

UNIVERSIDADE JOSÉ DO ROSÁRIO VELLANO - UNIFENAS
Diogo Couto de Carvalho

**COMO SER UM BOM PROFESSOR:
CARACTERÍSTICAS DE PROFESSORES EFETIVOS E PROFESSORES
MODELOS PELA PERSPECTIVA DE ALUNOS DE MEDICINA**

Belo Horizonte

2022

Diogo Couto de Carvalho

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em
Ensino em Saúde da Universidade José do Rosário Vellano para
obtenção do título de Mestre em Ensino em Saúde.

Orientador: Ruth Borges Dias

Coorientador: José Maria Peixoto

Belo Horizonte

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Carvalho, Diogo Couto de

Como ser um bom professor: características de professores efetivos e professores modelos pela perspectiva de alunos de medicina. [manuscrito] / Diogo Couto de Carvalho. – Belo Horizonte, 2022.

80 f.

Orientadora: Ruth Borges Dias

Dissertação (Mestrado) – Universidade José do Rosário Vellano, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Saúde, 2022.

1. Educação médica. 2. Docentes de Medicina. 3. Estudantes de Medicina I. Carvalho, Diogo Couto de. II. Universidade José do Rosário Vellano. III. Título.

CDU: 616.9(81)(043.3)

Bibliotecária responsável: Gisele da Silva Rodrigues CRB6 - 2404



Certificado de Aprovação

**COMO SER UM BOM PROFESSOR:
CARACTERÍSTICAS DE PROFESSORES EFETIVOS E PROFESSORES
MODELOS PELA PERSPECTIVA DE ALUNOS DE MEDICINA**

AUTOR: Diogo Couto de Carvalho

ORIENTADOR: Profa. Esp. Ruth Borges Dias

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de **Mestre Profissional em Ensino em Saúde** pela Comissão Examinadora.

Profa. Esp. Ruth Borges Dias

Prof. Dr. Alexandre de Araújo Pereira

Profa. Dra. Cristina Costa Duarte Lanna

Belo Horizonte, 11 de julho de 2022.

Prof. Dr. Antônio Carlos de Castro Toledo Jr.

Coordenador do Mestrado Profissional

Em Ensino em Saúde

UNIFENAS

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela proteção de sempre. À minha família, que sempre me motivou mesmo nos momentos em que o cansaço fazia o desistir parecer o caminho certo. À minha amada Tauana, que compartilhou comigo os desafios do mestrado e tornou o trajeto mais suave. Ao João Filipe, que há pouco chegou ao mundo, mas já mudou a forma de encarar meus desafios. Aos orientadores, que tiveram paciência com os atrasos associados aos tropeços do caminho. A todos vocês, meu muito obrigado.

“O sonho é que leva a gente pra frente. Se a gente for seguir a razão, fica aquietado, acomodado.” (Ariano Suassuna)

RESUMO

Introdução: O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem se modificou ao longo dos anos. Diversos tipos de professores já foram descritos e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem é alvo constante de pesquisas. Professores efetivos são aqueles que auxiliam o aluno a atingir um objetivo. Professores modelos positivos são aqueles que inspiram os alunos a serem como eles, no âmbito profissional ou mesmo pessoal. Modelos negativos são os que geram repulsa nos alunos a determinados comportamentos ou atitudes. Tendo em vista essa perspectiva, o presente trabalho procurou compreender as características de professores efetivos, modelos positivos e negativos, por alunos de graduação de medicina.

Materiais e métodos: Estudo qualitativo que utilizou entrevista semiestruturada para a coleta de dados e a técnica de conteúdo por temática. Foram realizadas 19 entrevistas, sendo 9 com alunos do segundo ano e 10 com alunos do quarto, no período entre julho e agosto de 2021.

Resultados e discussão: Com relação a professores efetivos, os alunos do segundo ano valorizaram mais características empáticas em detrimento de habilidades cognitivas. Os alunos do quarto ano, por sua vez, valorizaram mais habilidades cognitivas e interpessoais. No âmbito de modelos positivos, os alunos do segundo ano destacaram mais características empáticas para com eles mesmos, habilidades de comunicação efetivas e atitudes no ambiente de ensino moderadamente autoritárias. Já os alunos do quarto ano exaltaram características empáticas com relação ao paciente, habilidades interpessoais e reconhecimento de limites de conhecimento por parte do professor. Quanto à percepção de modelos negativos, os alunos do segundo e do quarto ano apresentaram visões similares, mas percebe-se maior valorização pelos alunos do segundo de características empáticas com foco no aluno, enquanto os alunos do quarto valorizaram mais a empatia direcionada ao paciente.

Considerações finais: Os alunos do segundo e do quarto ano de graduação em medicina identificam características associadas a professores efetivos, modelos positivos e negativos, e essas características são diferentes em vários aspectos entre os anos analisados. A capacitação individualizada dos docentes com foco no ano em que atuarão pode gerar melhores desfechos educacionais, tanto com relação à efetividade do professor, quanto na atuação como modelo.

Palavras-Chave: Educação Médica; Docentes de medicina; Estudantes de medicina; Pesquisa Qualitativa.

ABSTRACT

Introduction: The teacher's role in education-learning process has changed over the years. Several types of teachers have already been described and their relationship with the teaching-learning process is a constant target of research. Effective teachers are those who help the student to achieve a goal. Positive role models teachers are those who inspire students to be like them, professionally or even personally. Negative role models are those who encourage repulse in students about bad behaviors or attitudes. The present study sought to understand the characteristics of effective teachers, positive and negative role models, by undergraduate medical students.

Methodology: The present work was a qualitative study that sought to understand the characteristics of effective teachers, positive and negative role models, by undergraduate medical students. Data were collected through semi-structured interviews and a thematic content analysis was performed.

Results and discussion: 19 interviews were collected, 9 with second-year students and 10 with fourth-year students. In terms of effective teachers, second-year students valued more empathic aspects instead of cognitive skills. Fourth-year students, in turn, valued more cognitive and interpersonal skills. About positive role models, second-year students highlighted more empathic characteristics with themselves, effective communication skills and moderately authoritarian attitudes in the teaching environment. On the other hand, fourth-year students emphasized empathic characteristics in relation to the patient, interpersonal skills, and recognition of knowledge limits by the teacher. As for the perception of negative role models, second-year and fourth-year students showed similar views, but second-year student's shows more interest in empathic characteristics, with a focus on the student, while fourth year students valued more the empathy presented with the patient. **Conclusion:** Second and fourth-year medical undergraduate students identify characteristics associated with effective teachers, positive and negative role models, and these characteristics are different in several aspects between the years analyzed. The individualized training of teachers with a focus on the year in which they will work can generate better educational outcomes, both in terms of teacher effectiveness and in acting as role model.

Keywords: Education, medical; Faculty, medical; Students, medical; Qualitative research.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 -	Prevalência de citações por alunos do segundo e quarto ano – professor efetivo	26
Gráfico 2 -	Prevalência de citações por alunos do segundo e quarto ano – professor modelo positivo.....	37
Gráfico 3 -	Prevalência de citações por alunos do segundo e quarto ano – professor modelo negativo.....	47
Quadro 1 -	Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características empáticas	27
Quadro 2 -	Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades pedagógicas	30
Quadro 3 -	Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades cognitivas	31
Quadro 4 -	Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades sociais e interpessoais	33
Quadro 5 -	Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – atitude no ambiente de ensino	35
Quadro 6 -	Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características pessoais	36
Quadro 7 -	Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características empáticas	38
Quadro 8 -	Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades pedagógicas	39
Quadro 9 -	Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades cognitivas	41
Quadro 10 -	Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades sociais e interpessoais	43
Quadro 11 -	Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – atitude no ambiente de ensino	44
Quadro 12 -	Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características pessoais	45

Quadro 13 -	Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – características empáticas	48
Quadro 14 -	Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades pedagógicas	50
Quadro 15 -	Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades cognitivas	51
Quadro 16 -	Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades sociais e interpessoais	52
Quadro 17 -	Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – atitude no ambiente de ensino.....	53
Quadro 18 -	Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – características pessoais.	54

LISTA DE TABELA

Tabela 1	-	Dados sociodemográficos dos alunos do segundo e quarto ano.....	25
----------	---	---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	O porquê	10
1.2	Arcabouço teórico	11
1.2.1	<i>Professor efetivo</i>	12
1.2.2	<i>Professor modelo</i>.....	14
1.2.3	<i>Aluno</i>	16
2	JUSTIFICATIVA	17
3	OBJETIVOS	19
3.1	Objetivo geral	19
3.2	Objetivos específicos	19
4	MATERIAIS E MÉTODOS	20
4.1	Desenho do Estudo	20
4.2	Local do estudo	20
4.3	População alvo.....	21
4.4	Critérios de inclusão	21
4.5	Critérios de exclusão	21
4.6	Amostra, amostragem e recrutamento	21
4.7	Coleta de dados	21
4.8	Análise de dados	23
4.9	Aspectos éticos	24
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
5.1	Análise do conteúdo das entrevistas.....	26
5.1.1	<i>Professor efetivo</i>	27
5.1.2	<i>Professor modelo positivo</i>	37
5.1.3	<i>Professor modelo negativo</i>	47
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
7	APLICABILIDADE	57
	REFERÊNCIAS	60
	APÊNDICES.....	63
	ANEXOS	74

1 INTRODUÇÃO

1.1 O porquê

Após concluir a residência médica, me mudei para o interior e em São João Del Rei, Minas Gerais, tive a oportunidade de ingressar na docência do curso de medicina do UNIPTAN – Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves. Nesse momento, recém-saído da minha formação médica, após seis anos de graduação, dois anos de residência em clínica médica e mais outros dois anos de residência em reumatologia, a docência parecia algo natural, quase instintivo. Fui então alocado para lecionar em dois períodos, no quarto e no sétimo. No quarto período, a disciplina a mim atribuída era sobre semiologia, enquanto no sétimo eram aulas de atendimento ambulatorial e palestras sobre temas de clínica médica.

Com o passar dos meses iniciais fui percebendo que as relações estabelecidas com os períodos em que estava atuando eram diferentes. Os alunos do quarto período não se sentiam tanto a vontade durante as aulas quanto os alunos do sétimo. Alguns demonstravam desinteresse nas discussões e isso se refletia nas notas das avaliações formativas. Os alunos do sétimo por outro lado pareciam mais integrados nas discussões, mais participativos. A princípio pensei ser algo relacionado com os alunos específicos daquele quarto período, que não haviam se identificado comigo, professor recém-chegado na faculdade.

No segundo semestre de atuação como docente as observações se mantiveram. Os alunos do quarto daquele semestre até iniciaram o período demonstrando motivação com a disciplina, mas o aproveitamento e a participação deles nas discussões era mais tímido. Por outro lado, os alunos do sétimo mantinham a postura observada no primeiro semestre de docente. Minha percepção era de que as estratégias utilizadas no ambiente de ensino para as aulas do quarto e do sétimo período, apesar de terem sido as mesmas, não tiveram o mesmo desfecho.

Durante uma capacitação docente, em uma conversa com o coordenador do curso de medicina do UNIPTAN, ele indicou o mestrado em ensino e saúde da UNIFENAS para melhor formação na docência. No mestrado tive a oportunidade de aprender mais sobre estratégias de ensino e, baseado nas minhas experiências prévias na docência, fui motivado a realizar minha tese nesse campo. Tentar entender como os alunos de diferentes períodos caracterizam professores “bons” pode mudar a minha maneira de atuação docente e com isso, melhorar meu desempenho como

professor. Com o auxílio da Professora Ruth Borges Dias e do Professor Jose Maria Peixoto, partimos para nos aprofundar nessa busca.

1.2 Arcabouço teórico

A relação professor-aluno interfere ativamente no processo de ensino-aprendizagem. A construção do conhecimento e o desenvolvimento do profissionalismo ocorrem no decorrer da graduação com influência direta e indireta de professores (MALEKI *et al.*, 2017). As evoluções nas metodologias de ensino e nos paradigmas educacionais ao longo do último século modificaram a relação professor-aluno e o aluno moveu-se de uma posição passiva do processo de ensino-aprendizagem, para ser sujeito ativo na construção do seu conhecimento, sendo o professor um facilitador da aprendizagem (SWANWICK, 2014). Essa nova concepção do papel do aluno, no entanto, não suprime a importância do professor no ensino médico.

O processo de ensino-aprendizagem na educação médica é complexo, frente às relações estabelecidas entre aluno, professor, pacientes, instituição de ensino e sociedade (COSTA N.; CARDOSO; COSTA D., 2012; SILVA *et al.*, 2019). Buscar compreender melhor as expectativas e percepções dos alunos de medicina com relação aos professores é uma necessidade urgente para buscarmos aprimorar o processo de ensino, favorecer a aprendizagem e desenvolver profissionais capacitados para o exercício da medicina. O professor ideal para o processo de ensino-aprendizagem seria aquele que colaborasse de forma efetiva para o aprendizado do conteúdo formal, contribuísse para o desenvolvimento de atitudes éticas apropriadas à medicina e construísse e consolidasse o profissionalismo no aluno, para fornecer à sociedade médicos melhores.

Na maioria das vezes os professores dos cursos de medicina não receberam treinamento específico para docência durante o período da graduação, a exercendo com base em sua experiência previa como aluno ou segundo observação da atuação de outros professores médicos (SINGH *et al.*, 2013). O professor interage com o aluno e estimula o aprendizado tanto de conteúdo formal, através de métodos de ensino mais tradicionais, quanto influencia-o de forma não intencional contribuindo para a formação de valores, atitudes e competências profissionais implícitas (KUMARI *et al.*, 2016; PRATT; SCHREWE; PUSIC, 2019; SILVA *et al.*, 2019). A relação entre professor-aluno pode também influenciar a área de atuação pretendida pelo aluno, modificando a especialidade escolhida posteriormente (PASSI *et al.*,

2013). Isso demonstra a magnitude do impacto do professor no aluno e destaca a necessidade de buscar o aperfeiçoamento do professor para melhorar o desfecho de aprendizagem. Com base no exposto, alguns autores têm proposto a classificação de professores em alguns tipos, como efetivos e modelos. Essas classificações podem se sobrepor em alguns aspectos. Além disso, professores podem por vezes estar em mais de uma classificação, a depender do contexto no qual estão inseridos.

1.2.1 Professor efetivo

O professor efetivo é caracterizado como aquele que atinge o objetivo educacional proposto (KO; SAMMONS, 2013). O contexto no qual se insere determinado professor pode influenciar sua efetividade, a depender do que se pretende alcançar com o processo de ensino naquele momento (HAWS *et al.*, 2016). A efetividade pode ser mensurada de diversas formas, como através de avaliações formativas, autopercepção de aprendizado e avaliação de crescimento profissional (KO; SAMMONS, 2013). O que o diferencia do professor modelo, que discutiremos abaixo, é a objetividade do desfecho observado.

No âmbito da efetividade do ensino, o termo habilidades pedagógicas é importante para sua compreensão. As habilidades pedagógicas representam os requisitos básicos para o ensino, como conhecimento técnico do tema e estratégias de comunicação. Novas perspectivas pedagógicas propõem que essas habilidades de forma isolada, sem compreensão do produto do ensino, não são suficientes para identificar um “bom” professor. Para isso foi criado o conceito de validade pedagógica. Validade pedagógica é a ideia de que as habilidades pedagógicas empregadas por um professor devem ser acompanhadas por um processo reflexivo que englobe o que se está ensinando, como se está ensinando, quando se está ensinando e para quem está direcionado o ensino (PRATT; SCHREWE; PUSIC, 2019). Essa maneira de organização e reflexão do ensino possibilita identificação de padrões de validade pedagógica. Durante o ensino é possível sobrepor esses padrões, o que constitui a identidade pedagógica do professor. Aquele que constrói uma identidade pedagógica capaz de evoluir e se adaptar aos diferentes cenários a que se é exposto é mais efetivo do processo de ensino. Capacitações docentes devem explorar validades pedagógicas na busca por um melhor desfecho do processo de ensino aprendizagem (PRATT; SCHREWE; PUSIC, 2019).

Sutkin *et al.* (2008) em uma revisão sobre características associadas a bons professores, encontraram que conhecimento técnico, habilidades e competências clínicas, bom relacionamento com alunos, habilidades de comunicação e entusiasmo (com a medicina e com o ensino) são achados em professores efetivos. Os autores desta revisão também evidenciaram que as temáticas levantadas nos artigos originais foram se modificando ao longo dos anos de publicação, evidenciando uma mudança no padrão idealizado. Kumari *et al.* (2016) identificaram as características apontadas por alunos de graduação de diversos períodos como pertencentes a bons professores. Neste trabalho, através de um questionário fechado, as principais características encontradas foram a capacidade de tornar os temas mais interessantes e a boa relação com os alunos. Al-Mohaimed (2018) avaliou as características de professores efetivos segundo docentes e alunos de uma instituição de ensino superior em medicina na Arábia Saudita. As cinco principais características apontadas por este estudo na visão dos professores eram: capacidade de comunicação, honestidade, capacidade de motivar os alunos, uso de metodologias dinâmicas e conhecimento técnico sobre o assunto. Na visão dos alunos neste estudo, as cinco principais características foram: respeito, planejar bem as atividades de ensino, ser médico com boa capacidade técnica, uso de metodologias mais dinâmicas e conhecimento técnico sobre o assunto.

Singh *et al.* (2013) averiguaram as características de professores efetivos segundo a percepção de professores de graduação do curso de medicina e de odontologia. Neste estudo não se observou diferenças entre os professores destes cursos com relação às características atribuídas a professores efetivos. Com relação à atitude no ambiente de ensino houve destaque para boa capacidade de comunicação, boas estratégias de apresentação e uso de humor ao longo das aulas. Com relação a relações interpessoais destacou-se que atenção aos interesses/necessidades dos alunos, ser mais acessível aos alunos e boa interação com outros colaboradores são características de professores efetivos. No grupo de características pessoais houve ênfase em ter respeito para com os alunos, ter empatia para com os alunos e ser imparcial. Por fim, com relação ao desenvolvimento profissional do docente, destacou que é necessário ter conhecimento técnico sobre o tema de ensino, ter entusiasmo para lecionar, ter desejo em aprender e ser aberto a mudanças.

Haws *et al.* (2016) avaliaram as características apontadas por residentes em medicina interna com relação a preceptores efetivos e comparou seus dados ao publicados por Rannelli *et al.* (2014) obtidos em alunos de graduação em medicina, demonstrando que as características

apontadas em professores efetivos por residentes e alunos da graduação eram diferentes. Os residentes de medicina interna quando comparados a alunos de graduação de medicina do primeiro ano, valorizaram mais aspectos de habilidades técnicas que aspectos como carisma ou aparência física. Boor *et al.* (2008) analisaram a percepção de residentes de ginecologia e obstetrícia de duas turmas de residentes, em 1994 e em 2003, com relação às características associadas a maior efetividade de professores e identificou diferenças nas características destacadas pelos residentes nesses anos distintos. Os residentes de 1994 valorizavam mais a expertise do preceptor e seu nível de atualização, enquanto os residentes de 2003 valorizaram mais preceptores mais acessíveis, que estimulam seu crescimento pessoal e profissional, sugerindo a mudança de demandas nos residentes ao longo dos anos.

1.2.2 Professor modelo

Além do aprendizado formal no qual almeja-se os objetivos educacionais propostos, há também modalidades de aprendizado não intencionais, como as que inspiram e motivam os alunos no âmbito pessoal e profissional (REULER; NARDONE, 1994; BURGESS; OATES; GOULSTON, 2015). Estes professores que exercem essa influência nos alunos são definidos como professores modelos (CRUESS S.; CRUESS R.; STEINERT, 2008). A importância dos professores modelos no processo de ensino aprendizagem e no desenvolvimento do profissionalismo já é conhecida (PASSI *et al.*, 2013; BAZRAFKAN *et al.*, 2019). Essa influência sobre os alunos pode também impactar na especialidade médica seguida ao término da graduação, reforçando a importância desse evento no processo de formação do médico, constituído o professor modelo positivo (PASSI *et al.*, 2013).

Além dos modelos positivos, os que inspiram os alunos a se tornarem similares, são descritos modelos negativos, aqueles que fomentam repulsa do aluno à determinada atitude, comportamento ou posicionamento profissional (YAZIGI *et al.*, 2006; SILVA *et al.*, 2019). A atuação como professores modelos muitas vezes é implícita e nem mesmo os próprios docentes reconhecem que exercem essa atuação sobre os alunos (SILVA *et al.*, 2019). Algumas características já foram identificadas na literatura como associadas a professores modelos negativos, como relacionamento interpessoal insatisfatório e baixo conhecimento técnico (YAZIGI *et al.*, 2006; SILVA *et al.*, 2019). Este dado destaca a necessidade de se reforçar a importância de características de modelos positivos e de pensar possibilidades de mudanças de

características apontadas como de modelos negativos, frente a possibilidade da influência do docente sobre o aluno de forma involuntária.

Com relação às características apontadas como presentes em professores modelos, alguns trabalhos já abordaram o tema (PAUKERT; RICHARDS, 2000; BROWNELL; CÔTÉ, 2001; YAZIGI *et al.*, 2006; BAZRAFKAN *et al.*, 2019), incluindo revisão sistemática sobre o mesmo assunto (PASSI *et al.*, 2013). Um trabalho analisou perspectivas de alunos de graduação de medicina com relação a professores modelos e comparou esses dados com uma coorte previa de residentes de diferentes anos de formação e identificou que houve uma mudança no padrão de características valorizadas entre os alunos da graduação, os residentes do primeiro ano do programa de residência em medicina de família e do terceiro ano da mesma residência. Os alunos da graduação destacaram mais habilidades de ensino e comprometimento com o ensino, enquanto os residentes do primeiro ano exaltaram mais professores que dão mais a oportunidade de participar das atividades práticas e comprometimento com o ensino, e os residentes do terceiro ano valorizaram mais características pessoais e habilidades de ensino, reforçando a ideia das mudanças progressivas associadas ao amadurecimento do aluno ao longo de sua formação (PAUKERT; RICHARDS, 2000).

Yazigi *et al.* (2006) avaliaram em um centro de formação médico no Líbano as características e o impacto de professores modelos positivos e negativos em internos em medicina, residentes do primeiro ano da residência médica e residentes ao final da residência, já em subáreas. Os achados entre esses grupos não foram estatisticamente significativos, mas demonstraram uma tendência de que para os internos o professor tem maior relevância na construção de relação médico paciente, enquanto para os residentes têm maior relevância no desenvolvimento de habilidade técnicas e clínicas. Os autores destacaram também uma alta prevalência de identificação de modelos negativos pelos internos no cenário da graduação, o que gerou surpresa nos autores do trabalho, que não esperavam essa percepção por parte dos alunos. Esse achado reforça a presença de professores modelos não intencionais ao longo dos diferentes cenários da formação médica.

Um trabalho canadense (BROWNELL; CÔTÉ, 2001) avaliou a percepção de residentes de duas unidades formadoras com relação ao aprendizado de profissionalismo e encontrou, na opinião dos residentes, que o aprendizado baseado em professores modelos ocorreu preferencialmente a partir de docentes que exibiam as características de: respeito, competência técnica e

demonstravam empatia. Távora *et al.* (2020) em avaliação quantitativa com questionário preestabelecido aplicado em uma faculdade de medicina brasileira, também identificaram diferenças nas características atribuídas a professores modelos pela visão dos alunos e professores. Neste estudo, características associadas a atitudes no ambiente de ensino, como realização de feedback, apresentação e plano de ensino e atitude ética com o paciente, foram mais valorizados por professores que por alunos na identificação de professores modelos. Outra diferença observada é com relação a interação com os alunos/outros professores e características pessoais, com professores destacando mais o estímulo à participação dos alunos e entusiasmo no ambiente de ensino, diferentemente dos alunos. Em outro estudo brasileiro, Silva *et al.* (2019) analisaram dados de publicações brasileiras com relação às características de professores modelos apontadas por alunos de medicina e terapia ocupacional, comparando-os com dados de outras nacionalidades, não observando diferença nos domínios analisados, como habilidades clínicas, relacionamento interpessoal, habilidades de ensino e características pessoais.

Em revisão publicada por Ria Jochemsen-van Deer Leeuw *et al.* (2013), os autores apresentaram um compilado de características positivas e negativas atribuídas aos professores modelos, destacando que diferentes pontos influenciaram para a classificação como “modelo”, como aspectos associados à interação com pacientes, técnicas de ensino e características pessoais. Cruess S.; Cruess R. e Steinert (2008) analisaram os dados acerca de professores modelos, destacando sua importância no contexto do ensino médico e indicaram estratégias para otimizar o comportamento de modelo positivo, com impacto no processo de aprendizagem, como atividades reflexivas com os docentes para identificação própria de atuação como modelo, respeitar o período dedicado ao ensino, executar a prática de ensino centrada no aluno, participação em capacitações docentes e diálogo efetivo com colegas e alunos. A tentativa de se compreender melhor os aspectos não cognitivos presentes nos professores modelos, motivaram também investigação de perfis de personalidade desses indivíduos (MAGEE; HOJAT, 1998), porém sem conclusões definitivas acerca do tema.

1.2.3 Aluno

Durante o percurso da educação médica, o aluno vivencia diversas experiências pessoais e no âmbito profissional, adquire conhecimentos específicos e amadurece no contexto educacional. Esse processo transforma o aluno em um indivíduo dinâmico, com demandas mutáveis durante

a graduação e pós-graduação. O modelo do vetor de aprendizagem de Stritter; Baker e Shahady (1986) busca representar essa ideia. Ele teoriza que os alunos passam por mudanças ao longo de sua formação profissional. No primeiro estágio, no início da graduação, denominado estágio de exposição, o aluno se caracteriza como um indivíduo de baixo conhecimento e baixa independência, necessitando que o professor guie o ambiente de ensino. No segundo estágio, denominado de estágio de desenvolvimento, o aluno adquire mais independência e maior carga de conhecimentos, necessitando de mais feedback e postura de supervisor do docente. Por fim, no terceiro estágio, no final da formação profissional, definido como estágio de integração, o aluno adquire mais responsabilidades sobre sua aprendizagem, adquire independência no âmbito do ensino e o professor passa a quase não ser mais necessário (MCALLISTER *et al.*, 2001). Outra observação já consolidada na literatura com revisão publicada acerca do tema, é a redução da empatia nos alunos de graduação de medicina no decorrer do curso (NEUMANN *et al.*, 2011). Esses dados reforçam que os alunos se modificam e podem apresentar demandas educacionais diferentes, em diferentes momentos de sua formação.

Considerando que a efetividade do professor sofre influências do cenário em que ele se insere, que os alunos se modificam ao longo da formação médica (graduação, residência médica e pós-graduação) e que também suas expectativas e anseios se modificam ao longo do tempo, é importante identificar as características apontadas como pertencentes a professores modelos e efetivos em diversos momentos da formação médica.

2 JUSTIFICATIVA

A influência do professor no desenvolvimento de conhecimento técnico, no âmbito ético-moral e na construção do profissionalismo é bem definida na literatura médica. Alguns professores obtêm melhor desempenho na facilitação do conhecimento objetivo, sendo definidos como professores efetivos. Outros professores podem também servir de modelo para que os alunos se inspirem tanto no âmbito pessoal como profissional, definidos como professores modelos. As características presentes nesses indivíduos tem sido alvo de pesquisas para melhor compreensão da importância dos mesmos e tentativa de propor condicionamento similar aos demais docentes para que se obtenham os mesmos resultados.

Avaliações comparativas entre alunos versus residentes e alunos versus professores demonstram em alguns trabalhos que há diferenças nas percepções de características atribuídas a professores efetivos e modelos entre esses grupos. Essas diferenças encontradas podem refletir que as demandas e expectativas de cada um desses grupos mudam no decorrer da formação médica.

Comparações entre alunos de diferentes períodos da graduação de medicina, no entanto, não foram encontradas durante a revisão bibliográfica para este trabalho. Evidencia-se, com base nos dados apresentados, que existe uma lacuna no conhecimento da educação médica com relação às características apontadas como presentes em professores efetivos e professores modelos em momentos distintos da graduação. A avaliação comparativa através de uma pesquisa qualitativa pode propiciar melhor entendimento sobre as características identificadas como presentes em professores efetivos e professores modelos e reflexão quanto à natureza destas características. O trabalho proposto tem a oportunidade de tentar preencher essa lacuna de conhecimento educacional.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

- Compreender, pela visão do aluno, características de professores efetivos e professores modelos.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar, pela visão de alunos do segundo e do quarto ano do curso de medicina, características de professores efetivos.
- Identificar, pela visão de alunos do segundo e do quarto ano do curso de medicina, características de professores modelos.
- Comparar as características apontadas pelos alunos do segundo e quarto ano presentes em professores efetivos e modelos.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

4.1 Desenho do Estudo

O desenho metodológico utilizado foi de estudo observacional, transversal, de metodologia qualitativa por análise de conteúdo. Optou-se por este tipo de desenho frente à necessidade de melhor conhecimento e compreensão da perspectiva do aluno com relação às características de professores efetivos e modelos (positivos e negativos). A abordagem qualitativa favorece uma via privilegiada para o acesso ao ponto de vista, às experiências vivenciadas e às expectativas futuras dos sujeitos (POUPART *et al.*, 2014), em nosso cenário, o aluno de graduação. Essa abordagem pode revelar aspectos ocultos da relação professor-aluno sob a perspectiva dos alunos, que não seriam possíveis de serem elucidadas com estratégias quantitativas de questionários fechados.

4.2 Local do estudo

Alunos do curso de medicina do segundo e do quarto ano do UNIPTAN - Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves, foram convidados a participar de entrevista individual realizada através da plataforma digital Zoom. A opção pelo segundo e quarto ano deu-se frente ao objetivo de analisar as percepções dos alunos com relação aos professores em dois momentos da graduação. Considerou-se que alunos do primeiro ano do curso ainda não estão totalmente inseridos no contexto do ensino superior e poderiam estar contaminados pelas experiências recentemente vivenciadas no cenário do ensino médio. Já os alunos do quinto e sexto ano estão inseridos no internato, com modelo de aprendizagem diferenciado dos demais anos, o que poderia interferir em nossa análise. A grade curricular que os alunos do quarto ano cursaram é a mesma que os alunos do segundo cursaram até aquele momento, o que torna nossa avaliação menos exposta a vieses neste quesito. A pandemia da COVID-19 gerou um período de paralização de atividades acadêmicas, decorrentes de medidas de isolamento definidas pelos governos estaduais e municipais. Apesar disso, no momento da coleta de dados, os alunos do segundo e quarto ano já se encontravam com as aulas teóricas e práticas repostas, com andamento normal de suas atividades.

4.3 População alvo

O estudo foi realizado com os acadêmicos do segundo e do quarto ano do curso de medicina do UNIPTAN – Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves, localizado em São João Del Rei, Minas Gerais, Brasil. No segundo ano, no período da pesquisa, havia 79 alunos regularmente matriculados. No quarto ano havia 72 alunos regulares.

4.4 Critérios de inclusão

- Acadêmicos do curso de medicina do UNIPTAN - Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves pertencentes ao segundo ou quarto ano.
- Disponibilidade para participar da entrevista previamente agendada.

4.5 Critérios de exclusão

- Não concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

4.6 Amostra, amostragem e recrutamento

Todos os alunos do segundo ano e do quarto ano do curso de medicina do UNIPTAN foram convidados a participar do projeto. O recrutamento ocorreu através de convite realizado durante as aulas presenciais ou virtuais que ocorriam à época (no contexto da pandemia da COVID-19) e através de folder em mídias sociais, através dos líderes de turma. A amostragem ocorreu por conveniência, baseado na disponibilidade de participar da entrevista através do aplicativo Zoom, em data e horário predefinidos, de maneira não probabilística. Os dados foram sendo recorrentemente monitorados, até que se atingiu a saturação dos dados, interrompendo as coletas subsequentes. Coletou-se entrevistas de nove alunos do segundo ano e de dez alunos do quarto ano.

4.7 Coletas de dados

Após revisão de literatura acerca do tema professores efetivos e professores modelos, construiu-se um roteiro de entrevista semiestruturada, descrita abaixo. Para verificar se os termos empregados na entrevista seriam compreendidos por alunos de medicina, se a execução da

entrevista ocorreria da forma inicialmente prevista e para identificar algum possível erro do processo de coleta de dados através do aplicativo Zoom, realizou-se uma avaliação piloto com dois alunos voluntários da UNIFENAS, do primeiro ano do curso de medicina em 16/06/2021. As entrevistas foram executadas como planejado, através do aplicativo Zoom que seria utilizado na coleta posterior das entrevistas. Percebeu-se que os termos empregados nas perguntas foram compreendidos e geraram respostas condizentes com os temas pretendidos, sem problemas operacionais identificados. Concluída a avaliação da aplicabilidade do método de captação de dados, deu-se a coleta, realizada pelo pesquisador.

Frente ao cenário imposto pela pandemia da COVID-19, os dados foram coletados de forma virtual através do aplicativo Zoom, entre os meses de julho e agosto de 2021. O TCLE e o questionário sociodemográfico foram realizados através do Google *Forms* (APÊNDICE A e B). Os alunos, após preenchimento do TCLE, preencheram o questionário sociodemográfico, que tinha o objetivo de caracterizar o perfil dos participantes do estudo. No início das entrevistas realizou-se uma breve contextualização sobre o tema analisado, definindo os conceitos de professores efetivos, modelos positivos e modelos negativos, através do uso de sinônimos, sem uso de palavras chaves para não comprometer a análise dos dados. O texto pré-entrevista está disponível no APÊNDICE C. Após isso, realizou-se entrevista semiestruturada, através da plataforma Zoom, com gravação de áudio e vídeo sob consentimento do participante, contendo as três perguntas seguintes (APÊNDICE D):

- Quais características, na sua opinião, fazem um professor ser efetivo?
- Quais características, na sua opinião, fazem um professor ser um modelo positivo?
- Quais características, na sua opinião, fazem um professor ser um modelo negativo?

Os dados coletados foram transcritos pelo próprio pesquisador e armazenados sob códigos para garantir a privacidade e segurança dos participantes. Os alunos foram codificados de acordo com o ano do curso em que estavam (segundo ano com o número 2, quarto ano com o número 4), seguida por uma letra em sequência alfabética de acordo com a ordem de realizações das entrevistas (APÊNDICE E).

4.8 Análise de dados

Os dados obtidos através do questionário sociodemográfico foram compilados de acordo com o ano do curso do aluno participante. Esses dados foram comparados entre os grupos para que pudéssemos conhecer melhor os alunos participantes.

As entrevistas foram sendo analisadas continuamente, até que ocorreu a saturação dos dados pela óptica qualitativa, com repetição excessiva de termos e temáticas empregadas nos grupos categóricos, além de saturação por não citação de algumas categorias de termos, conforme orientação metodológica sugerida para avaliação qualitativa quanto à amostragem (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008).

Foi realizada análise de conteúdo, conforme metodologia proposta por Bardin (2016). Essa análise foi composta por quatro etapas. A primeira etapa consistiu na organização da análise, livre exploração do material obtido nas coletas, organização dos dados coletados e leitura fluente desses dados. A segunda etapa foi marcada pela definição das unidades de análise, codificação dos dados e avaliação de frequência de tal repetição. A terceira etapa consistiu na categorização desses dados.

Tendo em vista os termos que foram identificados na segunda etapa e publicações prévias, utilizamos algumas categorias apriorísticas, ou seja, categorias já pré-definidas, derivadas de outras publicações (SINGH, 2013; SILVA *et al.*, 2019; TAVORA *et al.*, 2020), sendo elas: habilidades pedagógicas, habilidades cognitivas, habilidades sociais e interpessoais, atitudes no ambiente de ensino e características pessoais incluída nova unidade, de características empáticas, definida pelos pesquisadores. As categorias pré-definidas foram escolhidas para favorecer avaliação comparativa com publicações prévias de outras populações. Elas foram utilizadas tanto na avaliação de professores efetivos, quanto modelos, devido a sobreposição possível e frequente entre essas classificações, possibilitando uma visão comparativa também entre essas e os tipos de professores entre si.

A categorização dos termos utilizados foi realizada não apenas baseado no sentido da palavra, mas também associando-se ao discurso e significado dado ao termo pelo aluno. Por essa razão há palavras por vezes alocadas em um grupo categórico e outras vezes em outro grupo, porque

o sentido atribuído a ela foi diferente. Na quarta etapa ocorreu a análise com a inferência dos significados associados aos dados previamente obtidos, codificados e categorizados. Os resultados foram apresentados através de estatística descritiva.

4.9 Aspectos éticos

O projeto foi submetido à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, aprovado sob o parecer 4.566.642 em 01 de março de 2021. Os riscos associados ao projeto foram pequenos, referente ao cansaço imposto ao estudante ao participar da entrevista, invasão de privacidade, discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado e risco de perda de confidencialidade dos dados. Para minimizar este risco, a duração da entrevista foi planejada e executada em no máximo trinta minutos, podendo o aluno desistir da realização da mesma a qualquer momento, caso assim desejasse, não foi revelada a identidade dos dados obtidos com as entrevistas.

Frente à pandemia da COVID-19 a entrevista foi realizada e gravada através do aplicativo de reunião Zoom, para maior comodidade e segurança do aluno entrevistado e com sua prévia autorização. A pesquisa não gerou benefício direto ao aluno participante, mas contribuirá para melhor compreensão da relação professor aluno no âmbito da educação médica e pode influenciar na melhor distribuição de recursos humanos dentro da grade curricular, com intuito de melhora da qualidade do ensino médico. Foi garantido o anonimato e confidencialidade dos dados através do uso de codinomes numéricos durante a fase de análise e destruição posterior das gravações.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleta de dados resultou em dezenove entrevistas, sendo nove com alunos do segundo ano e dez com alunos do quarto ano. A codificação dos alunos participantes, com dados sobre sexo e idade, bolsas de ensino e curso superior prévio, individualmente, está disponível em APÊNDICE E. Identificou-se que a idade média dos nove alunos participantes do segundo ano foi de 20,7 anos enquanto a idade média dos dez alunos participantes do quarto ano foi de 24,6 anos. Em ambos os anos analisados há uma preponderância de respondedores do sexo masculino (67% no segundo ano e 60% no quarto ano) e de cor autodeclarada branca (89% no segundo ano e 80% no quarto ano) (TAB. 1).

A renda familiar declarada entre os anos analisados é razoavelmente similar, principalmente nos extremos das faixas de salários-mínimos por pessoa. Observa-se também que os alunos de ambos os anos analisados cursaram a totalidade ou a maior parte do ensino médio em escolas particulares. A maior parte dos participantes do segundo e do quarto ano realizaram por algum período cursos pré-vestibulares antes do ingresso na graduação de medicina. Identificou-se que a maior parte dos alunos do segundo ano (55%) residem na cidade da faculdade juntamente com familiares enquanto a maior parte dos alunos do quarto ano (50%) residem com amigos.

Outra diferença observada é a frequência de alunos com financiamento ou bolsas de estudo nos anos analisados, sendo 33,4% dos alunos do segundo ano são detentores de tal benefício enquanto no quarto ano observa-se tal atributo em 60% dos alunos. Um aluno do segundo ano possui filhos, enquanto nenhum aluno do quarto ano possui. Todos os alunos respondedores se autodeclararam solteiros, de ambos os anos. Com relação a cursos superiores prévios concluídos ou não, 11,2% dos alunos do segundo ano referiram ter realizado, enquanto no quarto ano a porcentagem foi de 20%. Os dados sociodemográficos demonstram que os alunos participantes dos anos analisados não apresentam grandes diferenças entre si, reduzindo assim vieses eventuais durante a realização das entrevistas e análise dos dados gerados.

Tabela 1- Dados sociodemográficos dos alunos do segundo e quarto ano.

	Segundo ano	Quarto ano
Idade média	20,7 anos	24,6 anos
Sexo	67% masculino; 33% feminino	60% masculino; 40% feminino
Raça cor	89% brancos; 11% pretos	80% brancos; 20% pardos
Renda familiar per capita	11,2% 1-3 salários; 33,3% 3-5 salários; 22,2% 5-10 salários; 22,2% 10-15 salários; 11,2% > 15 salários	10% 1-3 salários; 40% 3-5 salários; 40% 5-10 salários; 10% > 15 salários
Ensino médio	100% totalmente em colégio particular	80% totalmente em colégio particular; 10% maior parte particular; 10% maior parte pública
Cursou pré-vestibular	22,2% não fizeram; 44,4% 1-2 anos; 22,2% 2-4 anos; 11,2% > 4 anos	30% não fizeram; 40% 1-2 anos; 30% 2-4 anos
Reside com	33,3% sozinhos; 55,5% familiares; 11,2% amigos	40% sozinhos; 10% familiares; 50% amigos
Bolsas de ensino	66,6% não possuem; 22,2% FIES; 11,2% ProUni	40% não possuem; 40% FIES; 10% ProUni; 10% SindPro
Estado civil	100% solteiros	100% solteiros
Filhos	11,2% possuem filhos	0% filhos
Curso prévio	11,2% realizaram outro curso superior	20% realizaram outro curso superior

Legenda: FIES: Financiamento ao estudante do ensino superior; ProUni: Programa Universidade para todos; SindPro: Sindicado dos professores de Minas Gerais.

5.1 Análise do conteúdo das entrevistas

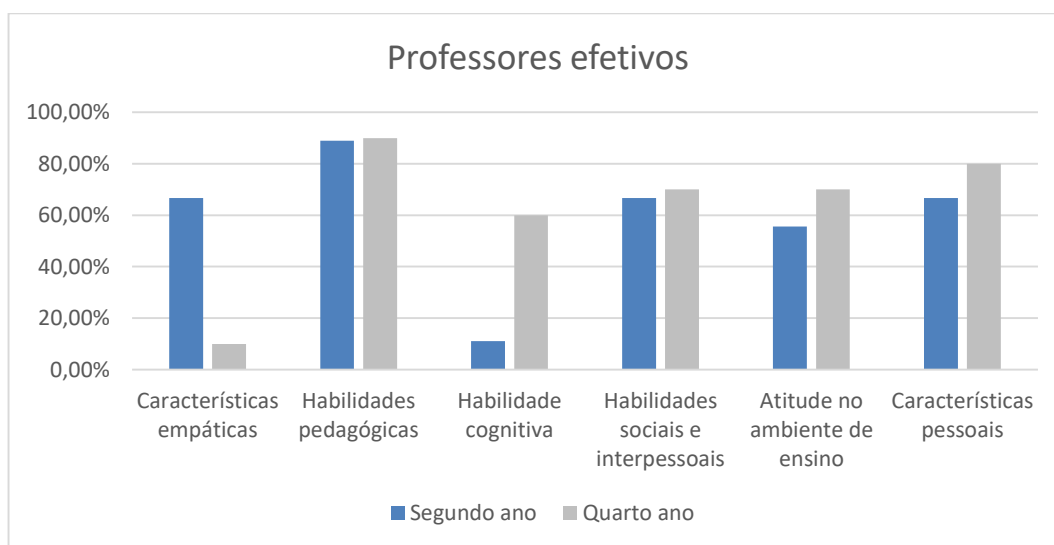
A partir das entrevistas coletadas, seguindo a metodologia proposta por Bardin (2016), utilizando as categorias pré-estabelecidas, conforme descrito na seção de metodologias, realizou-se análise das entrevistas. Os resultados serão apresentados abaixo seguindo a ordem cronológica das perguntas semiestruturadas, primeiro apresentando os dados referentes ao professor efetivo, seguidos por professor modelo positivo e por fim, modelo negativo. A opção por essa apresentação deve-se ao objetivo de comparar as características apontadas pelos alunos dos diferentes anos analisados, favorecido por essa forma de apresentação em detrimento de outras formas possíveis, como por categorias, por exemplo.

5.1.2 Professor efetivo

“É aquele que domina o conhecimento. É aquele que sabe ensinar, porque tem gente que sabe, mas não sabe passar o conhecimento. Tem que ter boa vontade, porque as vezes tem que explicar mais vezes. Não sei se é boa vontade ou paciência. Acho que um pouco dos dois”. (Aluno 4A)

Com relação às características de professores efetivos, as características apontadas pelos alunos do segundo e do quarto ano foram alocadas nas categorias previamente citadas. A prevalência de alunos que evocaram características de cada categoria está representada no GRAF. 1. Observa-se que grande parte dos alunos do segundo e do quarto ano destacaram características englobadas em habilidades pedagógicas. Por outro lado, entre os alunos do segundo ano houve maior citação de características associadas à empatia, enquanto entre os alunos quarto ano, houve maior citação de características associadas a habilidades cognitivas. A seguir vamos nos aprofundar em cada uma dessas categorias.

Gráfico 1 - Prevalência de citações por alunos do segundo e quarto ano – professor efetivo.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

CARACTERÍSTICAS EMPÁTICAS

Dentre os nove alunos do segundo ano, seis apontaram características consideradas como empáticas. Os termos empregados foram, em sua totalidade, referentes à empatia do professor para com os alunos, como em: “acredita no aluno”, “reconhece as dificuldades fora da sala de aula” e “coloca-se no lugar do aluno”. Em destaque, abaixo, um trecho extraído de uma das entrevistas. Os termos citados compilados estão destacados no QUADRO 1.

“Precisa se colocar no lugar do aluno. Na época que ele era aluno as coisas eram muito diferentes e às vezes fica difícil prender a atenção do aluno. As vezes o jeito que ele explica, a gente não entende. Às vezes falta empatia. Ele precisa perceber as dificuldades do aluno e se esforçar para resolver isso”. (Aluno 2D)

Entre os dez alunos do quarto ano, apenas um aluno citou uma característica empática como presente em professores efetivos. A característica apontada por esse aluno diz respeito à empatia do professor para com o paciente. O baixo volume de citações relacionadas a características empáticas é condizente com outros trabalhos já publicados que avaliaram professores efetivos sob a perspectiva de alunos ou mesmo professores. O trabalho de Rannelli *et al.* (2014), avaliou a efetividade do professor na perspectiva de alunos de medicina e evidenciou relação entre carisma e aparência física na identificação de professores efetivos, sem identificação de características empáticas neste processo. Singh *et al.* (2013) avaliaram a opinião de professores de medicina e odontologia em um questionário e achados de empatia não figuraram entre os mais valorizados por essa população como presente em professores efetivos. Sutkin *et al.* (2008), em revisão sobre professores efetivos, também não encontraram características empáticas como associadas à efetividade do docente.

Quadro 1 - Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características empáticas.

Segundo Ano	Quarto Ano
Confia no aluno	Clareza e humanidade com os pacientes
Acredita no aluno	--
Reconhece as dificuldades fora da sala de aula	--
Coloca-se no lugar do aluno	--
Compreensivo	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES PEDAGÓGICAS

Com relação às características associadas às habilidades pedagógicas, dentre os nove alunos do segundo ano, oito citaram características deste grupo. Os pontos levantados estão descritos no QUADRO 2. Observa-se que as características citadas por esses alunos abordam temas que dizem respeito à forma e métodos de ensino, destacando a importância da interação entre o professor e aluno através de perguntas durante as aulas por exemplo. Interessantemente os alunos destacaram situações em que eles esperam atitude mais ativa do professor, como por exemplo em “dá oportunidades de aprender”.

“Professor efetivo é mais rigoroso, mas ao mesmo tempo se preocupa com o aprendizado do aluno. (...) Ele está sempre atento se o conteúdo está sendo absorvido pelos alunos”. (Aluno 2A)

Esse comportamento idealizado por esses alunos pode representar algumas situações, como a necessidade de maior aporte de feedback nesta fase da graduação ou resquícios do modelo educacional vigente no ensino médio, com o papel mais protagonista do professor, vivenciado a pouco por estes alunos. Também pode demonstrar a compreensão do aluno sobre a importância da interação com o professor no processo de ensino-aprendizagem. Outra hipótese é a de que esses alunos do segundo ano ainda apresentam características de aprendizado associadas às concepções da pedagogia e ainda não atingiram totalmente as demandas de aprendizado em adultos suportadas pela andragogia. A mudança do cenário educacional vivenciado no início da graduação, associado a mudanças biológicas de adolescentes em adultos, motivações intrínsecas e extrínsecas ao aprendizado, contribuem para um cenário de aprendizagem complexo no cenário do ensino médico (TAYLOR; HANDY, 2013). Outro tópico destacado é a importância das avaliações no processo de ensino aprendizagem, pela visão dos próprios alunos, relatadas como existentes em professores efetivos na visão deles. O trecho abaixo representa essa perspectiva, de que avaliações variadas, de diferentes ambientes de ensino, relacionadas tanto às atividades diárias quanto as formativas, podem fornecer informações aos próprios alunos referente a sua própria aprendizagem, corrigindo eventuais erros de percurso, favorecendo o aprendizado e impactando na efetividade do docente.

“Ele também avalia o aluno de diversas formas (...) no dia a dia e nas provas mesmo, aí é mais fidedigno, a gente se ajeita e consegue resultados reais, vê que aprendeu”. (Aluno 2A)

Dentre os dez alunos do quarto ano, nove apontaram características agrupadas em habilidades pedagógicas (QUADRO 2). Esses alunos pontuaram características no âmbito da forma e dos métodos de ensino, exaltando atividades interativas. Essas citações representam o anseio contra formatos mais exaustivos de ensino, com uso de slides com grandes parcelas de texto ou com o professor lendo tal material sem se preocupar em interagir e elevar o aluno a sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem.

“Didática também é muito importante, não usando slides cansativos, fazendo atividades que interagem o aluno (...) considero isso muito efetivo”. (Aluno 4F)

A temática de formatos exaustivos de aula, com leituras de slides e metodologias cansativas também foi destacado por um aluno do segundo ano.

“Tem que prender a atenção do aluno. Se for para ir numa aula e o professor ficar lendo slide, eu prefiro ler em casa”. (Aluno 2I)

Al-Mohaimeed (2018) também obteve dados similares com relação a necessidade de utilização de recursos audiovisuais para maior efetividade do professor na visão de alunos. Esses achados destacam a importância do uso adequado de recursos audiovisuais e outras metodologias interativas, destacando que o uso inapropriado desses recursos pode impactar negativamente a efetividade do professor e comprometer o processo de ensino aprendizagem.

O conhecimento docente das técnicas e estratégias próprias da didática também é uma característica percebida pelos alunos. Ter conhecimento técnico é essencial, mas não suficiente. Pontou-se durante as entrevistas que “tem professor que sabe a matéria, mas não sabe ensinar”. Essa colocação reforça a ideia de que a formação continuada e aperfeiçoamento do docente contribui para a melhor percepção do aluno quanto à efetividade do professor. A menção à utilização do método PBL foi apontado por um aluno como uma característica de professores efetivos. A motivação do professor e sua capacidade de motivar os alunos, também é tema recorrente.

“Acho também efetivo aquele que guia o aluno, que não cria uma barreira na relação, que incentiva o aluno. Estimula ele a ver que ele é capaz”. (Aluno 2B)

Outras expressões como: “disposição para ensinar”, “promove discussão com os alunos” e “estimula a busca pela informação”, demonstram que a motivação do professor é percebida pelo aluno, contribuindo para a efetividade do professor, na óptica do próprio aluno.

“Quando o professor gosta de dar a matéria, o aluno sente. Esse ânimo, a alegria em dar aula, o professor estar animado por estar lá, anima o aluno. Isso faz o professor ser mais efetivo. O aluno sabe quando o professor não está querendo estar lá”. (Aluno 4I).

A valorização do entusiasmo para o ensino como característica presente em professores efetivos, já foi identificado por Sutkin *et al.* (2008) e Kumari *et al.* (2016). O entusiasmo é definido como demonstração de vontade e paixão pelo ensino (KUMARI *et al.*, 2016), identificado também em revisão sobre o tema (SUTKIN *et al.*, 2008) como entusiasmo com a própria medicina.

Neste grupo de alunos do quarto ano evidencia-se também que várias demandas levantadas são compatíveis com os princípios da andragogia (KNOWLES *et al.*, 2020), com ênfase na aprendizagem baseada em problemas, necessidade de aplicação prática do conhecimento

adquirido e experiência previa adquirida ao longo da formação. A percepção de que alunos de graduação em medicina têm maior necessidade de professores mais ativos no processo de ensino já foi identificado previamente (PAUKERT; RICHARDS, 2000), porém parece haver uma mudança progressiva ao longo dos anos do curso, como representado pelos achados durante as entrevistas dos alunos do segundo e quarto ano.

Quadro 2 - Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades pedagógicas.

Segundo Ano	Quarto Ano
Didática	Didática
É coerente nas avaliações	Dá atividades interativas
Avalia o aluno de diversas formas	Evita slides cansativos
Prende a atenção do aluno	Insera mais figuras nos slides
Estimula o aluno	Adota o PBL
Respeita o tempo de aprendizado do aluno	Demonstra interesse em ensinar
Dá oportunidades de aprender	Disposição para ensinar
Preocupado com o aprendizado	Sabe ensinar
Atento se o conteúdo está sendo absorvido	Promove discussão com os alunos
Faz perguntas durante a aula	Faz perguntas que estimulam
Comprometido com o ensino	Estimula busca pela informação
Dá matéria de forma mais leve	Compartilha o raciocínio
--	Tem mente aberta para a discussão
--	Ajuda o aluno a progredir
--	Insera os alunos nos cenários
--	Disponibiliza fontes de estudo

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES COGNITIVAS

Os alunos também pontuaram características interpretadas como habilidades cognitivas, representadas no QUADRO 3. Entre os participantes do segundo ano, apenas um aluno destacou uma característica deste grupo, enquanto no quarto ano seis alunos citaram características deste grupo. A saturação pela não citação desta categorização é bastante interessante, comparando-se os dois anos analisados. Os alunos do quarto ano valorizam e identificam que a efetividade do professor está atrelada ao conhecimento técnico, atualização, domínio de conteúdo, enquanto no segundo ano essa percepção é menos relatada.

“...porque a gente percebe que ele se dedicou para aquela aula, percebe que ele estudou, que está atualizado na matéria. Isso motiva a gente muito”. (Aluno 4F)

Achado similar foi encontrado por Haws *et al.* (2016), que evidenciaram, como já destacado, que residentes de medicina interna quando comparados a alunos de graduação de medicina do primeiro ano, valorizaram mais aspectos de habilidades técnicas que aspectos como carisma ou aparência física. Isso reforça a ideia de que no segundo ano a relação do professor com o aluno é tão mais valorizada pelo aluno que a capacidade técnica do professor passa ser secundária na sua efetividade. Esse achado pode indicar maior grau de imaturidade no âmbito do ensino destes alunos do segundo, comparados com os alunos do quarto ano.

“É aquele que compreende o aluno, que tem paciência com o aluno. Pra gente, é muito importante ter paciência, pra gente poder aprender”. (Aluno 2G)

Esse achado da valorização por parte do estudante das relações estabelecidas com o professor, vislumbrado pelos dados obtidos neste trabalho com alunos do segundo ano, também foi identificado por Kumari *et al.* (2016) que perceberam alta taxa de valorização por parte de estudantes de medicina de uma instituição de ensino na Índia, na relação entre professor aluno, como um marcador de efetividade do docente.

Quadro 3 - Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades cognitivas.

Segundo Ano	Quarto Ano
Tem conhecimento sobre o tema	Estuda os temas das aulas
--	Atualizado
--	Tem conhecimentos na área
--	Domina o conteúdo
--	Tem boa formação
--	Conhece a matéria
--	Bom raciocínio clínico

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES SOCIAIS E INTERPESSOAIS

Com relação aos aspectos relacionados a habilidades sociais e interpessoais presentes em professores efetivos pelos alunos dos segundo e quarto ano, as temáticas são similares, descritas no QUADRO 4. Nos alunos do segundo ano, seis apontaram características relacionadas a isso enquanto no quarto ano sete alunos o fizeram. Em ambos os grupos se destaca a importância de

o professor ter contato próximo com os alunos. Esse contato é descrito como ser acessível, sem a existência de barreiras que dificultem a comunicação. Nos tempos atuais com as atualizações dos meios de comunicação, cada vez mais estamos disponíveis de forma permanente em aplicativos de comunicação, mas os limites entre o desejável pelo aluno e o saudável para o docente é por vezes difícil de delimitar. Alguns alunos desejam ter acesso irrestrito e perene ao professor, o que é inviável. Por outro lado, há professores que estão inacessíveis mesmo através de meios de comunicação intermitentes, como e-mails ou conversas pessoalmente ao final da aula. Os alunos valorizam e relacionam o maior acesso e proximidade com o professor com sua efetividade. Cabe ao docente, e até à própria instituição de ensino, criar estratégias viáveis que não desgastem o profissional, mas também não eliminem vias de contato entre os alunos e professores.

Outro tema presente em ambos os grupos analisados se relaciona à linguagem adotada e oratória do professor. Tanto no segundo quanto no quarto ano a característica de boa oratória foi trazida à tona. Isso reforça que as estratégias de comunicação e treinamentos nesse quesito favorecem o processo de ensino-aprendizagem, traduzido pela identificação de maior efetividade do professor pelo aluno. Os alunos do segundo ano também afirmaram que em professores efetivos existe “linguagem mais acessível”. Essa característica foi citada no contexto da transição entre vocabulário leigo e vocabulário médico.

“A melhor didática é puxar pra prática, com exemplos de prática e linguagem mais acessível. Tem professor que usa termos complicados e que atrapalham a didática”.
(Aluno 2F)

A não preocupação com o esclarecimento de termos médicos desconhecidos durante as aulas teóricas e discussões de casos pode causar constrangimento no aluno em perguntar a definição ou sinônimos de termos técnicos, prejudicando a compressão do tema, a aprendizagem e impactando negativamente na efetividade do professor. Como os alunos do segundo ano estão a menos tempo em contato com linguagem técnica, atribui-se a isso essa menção neste grupo. Nos alunos do quarto ano percebe-se que há grande valorização da postura adotada pelo professor na sua fala. As características de “claro ao falar” e “não gagueja” fazem menção à segurança transmitida aos alunos durante suas colocações. Os alunos deste ano destacaram que isso gera maior segurança nos alunos e torna o professor mais efetivo. Essas características destacadas também podem ser alvo de treinamento entre os docentes.

A relação entre a capacidade de comunicação e efetividade já foi demonstrada em outras pesquisas. Boor *et al.* (2008) evidenciaram que na perspectiva de residentes de ginecologia de dois períodos, há também valorização de aspectos como proximidade entre professores e residentes, disponibilidade e linguagem efetiva como associadas a professores efetivos. Sutkin *et al.* (2008) destacaram as habilidades de comunicação entre os cinco principais aspectos exaltados como presentes em professores efetivos em sua revisão sobre o tema. Kumari *et al.* (2016), ao investigar a percepção de alunos de graduação em medicina de diversos anos, também destacaram que a proximidade e bom relacionamento com alunos, bem como a capacidade de atrair a atenção dos alunos com estratégias de comunicação, são presentes em professores efetivos. Esses aspectos valorados na percepção dos estudantes, também foram observados neste trabalho, conforme destacado no QUADRO 4. Singh *et al.* (2013), destacaram a relação desses atributos com a efetividade do professor, na visão de outros docentes. Em sua análise com professores de medicina e odontologia, evidenciou que boa capacidade de comunicação figura entre os principais aspectos elencados como pertencentes a professores efetivos.

Quadro 4 - Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades sociais e interpessoais

Segundo Ano	Quarto Ano
Contato próximo com o aluno	Proximidade com os alunos
Não cria barreiras com o aluno	Disponível
Sabe conversar com o aluno	Professor aberto para contato
Linguagem mais acessível	Estabelece vínculos com o aluno
Boa oratória	Atento ao que o aluno diz
--	Deixa os alunos a vontade
--	Capacidade de lidar com pessoas
--	Claro ao falar
--	Boa oratória
--	Não gagueja

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

ATITUDE NO AMBIENTE DE ENSINO

A postura e a forma com que os professores efetivos atuam dentro do ambiente de ensino também foram destacadas pelos alunos do segundo e quarto ano e estão descritas no QUADRO 5. Dentre os participantes do segundo ano, cinco citaram características neste aspecto. Entre os dez alunos do quarto ano, sete o fizeram.

“É aquele que insiste no aluno, que não desiste do aluno. Alguns alunos têm mais dificuldade, aí precisa explicar mais”. (Aluno 2E)

Os alunos do segundo ano trouxeram características de professores efetivos como “não desmerece o aluno” e “não desiste do aluno”. Esses alunos falaram sobre a relevância do estímulo ao raciocínio pelo professor, mesmo em situações em que a resposta final é incorreta. Com isso os alunos não se sentem inibidos por eventualmente errar e desenvolvem melhor sua aprendizagem. Reforçaram também que professores que não aceitam o erro, desestimulam o aluno a tentar, conseqüentemente prejudicando a efetividade desse professor.

Outros pontos destacados por esses alunos com relação à postura no ambiente de ensino são a autoridade e a disciplina do professor por eles considerado efetivo.

“Ele tem que ter autoridade, mas num nível correto. Saber dar o tempo do aluno, porque o tempo de aprendizado de um é diferente do outro”. (Aluno 2H)

Essas características novamente sugerem a valorização do comportamento mais protagonista do docente. Como já mencionado, os alunos do segundo ano aparentam ainda possuir características mais associadas ao ensino de jovens, seja por demandas próprias, de adultos jovens em mudança, ou por resquícios do modelo educacional vivenciado por eles ao longo do ensino médio.

Os alunos do quarto ano, por sua vez, também relacionaram a efetividade do professor com sua postura frente a dúvidas e eventuais erros, como evidenciado em “não te deixa com medo de errar” e “o aluno não tem medo de perguntar”. Eles também destacaram que professores que aceitam mal, ironizam ou reprimem raciocínios incorretos, acabam gerando menor participação destes alunos, menor interesse nos temas e menor efetividade no ensino.

“Ele te estimula com perguntas e a gente não tem medo de perguntar ou de errar, porque ele te responde numa boa, ele te deixa à vontade”. (Aluno 4D)

Outras características citadas pelos alunos do quarto ano dizem respeito à postura do professor no ambiente de ensino, exaltando características como “alegria em dar aula”, “mais leve, menos rígido” e “tem boa vontade”. Elas reforçam a percepção de que a forma com que o professor se porta na sala de aula, mesmo que não intencional, é percebida pelo aluno e pode impactar na efetividade do professor, independentemente de sua capacidade técnica.

Al-Mohaimed (2018) ao comparar as perspectivas de professores efetivos na visão de alunos e docentes, encontrou que os alunos valorizam a relação de respeito entre professor aluno como associada a professores efetivos. Esse achado é similar ao observado nos dois grupos analisados neste trabalho, com o impacto claramente negativo de postura desrespeitosa a dúvidas e erros na efetividade do professor ao longo do processo de ensino aprendizagem. Singh *et al.* (2013) também demonstraram na perspectiva de professores, que entusiasmo na docência se relaciona com a efetividade do docente. Achado similar foi encontrado nesta pesquisa, descrito acima e representado no QUADRO 5.

Quadro 5 - Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – atitude no ambiente de ensino.

Segundo Ano	Quarto Ano
Não desmerece o aluno	Não te deixa com medo de errar
Não desiste do aluno	O aluno não tem medo de perguntar
Tem autoridade	Não é ranzinza
Tem disciplina	Tem alegria em dar aula
Tem responsabilidade	É mais leve, menos rígido
--	Tem boa vontade
--	Extrapola suas obrigações

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

Os alunos também evocaram características classificadas como características pessoais, presentes em professores efetivos. As características são variadas em ambos os anos entrevistados e relativamente similares entre eles. Termos como carismático, comunicativo, descontraído e educado já foram descritos em outros trabalhos previamente publicados (SINGH *et al.* 2013; RANELLI *et al.*, 2014; HAWS *et al.*, 2016; AL-MOHAIMEED, 2018). Pela variedade de características citadas percebe-se que não há um perfil único de características pessoais que estejam presentes em um professor efetivo para esses alunos entrevistados. Isso favorece a ideia de que o treinamento de habilidades empáticas, pedagógicas, cognitivas e

sociais pode otimizar a efetividade do professor, sem perfis específicos de características pessoais.

Quadro 6 - Características de professores efetivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características pessoais

Segundo Ano	Quarto Ano
Paciente	Paciente
Atencioso	Dedicado
Carismático	Comunicativo
Honesto	Animado
Descontraído	Descontraído
Educado	Tem respeito
Rigoroso	Calmo
--	Tranquilo

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As características de professores efetivos na visão geral dos alunos do segundo e do quarto ano entrevistados são bastantes similares aos achados em estudantes de medicina já previamente publicados. Evidencia-se que há diferenças nas percepções entre os anos avaliados, com maior valorização de habilidades de relacionamento, com destaque para empatia do professor para com o aluno, entre os alunos do segundo ano, enquanto os alunos do quarto ano valorizam mais habilidades cognitivas para considerarem um professor efetivo. As temáticas observadas nos alunos do segundo ano também representam maior imaturidade, com demandas de professores mais protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, os alunos do quarto ano, por sua vez, demonstram maior maturidade no processo de ensino, reforçando comportamentos e características de professores efetivos neste sentido.

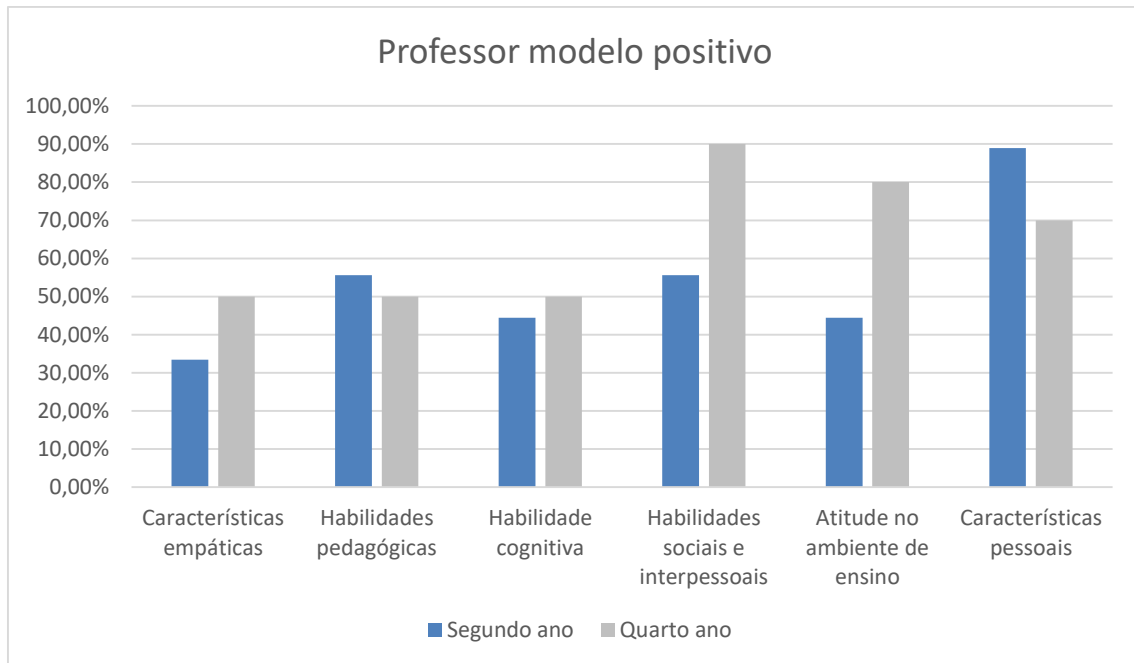
5.1.2 *Professor modelo positivo*

“São professores que são comprometidos, que gostam do que fazem. Até vendo pelo lado pessoal mesmo, de passar a profissão como um todo, como lidar com as situações. São coisas que a gente leva pra vida”. (Aluno 2F)

Na segunda pergunta da entrevista semiestruturada, com relação às características de professores modelos positivo, a prevalência de citações por categorias entre os alunos dos anos analisados está representada no GRAF. 2. Inicialmente é possível verificar que ambos os grupos valorizam características pedagógicas e cognitivas, enquanto os alunos do segundo ano valorizam mais pessoais e os alunos do quarto ano mais habilidades sociais e interpessoais além

de atitudes no ambiente de ensino, como características associadas a professores modelos positivos.

Gráfico 2 - Prevalência de citações por alunos do segundo e quarto ano – professor modelo positivo



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

CARACTERÍSTICAS EMPÁTIAS

Entre os alunos do segundo ano, três destacaram características categorizadas como empáticas enquanto entre os dez alunos do quarto ano, cinco as citaram (QUADRO 7). Novamente, como ocorreu na análise da primeira pergunta da entrevista, os alunos do segundo ano ao citarem características categorizadas como empáticas pontuaram situação como “preocupado com o bem-estar dos alunos” e “ter empatia”, usando ao longo do discurso situações que valorizam a empatia do professor para com o aluno.

“Além de ser carismático, tem que ter entrosamento com a turma (...). Ser uma pessoa correta, do bem, honesta, preocupado com o bem-estar dos alunos, além do ambiente de ensino”. (Aluno 2A)

Os alunos do quarto ano, por sua vez, apontaram características mais voltadas para a relação com o paciente, contrapondo a visão deste grupo de alunos com os do segundo ano.

“Pra mim, é uma das coisas que eu mais percebo na hora da prática é ver como o professor chega, se ele escuta o paciente, porque isso é uma das coisas que eu mais prezo (...) dar valor à opinião do paciente”. (Aluno 4E)

Isso pode reforçar a observação de que os alunos do segundo ano são mais imaturos dentro do ambiente da medicina e por isso apresentam comportamento mais egocêntrico neste aspecto. Há de se considerar que pode haver algum grau de influência da pandemia no contato entre os alunos do segundo ano com pacientes, apesar de que no momento da coleta, como já destacado, as aulas práticas já haviam sido repostas e o curso já estava regularizado com contato de alunos com pacientes. Por sua vez, os alunos do quarto ano já mais maduros, com maior vivência nos cenários da prática e com maior contato com pacientes, tem maior valorização da relação empática do professor para com o paciente. Passi *et al.* (2013) em uma revisão sistemática encontraram valorização por parte dos alunos de características associadas à empatia para com alunos e pacientes em professores modelos positivos. Evidencia-se que os dados obtidos nesta pesquisa vão ao encontro ao previamente publicado e compilado em revisão prévia. Esse achado é interessante visto que há revisões já publicadas (NEUMANN *et al.*, 2011) demonstrando redução da empatia ao longo do curso de medicina. Um ponto que poderia justificar a maior valorização de características empáticas pelos alunos do quarto ano seria que, apesar de já estarem vivenciando maior contato com pacientes, ainda não atingiram o ciclo dos internatos, período no qual estão mais expostos às experiências de desfechos negativos com pacientes, apontada como uma das razões para a redução de empatia (NEUMANN *et al.*, 2011).

Quadro 7 - Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características empáticas

Segundo Ano	Quarto Ano
Preocupado com o bem-estar dos alunos	Escuta o paciente
Tem empatia	Valoriza a opinião do paciente
--	Tem empatia com o paciente
--	Não é grosseiro com o paciente
--	Explica as coisas para o paciente

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES PEDAGÓGICAS

Já com relação às características categorizadas como habilidades pedagógicas, cinco alunos do segundo e cinco alunos do quarto ano as citaram. Os achados estão destacados no QUADRO 8. Observa-se que há grande similaridade entre as características elencadas por ambos os anos

analisados. A identificação pelos alunos de que didática, capacidade de incentivar o processo de ensino-aprendizagem e a habilidade de motivar o aluno, estão presentes em professores modelos positivos, foi destacada nas entrevistas do segundo e quarto ano.

“Boa didática é importante. (...) Ele tem que puxar o aluno. Não que ele tenha que fazer isso sozinho, isso não depende só do professor, mas se você está numa sala e tem um aluno quietinho, precisa saber puxar ele, dar oportunidade a ele. Acho isso muito importante”. (Aluno 2H)

“É um cara mais paciente, que tem vontade de ensinar. Mesmo ele não (...) tendo muita especialização, mas se ele te instiga, ele é modelo positivo”. (Aluno 4c)

Esses achados são condizentes com dados obtidos por outros pesquisadores em outras populações. Burgess *et al.* (2016) também encontraram a valorização por parte dos alunos, de professores que atuam incentivando o processo de ensino, associado a modelos positivos. Silva *et al.* (2019) também verificaram a importância atribuída pelos alunos a habilidades de ensino no professor considerado modelo positivo. Diferentemente do observado com relação às características apontadas pelos alunos do segundo ano, dentre os alunos do quarto ano observa-se menor valorização de características que remetem ao papel mais ativo do professor, condizente com as observações prévias de diferenças entre as perspectivas destes dois grupos de alunos.

Quadro 8 - Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades pedagógicas.

Segundo Ano	Quarto Ano
Didática	Didática para dar aula
Deixa o aluno falar	Dom de passar o conhecimento
Dá oportunidade ao aluno	Sana as dúvidas
Interesse em ensinar	Tem vontade de ensinar
Motiva o aluno	Instiga o aluno
--	Comprometimento com as atividades

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES COGNITIVAS

Durante as entrevistas quatro alunos dos nove participantes do segundo ano apontaram características relacionadas a habilidades cognitivas, como ter conhecimento técnico e experiência na área na qual leciona.

“É aquele que mostra domínio, convicção no que está falando”. (Aluno 2C)

No grupo dos alunos do quarto ano, cinco alunos citaram características categorizadas nesta etapa. Destaca-se que entre os alunos do quarto ano, características relacionadas ao nível de estudo sobre os temas e atualização frequente quanto aos temas de ensino por parte do professor também foram apontadas.

“Têm que ser estudioso, estar atualizado. Ter empatia com o paciente, atendendo ele de forma geral, não apenas na ordem biológica”. (Aluno 4A).

O tema profissionalismo veio à tona durante a entrevista de um aluno do quarto ano quando valoriza o conjunto de habilidades técnicas e relacionamento interpessoal com o paciente e pares. A relação entre profissionalismo e professores modelos positivos é muito importante, uma vez que o profissionalismo do professor faz com que o aluno o veja como um modelo positivo. Além disso, o professor modelo positivo tem impacto na construção e desenvolvimento do profissionalismo no aluno.

A estreita relação entre esses dois tópicos já foi evidenciada e discutida em outras publicações. Byszewski *et al.* (2012) em uma avaliação realizada com alunos do curso de medicina na Universidade de Ottawa, identificaram que os alunos consideram que o contato com professores modelos positivos é o fato mais importante no desenvolvimento de seu profissionalismo ao longo da graduação médica. Esse achado reforça a importância do professor modelo positivo e demonstra que os achados da pesquisa aqui apresentada encontraram dados compatíveis com já observados em outras populações.

Cuesta-Briand *et al.* (2014) em análise por grupos focais de alunos do curso de medicina de uma universidade australiana, evidenciaram a relação de habilidades de comunicação e conhecimento técnico crescente, com atualizações e experiência na área abordada como associado a professores modelos positivos e exemplos de profissionalismo. Achados similares foram encontrados em nossos grupos, conforme QUADRO 9. Bazrafkan *et al.* (2019) observaram que alunos de medicina da Universidade de Shiraz, Irã, destacaram diversas características identificadas como presentes em modelos positivos, como profissionalismo, atualização de conhecimento, postura encorajadora, receptividade a críticas, entre outras. Tais achados são similares às encontradas neste trabalho.

Quadro 9 - Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades cognitivas.

Segundo Ano	Quarto Ano
Conhecimento técnico	Estudioso
Ter experiência na área	Atualizado
Demonstra domínio do tema	Bom profissional
--	Vontade de aprender coisas novas

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Um aluno do quarto ano pontuou que valoriza professores que tem interesse em “aprender coisas novas”. Esse tema não foi citado pelos alunos do segundo ano, o que pode sugerir o amadurecimento ao longo do curso com a contemplação da ideia do profissionalismo e da valorização da atualização persistente, contrapondo a visão dos alunos do segundo ano, mais focada no conhecimento prévio e experiência prévia do professor. A percepção do amadurecimento do aluno ao longo da formação médica já foi descrita e identificada em algumas publicações (PAUKERT; RICHARDS, 2000), similarmente ao observado por esses dados.

HABILIDADES SOCIAIS E INTERPESSOAIS

Com relação às características associadas a habilidades sociais e interpessoais, dentre os nove alunos do segundo ano, cinco destacaram aspectos deste grupo enquanto entre os dez alunos do quarto ano sete o fizeram. Analisando as citações obtidas entre os alunos do segundo ano, dois reforçaram a boa relação médico paciente como presente em professores modelos positivos.

“É aquele que aplica na pratica o que fala na teórica. É muito legal quando a gente vê as técnicas, com a construção de uma boa relação médico-paciente dando certo”.
(Aluno 2D)

As demais características citadas pelos alunos deste grupo dizem respeito à relação entre o professor e os alunos, como em “acessibilidade para os alunos” e “interação com os alunos”. Um aluno destacou que o professor saber a linguagem do aluno é uma característica de modelo positivo. A temática da linguagem do aluno voltou à tona destacando que o aluno passa por uma transição entre o vocabulário leigo e o técnico. Neste período transicional este tópico pode gerar impacto na aprendizagem formal do aluno, impactando também na efetividade do professor e pode inclusive modificar a percepção de um professor como modelo positivo.

Entre os alunos do quarto ano três destacaram a importância de uma boa relação médico paciente construída pelo professor e outros dois alunos pontuaram habilidades sociais de professores com ênfase no paciente (QUADRO 10).

“Pra mim é aquele que cria vínculo com o paciente, que o paciente sente vontade de voltar nele, que é educado, que explica o que aconteceu com o paciente, que o paciente sai satisfeito da consulta”. (Aluno 4D)

Esses relatos vão ao encontro aos dados obtidos anteriormente no que diz respeito à valorização por parte destes alunos de situações relacionadas à interação com pacientes. Os alunos deste ano também destacaram características associadas ao relacionamento interpessoal com os alunos e a relação professor e aluno, como em “ouve o aluno” e em “boa relação com o aluno”. Um aluno também pontuou que ele considera o professor que “demonstra como ele conduz a vida” e a conduz de forma moderada, com realizações familiar e profissional, relevante para que tal professor seja considerado um modelo positivo.

Esse relato identifica a percepção que este aluno tem do cenário complexo da profissão médica acrescida da de educador frente ao contexto familiar. Isso representa o professor demonstrando algo de si, da sua vida e história pessoal. O aluno entrevistado destacou o conflito que acredita existir entre ser um bom profissional versus ser integrante ativo de um núcleo familiar, considerando que o sucesso significaria um bom desempenho simultâneo em ambas as situações. O professor, frente a este relato, atua no ensinar para a vida, indo além da profissão, exercendo o papel de educador.

Silva *et al.* (2019) identificaram que os alunos também consideravam que professores que possuíam boa capacidade de comunicação e bom relacionamento com pacientes e alunos, atuavam como modelos positivos. Outro estudo brasileiro (TAVORA *et al.*, 2020) também evidenciou que interação entre professor aluno e professor com outros professores, é uma característica presente em modelos positivos. Esses achados destas publicações são concordantes com os dados obtidos nesta pesquisa.

Quadro 10 - Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades sociais e interpessoais.

Segundo Ano	Quarto Ano
Boa relação médico paciente	Relação médico-paciente
Acessibilidade para os alunos	Cria vínculos com o paciente
Sabe a linguagem do aluno	Sabe lidar com o paciente
Entrosamento com a turma	Ouve o aluno
Interação com os alunos	Dá suporte aos alunos
--	Boa relação com o aluno
--	Aberto para os alunos
--	Demonstra como ele conduz a vida
--	Bom comunicador

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

ATITUDES NO AMBIENTE DE ENSINO

Os alunos também pontuaram aspectos englobados em atitudes do professor no ambiente de ensino, como presentes em professores modelos positivos. Entre os alunos do segundo ano, quatro alunos ponderaram características associadas a esta categoria, enquanto entre os alunos do quarto ano, oito alunos o fizeram (QUADRO 11). Comparando-se os dois grupos analisados, várias temáticas e considerações foram similares entre eles. Em ambos os anos houve destaque com relação à forma com a qual o professor interage com o paciente. Dois alunos do segundo consideraram que focar a atenção no paciente durante os atendimentos e que realizar “atendimento humano”, são características presentes em professores modelos positivos. Similarmente os alunos do quarto destacaram que tratar bem o paciente, explicar as situações de doença, acompanhamento e tratamento ao paciente, são pontos presentes em modelos positivos. Outros trabalhos já identificaram a presença destas características em professores considerados por alunos como modelos positivos (PASSI *et al.*, 2013, SILVA *et al.*, 2019; TAVORA *et al.*, 2020).

Outra temática comum foi com relação à aplicação na prática de comportamentos e condutas pregados pelos professores. Tantos alunos do segundo quanto do quarto ano destacaram que essa característica está presente em modelos positivos. Dentre os alunos do segundo ano, um entrevistado destacou que valoriza como uma característica presente em modelos positivos a autoridade.

“Ele tem autoridade. Eu acho que autoridade é coisa séria. Tem professor que é amigo, mas tem que ter autoridade (...) eu valorizo professores que eram autoritários quando

precisavam. Eu acho que autoridade balanceada tem uma importância muito grande”.
(Aluno 2H)

Segundo o aluno, professores que demonstram autoridade sem serem autoritários, conseguem delimitar melhor a relação entre professor aluno, sem extrapolá-la ou suprimi-la. Ele destaca que na construção da relação professor aluno pode haver períodos de descontração e brincadeiras, mas o modelo positivo consegue evocar seriedade e concentração, exercendo de maneira comedida sua autoridade, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem, sem prejuízo na relação estabelecida entre as partes. Dois alunos do quarto ano trouxeram à tona pontos que demonstram certo grau de amadurecimento. Eles pontuaram que ser bem receptivo a críticas e assumir desconhecimento sobre algum tema, são características de professores modelos positivos.

“Professor que é empenhado, que está preocupado em aprender coisas novas. É aquele que a gente pergunta e ele fala não sei. Que não é arrogante”. (Aluno 4J)

Esse discurso em comum destes alunos reconhece e valoriza professores que aceitam críticas à sua performance e limites de conhecimento, pontos reais na prática docente, mas que carecem de alunos maduros no processo de ensino aprendizagem para serem corretamente valorados. Bazrafkan *et al.* (2019) observaram que em alunos de medicina no Irã há valorização também neste aspecto, de ser bem receptivo a críticas, como um atributo de professores modelos positivos.

Quadro 11 - Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – atitude no ambiente de ensino.

Segundo Ano	Quarto Ano
Foca no paciente	Trata bem o paciente
Faz atendimento humano com os pacientes	Explica as coisas para o paciente
Tem autoridade	Tem paciência para explicar
Estabelece limites na relação professor-aluno	Parece que ama dar aula
Tem organização	Aberto a receber críticas
Aplica o que ensina	Faz na prática o que fala
Aborda o dia a dia da profissão	Tem amor à profissão
--	Fala não sei quando não sabe sobre o tema
--	Cumprir horários
--	Concilia a vida pessoal com o profissional

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

Com relação às características pessoais elencadas pelos alunos analisados, observa-se que não há grandes diferenças entre os participantes do segundo e do quarto ano (QUADRO 12). As características valorizadas são variadas, desde pontualidade e responsabilidade com as atividades didáticas, ter habilidades de se comunicar e se articular bem com os alunos, até demonstrar-se bem-humorado para com as intempéries do dia a dia. A variedade de características pessoais identificadas em modelos positivos também está presente em outros trabalhos já publicados (PASSI *et al.*, 2013; BAZRAFKAN *et al.*, 2019; SILVA *et al.*, 2019). Esses relatos reforçam que não há um perfil único de professores valorizado como modelo positivo, havendo a possibilidade de se preparar diversos padrões de professores para que se adquiram características valorizadas pelos alunos, como já destacadas ao longo deste texto, melhorando seu desempenho como professores modelos positivos.

Quadro 12 - Características de professores modelos positivos segundo alunos do segundo e quarto ano – características pessoais

Segundo Ano	Quarto Ano
Carismático	Educado
Inspirador	Responsável
Do bem	Pontual
Comunicativo	Articulado
Pessoa correta	Simpático
Coração grande	Solicito
Calmo	Calmo
Paciente	Paciente
Tranquilo	Empenhado
Não tímido	Não arrogante
Bem resolvida	Mais positivo
Espontânea	Bem-humorado

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Frente à importância do papel de professor modelo no cenário da educação médica, muitos trabalhos foram publicados sobre o tema. Os dados obtidos com as entrevistas dos alunos do segundo e quarto ano desta pesquisa apresentam diversos pontos de similaridade com os dados disponíveis na literatura mundial, destacando-se similaridades inclusive em diferentes culturas, sugerindo tratar-se de características universais. Percebe-se, porém, que entre os anos avaliados há diferenças nas características levantadas como existentes em professores modelos positivos, similarmente ao que ocorre em trabalhos prévios que compararam as percepções de alunos e residentes ou alunos e professores ou residentes e professores. Paukert e Richards (2000) analisaram as percepções de alunos de graduação em medicina, residentes do primeiro ano do programa de medicina de família e residentes do terceiro ano do mesmo programa, com relação

a professores modelos positivos, e encontraram diferenças entre os grupos analisados. Nossos dados apontam na mesma direção, a evolução ao longo do percurso de formação médica gera demandas e anseios diferentes no que tange professores modelos positivos. Masunaga e Hitchcock (2010) avaliaram a percepção de residentes e preceptores em medicina de família com relação a professores modelos positivos. Apesar de vários pontos em comum entre os grupos analisados, encontrou-se pontos divergentes entre eles. Távora *et al.* (2020) analisaram as percepções de estudantes de medicina e docentes do curso em uma universidade brasileira e identificaram pontos em comum e outros divergentes, com relação a professores modelos positivos, entre os grupos. Novamente reforça-se a ideia de que as características almeçadas são modificadas de acordo com as características do grupo avaliado, como observado em nossos dados.

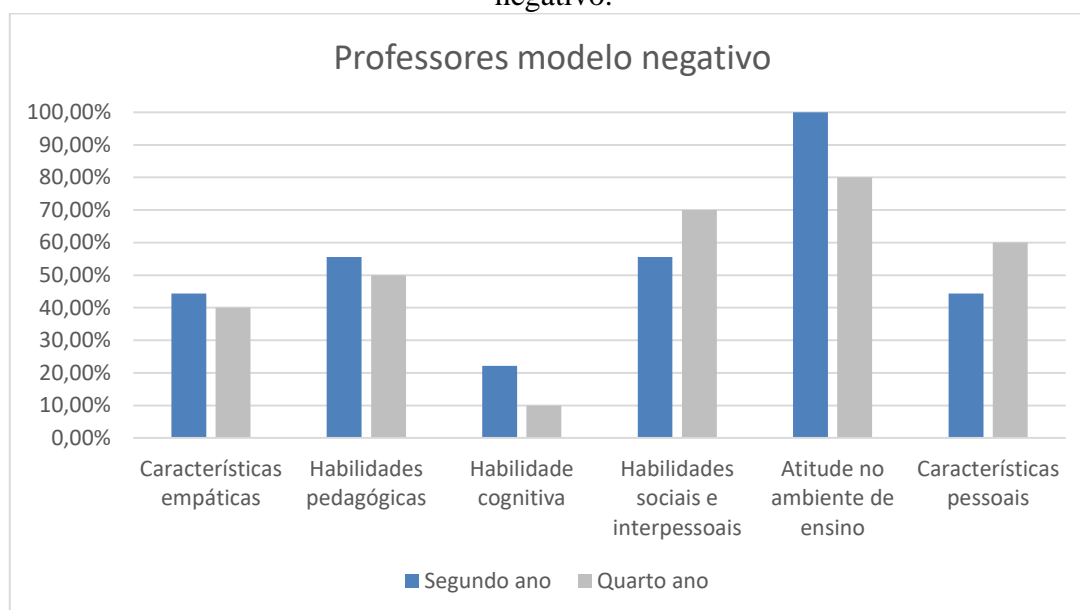
Os alunos do segundo ano valorizaram habilidades e atitudes majoritariamente referentes à empatia para com o aluno. Esses alunos também, ao citarem características associadas a habilidades sociais e interpessoais, valorizaram aspectos referentes à relação entre professor aluno. Os alunos do quarto ano têm uma demanda diferente, com valorização de características empáticas principalmente entre professor e paciente, além de exaltar habilidades de relação entre professor e paciente, como características de professores modelos positivos. Isso demonstra que a demanda de cada um dos anos analisados com relação a professores modelos positivos é diferente, podendo haver ênfase no treinamento docente a depender do momento da graduação pretendida.

5.1.3 Professor modelo negativo

“Você vê que é um professor que não tem um pingão de humanidade com o paciente, com os alunos, aí já vem aquela preguiça. Isso atrapalha até a efetividade. (...) Não tem jeito, os professores são os exemplos dos alunos. Tem professor que a gente tem medo”. (Aluno 2I).

Finalmente, na terceira pergunta da entrevista semiestruturada os nove alunos participantes do segundo ano e os dez alunos do quarto ano evocaram características atribuídas a professores modelos negativos, que foram alocadas em categorias e representadas no GRAF. 3. Os alunos do segundo ano tiveram maior prevalência de citações frente aos alunos do quarto principalmente nos grupos de habilidade cognitiva e atitude no ambiente de ensino enquanto os alunos do quarto ano citaram mais aspectos relacionados a habilidades sociais/interpessoais e características pessoais.

Gráfico 3 - Prevalência de citações por alunos do segundo e quarto ano – professor modelo negativo.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

CARACTERÍSTICAS EMPÁTICAS

Quatro alunos do segundo ano e quatro do quarto ano mencionaram características alocadas como características empáticas (QUADRO 13). Entre os alunos do segundo ano novamente percebe-se maior preocupação com relação à empatia do professor para com o aluno. Termos como “não acredita no aluno”, “não entende o aluno” e “não tem um pingão de humanidade com os alunos e pacientes”, demonstra isso.

“Aquele professor que não acredita no aluno, que se coloca em uma posição de superioridade. É aquele que gera medo no aluno, dificulta até de fazer perguntas. Tem professores que demonstram ser superiores. Ai a gente vai embora com dúvidas, com medo mesmo de perguntar. Medo do professor ficar bravo com a dúvida”. (Aluno 2B).

Já com relação aos alunos do quarto ano, os termos empregados são em sua totalidade com relação à empatia do professor para com o paciente. As colocações como ser “grosseiro com paciente” e “trata o paciente como parede”, exemplificam a percepção deste grupo de alunos de que professores que atuam de tal forma são modelos negativos.

“O professor que não esclarece o paciente, deixa ele com dúvida ou é um pouco grosseiro com o paciente, pra mim é um modelo negativo”. (Aluno 4F).

Essa contraposição entre a visão deste grupo de alunos do quarto ano com a expressada pelos alunos do segundo, foi identificada outras vezes ao longo das entrevistas, como já pontuado anteriormente e provavelmente representa certo grau de imaturidade destes alunos do segundo frente aos do quarto ano.

Os descritores empregados pelos alunos, tanto os utilizados pelos alunos do segundo com ênfase no aluno, quanto os utilizados pelos alunos do quarto ano com ênfase no paciente, são similares às observações de estudos prévios em outras populações. Ria Jochemsen-Van der Leeuw *et al.* (2013) em uma revisão sobre professores modelos ao longo do internato e na residência médica, apontaram que modelos negativos se comunicam mal e não se preocupam com o paciente. Além disso, evidenciaram que esses professores têm relação ruim com seus alunos, ofertando suporte inadequado a eles. Bazrafkan *et al.* (2019) identificaram que na visão de alunos de graduação em medicina, professores modelos negativos apresentam comportamento inadequado com pacientes e alunos, interagindo com o paciente de forma não humanizada. A análise dos achados com os alunos do segundo e quarto ano vão ao encontro dessas observações previamente publicadas.

Quadro 13 - Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – características empáticas

Segundo Ano	Quarto Ano
Não acredita no aluno	Grosseiro com o paciente
Não entende o lado do aluno	Não esclarece o paciente
Não tem um pingão de humanidade com os alunos e pacientes.	Trata o paciente como parede
--	Falta de empatia

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES PEDAGÓGICAS

No âmbito de características associadas às habilidades pedagógicas, dentre os nove alunos participantes do segundo ano, cinco mencionaram aspectos deste grupo, enquanto entre os dez alunos do quarto ano, cinco também o fizeram. Em ambos os anos analisados percebe-se insatisfação com a postura de “não deixar tirar dúvidas”.

“É aquele professor que deixa tenso, que você tem medo dele te repreender, de achar sua pergunta boba, que você tem medo de perguntar”. (Aluno 4D).

Essa identificação é preocupante em vários aspectos pois além de influenciar na capacidade do aluno de desenvolver seu raciocínio clínico, tem impacto direto no aprendizado do currículo formal. A temática de metodologias de ensino também foi destacada pelos alunos, com ênfase por um aluno do quarto ano por postura inadequada de “leitura excessiva de slides”. Dois alunos do segundo ano e um aluno do quarto ano pontuaram que professores que complicam as dinâmicas de ensino que poderiam ser simplificadas, apresentam característica associada a professores modelo negativos.

“São os que são arrogantes, que querem complicar a dinâmica, para aumentar o ego”.
(Aluno 2F)

“Aquele cara que pega muito no pé (...) que quer complicar sempre. Tem problemas na didática, aí gera muita confusão”. (Aluno 4B).

Com o advento das tecnologias de ensino, aulas tradicionais com excesso de conteúdo escrito representam a falta de atualização de métodos de ensino e devem motivar reavaliação das metodologias empregadas, não apenas por um professor isolado, mas pela instituição de ensino. A pandemia pela COVID-19 apresentou aos docentes, mesmo que de forma forçada, mecanismos inovadores de aulas que podem ser empregados em situações presenciais. O uso de novas metodologias no ambiente de ensino por professores sem treinamento adequado pode gerar nos alunos a impressão de complicação da dinâmica, não porque o método é de fato complicado, mas sim porque a inexperience do professor com a ferramenta pode prejudicar o fluxo da aula e com isso gerar a sensação de complicação excessiva da dinâmica conforme destacado por alguns alunos. Pelos dados obtidos nas entrevistas o uso da metodologia inadequada pode impactar no desfecho do aprendizado, corrompendo a efetividade do professor.

Um dos entrevistados do quarto ano apontou que professores que perdem prazos estabelecidos com alunos, de lançamento de notas e realização de atividades previamente agendadas se comportam como professores modelos negativos. O aluno destacou que ser cobrado quanto a pontualidade de horários e prazos de realização de atividades deve ser acompanhado do mesmo compromisso do professor para com os alunos.

Quadro 14 - Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades pedagógicas

Segundo Ano	Quarto Ano
Não deixa tirar dúvidas	Não se interessa por dúvidas
Não se preocupa com o aprendizado	Não responde a perguntas
Metodologias inadequadas	Leitura excessiva de slides
Complica as dinâmicas de ensino.	Corta o raciocínio dos alunos
--	Quer complicar sempre
--	Tem problema com didática
--	Usa temas polêmicos desnecessários na aula
--	Perde prazos

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES COGNITIVAS

Com relação a termos atribuídos ao grupo habilidades cognitivas, três alunos do segundo ano e um aluno do quarto ano citaram tais características (QUADRO 15). Ser desatualizado foi um ponto em comum entre os anos analisados no que tange características de professores modelos negativos nesse momento.

“Professor que não se atualiza chama muito atenção e faz que q gente não confie mais nele”. (Aluno 2D)

Bazrafkan *et al.* (2019) também encontraram em seus dados a relação entre desatualização, falta de conhecimentos técnicos e desconhecimento do método científico com a identificação de modelos negativos.

O baixo número de evocações destas características comparada aos demais grupos é interessante. Identifica-se que aos olhos dos alunos de ambos os anos o nível de conhecimento e atualização do professor não é algo tão associado a modelos negativos. Características comportamentais e de relacionamento estiveram muito mais presentes nas entrevistas que as associadas às habilidades cognitivas. Essa observação de menor valorização destes componentes é condizente com o identificado em uma revisão sistemática sobre modelos positivos e negativos (RIA JOCHEMSEN-VAN DER LEEUW *et al.*, 2013).

Quadro 15 - Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades cognitivas

Segundo Ano	Quarto Ano
Desatualizado	Desatualizado
Condutas tecnicamente inadequadas	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

HABILIDADES SOCIAIS

Dentre os alunos do segundo ano, cinco citaram características atribuídas a habilidades sociais e interpessoais e entre os alunos do quarto ano, sete o fizeram. Dois alunos do segundo ano apontaram que não desenvolver boa relação médico paciente é uma característica presente em modelos negativos. Outros dois alunos destacaram que professores indiferentes, que não interagem com os alunos se comportam como modelos negativos. Um entrevistado pontuou que alguns professores geram medo nos alunos. Ele reforça que com isso os alunos não se sentem à vontade para perguntar, fazer colocações ou demonstrarem seu raciocínio sobre um caso. Essa postura amedrontadora do professor tem impactos no processo de aprendizagem, segundo o próprio aluno.

Os alunos do quarto ano apresentaram alguns temas similares aos do segundo. Quatro alunos deste grupo destacaram pontos relacionados à relação estabelecida entre o professor e o paciente.

“Modelo negativo pra mim é (...) não tocar no paciente, não olhar diretamente para o paciente, falta de cordialidade, impaciência”. (Aluno 4A).

Outros dois alunos também citaram que professores que não dispensam atenção aos alunos se comportam como modelos negativos. A forma com que o professor interage com os alunos também foi tema evidenciado ao longo das entrevistas, com alunos ponderando que professores “muito seco”, ou seja, com pouca interação com os alunos ou professores que tem “falta de cordialidade”, atuam como modelos negativos.

Durante as entrevistas coletadas por Bazrafkan *et al.* (2019) os tópicos de não se preocupar com as relações com os alunos e pacientes também foi pontuada como relacionada a modelos negativos. Um aluno deste grupo considerou que professores rígidos em excesso também atuam como modelos negativos. Demonstrar interesse em averiguar o aprendizado fazendo uso de

alguma autoridade já foi descrito como uma característica positiva previamente, mas conforme explica o aluno na entrevista, professores que “pegam no pé” sendo demasiadamente autoritários, o coloca em uma posição de modelo negativo.

Quadro 16 - Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – habilidades sociais e interpessoais

Segundo Ano	Quarto Ano
Não desenvolve boa relação médico paciente	Relação médico paciente ruim
Indiferente ao aluno	Ignora o paciente
Pouca interação com o aluno	Não dá atenção ao aluno
Geram medo	Falta de cordialidade
Muito fechado	Confunde relações entre extraclasse e intraclasse.
Critica os outros	Muito seco
---	Pega muito no pé

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

ATITUDES NO AMBIENTE DE ENSINO

Ainda sobre esse subtípico de professores, nove alunos do segundo ano e oito alunos do quarto ano pontuaram características englobadas como atitudes no ambiente de ensino que colocam professores como modelos negativos. Durante todo o processo de análise das entrevistas, esse grupo de características foi o mais citado dentre todos os grupos em todas as perguntas realizadas. Várias temáticas abordadas foram similares entre os alunos dos anos analisados (QUADRO 17).

Entre alunos do segundo ano, dois destacaram que professores que “não demonstram bons exemplos” no ambiente de ensino, como atrasos, atitudes grosseiras com pacientes e alunos, se comportam como modelos negativos. Houve também ênfase na questão de respeitar o aluno, seu nível de conhecimento prévio e erros eventuais durante as aulas. Duas alunas destacaram que professores que exibem atitudes e comportamentos machistas, com predileção por alunos de sexo masculino com o pretexto de que a aluna por ser mulher não consegue realizar tal atividade, configura um professor modelo negativo.

“Professor que não acredita na gente. Tem professor que desfaz da gente só por ser mulher. Fala que mulher não tem força, coisas que não tem necessidade”. (Aluno 2G).

Ria Jochemsen-van Deer Leeuw *et al.* (2013) obtiveram resultados similares em sua revisão, com achados de comportamentos sexistas em modelos negativos. Um aluno do segundo ano

bem como um aluno do quarto ano mencionou quer professores que não conseguem conciliar suas atividades profissionais e pessoais com impacto da profissão no ambiente familiar, ou mesmo o inverso, representa um modelo negativo.

Já para os alunos do quarto ano professores que conduzem mal a relação com o paciente descrito como “não olha no olho do paciente”, “não toca no paciente” e “não respeita o paciente” configuram para esse grupo professores modelos negativos. A atitude apresentada pelo professor perante situações de dúvidas levantadas pelos alunos também foi valorizada para a caracterização de modelos negativos. Três alunos citaram características associadas a isso, representada como professor que “julga” o aluno por uma resposta errada. Com isso os alunos se sentem pressionados e inibidos para realizar perguntas ou mesmo demonstrar raciocínios.

“Outra coisa que acho ruim, você responder errado e o professor te julgar por isso. Ai penso, nunca mais vou falar”. (Aluno 4E).

Esses aspectos atitudinais no ambiente de ensino foram fortemente associados à identificação de professores modelos negativos, o que felizmente indica uma possibilidade de ajuste de atitudes para mudança na percepção do aluno para com aquele professor. O componente atitudinal foi considerado importante nesta identificação de modelos negativos em outros trabalhos como Ria Jochemsen-van Deer Leeuw *et al.* (2013) e Bazrafkan *et al.* (2019).

Quadro 17 - Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – atitude no ambiente de ensino

Segundo Ano	Quarto Ano
Não demonstra bons exemplos	Não olha no olho do paciente
Impõe valores e juízos	Nem toca no paciente
Não respeita os outros	Não respeita o paciente
Se coloca em superioridade	Se coloca acima do aluno e do paciente
Muito autoritário	Julga os alunos por respostas erradas
Misturam vida pessoal com profissional	Não sabe conciliar vida pessoal e profissional
Terrorista	O aluno tem medo de perguntar
Posturas negativas	Deixa o aluno tenso
Machista	Desmotivado
Comentários preconceituosos	Fala uma coisa e faz outra
Desfazer da aluna por ser mulher	Muito confuso
--	Deixa se consumir pelo trabalho

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

Com relação às colocações alocadas como características pessoais encontradas em modelos negativos houve similaridade entre os anos analisados. Professores que se apresentam de forma arrogante e impaciente representam para estes grupos de alunos modelos negativos. Outras características que impactam na percepção do aluno sobre o professor estão descritas no QUADRO 18.

“Pessoas muito irritadas, estressadas, quase em *burnout*, são modelos negativos”.
(Aluno 4I).

Quadro 18 - Características de professores modelos negativos segundo alunos do segundo e quarto ano – características pessoais

Segundo Ano	Quarto Ano
Arrogante	Arrogante
Impaciente	Impaciente
Egocêntrico	Não pontual
Não aceita críticas	Negligente
--	Irritado
--	Estressado
--	Rígido

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

A existência de modelos negativos infiltrados de forma não intencional, pode prejudicar o aprendizado, influenciando negativamente na construção do profissionalismo do aluno (PASSI *et al.*, 2013). Os achados evidenciados acima com a terceira pergunta da entrevista semiestruturada reforçam os dados já publicados na literatura quanto à influência de componentes associados a relação médico paciente e professor aluno, relações interpessoais e atitudes no ambiente de ensino, com a identificação de modelos negativos. Esses componentes podem ser monitorados e ajustados com objetivo de reduzir a influência sobre os alunos como modelos negativos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados obtidos neste estudo são inéditos no âmbito da educação médica. Neste trabalho demonstramos que os professores identificados como efetivos e como modelos positivos e negativos possuem sim várias similaridades entre a visão dos alunos do segundo e quarto ano, mas também apresentam particularidades. Isso já havia sido descrito avaliando-se perspectivas de alunos e residentes, alunos e professores e residentes e professores, porém não havia dados sobre avaliação em diferentes períodos da graduação de medicina.

O professor efetivo e o professor modelo positivo várias vezes são descritos de forma similar pelos alunos, conforme pudemos observar nas entrevistas coletadas. No entanto, há diferenças entre o idealizado pelos alunos do segundo ano, iniciantes no trajeto da educação médica, e o idealizado pelos alunos do quarto ano tanto no cenário de professores efetivos, quanto modelos. No âmbito de professores efetivos a valorização conferida pelos alunos do segundo ano às características associadas à empatia com ênfase na relação professor aluno em detrimento de habilidades cognitivas revela o anseio por um professor que apresente comportamento mais protagonista neste momento da graduação. Por outro lado, os alunos do quarto ano valorizam mais habilidades interpessoais, atitudes no ambiente de ensino e habilidades cognitivas. Neste momento da graduação há maior maturidade por parte do aluno, com objetivos diferentes de aprendizagem e na relação a ser estabelecida com o professor.

Com relação aos professores modelos positivos, os alunos do segundo ano se espelham mais em professores com atitudes empáticas para com o aluno, que assumem a postura motivadora para favorecer o ensino, com habilidades de comunicação efetivas com o aluno, incluindo linguagem acessível e que tenham atitudes no ambiente de ensino moderadamente autoritárias, com boa relação médico paciente, sem se esquecer da relação professor aluno. Os alunos do quarto ano valorizam mais professores que exibem características empáticas com principal enfoque no paciente, que apresentam habilidades interpessoais, com boa relação com alunos e pacientes, que demonstram desejo de aprender coisas novas e que reconhecem suas limitações. No que tange características pessoais, bem como já demonstrado em trabalhos previamente publicados, não existe perfil único de professores valorizados.

A percepção de professores modelos negativos pelos alunos do segundo e do quarto ano foi bastante similar, com maior ênfase em atitudes no ambiente de ensino como responsáveis por

tal caracterização. Os alunos do segundo ano mantiveram a postura de valorizar mais características empáticas que estão focadas na relação professor aluno, enquanto os alunos do quarto ano mantiveram sua maior valorização na relação médico paciente.

O estudo demonstrou que existe grande influência de habilidades pedagógicas na valorização docente como efetivos e modelos, além de atitudes modificáveis apontadas pelos alunos de ambos os anos nos professores idealizados como efetivos e modelos. Considerando que diversos professores são classificados em um ou mais desses tipos e que eles, professores, desconhecem o impacto exercido por atitudes que extrapolam o currículo formal, é importante tentar criar estratégias para aperfeiçoar os docentes de forma que atitudes valorizadas como pertencentes a professores efetivos e modelos positivos sejam reforçadas e atitudes relacionadas a modelos negativos sejam modificadas. Além disso, com base nas diferenças apontadas pelos anos da graduação analisados, pode-se pressupor que capacitações direcionadas a habilidades pedagógicas somadas às particularidades do ano pretendido de atuação pelo professor pode impactar em melhores resultados educacionais. Com base nos achados gerais deste trabalho, elaboramos uma ferramenta de formação docente baseada em autorreflexão para utilização em capacitações docentes (ANEXO F).

A limitação deste estudo se dá principalmente devido à amostra ser referente a apenas uma escola de medicina o que pode gerar interpretações loco regionais não extrapoláveis para outras populações. Outro ponto que merece destaque é que os dados foram coletados no contexto da pandemia da COVID-19. Como já previamente destacado, no momento da coleta os alunos já estavam com aulas nos ambientes de prática adequadamente repostas, com fluxo normalizados de atividades, mas pode ter havido algum grau de fragilização dos resultados. Na tentativa de averiguar se houve algum prejuízo, na percepção dos próprios alunos, arguiu-se os participantes do projeto se eles consideravam que a paralisação das atividades no período pandemia, seguido pelo período de reposição, havia de alguma forma impactado o contato deles com pacientes e seu aprendizado.

Os participantes afirmaram que como a instituição permaneceu apenas por curto período em paralisação completa, com reposição e normalização das atividades em pequenos grupos de forma presencial em aproximadamente três meses, eles não consideraram ter havido grandes impactos neste sentido.

Novos estudos formulados a partir das observações e interpretações geradas pelos dados obtidos por este estudo são necessários para melhor compreensão da relação aluno com professores efetivos e modelos ao longo de toda a formação médica e, avaliação se as características identificadas se mantem em outras populações e fora do contexto da pandemia.

7 APLICABILIDADE

Os dados obtidos com essa pesquisa podem motivar capacitações individualizadas nas escolas médicas, com ênfase no ano em que cada professor atuará. Dessa maneira pode-se modificar atitudes dos professores, impactando em maior reconhecimento por parte dos alunos de professores efetivos e de modelos positivos, além de reduzir percepções associadas a modelos negativos.

REFERÊNCIAS

AL-MOHAIIMEED, A. A. Comparison between faculty and students perspectives on the qualities of a good medical teacher: A cross-sectional study. **International Journal of Health Sciences**, Qassim, v. 12, n. 1, p. 15-20, Jan./Fev., 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. São Paulo: Almedina Brasil, 2016. 277 p.

BAZRAFKAN, L. *et al.* Clinical teachers as positive and negative role models: an explanatory sequential mixed method design. **Journal of Medical Ethics and History of Medicine**, Tehran, v. 12, n. 11, p. 1-18, Sep. 2019.

BOOR, K. *et al.* Resident's perceptions of the ideal clinical teacher – A qualitative study. **European Journal of Obstetrics, Gynecology and Reproductive Biology**, Limerick, v. 140, n. 2, p. 152-157, Oct. 2008.

BROWNELL, A. K. W.; CÔTÉ, L. Senior Residents' Views on the Meaning of Professionalism and How They Learn about It. **Academic Medicine**, Philadelphia, v. 76, n. 7, p. 734-737, Jul. 2001.

BURGESS, A.; OATES, K.; GOULSTON, K. Role modelling in medical education: the importance of teaching skills. **The Clinical Teacher**, Oxford, v. 13, n. 2, p. 134-137, Jun. 2015.

BYSZEWSKI, A. *et al.* Wanted: role models - medical students' perceptions of professionalism. **Bmc Medical Education**, London, v. 12, n. 1, p. 1-9, nov. 2012.

COSTA, N. M. S. C.; CARDOSO, C. G. L. V.; COSTA, D. C. Concepções sobre o Bom Professor de Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 4, p. 499-505, dez. 2012.

CRUESS, S. R.; CRUESS, R. L.; STEINERT, Y. Role modelling-making the most of powerfull teaching strategy. **British medical journal**, Londres, v. 336, p. 718-721, Mar. 2008.

CUESTA-BRIAND, B. *et al.* 'A world of difference': a qualitative study of medical students views on professionalism and the good doctor. **BMC Medical Education**, London, v. 14, n. 1, p. 1-9, Apr. 2014.

FONTANELLA, B.J.B.; RICAS, J.; TURATO, E.R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, jan. 2008.

HAWS, J. *et al.* The attributes of an effective teacher differ between the classroom and the clinical setting. **Advances in Health Sciences Education**, Dordrecht, v. 21, n. 4, p. 833-840, Oct. 2016.

KO, J.; SAMMONS, P. **Effective teaching**: a review of research and evidence. CfBT Education Trust, 2013. 56 p.

KNOWLES, M. S. *et al.* **The Adult Learner: the definitive classic in adult education and human resource development.** 9. ed. Abingdon: Routledge, 2020. 392 p.

KUMARI, K. L. *et al.* Qualities of best medical teacher: a student perceptive study. **International Journal of Research in Medical Sciences**, [S.l.], v. 4, n. 12, p. 5435-5439, Dec. 2016.

MAGEE, M.; HOJAT, M. Personality Profiles of male and female positive role models in medicine. **Psychological Reports**, Louisville, v. 82, n. 2, p. 547-559, Apr. 1998.

MALEKI, F. *et al.* Investigating the Influence of Teachers Characteristics on the Teacher-Student Relations from Students' perspective at Ilam University of Medical Sciences. **Journal of clinical and medical research**, India, v. 11, n. 6, p. JC04-JC08, Jun. 2017.

MASUNAGA, H.; HITCHCOCK, M. A. Residents' and faculty's beliefs about the ideal clinical teacher. **Fam Med**, Shawnee Mission, v. 42, n. 2, p. 116-120, fev. 2010

MCALLISTER, L. *et al.* **Facilitating learning in clinical settings.** Cheltenham: Nelson Thornes, 2001. 296 p.

NEUMANN, M. *et al.* Empathy Decline and Its Reasons: A Systematic Review of Studies With Medical Students and Residents. **Academic Medicine**, Philadelphia, v. 86, n. 8, p. 996-1009, Aug. 2011.

PASSI, V. *et al.* Doctor role modelling in medical education: BEME Guide No. 27. **Medical Teacher**, London, v. 35, n. 9, p. 1422-1436, Sep. 2013.

PAUKERT, J. L.; RICHARDS, B. F. How Medical Students and Residents Describe the Roles and Characteristics of Their Influential Clinical Teachers. **Academic Medicine**, Philadelphia, v. 75, n. 8, p. 843-845, Aug. 2000.

POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 464 p.

PRATT, D. D.; SCHREWE, B.; PUSIC, M. V. Pedagogical validity: The key to understanding different forms of 'good' teaching. **Medical Teacher**, London, v. 41, n. 6, p. 638-640, Jan. 2019.

RANNELLI, L. *et al.* How do medical students form impressions of the effectiveness of classroom teachers? **Medical Education**, Oxford, v. 48, n. 8, p. 831-837, Jul. 2014.

REULER, J. B.; NARDONE, D. A. Role Modelling in Medical Education. **The Western Journal of Medicine**, São Francisco, v. 160, n. 4, p. 335-337, Apr. 1994.

RIA JOCHEMSEN-VAN DER LEEUW, H.G.A. *et al.* The Attributes of the Clinical Trainer as a Role Model: A Systematic Review. **Academic Medicine**, Philadelphia, v. 88, n. 1, p. 26-34, Jan. 2013.

SILVA, L. C. *et al.* O professor como modelo aos seus estudantes: perspectivas da área da saúde. **Scientia Medica**, Porto Alegre, v. 29, n. 4, p. 1-5, nov. 2019.

SINGH, S. *et al.* Qualities of an effective teacher: what do medical teachers think? **BMC Medical Education**, London, v. 13, n. 128, p. 1-7, Sep. 2013.

SUTKIN, G. *et al.* What Makes a Good Clinical Teacher in Medicine? A Review of the Literature. **Academic Medicine**, Philadelphia, v. 83, n. 5, p. 452-466, maio 2008.

SWANWICK, T. **Understanding Medical Education – Evidence, theory and practice**. S2. ed. Oxford: Wiley Blackwell, 2014. 505 p.

TAVORA, L. G. F. *et al.* Características de um professor exemplar: Percepções de estudantes e professores. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 44, n. 3, p. 1-7, jun. 2020.

TAYLOR, D. C. M.; HAMDY, H. Adult learning theories: implications for learning and teaching in medical education. **Medical Teacher**, London, v. 35, n. 11, p. 1561-1572, Set. 2013

YAZIGI, A. *et al.* Clinical teachers as role models: perceptions of interns and residents in a Lebanese medical school. **Medical Education**, Oxford, v. 40, n. 7, p. 654-661, jul. 2006.

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido

1- Dados da pesquisa

TÍTULO DA PESQUISA: CARACTERÍSTICAS DE PROFESSORES EFETIVOS E PROFESSORES MODELOS PELA PERSPECTIVA DE ALUNOS DE MEDICINA EM DOIS MOMENTOS DA GRADUAÇÃO

PESQUISADOR: Diogo Couto de Carvalho

PESQUISADORES PARTICIPANTES: Ruth Borges Dias, José Maria Peixoto

ENDEREÇO: Rua Antônio Manoel de Sousa Guerra, 281, São João del Rei

TELEFONE DE CONTATO: (31)99299-2037

E-MAIL: d.coutocarvalho@gmail.com

PATROCINADORES: Sem patrocinadores

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, de uma pesquisa científica. Pesquisa é um conjunto de procedimentos que procura criar ou aumentar o conhecimento sobre um assunto. Estas descobertas embora frequentemente não tragam benefícios diretos ao participante da pesquisa, podem no futuro ser úteis para muitas pessoas.

Para decidir se aceita ou não participar desta pesquisa, o(a) senhor(a) precisa entender o suficiente sobre os riscos e benefícios, para que possa fazer um julgamento consciente. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador(a) ou com a instituição.

Explicaremos as razões da pesquisa. A seguir, forneceremos um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), documento que contém informações sobre a pesquisa, para que leia e discuta com familiares e ou outras pessoas de sua confiança. Caso seja necessário, alguém lerá e gravará a leitura para o(a) senhor(a). Uma vez compreendido o objetivo da pesquisa e havendo seu interesse em participar, será solicitada a sua rubrica em todas as páginas do TCLE e sua assinatura na última página. Uma via assinada deste termo deverá ser retida pelo senhor(a) ou por seu representante legal e uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável.

2. Informações da pesquisa

- 2.1. **Justificativa:** Identificar as características existentes em professores efetivos e modelos, na perspectiva do aluno, pode ajudar no melhor treinamento de docentes para melhoria do ensino médico.
- 2.2. **Objetivos:** O objetivo da pesquisa é identificar as características de professores efetivos e modelos, na visão dos alunos.
- 2.3. **Metodologia:** Caso o senhor (a) aceite participar deste estudo, será submetido a uma entrevista individual com tempo previsto de trinta minutos, com questões sobre sua percepção quanto a características de professores efetivos e professores modelos. A entrevista poderá ser realizada de forma presencial ou em aplicativo de reunião virtual, frente a pandemia da COVID-19. A entrevista será gravada para posterior transcrição dos dados. Será garantido seu anonimato e confidencialidade dos dados durante a análise e publicação dos dados obtidos.
- 2.4. **Riscos e Desconfortos:** Caso aceite participar do estudo, os riscos associados ao projeto são pequenos, referente ao cansaço imposto ao participar da entrevista, invasão de privacidade, discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado e risco de perda de confidencialidade dos dados. Para minimizar este risco, a duração da entrevista é planejada em trinta minutos, podendo o senhor (a) desistir da realização da mesma a qualquer momento, caso assim deseje, e também não será revelada a identidade dos dados obtidos com as entrevistas.
- 2.5. **Benefícios:** Não há benefício direto ao senhor (a) com o estudo em questão, mas as informações obtidas podem auxiliar na melhor compreensão do processo de ensino aprendizagem e impactar no futuro, em estratégias de educação médica.
- 2.6. **Privacidade e Confidencialidade:** Os seus dados serão analisados em conjunto com outros pacientes, não sendo divulgado a identificação de nenhum paciente sob qualquer circunstância. Solicitamos sua autorização para que os dados obtidos nesta pesquisa sejam utilizados em uma publicação científica, meio pelos quais os resultados de uma pesquisa são divulgados e compartilhados com a comunidade científica. Todos os dados da pesquisa serão armazenados em local seguro por cinco anos.
- 2.7. **Acesso aos resultados:** Você tem direito de acesso atualizado aos resultados da pesquisa, ainda que esses resultados possam afetar sua vontade em continuar participando da pesquisa.

3. **Liberdade de recusar-se e retirar-se do estudo**

A escolha de entrar ou não nesse estudo é inteiramente sua. Caso o(a) senhor(a) se recuse a participar deste estudo, o(a) senhor(a) receberá o tratamento habitual, sem qualquer tipo de prejuízo ou represália. O(A) senhor(a) também tem o direito de retirar-se deste estudo a qualquer momento e, se isso acontecer, sem qualquer prejuízo ou represália.

4. **Garantia de Ressarcimento**

O(A) senhor(a) não poderá ter compensações financeiras para participar da pesquisa, exceto como forma de ressarcimento de custos. Tampouco, o(a) senhor(a) não terá qualquer custo, pois o custo desta pesquisa será de responsabilidade do orçamento da pesquisa. O (A) senhor(a) tem direito a ressarcimento em caso de despesas decorrentes da sua participação na pesquisa.

5. **Garantia de indenização:**

Se ocorrer qualquer problema ou dano pessoal durante ou após os procedimentos aos quais o Sr. (Sra.) será submetido(a), lhe será garantido o direito a tratamento imediato e gratuito na Instituição, não excluindo a possibilidade de indenização determinada por lei, se o dano for decorrente da pesquisa.

6. **Acesso ao pesquisador:**

Você tem garantido o acesso, em qualquer etapa da pesquisa, aos profissionais responsáveis pela mesma, para esclarecimento de eventuais dúvidas acerca de procedimentos, riscos, benefícios etc., através dos contatos abaixo:

Pesquisador:

Telefone: (31) 99299-2037

Endereço: Rua Antônio Manoel de Sousa Guerra, 281

E-mail: d.coutocarvalho@gmail.com

7. **Acesso a instituição:**

Você tem garantido o acesso, em qualquer etapa da pesquisa, à instituição responsável pela mesma, para esclarecimento de eventuais dúvidas acerca dos procedimentos éticos, através do contato abaixo:

Comitê de Ética - UNIFENAS:

Rodovia MG 179, Km 0, Alfenas – MG

Telefone: (35) 3299-3137

E-mail: comitedeetica@unifenas.br

Segunda à sexta-feira das 14:00h às 16:00h

8. Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, declaro que concordo em participar desse estudo como voluntário(a) de pesquisa. Ficaram claros para mim quais são os objetivos do estudo, os procedimentos a serem realizados, os desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que a minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos pesquisadores e à instituição de ensino. Foi-me garantido que eu posso me recusar a participar e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto me cause qualquer prejuízo, penalidade ou responsabilidade. A minha assinatura neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dará autorização aos pesquisadores, ao patrocinador do estudo e ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade José do Rosário Vellano, de utilizarem os dados obtidos quando se fizer necessário, incluindo a divulgação, sempre preservando minha identidade.

Assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

NOME: _____

RG: _____ SEXO: • M • F • ND

DATA DE NASCIMENTO: ___/___/___

ENDEREÇO: _____

BAIRRO: _____

CIDADE: _____ ESTADO: _____ CEP: _____

TELEFONE: _____

E-MAIL: _____

RESPONSÁVEL LEGAL

NOME: _____

GRAU DE PARENTESCO: _____

RG: _____ SEXO: • M • F • ND

DATA DE NASCIMENTO: ___/___/___

9. Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimentos Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

São João Del Rei, _____ de _____ de _____

Assinatura Dactiloscópica

_____ Voluntário			
_____ Representante Legal			
_____ Pesquisador Responsável			
	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: bottom;">Voluntário</td> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: bottom;">Representante Legal</td> </tr> </table>	Voluntário	Representante Legal
Voluntário	Representante Legal		

TESTEMUNHA (para casos de pacientes menores de 18 anos, analfabetos, semianalfabetos ou portadores de deficiência auditiva ou visual)

NOME: _____

ASSINATURA: _____

RG: _____

APÊNDICE B - Questionário sociodemográfico

Nome: _____ Código: _____

Idade: _____ Ano no curso e medicina: segundo ano. quarto ano.

Sexo: Masculino Feminino Prefiro não informar

Raça/cor: Branca Preta Parda Amarela Indígena

Estado civil: Casado(a) Solteiro(a) Divorciado(a) União estável Viúvo (a)

Possui filhos? Sim Não Se sim, quantos? _____

Já cursou outro curso superior? Sim Não. Se sim, qual? _____

Durante o ensino médio você estudou em escola

pública durante todo o ensino médio. particular durante todo o ensino médio.

pública na maior parte do ensino médio. particular na maior parte do ensino médio.

Você realizou cursinho pré-vestibular antes da entrada no curso de medicina?

Não, passei direto. Sim, de 1 – 2 anos. Sim, de 2-4 anos. Sim, mais de 4 anos.

Seus pais residem em São João del Rei? Sim Não

Você reside em São João del Rei sozinho. com amigos. com familiares.

Qual a renda média mensal de sua família?

Menor que um salário mínimo por pessoa. De 1-3 salários mínimos por pessoa.

De 3- 5 salários mínimos por pessoa. De 5- 10 salários mínimos por pessoa.

De 10 – 15 salários mínimos por pessoa. Mais de 15 salários mínimos por pessoa.

Durante a graduação de medicina você possui algum trabalho remunerado?

Sim Não Qual? _____

Você possui algum tipo de bolsa/financiamento durante a graduação (Ex: FIES, PROUNI, etc)?

Sim Não Qual? _____

APÊNDICE C- Texto introdutório realizado antes da entrevista

Olá, _____, bem-vindo! Inicialmente gostaria de agradecer a participação neste projeto de pesquisa. O Termo de consentimento livre e esclarecido já foi preenchido através do Google *Forms*, mas reforço que caso deseje interromper a entrevista a qualquer momento, é só me falar. Lembro que nossa conversa está sendo gravada através deste aplicativo.

O projeto trata sobre às características de alguns tipos de professores. Vou te explicar os termos para que você possa entender do que se trata. Caso surja alguma dúvida, só falar que a esclareço para você.

Os professores efetivos são aqueles que conseguem nos fazer atingir certo objetivo, seja ele de aprendizado de um conteúdo, treinamento de uma habilidade ou aprovação em alguma prova. São os professores que nos dão sensação de dever cumprido, de que conseguimos nos superar com seu auxílio, de que evoluímos, de que adquirimos uma determinada habilidade, de que chegamos lá.

Os professores modelos são aqueles que exercem influência em nossa vida profissional futura ou mesmo pessoal. Eles podem ser modelos positivos, que são aqueles que nos fazem querer ser como eles. São aqueles que de manhã, quando nós olhamos no espelho, pensamos: “um dia vou ser assim”. São aqueles que nos inspiram a ser como eles, que nos motivam a crescer, mudar, adquirir certas habilidades ou conhecimentos e até mesmo a mudar posturas ou conceitos.

Por outro lado, existem os chamados modelos negativos. Esses são aqueles que nos geram repulsa com relação a algum comportamento ou atitude profissional ou pessoal. É aquele que faz a gente pensar “isso é exatamente o que não quero fazer quando for eu ali”.

Ficou claro os termos?

Vamos dar início então à nossa entrevista.

APÊNDICE D- Roteiro da entrevista semiestruturada

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Naturalidade: _____ Ano da graduação em curso: _____

- 1- Apresentação do tema e do termo de consentimento livre e esclarecido.
- 2- Perguntas semiestruturadas:
 - Quais características, na sua opinião, fazem um professor ser efetivo?
 - Quais características, na sua opinião, fazem um professor ser um modelo positivo?
 - Quais características, na sua opinião, fazem um professor ser um modelo negativo?

APÊNDICE E – Perfil dos alunos participantes por código

Código	Ano em curso	Sexo	Idade	Bolsa de ensino	Curso prévio
2 ^a	Segundo	Masculino	36 anos	Não	Sim
2B	Segundo	Feminino	25 anos	Sim	Não
2C	Segundo	Feminino	22 anos	Sim	Não
2D	Segundo	Masculino	19 anos	Sim	Não
2E	Segundo	Masculino	20 anos	Não	Não
2F	Segundo	Feminino	23 anos	Não	Não
2G	Segundo	Feminino	22 anos	Não	Não
2H	Segundo	Feminino	20 anos	Não	Não
2I	Segundo	Feminino	20 anos	Não	Não
4A	Quarto	Feminino	34 anos	Sim	Sim
4B	Quarto	Masculino	21 anos	Sim	Não
4C	Quarto	Masculino	21 anos	Não	Não
4D	Quarto	Feminino	31 anos	Sim	Sim
4E	Quarto	Feminino	21 anos	Não	Não
4F	Quarto	Feminino	23 anos	Sim	Não
4G	Quarto	Masculino	22 anos	Sim	Não
4H	Quarto	Feminino	24 anos	Não	Não
4I	Quarto	Masculino	24 anos	Não	Não
4J	Quarto	Feminino	25 anos	Sim	Não

APÊNDICE F - FERRAMENTA PARA CAPACITAÇÃO DOCENTE

E EU, ESTOU SENDO UM BOM PROFESSOR?

Nome: _____

Data: _____

Olá, professor(a). Este questionário tem o objetivo de gerar uma autorreflexão do seu desempenho docente ao longo deste último período.

Afinal, você está sendo um bom professor, contribuindo para o aprendizado dos seus alunos? Você está atuando como modelo a eles? Se sim, como manter esse desfecho? Se não, como modificar sua atuação para obter esses resultados?

Vamos lá!

1- Com que frequência

a- você utiliza metodologias tradicionais de ensino com aulas longas e excesso de texto em slides?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

b- você demonstra interesse pelas dificuldades do aluno no ambiente intra classe?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

c- você impõe limites na relação professor aluno em momentos que demandam seriedade?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

d- você estabelece uma boa comunicação com os alunos e pacientes?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

e- você demonstra interesse pelas dificuldades do aluno no ambiente extra classe?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

f- você não responde as dúvidas e questionamentos dos alunos?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

g- você implementa atividades mais interativas nos seus cenários de ensino?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

h- você aplica nas práticas comportamentos e atitudes ensinados nas aulas teóricas?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

i- você se atualiza para as aulas teóricas?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

j- você admite não saber um tópico quando questionado pelos alunos?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

k- você cria dinâmicas complicadas para as atividades de ensino?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

l- você motiva seu aluno a se aprofundar no tema pretendido?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

m- você estabelece uma relação médico paciente efetiva nos ambulatórios?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

n- você fornece feedback para os alunos durante as aulas?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

o- você faz comentários preconceituosos ou sexistas no ambiente de ensino?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

p- você utiliza linguagem técnica sem esclarecer os termos em linguagem mais acessível aos alunos?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

q- você tem interesse de aprender tópicos novos para melhorar sua capacidade docente?

Nunca Quase nunca Às vezes Quase sempre Sempre

- 2- Cite três pontos que você considera que contribuiu para que seus alunos desenvolvessem boa aprendizagem ao longo deste período.

- 3- Cite três pontos que você considera que impactaram negativamente a aprendizagem dos seus alunos ao longo deste período.

- 4- Indique três estratégias para superar os pontos negativos destacados por você, na tentativa de melhorar o desfecho de aprendizagem dos seus alunos.

- 5- Descreva, sumariamente, um professor que você considera um modelo para você, seja no âmbito pessoal ou profissional.

- 6- Você crê estar atuando como modelo para seus alunos? Se sim, por quê?

Após conferência na chave de respostas, verifique seu desempenho com base nas questões fechadas!

17-50 pontos: Precisamos melhorar para alcançar um melhor desempenho docente!

51-67 pontos: Muito bem, já estamos no caminho de nos tornarmos bons professores! Vamos ajustar uns pontos?

67-85 pontos: Parabéns! Você está atuando como bom professor! Vamos reforçar nossos pontos positivos!

Refleta sobre suas respostas abertas para verificar pontos em que possa melhorar seu desempenho, corrigir aspectos que não estão sendo ideais e reforçar atitudes que fazem de você um bom professor!

FERRAMENTA PARA CAPACITAÇÃO DOCENTE**CHAVE DE RESPOSTA EM PONTOS**

- a- Nunca = 5 Quase nunca= 4 Às vezes= 3 Quase sempre = 2 Sempre = 1
- b- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- c- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- d- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- e- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- f- Nunca = 5 Quase nunca= 4 Às vezes= 3 Quase sempre = 2 Sempre = 1
- g- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- h- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- i- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- j- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- k- Nunca = 5 Quase nunca= 4 Às vezes= 3 Quase sempre = 2 Sempre = 1
- l- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- m- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- n- Nunca = 1 Quase nunca= 2 Às vezes= 3 Quase sempre = 4 Sempre = 5
- o- Nunca = 5 Quase nunca= 4 Às vezes= 3 Quase sempre = 2 Sempre = 1
- p- Nunca = 5 Quase nunca= 4 Às vezes= 3 Quase sempre = 2 Sempre = 1
- q- Nunca = 5 Quase nunca= 4 Às vezes= 3 Quase sempre = 2 Sempre = 1

ANEXO A- Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE JOSÉ
ROSÁRIO VELLANO/UNIFENAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CARACTERÍSTICAS DE PROFESSORES EFETIVOS E PROFESSORES MODELOS PELA PERSPECTIVA DE ALUNOS DE MEDICINA EM DOIS MOMENTOS DA

Pesquisador: DIOGO COUTO DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 40417120.2.0000.5143

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE JOSE DO ROSARIO VELLANO- UNIFENAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.566.642

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1651958.pdf	23/12/2020 14:14:44		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOSUBMISSAO.pdf	23/12/2020 14:12:26	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_4462739.pdf	23/12/2020 14:03:30	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Outros	roteiroentrevista.pdf	23/12/2020 14:01:05	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Outros	questionariosociodemografico.pdf	23/12/2020 14:00:36	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	23/12/2020 13:54:44	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	23/12/2020 13:51:33	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	20/11/2020 18:39:32	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e	uniptan.pdf	20/11/2020 18:38:42	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito

Continuação do Parecer: 4.566.642

Infraestrutura	uniptan.pdf	20/11/2020 18:38:42	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	frfinal.pdf	20/11/2020 18:29:16	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao.pdf	20/11/2020 18:23:39	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Scan0002.pdf	20/11/2020 18:20:30	DIOGO COUTO DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ALFENAS, 01 de Março de 2021

Assinado por:
MARCELO REIS DA COSTA
(Coordenador(a))