

Atuação de Alunos Universitários em Espaço Não Formal de Ensino: Estratégia Motivadora e Integradora Para o Desenvolvimento de Atividades Práticas e Assistenciais

MARCO AURÉLIO DE AZAMBUJA MONTES¹ e CLAUDIA TERESA VIEIRA DE SOUZA²

1 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde/Instituto Oswaldo Cruz/ Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro; Escola Médica da Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro (montes@ioc.fiocruz.br)

2 Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde/Instituto Oswaldo Cruz/Fundação Oswaldo Cruz; Instituto de Pesquisa Clínica Evandro Chagas/Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro (clau@fiocruz.br)

Resumo. Neste artigo descrevemos uma estratégia motivadora, extracurricular, direcionada a universitários da área de saúde para o estudo de anatomia humana. Durante uma feira de ciências realizada na Fundação Oswaldo Cruz desenvolvemos uma investigação sobre o nível de conhecimento da população sobre as doenças infecciosas utilizando um stand de peças anatômicas cadavéricas e sintéticas a fim de atrair o público. A pesquisa contou com uma equipe composta por dois coordenadores e cinco alunos universitários que ficaram responsáveis por esclarecer dúvidas sobre o tema abordado e por aplicar um questionário semi-estruturado que permitiu avaliar o nível de informação dos visitantes. O objetivo do estudo foi analisar a percepção dos discentes em relação a essa atividade extracurricular. Essa experiência proporcionou aos discentes a oportunidade de participar como educadores em eventos não formais de ensino, valorizando e estimulando práticas de ensino mais dinâmicas. Acreditamos que contribuimos para um aprendizado significativo e, conseqüentemente, um amadurecimento profissional.

Abstract. This article describes an extracurricular strategy to motivate undergraduate students in the health area to the study of human anatomy. In a science fair held in the Oswaldo Cruz Foundation, we developed a study to evaluate the level of participants' knowledge of infectious diseases, using a stand of cadaveric and synthetic anatomical pieces in order to attract the public. The research team was composed of two coordinators and five undergraduate students who were responsible for clarifying doubts about the theme. They applied a semi-structured questionnaire, which enabled them to assess the level of the visitors' information. The aim of the study was to analyze the students' perception about this extracurricular activity. This experience provided an opportunity for the students to act as educators in non-formal events, encouraging them to use more dynamic teaching practices. We believe that this extracurricular activity contributed to meaningful learning and, consequently, to professional maturity.

Palavras-chave: estudantes universitários, estratégia de ensino, aprendizagem significativa

Keywords: undergraduate students, teaching strategy, meaningful learning

Introdução

O ensino formal deve estar integrado às demais iniciativas da educação não formal. É assim que os espaços não formais de ensino como, centros, museus e feiras de ciência podem instigar professores a novas atitudes pedagógicas (PERSECHINI e CAVALCANTI, 2004), propondo temas alternativos de debate, criando, inovando, compartilhando com seus alunos técnicas de ensino transformadoras.

Uma das tarefas dos professores consiste em criar ambientes motivadores, que gerem o auto-conceito positivo de alunos, a confiança em sua própria competência para enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem (ZABALA, 1998). Isto pode ser realizado através da participação de alunos em atividades educativas não formais de ensino como uma estratégia motivadora, contribuindo assim, para propiciar aos discentes o surgimento de várias capacidades especiais que lhes assegurem o desenvolvimento cognitivo. Poderão assim, os alunos, modificar os esquemas de conhecimento e atribuir novos significados e sentidos que lhes permitam adquirir

progressivamente maiores possibilidades para atuar de forma autônoma e independente em situações novas e cada vez mais complexas.

Acreditamos que o modo mais poderoso de um professor influir na aprendizagem do aluno relaciona-se com o aumento de sua motivação e, conseqüentemente, isto o ajuda a preservar seu entusiasmo pelo ensino. Professores experientes sabem que as aulas não podem ser as principais responsáveis por transmitir informações ou conferir habilidades. As tarefas de leitura e de resolução de problemas devem fazer isso (LOWMAN, 2004).

Na perspectiva de Freire (2004, p.47) “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não de transferir conhecimento”. Diante deste contexto, pensando em nossos alunos, acreditamos que ao demonstrarmos a eles não apenas os conteúdos específicos, mas também em que situações conseguem utilizar estes conhecimentos, estaremos estimulando-os a aprender não de modo mecânico, mas de forma significativa, como defendido por Novak, (1981), e a trabalharem atentamente na relação triádica existente entre o professor, os alunos e os materiais educativos.

Cabe, ainda destacar que podemos considerar como uma das características dos melhores professores a capacidade em tornar as aulas atraentes: “estimular a participação do aluno, saber se expressar de forma que todos entendam induzir a crítica, a curiosidade e à pesquisa além de procurar formas inovadoras de desenvolver a aula fazendo o aluno participar do ensino” (CUNHA, 1989, p.71). Um dos problemas com os quais o ensino de Anatomia Humana convive encontra-se justamente relacionado à dificuldade de inovarmos ao ministrarmos a disciplina e, pensando nisso os autores sugeriram (MONTES e SOUZA, 2005; MONTES et al., 2005) a participação de seus alunos em eventos relacionados ao ensino não formal como forma de estimulá-los a aprender os conhecimentos da disciplina e, por outro lado, a conviver com dificuldades encontradas pelos professores em seu dia a dia (MONTES e SOUZA, 2006).

Ao interagirmos com nossos discentes estimulando-os a utilizar sua aprendizagem fora da sala de aula esperamos conseguir que percebam que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender, valorizando, portanto todo o desenvolvimento deste processo (FREIRE, 2004).

Logo, percebemos que a relação professor-aluno é uma relação comunicativa. No processo de ensino-aprendizagem, o professor, ao comunicar-se com os alunos, faz com que estes, por seu intermédio, comuniquem-se uns com os outros e com a realidade, com os conhecimentos e os valores (RIOS, 2003).

Ao permitirmos que nossos aprendizes participando de um evento de ensino não formal vivenciem as reações do público que vai ao evento e, em consequência desse contato percebam a melhor estratégia de abordagem a ser utilizada, esperamos que como consequência desse posicionamento surjam motivações que possam ser incorporadas à maneira pelas quais nossos aprendizes passarão a conduzir o seu processo de ensino-aprendizagem.

É exatamente nesta forma de inovar que percebemos a necessidade da introdução de novos modos de atuar em face de práticas pedagógicas que aparecem como inadequadas ou ineficazes (CASTANHO e CASTANHO, 2000). Estes mesmos autores relatam ainda que apropriar-se do conhecimento pela reflexão e pela discussão de problemas reais é frequentemente indicado como característica do professor inovador e que aprender envolve prazer sendo muito importante permitir ao aluno a recuperação do prazer de estudar, de descobrir, de aprender.

Se pensarmos como Feltran (2002) que o papel do professor passa a ser o daquele que desafia as capacidades do aluno, fazendo-o crescer por meio de reformulações e construções mentais, que vão torná-lo capaz de agir de forma satisfatória e competente, num mundo em constante mudança, que exige cada vez mais, cidadãos criativos, críticos e capazes de promover transformações, nada melhor do que permitir que nossos discentes vivenciem situações relacionadas à docência para sentirem-se desafiados e crescerem para cumprir suas tarefas (MONTES e SOUZA, 2006). Queremos com isso mostrar-lhes que um tema específico (no nosso caso o ensino de Anatomia Humana) pode ser considerado estimulante ou não para os alunos analisando a forma pela qual, ao longo do período escolar, o professor desenvolve sua metodologia.

Trabalharmos de modo a permitir que nossos discentes consigam perceber a relação e o momento em que ao longo de suas vidas profissionais deverão recorrer aos conhecimentos de uma determinada disciplina, e a melhor maneira para sua utilização, ultrapassa em nossa opinião as paredes da sala de aula.

Zabala (1998) enfatiza que a prática educativa pode ser interpretada não apenas a partir do que não se faz com relação a um modelo teórico, mas também como o resultado da adaptação às possibilidades reais do meio em que se realiza. Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas.

O professor preocupado com a aprendizagem de seus alunos deve estar sempre empenhado em utilizar procedimentos que se mostrem eficientes à adoção de técnicas de ensino. Tais procedimentos situar-se-ão para além das classificações teóricas, importando apenas que se mostrem facilitadores da integração entre o conteúdo em estudo e as experiências e conhecimentos prévios dos alunos (VEIGA, 1991). Não nos parece suficiente, por melhor que sejam as instalações

práticas de um laboratório de Anatomia, que seu processo de ensino-aprendizagem se restrinja a esta atividade: pensamos ser muito importante a possibilidade por parte de nossos alunos perceberem a melhor maneira para incorporar os conhecimentos da disciplina de modo a integrá-los às características de suas profissões.

Professores estudiosos no assunto têm demonstrado que as avaliações da eficiência do ensino de seus professores pelos alunos são mais altamente correlacionadas com a avaliação do quanto aprenderam do que com as notas que esperam receber. Quando solicitados a avaliar seus professores universitários, os estudantes parecem compreender a complexa relação entre a qualidade do ensino que lhes é oferecido e quanto de esforço lhes é exigido, o quanto aprendem e as notas que recebem (LOWMAN, 2004).

Este mesmo autor ressalta em sua obra que ter expectativas altas, mas realistas, quanto à realização dos estudantes é extremamente positivo e, além disso, lembra que o modo mais poderoso de um professor influir na aprendizagem do aluno é pelo aumento de sua motivação o que também, ajudará o professor a preservar seu entusiasmo pelo ensino.

Sabemos que nossas aulas não podem ser as principais responsáveis por transmitir informações ou conferir habilidades a nossos discentes. As tarefas de leitura e de resolução de problemas devem contribuir de modo importante para isso e, acreditamos que ao mostrarmos aos nossos alunos formas diferentes de ensino, conseguiremos estimulá-los e por consequência manter-nos-emos entusiasmados.

Não podemos esquecer que o trabalho docente está impregnado de intencionalidade, e que visa à formação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamentos e ações, o que implica escolhas, valores, compromissos éticos. Isto significa introduzir objetivos de natureza conceitual, procedimental e valorativa, em relação aos conteúdos da matéria que ensina; transformar o saber científico ou tecnológico em conteúdos formativos; selecionar e organizar conteúdos de acordo com critérios lógicos e psicológicos, em função das características dos alunos e das finalidades do ensino; utilizar métodos e procedimentos de ensino específicos, inserindo-os em uma estrutura organizacional em que participe de decisões e ações coletivas. Por isso, para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade. No processo educativo, teoria e prática se associam e a educação é sempre prática intencionalizada pela teoria, permitindo-nos com isso desenvolver estratégias que contribuam para um melhor aproveitamento por parte de nossos aprendizes (CAMPOS e PIMENTA, 2002).

Refletindo o embasamento teórico-científico aqui descrito compreendemos a argumentação de Campos e Pimenta (2002) quando refere que a inteligência tem a ver com a arte de vincular conhecimento de maneira útil e pertinente, permitindo assim, produzir novas formas de progresso

e desenvolvimento, e o trabalho do professor é um trabalho “inteiro”, pois o ato de ensinar, mesmo sendo decomposto metodologicamente, só pode ser desenvolvido em sua totalidade.

A partir destas reflexões teóricas é que elaboramos uma estratégia para inserir o aluno universitário, de cursos da área de saúde, em atividades de educação não formal, relacionadas à disciplina de Anatomia Humana.

Este estudo faz parte de um projeto de pesquisa mais amplo, destinado a elaborar estratégias de ensino facilitadoras do processo ensino-aprendizagem. O objetivo da estratégia apresentada no presente artigo foi analisar a percepção dos discentes em relação a esta atividade extracurricular, e a participação destes como educadores em eventos não formais de ensino, valorizando e estimulando práticas de ensino mais dinâmicas.

Metodologia

No *campus* da Fundação Oswaldo Cruz, bairro de Manguinhos, município do Rio de Janeiro, é realizado anualmente um evento, denominado “*Fiocruz pra Você*”, que acontece juntamente com a Campanha Nacional de Vacinação Infantil e inclui uma feira de Ciências para os visitantes, onde são apresentados diversos trabalhos científicos para a comunidade em geral. Este evento ocorre no segundo sábado do mês de junho no período de 8 às 17 horas e recebe aproximadamente 3000 pessoas.

Em agosto de 2005, durante a segunda etapa desta campanha foi montado o stand “*Exposição de Anatomia Humana: Para você ver e perguntar*” e, além do atendimento direto ao público foram exibidas peças anatômicas (cadavéricas e sintéticas) de um museu de anatomia humana, cedido gentilmente por uma universidade particular para orientar a população.

É importante destacar que cada stand comportava no máximo sete pessoas, número este informado pelos organizadores do evento “*Fiocruz pra Você*”.

Sendo assim, foram convidados, pelo autor principal deste artigo que é professor da disciplina de Anatomia Humana, cinco alunos da disciplina (dos cursos de Fisioterapia e Educação Física) de duas universidades particulares do Rio de Janeiro, para participarem do evento como educadores em saúde.

Todos os alunos convidados concordaram em participar como voluntários do evento, orientando e fornecendo informações sobre o processo saúde-doença relacionados às peças anatômicas, bem como a aplicabilidade destes conhecimentos no âmbito da saúde, sob orientação e supervisão dos pesquisadores responsáveis pela pesquisa. Além disso, todos os alunos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido para participar da pesquisa e autorizaram a divulgação

das imagens retratadas durante o evento, conforme a legislação de pesquisa envolvendo seres humanos.

As peças anatômicas não puderam ser formalizadas para evitar que sua manipulação pelos visitantes pudesse gerar riscos à saúde. Desta forma embora as peças fossem cadavéricas foram preparadas utilizando técnicas de desidratação e coloração através de resina sendo armazenadas no interior de caixas acrílicas transparentes. Entre as peças expostas haviam peças cadavéricas (coração, pulmão, fígado, rins, estômago e intestinos) e sintéticas (ossos do crânio e sistema nervoso central).

Os alunos eram os principais responsáveis por estimular as pessoas que se dirigiam ao nosso stand (principalmente mães que levaram seus filhos para serem vacinados, alunos de escolas públicas das comunidades próximas e trabalhadores da Fiocruz) não só no sentido de esclarecer-lhes dúvidas sobre as peças expostas, mas também na aplicação de um questionário semi-estruturado que nos permitisse avaliar o nível de informação da comunidade sobre doenças infecciosas e parasitárias e a Anatomia Humana. No entanto, na presente publicação não analisaremos as informações coletadas pelos alunos, que será objeto de outro trabalho.

Pretendemos aqui avaliar a participação dos alunos em um evento não formal, como estratégia de ensino e para isto, elaboramos dois questionários semi-estruturados (pré e pós-evento) que foram aplicados pelos coordenadores da pesquisa. Os tópicos abordados no questionário pré-evento foram: os fatores que os estimularam a participar como voluntários da pesquisa; o relato da experiência na disciplina de anatomia humana; a expectativa em relação a um evento científico desta natureza e sugestões de abordagem ao público participante da pesquisa. Já os tópicos abordados no questionário pós-evento foram: a identificação dos fatores positivos e negativos durante a participação no evento e a inserção desta atividade como estratégia pedagógica.

Optamos pela a análise descritiva das respostas, seguida de uma análise interpretativa, onde procuramos avaliar as opiniões dos alunos sobre o evento. Para isto, utilizamos a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que busca justamente dar conta da subjetividade, característica própria e indissociável do pensamento coletivo, sendo a metodologia escolhida para analisar os dados recolhidos nesta pesquisa, porque dá voz aos indivíduos e é apropriado para tratar dos dados qualitativos (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003).

Resultados

As respostas dos cinco alunos foram analisadas preservando o “discurso” dos mesmos, pois é uma proposta de organização e tabulação de dados qualitativos de natureza verbal, obtido através dos depoimentos. Essa técnica confere muita naturalidade, espontaneidade, vivacidade ao pensamento coletivo, o que contrasta fortemente com as formas clássicas de apresentação de resultados qualitativos, visando assim, consolidar os discursos individuais, extraindo-se as expressões-chave, idéias centrais de modo que expressem ao final um pensamento de uma coletividade (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003).

A partir da construção do DSC criamos categorias de análise antes e após o evento, apresentadas a seguir:

Pré-evento “*Fiocruz pra Você*”

Fatores que estimularam a participar como voluntário do evento

Discurso do Sujeito Coletivo

“Atender ao convite do amigo e mestre de Anatomia e contribuir com o projeto para despertar o interesse e maior proximidade das pessoas com a Anatomia, através da exposição das peças anatômicas. O convite do professor e a possibilidade de trabalhar junto da sociedade. Aceitar o convite do professor de Anatomia e participar do evento ajudando as pessoas a entender melhor o corpo humano. Vivenciar a Anatomia com a comunidade e escolas; ganhar uma experiência nova. A possibilidade de trabalhar junto à população carente ajudando a tirar dúvidas sobre o corpo humano e algumas doenças”.

Destacamos o sentimento de afeição e o respeito estabelecido com o antigo professor bem como a possibilidade de trabalhar junto à comunidade contribuindo para reforçar a responsabilidade social e cidadania.

Bocchi et al. (1996) fazem considerações acerca da função do professor, do aluno e do relacionamento entre eles, defendendo as estratégias de ensino com abordagem humanística. O professor cria condições facilitadoras para que o aluno aprenda, estimula sua curiosidade encorajando-o a escolher seus próprios interesses, desde que seja auto-disciplinado, responsável por suas opções e crítico diante das problemáticas do futuro; oportuniza também sua participação ativa na formação e construção do programa de ensino do qual faz parte. O aluno, por sua vez, é respeitado "como pessoa" no processo contínuo de auto-realização com o uso pleno de suas

potencialidades e capacidades. Assim, a relação decorrente entre eles tende a ser de autenticidade e congruência, o que provavelmente facilita o processo ensino-aprendizagem.

Expectativa em relação à participação em um evento desta natureza

Discurso do Sujeito Coletivo

“Receber um público, na maior parte infantil cheio de “porquês” e de “o que é que é isso?”, um público curioso em conhecer. Esclarecer possíveis dúvidas que a população venha ter sobre a Anatomia Humana e tentar despertar nos estudantes a curiosidade e a vontade dos estudos dessa matéria. Despertar interesse da Anatomia para comunidade, tirar dúvidas e curiosidades. Atender pessoas de todas as idades. Matar a curiosidade da comunidade a respeito de como são nossos órgãos. Orientá-los”.

Destacamos a responsabilidade dos alunos em esclarecer um público, que acreditam ser, curioso em conhecer e esclarecer possíveis dúvidas sobre a Anatomia Humana e contribuir na divulgação como educadores.

Segundo Botomé e Kubo (2002) o sistema conceitual presente nas instituições de ensino superior (tanto o conhecimento existente, quanto o “capital intelectual” das pessoas que as constituem) não pode ficar preso a atividades, rotinas, práticas e costumes sem a exigência de outros níveis mais altos e mais complexos em relação a sua elaboração, profundidade ou estabilidade. As instituições de ensino superior ainda são conservadoras em relação a atividades específicas e não nas funções ou nas responsabilidades dessas instituições perante a sociedade. Cabe-nos, portanto, como educadores, repensar sobre a nossa atuação a partir de uma revisão crítica da forma de ensinar, refletindo sobre alternativas viáveis, como a introdução de atividades práticas e assim despertar o interesse dos alunos em relação ao aprendizado. (Boruchovitch, 1993).

Usualmente, o conhecimento é considerado como “aquilo que deve ser aprendido” pelos alunos e como “aquilo que deve ser ensinado” pelo professor. A organização do que precisa ser ensinado, em geral, é feita em duas dimensões: assuntos (ou conhecimentos, ou “conteúdos”, ou informações) e tempo. Contribuir para que nossos discentes saiam desse lugar comum e antecipem o processo de responsabilidade social inerente ao desempenho de suas profissões, nos parece ser extremamente positivo e relevante para o amadurecimento pessoal e profissional.

Sugestão sobre a abordagem ao público participante durante o evento

Discurso do Sujeito Coletivo

“Com simpatia e naturalidade para não intimidar, e sim, favorecer a aproximação. Porém cautelosa para tratar o assunto com a seriedade que merece. Uma boa maneira de abordar o público alvo de um evento é despertar a curiosidade e fazer com que ele se interesse sobre o assunto indo atrás desse conhecimento. Através das peças anatômicas demonstrar as curiosidades da vida diária, explicando a relação dos órgãos com patologias comuns nas comunidades. Com empenho buscando atrair da melhor maneira possível o público. Lidando com educação com a comunidade mostrando as principais doenças que acometem os órgãos que estarão expostos”.

Podemos observar que os alunos incorporaram a função de educadores em saúde, respeitando o público e abordando com cautela assuntos pertinentes com a seriedade e profissionalismo.

Spagnuolo e Guerrini (2005) afirmam que para que possamos ter uma sociedade civil mais organizada, as instituições públicas e privadas devem somar esforços no sentido de uma atuação conjunta que possibilite ir além das barreiras e antagonismos e alcançar resultados que se traduzam em mais e melhores condições de vida para a população. A integração ensino-serviço-comunidade se faz necessária. Neste início de século, com os valores sendo repensados e as transformações ocorrendo vertiginosamente, não é possível manter os moldes tradicionais de ensino, pois estes deixam de corresponder às necessidades atuais do educando. Tendo-se em vista prepará-lo para atuar no mundo em transformação, é preciso considerar o desenvolvimento da capacidade de análise e crítica das pessoas, a fim de instrumentalizar o processo de mudança interior de cada um (STACCIARINI e ESPERIDIÃO, 1999).

A saúde complexa e transdisciplinar aqui proposta, como o próprio nome diz, deverá sempre estar interagindo e trocando saberes, numa dinâmica construtiva e criativa, de forma essencialmente transdisciplinar, sem mais as rígidas disputas do passado, sem decisões estanques que favoreçam apenas este ou aquele segmento. É isso permitirá que nossos discentes, futuros profissionais de saúde, conscientes da nova visão da ciência e da vida desenvolvam a troca dos saberes, o aprendizado constante, a construção contínua de um novo olhar, desta vez, dinâmico, complexo e transdisciplinar para permitir que esta se recupere do estado convalescente. Busca-se, com isso, um amadurecimento de todos os segmentos, fazendo cada um o seu papel e conjuntamente construindo e consolidando experiências que requerem um conjunto de estratégias de apoio, transcendendo os antagonismos. Só assim será possível promover a expansão das ações,

implementando cada vez mais um modelo de atenção integral às famílias por meio de um legítimo “promover” de ações saudáveis, gerando novas práticas profissionais sustentadas por esse modelo tão sonhado.

Pós-evento “*Fiocruz pra Você*”

Fatores positivos e negativos durante a participação no evento

Discurso do Sujeito Coletivo:

Fatores positivos

“A possibilidade de esclarecer curiosidades e despertar maior interesse nas pessoas sobre o tema. A possibilidade de poder tirar as dúvidas do público relacionadas à Anatomia Humana. O interesse das pessoas com as peças anatômicas, curiosidade das crianças em relação aos órgãos. Poder transmitir um pouco do meu conhecimento para outras pessoas. Contato com a população e poder passar um pouco de conhecimento”.

Como podemos ver a inserção desta atividade de ensino não formal como estratégia pedagógica contribuiu para a motivação dos alunos em repassar o conhecimento adquirido com a disciplina de Anatomia Humana a um público geral.

Haddad et al. (1993) consideram que ensinar é facilitar a aprendizagem, criando condições para que o outro, a partir dele próprio aprenda e cresça. Acrescentam que, nesta modalidade de ensino, o indivíduo é o centro da aprendizagem que se processa em função do desenvolvimento e interesse do aluno. Coloca-se assim uma ênfase nas relações interpessoais e no crescimento pessoal que delas resultam. Estes mesmos autores acreditam que algumas tentativas de inovação nas estratégias de ensino decorrem mais pela visão e compromisso do próprio educador ou de um grupo deles que defendem um ensino crítico e libertador, do que pela estrutura, pela política educacional ou fundamentação filosófica acerca do perfil profissional que a instituição pretende formar.

Discurso do Sujeito Coletivo:

Fatores negativos

“Falta de informação das pessoas de todos os níveis de escolaridade. A comunidade precisa de mais informações sobre as doenças, sobre o corpo humano. A população que frequentou o

evento, em sua maior parte, carente, não tinha nenhum conhecimento de algumas peças (vísceras), entretanto, 90% das pessoas reconheciam o pulmão, pelo fato de serem fumantes”.

Na realidade o que podemos constatar que os fatores negativos não estão relacionados com a participação dos alunos, mas com a percepção por parte de nossos discentes de uma realidade extremamente negativa: a carência de informações da população sobre o corpo humano e as doenças. Este fato sugere que, às vezes, a atitude passiva do aluno em relação aos professores (LAZZARIN, 2007), faz com que estes sejam emissores de mensagens de diversos tipos, principalmente de conhecimentos e experiências, e que os alunos sejam receptores acríticos é percebida pelos discentes no momento em que eles se colocam como mediadores do conhecimento de seus entrevistados. Percebem não ter ocorrido uma construção do conhecimento e, por isto, ele se apresenta com deficiências. Percebem a necessidade da construção do conhecimento como um produto coletivo que envolve outros fatores além da simples informação de conhecimento que se não trabalhado adequadamente não consegue ser aprendido.

Discussão

Novak (1981) relata que todos os eventos educativos são sempre acompanhados por experiências afetivas e que estas serão positivas e intelectualmente construtivas quando permitirem que os alunos obtenham ganhos em compreensão.

Ao permitirmos que nossos alunos desempenhem função docente permitiremos que passem a entender posturas e metodologias que talvez enquanto discentes não concordassem.

Trabalharmos no processo de ensino e aprendizagem, para que possamos conseguir que cada estudante desenvolva a sua aprendizagem até o limite de suas possibilidades (CHAUÍ, p.211, 1999) e se for possível instituímos na sala de aula o diálogo com os alunos, de modo a conseguirmos que sua aprendizagem se torne significativa é tarefa que tentaremos desempenhar com muita dedicação.

Referimos-nos a aprendizagem significativa aqui, pois se trata de uma teoria que traduz a nossa proposta, ou seja, para que um aluno aprenda significativamente, deve relacionar, de forma não arbitrária e não literal, o conteúdo a ser aprendido com aquilo que ele já sabe, conseguindo assim, generalizar e expressar esse conteúdo com sua própria linguagem. Quando não ocorre esse relacionamento e nem essa generalização, diz-se que houve aprendizagem mecânica, ou seja, o indivíduo só consegue expressar as idéias repetindo as mesmas palavras, memorizadas de forma arbitrária e literal, sem ter, de fato, assimilado os conteúdos envolvidos (MOREIRA, 1995).

Por isso é que o processo de ensino-aprendizagem em anatomia utilizando a teoria da aprendizagem significativa além de requerer conhecimento da nomenclatura específica, de caráter altamente memorístico, requer também compreensão da relação entre nome-posição-forma-função (MONTES e SOUZA, 2005). Para isto uma das nossas estratégias visa permitir que nossos alunos possam aperfeiçoar a técnica de aprendizagem e assimilar conhecimentos repassando-os para outros atores sociais (sejam eles crianças, comunidade em geral e até mesmo outros alunos).

O trabalho docente competente é aquele em que o docente mobiliza todas as dimensões de sua ação (de forma crítica, consciente e comprometida com as necessidades concretas do contexto social em que vive e desenvolve seu ofício) com o objetivo de proporcionar algo bom para si mesmo, para os alunos e para a sociedade (RIOS, 2003).

É sabido que a comunicação não se efetiva em mão única, mas tem um caráter interativo, com ação recíproca, e no entanto parece que o processo ensino-aprendizagem implementado nas instituições de ensino do Brasil continua pautado num fluxo unidirecional, ou seja, o docente enquanto repassador e o aluno como receptor do conhecimento. Não temos dúvida de que, pela própria formação, o educador é possivelmente o maior conhecedor do assunto, mas por outro lado, questionamos se esta forma de ensinar é a mais adequada. A experiência decorrente do fazer cotidiano do professor constitui um saber pedagógico, que deve ser valorizado, e mais do que isso, utilizado a serviço de estratégias de ensino que proporcionem benefícios efetivos na relação ensino-aprendizagem para os alunos (STACCIARINI e ESPERIDIÃO, 1999).

Conseguir que nossos alunos sintam-se estimulados, pela participação em eventos não formais, como uma feira de ciências, e percebam que podem aprender ensinando e não só ao aprenderem, colaborará em nossa opinião para que deixemos de ter um ensino exclusivamente memorístico permitindo uma melhora no nível de eficiência do processo de aprendizagem.

Pensamos ainda, em trabalhando desta forma, conseguir fazer com que nossos discentes percebam que dependendo do momento, um conhecimento que pode ser interpretado como maçante (por ser fruto de uma aprendizagem mecânica) quando acompanhado por atividades de seu dia-a-dia profissional possa ser re-analisado agora sob um enfoque muito mais estimulante para eles. Tal postura permitirá que tenham mais paciência para conviver com conhecimentos e informações que, num primeiro momento, não lhes interessam e que poderão ser importantes em suas práticas diárias.

Perspectivas futuras

Buscar junto a nossos alunos estimulá-los e motivá-los adequando os conteúdos e a forma pela qual conseguiremos tornar estas informações mais acessíveis à estrutura cognitiva de nossos aprendizes é um trabalho ao qual nos propusemos.

Acreditamos que adequar currículos com a (re) elaboração dos conteúdos programáticos – ementas às realidades profissionais dos diferentes cursos da área da saúde, aperfeiçoar a integração dos alunos, professores e conhecimento e construir materiais de ensino potencialmente significativos, são ações fundamentais para o aprendizado (MONTES e SOUZA, 2005). Os alunos, por sua vez, vivenciando um ensino mais dinâmico estarão mais motivados e conseqüentemente isto contribuirá para o amadurecimento profissional de cada um deles.

Trabalharmos no sentido de contribuir para melhorar as estratégias metodológicas de modo a minimizar situações que dificultem a aprendizagem de nossa disciplina se faz necessário.

Enquanto formadores de recursos humanos devemos nos preocupar mais com o *como* ao invés *do que* ensinar, sem esquecer naturalmente dos objetivos educacionais, ou seja do *porquê* ensinar. Não se pretende minimizar a importância do conteúdo programático em função da didática ou dos métodos de ensino utilizados; o que se insinua é que o modo de transmitir pode despertar ou elevar o grau de interesse e participação do aluno em relação ao que se propõe (STACCIARINI e ESPERIDIÃO, 1999).

Ao proporcionarmos aos discentes atividades docentes não só demonstramos confiança em seu potencial, como também estimulamos um processo de conscientização da importância de tornar as aulas cada vez mais dialógicas estimulando a reflexão dos conteúdos abordados para que o processo de ensino-aprendizagem se realize de uma forma menos autoritária e, portanto, favorecendo a um ensino de qualidade.

Percebemos que esta estratégia foi motivadora para todos os envolvidos no evento (alunos, professores e comunidade) e de fundamental relevância para a formação acadêmica dos discentes.

Nosso intuito foi o de estimular os alunos a repassarem o conteúdo programático da disciplina de anatomia humana através do conhecimento adquirido para outros atores sociais (comunidade, funcionários da própria Fiocruz que circulavam e se interessavam pelas informações dos stands).

Desta forma, concordamos com Stacciarini e Esperidião (1999), que reforçam que o docente deve buscar novas estratégias de ensino, que extrapolam o simples repassar de conhecimento, despertando uma consciência crítica no aluno, que possivelmente ajudará a alicerçar uma nova profissão. Para tanto, acreditamos que a formação do profissional deve privilegiar situações de aprendizagem concedendo atitudes criativas, críticas e transformadoras.

Cabe também ao docente estimular a capacidade do aluno, que Delors (1997, p.222) caracteriza como aprender a conhecer e aprender a fazer tornando o aluno capaz de buscar os conhecimentos necessários a sua atualização e colocar em prática os seus conhecimentos, mostrando a responsabilidade pela educação permanente e o espírito crítico. Assim, compete ao professor utilizar a avaliação baseada na educação democrática, em uma perspectiva de inclusão do educando no processo educativo, e não de exclusão; a participação e a solidariedade; a contribuição para que o educando se torne o sujeito do seu processo de aprendizagem; e, o processo e o resultado qualitativo do aprendizado.

Para Delors (1997) as instituições de ensino superior precisam estar conscientes da importância do professor no processo ensino-aprendizagem, propiciando a ele condições de trabalho, como subsidiar cursos de capacitação didático-pedagógica, para que ele possa ensinar o aluno a pensar e formar cidadãos que questionem a realidade e busquem soluções originais e criativas, além de proporcionar a abertura para novas possibilidades de estratégias ativas de ensino-aprendizagem.

Como desdobramento desta estratégia estamos pensamos na possibilidade de inclusão de novos alunos em futuros projetos de pesquisa voltados para a educação em saúde, pois pudemos constatar que essa experiência proporcionou aos discentes a oportunidade de participar como educadores em eventos não formais de ensino, valorizando e estimulando práticas de ensino mais dinâmicas. Acreditamos que contribuímos para um aprendizado significativo e, conseqüentemente, um amadurecimento profissional.

Agradecimentos

Ao Professor titular da disciplina de anatomia humana da Escola Médica da Universidade Gama Filho, do Rio de Janeiro, Professor Benedito Aparecido de Toledo, que gentilmente cedeu peças do museu de anatomia que contribuiu para o sucesso do nosso stand “*Popularização da Ciência através da Anatomia Humana*”, no evento “*Fiocruz pra Você - 2005*”.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde do Instituto Oswaldo Cruz da Fundação Oswaldo Cruz, Professor Júlio Vianna, pelo apoio e incentivo para a realização desta estratégia como atividade dos alunos do *Stricto Sensu*.

À Comissão Organizadora do evento “*Fiocruz pra Você - 2005*” e ao departamento de administração do Instituto de Pesquisa Clínica Evandro Chagas que colaborou para o transporte do

material (peças anatômicas, pôsteres, etc) e montagem do stand com toda a infra-estrutura necessária para a realização do trabalho.

Aos ex-alunos Caroline, Jorge, Márcia, Renata, Simone que participaram como voluntários e permitiram-nos colocar em prática a estratégia acima, esmerando-se em serem carinhosos e motivadores com o público do evento.

Referências bibliográficas:

BOCCHI, S.C.M.; PESSUTO, J.; DELL'AQUA, M.C.Q. Modelo operacional do estudo de caso como estratégia de ensino na disciplina de enfermagem médico-cirúrgica: avaliação dos alunos. *Rev.latino-am.enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 4, n. 3, p. 99-115, dez./1996.

BORUCHOVITCH, E. Learning strategies and school achievement: considerations for educational practice. *Psicol. Reflex. Crit.*, v.12, n.2, p.361-376, 1999.

BOTOMÉ, S. P.; KUBO, O.M. Responsabilidade social dos programas de Pós-graduação e formação de novos cientistas e professores de nível superior. *Interação em Psicologia*, v.6, n.1, p. 81-110, 2002.

CAMPOS, E.N.; PIMENTA, S.G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2002.

CASTANHO, S; CASTANHO, M. E. L. M. *O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora*. Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2000.

CHAUÍ, M. A universidade em ruínas. In.: TRINDADE, H.(organizador).*Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis: Vozes/ Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999, p. 211.

CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática*. Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1989.

DELORS, J. Educação, um tesouro a descobrir. Prefácio do relatório para a UNESCO DA Comissão sobre Educação para o século XXI. *Educação Brasileira*, Brasília: v. 19, n. 39, p. 219-242, jul./dez., 1997.

FELTRAN, R. C. S. *Avaliação na Educação Superior*. Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HADDAD, M.do C.L. et al. Enfermagem médico-cirúrgica: uma nova abordagem de ensino e sua avaliação pelo aluno. *Rev.latino-am.enfermagem*, Ribeirão Preto, v.2, p.97-112, jul./1993.

LAZZARIN, H. C.;NAKAMA, L.;CORDONI JUNIOR, L. The role of the teacher according

- to the perceptions of dentistry students. *Saude soc.*, v.16, n.1, p.90- 101, jan/apr, 2007.
- LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A.M.C. *O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (Desdobramentos)*. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul: EDUCS, 2003.
- LOWMAN, J. *Dominando as técnicas de ensino*. São Paulo: Atlas, 2004.
- MONTES, M. A. A.; SOUZA, C. T. V. Inovações no processo ensino aprendizagem no laboratório de Anatomia Humana: Estratégias facilitadoras para a aprendizagem significativa. Anais do V Encontro Nacional de Pesquisa em Educação e Ciências, Bauru, 2005. 1 CD-ROM.
- MONTES, M.A.A. SOUZA, C.T.V.; LEMOS, E.S. Reflexões sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos de cursos de graduação da área de saúde no ensino de anatomia humana. V Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 1., 2005. Anais pg.49.
- MONTES, M.A.A.; SOUZA C.T.V. Popularização da ciência através da anatomia humana – inserção de alunos de graduação em atividades docentes. XXII Congresso Brasileiro de Anatomia, XXVII Congresso Chileno de Anatomia & VIII Congresso de Anatomia do Cone Sul, 2006. Anais/ CD-ROM. Florianópolis.
- MOREIRA, M. A. A teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel (1995) In: *Teorias de Aprendizagem*. Marco Antônio Moreira [Org.] Brasília: Ed. Pedagógica e Universitária, 1995, p. 151-165.
- NOVAK, J.D. *Uma Teoria de Educação*. São Paulo: Pioneira; 1981.
- PERSECHINI, P. M.; CAVALCANTI, C. Popularização da Ciência no Brasil. *Jornal da Ciência*. Ano XIX n. 535, Rio de Janeiro, p. 9-10, 2004.
- RIOS, T. A. *Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.
- SPAGNUOLO, R. S.; GUERRINI, I.A. A construção de um modelo de saúde complexo e transdisciplinar. *Interface - Comunic, Saúde, Educ* v.9, n.16, p.191-4, 2005.
- STACCIARINI, J. M. R.; ESPERIDIAO, E. Reviewing teaching strategies in a learning process. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, v.7, n.5, p.59-66, dec.1999.
- VEIGA, I.P.A. *Técnicas de ensino: porque não?* Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.
- ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MARCO AURÉLIO DE AZAMBUJA MONTES: Possui graduação em Medicina pela Universidade Gama Filho (1981), especialização em Medicina do Trabalho pela Universidade Gama Filho (1984), especialização em Ginecologia e Obstetrícia pelo Conselho Regional de Medicina (1988), especialização em Anatomia Humana pela Universidade Estácio de Sá (2002) e mestrado em Sexologia pela Universidade Gama Filho (2000). Atualmente é Auxiliar de ensino da Universidade Gama Filho e Auxiliar de ensino 2 da Universidade Severino Sombra. Tem experiência na área de

Medicina, com ênfase em Saúde Materno-Infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: Sexualidade, Menopausa, Reposição hormonal. No magistério dedica-se desde sua graduação em 1981 ao ensino da Anatomia Humana que é o tema que vem desenvolvendo em seu doutorado (Programa de Pós- Graduação em Ensino em Biociências e Saúde da Fundação Oswaldo Cruz) aonde desenvolve estratégias que favoreçam a relação ensino-aprendizagem desta disciplina.

CLAUDIA TERESA VIEIRA DE SOUZA: Possui graduação em Enfermagem e Obstetrícia pela Universidade Gama Filho (1985), aperfeiçoamento no curso Nacional de Pneumologia Sanitária da Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz (1987), especialização em Enfermagem do Trabalho pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1989), especialização em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz (1990), aperfeiçoamento em Métodos em Programação para o controle de endemias pela Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz (1991), mestrado em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz (1996) e doutorado em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz (2001). Atualmente é pesquisadora titular em Saúde Pública do Laboratório de Epidemiologia Clínica do Instituto de Pesquisa Clínica Evandro Chagas/Fiocruz, professora assistente da Universidade Gama Filho e é membro do corpo docente da Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde do Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz. Tem experiência na área de Saúde Coletiva, com ênfase em Epidemiologia e Prevenção das Doenças Infecciosas, atuando principalmente nos seguintes temas: Epidemiologia e Prevenção de Doenças Infecciosas e Parasitárias, tuberculose, infecção pelo HIV/Aids, e outras. Educação em Saúde em Doenças Infecciosas e Parasitárias. Estratégias de Ensino e Aprendizagem em Ensino Formal e Não Formal em Biociências e Saúde.