

# Formação Pedagógica de Docentes Médicos: A Experiência da NOVA Medical School / Universidade Nova de Lisboa



## Pedagogical Professional Development of Medical Teachers: The Experience of NOVA Medical School / Universidade Nova de Lisboa

Joana MARQUES<sup>1</sup>, Patrícia ROSADO-PINTO<sup>1,2</sup>  
 Acta Med Port 2017 Mar;30(3):190-196 • <https://doi.org/10.20344/amp.8446>

### RESUMO

**Introdução:** Ser professor no ensino superior exige um esforço permanente de desenvolvimento de competências, nomeadamente de competências pedagógicas. São objetivos deste artigo descrever a formação pedagógica de docentes, oferecida pelo Gabinete de Educação Médica da NOVA Medical School e analisar o contributo desta formação para a reflexão dos docentes em torno do currículo e da prática pedagógica.

**Material e Métodos:** Caracterização da formação pedagógica oferecida, entre 2010 e 2016, aos docentes da NOVA Medical School. Foram analisados dados de opinião recolhidos por questionário aplicado antes e depois da formação; planificações de aulas/módulos/cursos realizadas após a formação; questionário enviado aos regentes, em 2016, sobre o contributo da respetiva unidade curricular para o perfil de saída do Mestrado Integrado em Medicina do Gabinete de Educação Médica da NOVA Medical School.

**Resultados:** No questionário pré-formação, as necessidades referidas pelos docentes relacionaram-se maioritariamente com a melhoria da prática pedagógica, a reflexão sobre o currículo e a partilha de experiências. Em termos globais, a formação foi avaliada como muito boa por 97% dos respondentes. As planificações elaboradas pelos docentes revelaram integração e aplicação dos conceitos abordados na formação. As respostas de 46 regentes (maioritariamente participantes em ações de formação do Gabinete de Educação Médica) evidenciaram um elevado grau de reflexão sobre os conteúdos e estratégias pedagógicas presentes nas respetivas unidades curriculares, bem como sobre o contributo destas para a consecução dos objetivos do Mestrado Integrado em Medicina.

**Discussão:** Os resultados sublinharam a importância de uma formação pedagógica centrada na análise crítica do currículo e da prática pedagógica. Por outro lado, os produtos pedagógicos analisados revelaram grande domínio, por parte dos docentes, dos conteúdos e estratégias pedagógicas presentes nos currículos das respetivas unidades curriculares, bem como do seu alinhamento com os objetivos gerais do Mestrado Integrado em Medicina.

**Conclusão:** Em consonância com o que veicula a literatura da especialidade, a formação pedagógica no Ensino Superior, mais do que visar a mera aquisição de técnicas, deverá, sobretudo, privilegiar espaços de reflexão conjunta sobre o currículo e sobre as opções pedagógicas dos docentes.

**Palavras-chave:** Competência Profissional; Educação Médica; Ensino; Faculdade de Medicina; Inquéritos e Questionários; Portugal

### ABSTRACT

**Introduction:** To be a college teacher requires a permanent effort in developing specific competencies, namely in the pedagogical domain. This paper aims both to describe the pedagogical professional development program offered by the Medical Education Office of NOVA Medical School of Universidade Nova de Lisboa and to analyse its role in the enhancement of reflection around curriculum and teaching practice.

**Material and Methods:** Description of the pedagogical programme offered between 2010 and 2016. We focused the analysis on different kinds of data – opinions of the participants in the training programme (questionnaire before and after the training); pedagogical products elaborated by the participants in the programme – design of lessons, modules or curricular units; questionnaire sent in 2016 to NOVA Medical School teachers responsible for the curricular units, about the contribution of their disciplines to the accomplishment of the core learning outcomes of the NOVA Medical School medical graduates.

**Results:** The pedagogical training needs identified by the teachers focused mainly on improving practice, critically analysing the curriculum and sharing experiences. Globally the training programme was deeply appreciated and considered very good by 97% of the participants. The lesson plans delivered showed that the teachers were able to integrate and apply the concepts developed during the training. The answers from the 46 faculty responsible for the curricular units (the majority of them had attended the Medical Education Office training programme) highlighted their capacity to critically approach content and pedagogical strategies within their disciplines as well as their contribution to the main goals of the medical curriculum.

**Discussion:** The results underlined the importance of a pedagogical training focused on the critical analysis of curriculum and pedagogical practice. On the other hand, the pedagogical products analyzed revealed great mastery by teachers of the content and pedagogical strategies present in the curricula of their respective curricular units, as well as their alignment with the general objectives of the Mestrado Integrado em Medicina.

**Conclusion:** In line with the literature of the specialty, pedagogical training in Higher Education, rather than aiming at the mere acquisition of techniques, should, above all, give priority to spaces for joint reflection on the curriculum and on the pedagogical options of teachers.

1. Gabinete de Desenvolvimento Profissional dos Docentes. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa. Portugal.

2. Gabinete de Educação Médica. NOVA Medical School. Lisboa. Portugal.

✉ Autor correspondente: Joana Marques. jmarques@unl.pt

Recebido: 08 de novembro de 2016 - Aceite: 20 de janeiro de 2017 | Copyright © Ordem dos Médicos 2017



**Keywords:** Faculty Development; Education, Medical; Faculty, Medical; Portugal; Professional Competence; Surveys and Questionnaires; Teaching

## INTRODUÇÃO

As necessidades atuais de um ensino superior cada vez mais diversificado e competitivo exigem dos docentes uma série de competências, nomeadamente pedagógicas, que estão para além dos domínios científicos e técnicos das suas áreas de investigação.<sup>1</sup>

Nesse sentido, a literatura da especialidade considera que o ensino só poderá ser apelidado de verdadeiramente universitário se o docente revelar competência em vários domínios: os conteúdos científicos que ensina, a forma como os seleciona e organiza, (isto é, como desenha o currículo das disciplinas que leciona), o planeamento das ações de formação, a ação pedagógica concreta, a avaliação das aprendizagens, a disponibilidade e competência para apoiar os estudantes e os procedimentos administrativos inerentes à função docente.<sup>2</sup>

A importância de uma sólida formação pedagógica dos docentes é sublinhada por muita da investigação nesta área,<sup>3,4</sup> bem como pelos organismos de promoção da qualidade do ensino nas instituições de ensino superior.<sup>5</sup>

A docência e a investigação não esgotam, porém, a atividade do docente do ensino superior.<sup>6</sup> As funções de gestão ou de extensão, por exemplo, desempenham igualmente um papel muito importante.

No caso dos docentes médicos, estas funções ocupam uma parte considerável, mesmo prioritária, da sua atividade, já que são profissionais de saúde a exercer a docência e não docentes que trabalham, pontualmente, na área da saúde.

São objetivos deste artigo refletir sobre a experiência de formação pedagógica de docentes médicos desenvolvida pelo Gabinete de Educação Médica da NOVA Medical School (NMS), no período 2010-2016 e analisar o contributo desta para a reflexão dos docentes em torno do currículo e para a melhoria da prática pedagógica.

### Relação entre o ensino e a aprendizagem no ensino superior - as características de um ensino eficaz

Para responder à pergunta sobre a relação entre os resultados dos estudantes do ensino superior e as diferentes características dos docentes, vários estudos são relatados na literatura da especialidade. Nestes trabalhos são identificadas as dimensões pedagógicas que mais se relacionam com a aprendizagem dos estudantes<sup>7</sup> a partir das avaliações que estes fazem dos seus professores e das classificações que obtêm nas várias disciplinas dos cursos. A primeira conclusão relaciona-se com o facto de o professor 'exemplar' ter características diferentes em diferentes cursos, sendo impossível destacar um perfil único para este docente. Por outro lado, as qualidades identificadas referem uma multiplicidade de características, podendo-se concluir que o professor 'ideal' reúne características pessoais e pedagógicas variadas, umas mais relacionadas com o domínio dos conteúdos e outras com a interação com os estudantes. Curiosamente, porém, não é o entu-

siasmo do docente, ou a sua simpatia, ou mesmo a sua disponibilidade que parecem ter maior efeito na aprendizagem dos estudantes, embora estas dimensões sejam consideradas importantes. As duas dimensões que mais se correlacionam com a aprendizagem dos estudantes são a forma como o docente se prepara e organiza as suas aulas e a clareza com que ensina, seguidas do cumprimento dos objetivos e da perceção dos estudantes sobre a importância e utilidade dos conteúdos ensinados. As dimensões mais relacionadas com a interação docente-estudante, como o estímulo do interesse e da motivação do estudante, a abertura do docente a perguntas ou as suas capacidades oratórias correlacionam-se moderadamente com os resultados de aprendizagem.

Estes dados deverão, naturalmente, ser lidos com atenção e equacionados na formação pedagógica dos docentes do ensino superior.

### A formação pedagógica do docente do ensino superior

A formação pedagógica do docente do ensino superior deverá incidir, em áreas que lhe são, à partida, desconhecidas.<sup>8</sup> Assim, defende-se que, para além da sua competência científica, elemento essencial em qualquer nível educativo, mas crucial no ensino superior, os docentes deverão ser competentes: no planeamento e desenho dos seus programas de formação; na intervenção pedagógica concreta; na avaliação das aprendizagens; e, por último, numa postura profissional de reflexão sobre a prática pedagógica, de identificação de lacunas e de procura de formação para as colmatar, numa prática de *scholarship of teaching* em que o docente, por um lado, desenha, põe em prática e avalia diferentes formas de apoiar as aprendizagens dos estudantes e, por outro, investiga o ensino e os seus resultados, numa atitude investigativa de curiosidade e de rigor, semelhante à que coloca na investigação do seu domínio científico de pertença.

### Sobre a importância da formação pedagógica dos docentes das faculdades de medicina

Em 2006<sup>9</sup> foi feita uma revisão sistemática de artigos de educação médica publicados entre 1980 e 2002 que respondessem à pergunta "*What are the effects of faculty development interventions on the knowledge, attitudes and skills of teachers in medical education, and on institutions in which they work?*". Os resultados permitem caracterizar, por um lado, o público-alvo (na sua maioria docentes das áreas clínicas) e, por outro, tipificar as formações oferecidas – sobretudo *workshops*, seminários e cursos de curta duração. Independentemente do formato, todas as formações evidenciavam estar suportadas em determinados pilares – formação em que a experiência dos participantes fora considerada crucial, treino de algumas técnicas e existência de *feedback* por parte dos formadores, trabalho efetivo entre colegas de disciplinas diferentes e ações de

ormação bem construídas e claras.

Os resultados sublinharam também a elevada satisfação com o formato e o conteúdo dos cursos, a mudança de atitude para com a prática pedagógica e a introdução de mudanças nessa mesma prática, relatadas pelos participantes e atribuídas, pelos próprios, à formação recebida. Por outro lado, muitos dos estudos identificaram uma reação muito positiva a estas mudanças por parte dos estudantes.

Verificou-se, no entanto, que a maioria dos estudos realizados não tinha analisado as eventuais mudanças institucionais decorrentes da formação, nem os resultados desta na aprendizagem dos estudantes. Estas limitações, que se verificam ainda hoje em muita da investigação sobre a introdução de inovações nas instituições de ensino superior, levantam a necessidade de estudos mais prolongados no tempo e que analisem outros resultados para além do grau de satisfação de docentes e discentes. Se quisermos ter como referência o modelo utilizado nesta revisão sistemática,<sup>10</sup> diríamos que, para além do nível de *reaction* que exprime o grau de satisfação dos participantes e de *learning* que evidencia a mudança de atitude, seria necessário estudar os níveis de *behaviour*, mudança efetiva na prática pedagógica e de *results*, mudança organizacional, no sistema em geral e nos serviços em particular.

Num artigo sobre o passado, o presente e o futuro do desenvolvimento profissional (*faculty development*) dos docentes médicos, na sua vertente de formação pedagógica,<sup>11</sup> os autores defendem a necessidade de que esta formação não se cinja à sala de aula e à formação instrumental para um ensino melhor e se alargue a outros domínios, alinhando-a, assim, com as funções que qualquer docente universitário tem de assumir nos dias de hoje. Novas realidades que se prendem, para mencionar só algumas, com a globalização e a mobilidade, com o uso das tecnologias, com as questões éticas relacionadas, por exemplo, com a chegada à universidade de alunos com hábitos, culturas e credos cada vez menos homogêneos, bem como a necessidade cada vez mais premente de prestação de contas à sociedade, obrigam a universidade a abrir-se ao exterior e retiram ao docente o conforto do funcionamento intramuros. Assim, e na opinião dos autores, toda a formação que se centre exclusivamente na sala de aula está hoje condenada ao fracasso.

## MATERIAL E MÉTODOS

### O contexto

No sentido de contextualizar o nosso objeto de estudo, iremos descrever os dois tipos de formação pedagógica oferecida pela Nova Medical School aos seus docentes: o primeiro, que designaremos por generalista, contou com a presença de docentes das várias escolas da NOVA, entre estes cerca de 40 da NMS, sobretudo das disciplinas 'básicas'. O segundo, mais vocacionado para o apoio ao desenvolvimento da reforma curricular em curso na faculdade, destinou-se a docentes clínicos e abrangeu cerca de 60.

As ações de formação pedagógica oferecidas pela

NMS tiveram a duração de 12 horas, divididas por três dias, e pretenderam promover o desenvolvimento de competências pedagógicas básicas,<sup>12</sup> nomeadamente: reflexão sobre a importância de um desenho curricular integrado; preparação e planificação da atividade pedagógica (alinhamento entre objetivos, conteúdos e avaliação das aprendizagens dos estudantes intra e inter unidades curriculares); escolha das estratégias pedagógicas mais adequadas aos objetivos pretendidos e a estilos de aprendizagem diversificados; seleção dos conteúdos a ensinar; utilização de algumas técnicas de trabalho com pequenos e grandes grupos; construção de materiais de apoio e instrumentos de avaliação das aprendizagens e do ensino.

A formação 'generalista' a que já aludimos manteve uma abordagem mais lata, que pudesse englobar docentes de várias unidades orgânicas da NOVA. Esta abordagem mais global pareceu-nos a adequada para um público diversificado, embora se percebesse que se corria o risco de alguma falta de especificidade. Tentou-se colmatar esta fragilidade com o acompanhamento dos docentes após a formação, sempre que solicitado, e com a criação de redes de discussão e partilha de práticas pedagógicas.

A formação específica, dedicada ao apoio dos docentes clínicos na implementação da reforma curricular, assentou nos mesmos conteúdos da formação generalista, mas focou, sobretudo, a reflexão sobre o papel das respetivas unidades curriculares no desenho curricular do Mestrado Integrado em Medicina (MIM).

### Recolha e análise dos dados

Para abordar a formação pedagógica oferecida no período 2010-2016 aos docentes da NMS (entre 2010-2016 realizaram-se 15 ações de formação) analisámos:

- As respostas aos questionários de diagnóstico de necessidades, motivações e expectativas, recebidos antes da formação. Antes da realização da formação este questionário, constituído por duas perguntas abertas – “Quais as razões da sua participação neste *workshop*?” e “Que competências espera desenvolver ao longo deste *workshop*?” –, foi enviado aos docentes inscritos. A sua análise permitiu, preparar melhor a formação e adequá-la ao grupo de participantes. Foi feita a categorização das respostas a partir da utilização da técnica de análise de conteúdo.<sup>13</sup>
- Os questionários de avaliação da própria formação, preenchidos logo após a conclusão da última sessão. Este questionário, constituído por perguntas fechadas e uma aberta sobre eventuais comentários, pretendia aceder à opinião dos docentes quanto ao cumprimento dos objetivos da formação, à adequação dos conteúdos programáticos às necessidades concretas dos participantes, à metodologia utilizada pelas formadoras, à clareza dos conteúdos apresentados e processo de avaliação. Foram analisadas estatisticamente as respostas às perguntas fechadas e feita uma análise de conteúdo à pergunta aberta.

- Os produtos da formação (planificações de aulas, módulos ou unidades curriculares (uc)).  
No último dia da formação foi pedida uma planificação de uma aula, ou de um módulo ou mesmo de toda uma uc (baseada num formato de planificação partilhado na formação<sup>14</sup> e que se pode ver abaixo, na Tabela 1) a cada pequeno grupo de docentes em que se solicitou a explicitação dos objetivos gerais e específicos da uc, dos conteúdos pretendidos, das estratégias pedagógicas e dos instrumentos de avaliação, com o propósito de avaliar a aplicação dos conceitos trabalhados. Todas as planificações foram analisadas pelas formadoras e foi dado feedback aos docentes.
- Questionário aos Regentes das uc do MIM  
Com a aplicação deste questionário, pretendeu-se conhecer a opinião dos Regentes da NMS no que respeita às três características da uc que considerassem que contribuíam para o perfil de saída definido para os graduados pela NMS. A sua análise permitiu-nos compreender de que forma está presente no discurso dos Regentes, por um lado, a ideia de alinhamento entre conteúdos, objetivos e avaliação e, por outro, a de um desenho curricular articulado do MIM.

## RESULTADOS

Como já foi referido, no período em análise foram realizadas 15 ações de formação pedagógica generalista que contaram com a participação de 40 docentes da NMS. Foram também realizadas duas ações de formação, especificamente direcionadas para docentes clínicos, com presença de 30 formandos de cada vez.

### Questionário de diagnóstico de necessidades e expectativas

A análise das respostas a este questionário revela necessidades e expectativas de:

- Diversificar estratégias pedagógicas no sentido de melhorar a dinâmica das aulas, o rendimento dos alunos e tornar o ensino mais eficaz;
- Partilhar experiências e refletir sobre as mesmas a partir de quadros de referência educacionais;
- Refletir sobre a prática pedagógica, o currículo da uc e o desenho curricular do MIM;
- Planificar uma aula;
- Definir e diversificar estratégias de avaliação (formativa, contínua, etc.);
- Produzir materiais de apoio às aulas.

### Planificações

Verificou-se, em primeiro lugar, que os docentes estiveram particularmente atentos à definição de objetivos de aprendizagem suficientemente claros e exequíveis para serem facilmente transmitidos aos estudantes, de forma a que estes compreendessem com clareza o que lhes seria pedido.

Em segundo lugar, os docentes preocuparam-se com a escolha adequada das estratégias de ensino e dos recursos pedagógicos a utilizar, procurando alinhá-los com os objetivos delineados.

Por último escolheram os métodos e os instrumentos de avaliação das aprendizagens consistentes com os objetivos delineados e alinhados com as metodologias de ensino escolhidas, preocupando-se com a validade, fiabilidade e exequibilidade de cada instrumento. Muitos equacionaram, ainda, a forma como os estudantes poderiam avaliar o ensino e contribuir para a sua melhoria.

Na Tabela 2 apresentamos um exemplo de formulação de conteúdos e objetivos antes e depois da formação.

### Questionário de avaliação da formação

Como mostra a Tabela 3, os resultados obtidos nos questionários de avaliação da formação revelaram níveis de satisfação muito elevados em relação às ações de formação pedagógica, nomeadamente no que respeita ao cumprimento dos objetivos e à sua adequação às expectativas dos docentes, bem como aos conteúdos da ação. O processo de avaliação a que foram sujeitos recolheu também opiniões positivas por parte dos docentes.

Globalmente, as ações de formação foram avaliadas com 'Bom' e 'Muito Bom' pela grande maioria dos participantes, cerca de 97%.

### Questionário aos regentes das uc do MIM

Já neste ano letivo foi pedido aos regentes que respondessem, por escrito, a uma série de perguntas relativas às disciplinas da sua responsabilidade. Foram recebidas 46 respostas (na sua maioria de regentes que participaram nas ações de formação do GEM) de um universo de 80 uc à questão "Em que medida a uc contribui para o perfil de saída do MIM?".

As respostas foram organizadas por categorias: Conhecimentos; Procedimentos; Atitudes e Objetivos de caráter profissionalizante. Apresentamos alguns exemplos:

- Conhecimentos em diferentes níveis de complexidade, desde a aquisição à aplicação:
- Promover a aquisição de conhecimentos de...;

Tabela 1 - Planificação de aula, módulo ou unidade curricular

Identificação da Unidade Curricular:				
Enquadramento geral da uc				
Objetivos gerais	Objetivos específicos	Conteúdos	Estratégias pedagógicas	Avaliação

Tabela 2 - Exemplo de formulação de conteúdos e objetivos antes e depois da formação

Antes	Conteúdos
	1. Envelhecimento. 2. Saúde e doença em pessoas idosas.
	Objetivos
	- Conhecer as principais alterações fisiológicas do envelhecimento. - Saber o que é o síndrome geriátrico. - Compreender a capacidade funcional do indivíduo e as suas principais limitações e dependências. - Avaliar de acordo com um modelo biopsicossocial a pessoa idosa. - Estabelecer um plano de cuidados.
Depois	Conteúdos
	<b>1. Envelhecimento</b> Aspetos demográficos. Alterações biológicas associadas ao envelhecimento. Efeitos sistémicos do envelhecimento. Envelhecimento, saúde e doença. Idadismo. <b>2. Saúde e doença em pessoas idosas</b> Funcionalidade, fragilidade e sua avaliação. Particularidades da apresentação de doença. Seguimento clínico e farmacoterapia em pessoas idosas. Síndromas geriátricos – conceito; critérios de deteção; fatores desencadeantes e associados. As principais síndromas geriátricas – quedas, desnutrição, dor crónica, perturbações neuropsiquiátricas, incontinência urinária, úlceras de pressão.
	Objetivos
	- Identificar as principais alterações fisiológicas do envelhecimento, reconhecendo as suas manifestações clínicas no indivíduo. - Definir síndrome geriátrico e descrever os síndromas mais prevalentes. - Distinguir as manifestações clínicas normais do envelhecimento das manifestações clínicas da doença. - Avaliar a capacidade funcional do indivíduo e caracterizar as suas principais limitações e dependências. - Avaliar de acordo com um modelo biopsicossocial a pessoa idosa. - Estabelecer um plano de cuidados adequado, global e integrador para o indivíduo, tendo em conta a avaliação prévia.

Tabela 3 - Avaliação do curso relativamente aos objetivos, conteúdos e expectativas

Parâmetros de análise	Muito Bom	Bom
Objetivos	72%	24%
Conteúdos programáticos (adequação)	85%	15%
Conteúdos programáticos (aquisição)	76%	22%
Metodologia de ensino	79%	18%
Processo de avaliação	41%	37%

- Promover a integração de conhecimentos das Ciências Fundamentais na interpretação de mecanismos fisiopatológicos das doenças ou na análise de casos clínicos;
- Promover o treino do raciocínio hipotético-dedutivo.
- Treino de procedimentos com diferentes gradientes de autonomia:
  - Observação de X procedimentos;
  - Treino de procedimentos em simulação;
  - Treino de procedimentos com supervisão.
- Desenvolvimento de determinadas atitudes:
  - Promoção da curiosidade intelectual;
  - Sensibilização para aspetos da relação médico-doente ou da relação interpares.
- Objetivos de carácter profissionalizante (uma forma de aculturação precoce do estudante na profissão que irá abraçar):
  - Desenvolver uma abordagem transversal (...), aproximando o estudante da situação real que o futuro médico

irá encontrar;

- Promover a utilização rigorosa da linguagem médica;
- Promover o interesse pela investigação científica.

## DISCUSSÃO

Os resultados a que chegámos, a partir das opiniões dos docentes e da análise de alguns dos produtos da formação, bem como as referências teóricas sobre formação de docentes do ensino superior, nomeadamente em educação médica<sup>15-17</sup> e ainda os estudos sobre opinião dos estudantes em relação ao que valorizam num professor, parecem:

- Validar alguns dos princípios em que temos vindo a basear a formação pedagógica dos docentes da NMS<sup>18,19</sup>:

- Respeito pelo que se sabe sobre a formação de adultos e sobre as características e circunstâncias dos docentes do ensino superior. Com efeito, pretendeu-se uma formação que não fosse escolarizante e que, embora se baseasse na prática, fosse contextualizada teoricamente<sup>20</sup>;

- Caracterização das necessidades de formação, do ponto de vista dos potenciais formandos e negociação dos objetivos de formação<sup>14</sup>;
  - Mais do que uma mera formação instrumental, tempos de discussão sobre as conceções dos docentes em relação aos processos de ensinar e aprender, respeitando os quadros de referência e experiências de cada um;
  - Ausência de uma definição ou padronização do 'bom ensino', assumindo-se que cada docente tem um estilo próprio que deve saber justificar.<sup>21</sup>
- Confirmar a importância de uma formação pedagógica adequada para uma reflexão informada sobre currículo<sup>22</sup>:
- As planificações elaboradas pelos docentes evidenciam um grau considerável de consciencialização em relação aos conceitos trabalhados ao longo da formação e, conseqüentemente, uma franca capacidade para refletirem sobre a importância do alinhamento entre conteúdos, objetivos e avaliação da unidade curricular, assim como sobre o currículo da sua própria uc e sobre as articulações possíveis com outras uc;
  - Na sua maioria, as respostas dos regentes revelaram um elevado grau de reflexão sobre o conteúdo das uc e sobre o sentido que estes lhes atribuem dentro do currículo. Do ponto de vista formal, não surgiram contaminações entre o *syllabus* e o *curriculum* de cada uc, estabelecendo os docentes a diferença entre a lista de conteúdos a lecionar e o conjunto de objetivos a atingir pelos estudantes. Por outro lado, muitos regentes assumiram que não visavam apenas objetivos do domínio cognitivo ou do treino de gestos profissionais, mas sim que pretendiam que determinadas atitudes, bem como determinadas posturas profissionais, fossem desenvolvidas;
  - Os pedidos dos docentes, para acompanhamento das experiências de aplicação na prática das planificações elaboradas, revelam que a formação realizada se estendeu para além das sessões, realçando, assim, a sua pertinência e utilidade.

## CONCLUSÃO

Do ponto de vista mais global e como conclusões destacamos:

- A formação pedagógica dos docentes do ensino superior ainda não é uma prática generalizada, mas a sua

importância e necessidade são evidenciadas pelas opiniões dos próprios docentes. Em Educação Médica esta necessidade é há muito sentida e as faculdades de medicina em todo o mundo (Portugal não é exceção) têm sido pioneiras neste domínio;

- Os programas de formação mais bem aceites articulam-se diretamente com as necessidades da instituição e/ou com as necessidades individuais dos docentes;
- Alargar a formação às funções dos docentes, retirando à sala de aula a exclusividade dos conteúdos a abordar, dando protagonismo ao alinhamento do currículo, é uma necessidade;
- Os docentes do ensino superior, e os docentes médicos não são exceção, valorizam uma formação pedagógica assente em referentes teóricos credíveis e articulada com a sua própria prática;
- É essencial que se desenvolva, a nível do ensino superior, uma investigação pedagógica que requer que os docentes estudem as suas práticas, para as poderem compreender e inovar, contrariando, assim, o divórcio entre pedagogia e investigação;
- A formação pedagógica pode constituir a oportunidade de criação de espaços comuns entre departamentos e serviços, até aí separados pelas barreiras dos domínios científicos.

## PROTEÇÃO DE PESSOAS E ANIMAIS

Os autores declaram que os procedimentos seguidos estavam de acordo com os regulamentos estabelecidos pelos responsáveis da Comissão de Investigação Clínica e Ética e de acordo com a Declaração de Helsínquia da Associação Médica Mundial.

## CONFIDENCIALIDADE DOS DADOS

Os autores declaram ter seguido os protocolos do seu centro de trabalho acerca da publicação de dados.

## CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram não terem qualquer conflito de interesse relativamente ao presente artigo.

## FONTES DE FINANCIAMENTO

Os autores declaram não ter recebido subsídios ou bolsas para a elaboração do artigo.

## REFERÊNCIAS

1. Zabalza MA. Boloña. Unha nova folla de ruta. Rev Galega Ensino. 2009;57:16-25.
2. Cashin WE. Evaluating college and university teaching: reflections of a practitioner. In: Smart JC, editor. Higher education handbook of theory res. Dordrecht: Kluwer Acad Publish; 2003. XVIII:531-93.
3. Masetto MT. Competências pedagógicas do professor universitário. São Paulo: Summus Editorial; 2003.
4. Vieira F. Transformar a pedagogia na universidade – narrativas da prática. Santo Tirso: De Facto Editores; 2009.
5. European Association for Quality Assurance in Higher Education. European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Brussels: ENQA; 2005.
6. Mennin SP. Academic standards and scholarship. In: Dent JA, Harden RM, editors. A practical guide for medical teachers. 3<sup>rd</sup> ed. Edinburgh: Churchill Livingstone, Elsevier; 2009. p. 398-405.
7. Feldman KA. Identifying exemplary teachers and teaching: evidence from student ratings. In: Perry RP, Smart JC, editors. The scholarship of teaching and learning in higher education: an evidence-based perspective. Dordrecht: Springer; 2007. p. 93-128.
8. Biggs J. Teaching for quality learning at university. Maidenhead: SRHE & Open University Press; 2003.
9. Steinert Y, Mann K, Centeno A, Dolmans D, Spencer J, Gelula M, et al.. A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education: BEME nº 8. Med Teach. 2006;28:497-526.
10. Freeth D, Hammick M, Koppei I, Reeves S, Barr H. A clinical review of evaluation of Interprofessional Education (London, Higher Education Academy Learning and Teaching Support Network for Health Sciences

- and Prectice) (2003). [Accessed 2016 Oct 20]. Available from: [http://www.health.ltsn.ac.uk/publications/occasional paper/occasionalpaper02.pdf](http://www.health.ltsn.ac.uk/publications/occasional%20paper/occasionalpaper02.pdf).
11. McLean M, Cilliers F, Van Wyk J. Faculty development: yesterday, today and tomorrow. *Med Teach*. 2008;30:555-84.
  12. Sorcinelli MD, Austin AE, Eddy PL, Beach AL. *Creating the future of faculty development. Learning from the past, understanding the present*. San Francisco: Anker Publishing/Jossey Bass; 2006.
  13. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 1997.
  14. Caffarella R. *Planning programs for adult learners*. San Francisco: Jossey-Bass. 2001.
  15. Bligh J. Faculty development. *Med Educ*. 2000;39:120-1.
  16. Harden RM, Crosby JR. AMEE Education Guide N° 20. The good teacher is more than a lecturer: the twelve roles of the teacher. *Med Teach*. 2000;22:334-7.
  17. McLean M, Cilliers F, Van Wyk J. Faculty development: yesterday, today and tomorrow. *Med Teach*. 2008;30:555-84.
  18. Marques J, Rosado-Pinto P. Formação pedagógica de professores do ensino superior – a experiência na universidade nova de Lisboa. *Rev Port Pedagogia*. 2012;46:129-49.
  19. Rosado-Pinto P, Marques J. Formação pedagógica de docentes do ensino superior: reflexão crítica sobre práticas desenvolvidas em educação médica. In: Noutel A, Bruten E, Pires G, Huet I, orgs. *Ensino superior – saberes, experiências, desafios*. João Pessoa: Ideia Ed; 2012.
  20. Merriam SB, Caffarella RS, Baumgartner LM. *Learning in adulthood. A comprehensive Guide*. San Francisco: Jossey Bass; 2007
  21. Buller JL. *The essential college professor. A practical guide to na academic career*. San Francisco: Jossey Bass; 2010.
  22. Gillespie KJ, Robertson DL. *A guide to faculty development*. San Francisco: Jossey Bass; 2010.