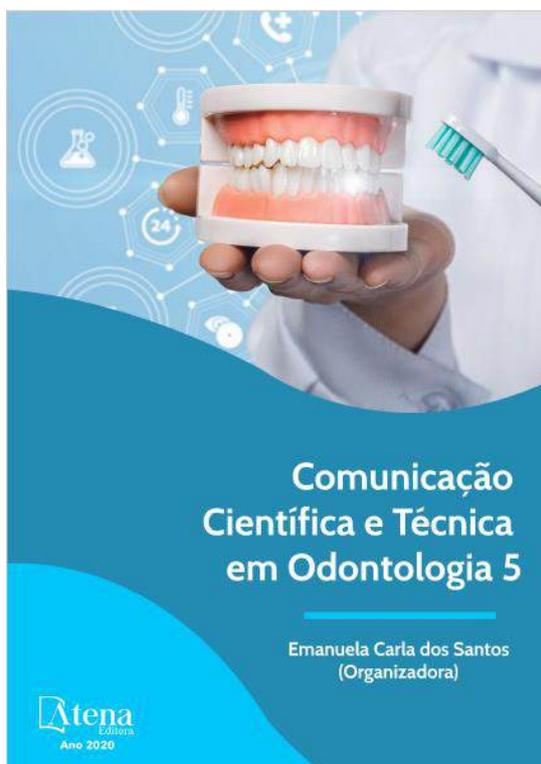
DOI: <https://doi.org/10.18310/2358-8306.v6n11.a8>

Apontamentos

- Não há apontamentos.

A revista Cadernos de Educação, Saúde e Fisioterapia foi avaliada como B2 na área de Ensino, B3 na área de Serviço Social, B4 nas áreas de Saúde Coletiva, Interdisciplinar, Enfermagem e Educação Física e B5 na área de Medicina II e Arquitetura, Urbanismo e Design no QUALIS/CAPES - Quatriênio 2013-2016.

ANEXOD – Publicação de capítulo em livro eletrônico



CAPÍTULO 17

ASPECTOS EPIDEMIOLÓGICOS DA SAÚDE BUCAL DO IDOSO DO MUNICÍPIO DE PENEDO-AL

Data de submissão: 04/11/2019
Data de aceite: 15/01/2020

Maria Luana Lopes de Oliveira
Centro universitário de Alagoas (CESMAC)
Maceió-Alagoas
<http://lattes.cnpq.br/8213000615945831>

Edilaine Soares dos Santos
Mestre e Doutoranda em Clínicas Odontológicas pela São Leopoldo Mandic- SLM- Campinas/SP

Especialista em Saúde Pública – Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão- IBEPEX-

Especialista em Endodontia – Instituto Odontológico do Nordeste- IDENT
Professora de Endodontia e Saúde Coletiva do Centro Universitário de Maceió- CESMAC.
<http://lattes.cnpq.br/7404598411078707>

João Francisco Tenório Neto
Professor de Periodontia e Saúde Coletiva do Centro Universitário de Maceió- CESMAC.
<http://lattes.cnpq.br/8359254465702367>

Karini Vieira Menezes De Omena
Professora de Saúde Coletiva da Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas- UNCISAL
<http://lattes.cnpq.br/4315400664194768>

Lorena Alves Coutinho Pimentel
Professora de Endodontia da Faculdade do Instituto Macapaense do Melhor Ensino Superior- IMMES.
Mestre em saúde coletiva pela UNICAMP
Doutoranda em Clínicas Odontológicas Integradas – São Leopoldo Mandic- SLM
<http://lattes.cnpq.br/4432188849208948>

RESUMO: O envelhecimento da população brasileira e a mudança na sua estrutura etária requerem das políticas públicas e dos profissionais de saúde atitudes definidas na abordagem de atenção à saúde com ênfase em dados epidemiológicos do que possam subsidiar as ações em saúde bucal. Foi realizado um estudo epidemiológico observacional do tipo transversal no município de Penedo-AL no ano de 2018, a fim de verificar a prevalência de cárie, doença periodontal e necessidade de uso de prótese dentária na população acima de 60 anos. Foram avaliados 3.788 indivíduos, os quais foram classificados por 9 dentistas, previamente treinados e calibrados, quanto ao risco à cárie: 1 (baixo); 2 (médio); 3 (alto), presença de doença periodontal visível e necessidade de uso de prótese dentária. Os Dados foram submetidos a análise descritiva e Kappa. Concordância Intra- e Inter-examinadores foi de 100% e 95%, respectivamente. Observou-se que 11% desses indivíduos eram edêntulos e 89% apresentaram pelo menos 6 dentes na boca, sendo que 39% apresentaram risco 1 de cárie, 26% risco 2 e

ANEXO E – Submissão de artigo em Periódico

CAPA	SOBRE	PÁGINA DO USUÁRIO	PESQUISA	ATUAL	ANTERIORES	NOTÍCIAS	SUBMISSÃO ONLINE	AHEAD OF PRINT
Capa > Usuário > Autor > Submissões > #7457 > Resumo								
#7457 Sinopse								
RESUMO AVALIAÇÃO EDIÇÃO								
Submissão								
Autores	Karini Vieira Menezes de Omena							
Título	Formação Pedagógica e Caracterização de Supervisores de Estágio Curricular de Saúde Coletiva							
Documento original	7457-34826-1-5M.PDF 01-06-2020							
Docs. sup.	7457-34830-2-5P.XLSX 01-06-2020		INCLUIR DOCUMENTO SUPLEMENTAR					
	7457-34831-1-5B.DOCX 01-06-2020							
Submetido por	Sra. Karini Vieira Menezes de Omena <input type="checkbox"/>							
Data de submissão	June 1, 2020 - 03:19 PM							
Seção	Artigos							
Editor	Nenhum(a) designado(a)							
<hr/>								
Situação								
Situação	Aguardando designação							
Iniciado	01-06-2020							
Última alteração	01-06-2020							
<hr/>								
Metadados da submissão								
EDITAR METADADOS								
Autores								