

Carla de Souza Rosa

AVALIAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DA SAÚDE
SOBRE O ESPAÇO DE ENSINO "MUSEU DE ANATOMIA
PATOLÓGICA"

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Graduação em
Ciências Biológicas da Universidade
Federal de Santa Catarina como
requisito obrigatório para a obtenção
do Grau de Bacharel e Licenciatura em
Ciências Biológicas.
Orientadora: Prof.ª Dr.ª Marina Bazzo
de Espindola

Florianópolis
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Rosa, Carla

Avaliação das percepções dos alunos da saúde sobre o espaço de ensino - Museu de Anatomia Patológica / Carla Rosa; orientadora, Marina Bazzo de Espindola, coorientador, Rogério de Oliveira Gondak, 2018.

76 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Biológicas, Graduação em Ciências Biológicas, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Ciências Biológicas. 2. Relatório Teoria e Prática. 3. Análise de Conteúdo. I. Bazzo de Espindola, Marina. II. de Oliveira Gondak, Rogério. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Biológicas. IV. Título.

Carla de Souza Rosa

AVALIAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS DA SAÚDE
SOBRE O ESPAÇO DE ENSINO "MUSEU DE ANATOMIA
PATOLÓGICA"

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para a
obtenção do Grau de Bacharel e Licenciatura em Ciências Biológicas.

Florianópolis, 20 de junho de 2018.

Prof. Dr. Carlos Roberto Zanetti
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Marina Bazzo de Espíndola
Presidente

Prof. Dr. Francisco Fialho
Membro Titular

Prof. Dr. Admir José Giachini
Membro Titular

Este trabalho é dedicado à minha filha, Maria Luiza, presente em todas as conquistas, principalmente nos muitos momentos em que precisei parar para retomar o fôlego. Filha, você é a razão de tudo.

AGRADECIMENTOS

ũ Marina Bazzo de Espºndola pelo exemplo profissional, como professora e como orientadora. Levarei suas orienta'pes comigo. Obrigada pelo incentivo, pelo auxºlio e, principalmente, pela confian'ca.

Ao professor Rodrigo Otºrio Alves de Lima, idealizador do estudo. Como voc, sempre disse: `este projeto ¶nosso! _

Para minha amiga Lise Paim. Desde a primeira entrevista at¶este momento de agradecimento. Voc, fez com que tudo tomasse corpo. Obrigada pelas sugestºes, pela revisºo, pelas horas de trabalho e risadas, muitas risadas! `A mor eterno._

ũ minha avªMaria Joana que, mesmo com pouco estudo, foi a minha maior incentivadora. Sua presen'ca fªsica nºo ¶possºvel, mas sei que a essªncia do seu amor estªem mim.

Ao meu ex-companheiro Gon'alo, que deu seu apoio e suporte material para que eu pudesse ter uma profissºo digna. Aos seus pais, Marinha e Afonso, que sempre estiveram por perto, em momentos difºceis e alegres, compartilhando cada um deles comigo e dando sentido real _ palavra famªlia.

ũ professora Risoleta Marques pelas palavras certas ditas na hora exata: elas surtiram efeito!

ũ amiga do cora'zo Sheila Simone Kerber, parceira de alegrias, tristezas, trabalhos, horas de estudo, estºgios e vida. ¶s um exemplo da profissional que eu quero ser. Obrigada por tanta amizade.

ũ amiga do meu `cuore_ Aninha (Ana Mªcia Moraes). Sabes bem o significado de cada linha deste trabalho e do ponto final colocado nele. Gratidºo resume. Luz entre nªs, querida!

Ao meu querido professor Admir Giachini, que me presenteou com sua amizade e seu carinho. Amigo amado, nºo existem palavras suficientes para agradecer por TUDO!

Ao GMPSEFH, da Sociedade Catarinense de Estudos Espºritas. Minha caminhada foi muito longa, mas ficou mais leve com voc, s ao meu lado. Povo das estrelas e dos cora'pes azuis, `SOMOS TODOS UM._

Para Sophia, Ramirez, Joºo e Pena. Voc, s estºo presentes em todos os momentos. Obrigada por me conduzirem pela mªo. Amor define o que existe entre nªs.

Para Fernando Bombardelli, que trouxe vida e cor. E deu sentido a tudo.

“O educador, pelo menos o ideal que
minha imaginação constrói, habita um
mundo em que a interioridade faz uma
diferença, em que as pessoas se
definem por suas visões, paixões,
esperanças e horizontes utópicos.”
(Rubens Alves, 1980)

RESUMO

O Museu de Patologia é o espaço didático reservado às aulas práticas da disciplina de Patologia Geral para alunos dos cursos da área da saúde, na Universidade Federal de Santa Catarina. A disciplina de Patologia Geral é a ponte entre as disciplinas básicas da graduação e as disciplinas técnicas, por isso, no presente estudo, buscou-se coletar, por meio de entrevistas semiestruturadas, as impressões dos graduandos dos cursos da saúde sobre o espaço Museu e as aulas práticas conduzidas pelos professores neste espaço didático. As entrevistas foram gravadas, transcritas e submetidas à técnica de Análise de Conteúdo para a sistematização dos significados das percepções dos entrevistados. Foram realizadas entrevistas com 20 voluntários igualmente distribuídos entre os cursos de Enfermagem, Medicina, Nutrição e Odontologia. Dentre os resultados obtidos, verificou-se que o espaço Museu é considerado um local importante para a formação profissional do graduando de saúde, sendo percebido como um espaço fundamental na construção e consolidação de conhecimentos para o exercício da futura profissão. Além disso, o Museu permite a integração da teoria com a prática, permitindo conexões de saberes entre diferentes disciplinas e contribuindo para a diminuição da fragmentação nos estudos do corpo humano.

Palavras-chave: Museu de Patologia. Aulas práticas. Ensino de Saúde.

ABSTRACT

The Pathology Museum is the didactic space reserved for the practical classes taught in the course of General Pathology at the Federal University of Santa Catarina. The course is the bridge between the basic undergraduate courses and the technical courses, so in the present study we sought to collect, through semi-structured interviews, the impressions of the undergraduate students of the health-related courses on the Museum and the practical classes conducted by teachers in this didactic space. The interviews were recorded, transcribed and submitted to the Content Analysis technique to systematize the meanings of the interviewees' perceptions. Interviews were conducted with 20 volunteers equally distributed among Nursing, Medicine, Nutrition and Dentistry courses. Among the obtained results, it was verified that the Museum space is considered an important place for the professional formation of the students, being perceived as a fundamental space in the construction and consolidation of knowledge for the practicing of the future profession. In addition, the Museum allows the integration of theory and practice, allowing connections of knowledge between different areas and contributing to the reduction of fragmentation in the studies of the human body.

Keywords: Pathology Museum. Practical classes. Health education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Identificação dos voluntários, por curso.....	29
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCS - Centro de Ciências da Saúde

HU - Hospital Universitário

LiAP - Liga Acadêmica de Patologia

SAP - Serviço de Anatomia Patológica

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÉRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 MUSEU DE PATOLOGIA	14
1.2 MUSEU COMO ESPAÇO EDUCATIVO	14
1.3 PERFIL DOS CURSOS QUE UTILIZAM O MUSEU DE PATOLOGIA	16
1.3.1 Enfermagem	17
1.3.2 Nutrição.....	17
1.3.3 Odontologia.....	17
1.3.4 Medicina.....	18
1.4 LIGA ACADÊMICA DE PATOLOGIA	18
1.5 OBJETIVOS	19
1.5.1 Objetivo geral	19
1.5.2 Objetivos específicos.....	19
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
2.1 A Relação entre Teoria e Prática e o Ensino.....	21
2.2 Metodologia.....	25
2.2.1 Pesquisa Qualitativa.....	25
2.2.2 Análise de Conteúdo.....	26
2.2.3 Coleta de Dados.....	28
2.2.4 Identificação de Voluntários.....	29
2.2.4 Análise dos Resultados.....	29
3 RESULTADOS	31
3.1 Potencialidades Pedagógicas do Espaço.....	31
3.2 Estratégias Pedagógicas do Uso do Museu.....	40
3.3 Organização e Infraestrutura do Espaço	49
4 DISCUSSÃO.....	61
5 CONCLUSÃO.....	67
REFERÊNCIAS	69
ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	71
ANEXO B - Roteiro da Entrevista Semiestruturada.....	74

1 INTRODUÇÃO

A disciplina de Patologia Geral é parte integrante do currículo de vários cursos de saúde da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). As aulas teóricas são ministradas no Centro de Ciências da Saúde (CCS) e as aulas práticas no Serviço de Anatomia Patológica (SAP) localizado no Hospital Universitário Polydoro Ernani de São Thiago, na UFSC, especificamente no Museu de Patologia, objeto deste estudo.

A teoria e a prática são indissociáveis (VÁSQUEZ, 2007) e as correlações estabelecidas pelos alunos entre estas duas dimensões do saber são a base da sua prática profissional. Aplicar na prática aquilo que foi aprendido na teoria permite que o estudante, além de exercer sua profissão, revise a teoria com outro olhar, mais situado, capaz de questionar o conhecimento estabelecido e ser atuante na sociedade.

Nesse sentido, as aulas práticas são importantes, pois propiciam aos discentes o contato com materiais, no caso as peças anatômicas, que trazem concretude ao conteúdo apresentado na sala de aula (KRASILCHIK, 2008), diminuindo consideravelmente a abstração.

Considerando que a relação teoria e prática tem importância na formação dos graduandos, especialmente dos cursos de saúde, decidiu-se investigar qual a impressão desses estudantes a respeito do Museu de Patologia e as práticas pedagógicas conduzidas neste espaço.

Com o intuito de melhorar o ensino da disciplina, o presente estudo coletou e analisou as impressões dos estudantes que frequentam a disciplina de Patologia Geral no Museu e discutiu os resultados observados, apresentando uma leitura mais objetiva da visão dos estudantes sobre a influência do espaço na aquisição do conhecimento.

Este trabalho de conclusão de curso inicia com algumas informações sobre o espaço Museu, o Museu como espaço educativo e o perfil de cada curso observado que faz uso do espaço Museu. A seguir, apresenta o referencial teórico a partir de autores que discutem a relação teoria e prática na formação.

A metodologia deste estudo foi essencialmente qualitativa e descrita detalhadamente no texto. Apresenta-se, também, a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977) usada para a análise das entrevistas. Os resultados apresentados são descritos e analisados sob a ótica da relação teoria e prática. E, por fim, a conclusão apresenta algumas sugestões para melhorias no uso do Museu.

1.1 MUSEU DE PATOLOGIA

O Museu de Patologia está no Serviço de Anatomia Patológica (SAP), no Hospital Universitário Polydoro Ernani de São Thiago, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). É um espaço didático destinado às aulas práticas da disciplina de Patologia ministrada aos alunos dos cursos de Medicina (em diferentes fases), Odontologia, Enfermagem, Nutrição e Ciências Biológicas. Um dos objetivos do Museu é ilustrar e complementar as aulas teóricas, proporcionando aos alunos oportunidade para observar e manipular diferentes peças anatômicas, com patologias referentes aos temas teóricos, aprofundando o conteúdo estudado.

1.2 MUSEU COMO ESPAÇO EDUCATIVO

Em sua origem, a palavra museu deriva do latim *‘museum*, que, por sua vez, descende do termo *‘mouseion*, usado na Grécia antiga para denominar o templo ou santuário das musas (GASPAR, 1993). As nove musas, segundo a mitologia, eram responsáveis pelas artes liberais: história, música, tragédia, elegia, dança, poesia épica, poesia lírica, astronomia e eloquência, cuja denominação estava baseada na inspiração de cada uma delas, muito mais do que nas características físicas do local.

Ptolomeu I criou o Museu de Alexandria, a primeira instituição da qual se tem notícia com essa designação, que guardava muitos tipos de objetos. É função exercida por um museu ainda hoje, mas, principalmente, era um local de ensino e pesquisa, além de possuir funcionários residentes mantidos através de subvenção oficial, para os quais o bibliotecário chefe era uma espécie de *‘regius professor*, muitas vezes um poeta que desempenhava para eles a função de um tutor vitalício (GASPAR, 1993). A palavra *‘museum*, usada para identificar algo associado a coleções, seria aplicada séculos mais tarde, mas muitos estudiosos, como Aristóteles, já possuem suas coleções para fins científicos.

O hábito de colecionar faz parte de características comportamentais inerentes ao ser humano e traz em si a vontade de perpetuar de sua imagem para ser reconhecido em seu meio social, ou para poder classificar o mundo que o rodeia (MARANDINO, 2009).

O Conselho Internacional de Museus define museu como:

Institui o permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberta ao público e que faz pesquisas concernentes aos testemunhos materiais do homem e de seu meio, adquirindo-os, conservando-os, comunicando-os e, especialmente, expondo-os com o propósito de estudo, educa o e deleite. (MARANDINO, 2008, p. 5).

Apenas recentemente os museus passaram a ser vistos como ambientes educativos. No Brasil, o primeiro museu foi inaugurado com a vinda da Família Real, em 1808, no Rio de Janeiro (MARANDINO et al., 2008).

A voca o educativa dos museus ocorreu ao longo do tempo e divide-se em três etapas: a primeira etapa foi a cria o e a introdu o de museus em espaços de ensino formal, como as universidades. Para exemplificar, na universidade de Oxford foi fundado o Ashmolean Museum, em 1683, com grande acervo referente   História Natural e também   Geologia, com acesso restrito aos que estudavam e que possuíam conhecimento suficiente para compreender os elementos que estavam na exposi o, sendo também considerado como o marco inicial dos museus públicos. Vários museus, então, foram abertos na Europa para observa o dos objetos e divulga o do conhecimento com o intuito de instruir o público visitante (MARANDINO et al., 2008).

A segunda etapa da história dos museus como espaços educativos foi a mudança gradativa do perfil do visitante, inicialmente de estudiosos e especialistas, para pessoas com variadas classes sociais. No final do século XVIII, com as grandes transforma es sociais, o museu foi visto como ambiente de conhecimento e saber e, após a Revolu o Francesa, as ideias reforçaram a importância do espaço como ambiente de aprendizado (MARANDINO et al., 2008).

Aquela que   considerada a terceira etapa de consolida o de museus como espaços educativos ocorreu ao longo do século XX. Com a grande variedade de perfis dos frequentadores, as institui es não poderiam apenas expor seus objetos, surgindo muitas preocupa es em rela o a que o visitante pudesse compreender o que estava sendo exposto. Os museus passaram a oferecer visitas guiadas, tendo especialistas como monitores, e, em tempos mais modernos, interatividade digital, para citar apenas algumas incrementa es,

reforçando a divulgação do conhecimento científico (MARANDINO et al., 2008).

No fim do século XX, os museus passaram a ser encarados como instituições educativas e começaram a definir objetivos pedagógicos específicos para seus diversos públicos (K^a PTKÉ, 2003, apud MARANDINO, 2008).

De acordo com Cazelli e autores (2010), alguns autores propuseram, há algum tempo, a classificação de sistemas educativos em três categorias: formal, não formal e informal.

Os termos formal, informal e não formal são usados frequentemente na literatura e referem-se tanto à educação e à forma como ocorre, quanto ao ambiente em que acontece (PASSOS et al., 2012). Bianconi definiu educação formal como a que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado; educação informal como aquela na qual qualquer pessoa adquire e acumula conhecimentos, através de experiência diária em casa, no trabalho e no lazer; e, finalmente, a educação não formal como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino. (BIANCONI, 2005, p.20).

Segundo Marandino (2008), os museus são considerados como espaços de educação não formal, já que suas atividades estão fora do sistema formal de educação e podem ser um complemento para este.

No entanto, por suas características, o Museu de Patologia pode ser classificado como espaço de educação formal, pois está dentro de uma instituição formal de ensino e é usado como complemento das aulas teóricas. Ele é o local onde são conduzidas as aulas práticas das disciplinas, consideradas como componentes indispensáveis para o aprendizado do futuro profissional da saúde.

1.3 PERFIL DOS CURSOS QUE UTILIZAM O MUSEU DE PATOLOGIA

A disciplina de Patologia é oferecida aos cursos de Medicina, Odontologia, Enfermagem, Nutrição e Ciências Biológicas, neste último em caráter de disciplina optativa, sendo por isso desconsiderada na avaliação para elaboração do trabalho.

1.3.1 Enfermagem

O curso de Enfermagem é reconhecido pelo Decreto Federal nº 76.853, de 17/12/1975, publicado no Diário Oficial da União de 18/12/1975, tendo como objetivo formar enfermeiro generalista, comprometido com as necessidades de saúde da população, assistindo indivíduo e grupos sociais, família ou não, na sua integralidade. Atua nos níveis de atenção primária, secundária e terciária. O aluno é capacitado, por meio de ensino, pesquisa, participação nas entidades de enfermagem, bem como no exercício da cidadania social, a desenvolver sua profissão.

O discente de enfermagem tem 10 semestres, no mínimo, e 14 semestres, no máximo, para a conclusão do curso, com carga horária total de 4890 horas.

1.3.2 Nutrição

O curso de graduação em Nutrição da UFSC é regulamentado, desde 1967, pela Lei nº 5.276. O profissional tem uma formação generalista, com autonomia na busca de conhecimento e com objetivo de tornar-se sensível e crítico em relação à realidade social, econômica, política e cultural. Os estudantes desenvolvem ações desde o primeiro ano do curso em diferentes cenários de prática, como rede de ensino básico do município e locais que compõem o sistema alimentar (locais de produção de alimentos, estabelecimentos de compra e de consumo da alimentação fora de casa, como os restaurantes comerciais e institucionais).

Da primeira à oitava fase do curso, a carga horária de aulas práticas em todos os cenários compreende, aproximadamente, 45% da carga horária total. No último ano, a carga horária é 100% prática e corresponde a 810 horas de atividades em estágios supervisionados.

1.3.3 Odontologia

O curso de Odontologia foi reconhecido pelo Decreto Federal nº 30.234, de 04/12/1951, e publicado no Diário Oficial da União de 06/12/1951. Tem como objetivo formar profissionais de saúde com plena capacidade para exercer a odontologia obedecendo a padrões éticos, científicos e técnicos, atendendo às necessidades da população.

O curso tem carga de 5274 horas-aula, com duração mínima de 10 semestres e máxima de 20.

1.3.4 Medicina

O curso de Medicina foi reconhecido pelo Decreto Federal nº 77.552, de 05/05/76, e publicado no Diário Oficial da União de 06/05/76. O estudante de Medicina tem uma carga de 7670 horas-aula, sendo o período mínimo para conclusão do curso de 12 semestres e o período máximo de 18 semestres.

1.4 LIGA ACADÊMICA DE PATOLOGIA

A Liga Acadêmica de Patologia (LiAP), da Universidade Federal de Santa Catarina, foi criada em 2014 com o objetivo de desmistificar a Patologia fazendo uso de discussões com base clínica e pautada em diagnósticos diferenciais. Atualmente, 15 membros fixos integram o grupo e cada um exerce uma função específica para a organização e o funcionamento da LiAP. As reuniões, abertas ao público e a todos os alunos de Medicina da UFSC, ocorrem, pelo menos, seis vezes por semestre. Os graduandos analisam e apresentam casos selecionados pela professora responsável, Dra. Daniella Serafin Couto Vieira. A apresentação pode ser apenas para o público citado ou pode extrapolar os limites da sala de aula e ir para o hall do Hospital Universitário (HU), por exemplo. Durante a aula na Liga são discutidas as possibilidades de diagnósticos fazendo uso de raciocínio clínico, com acompanhamento da professora. Questões associadas – microscopia e macroscopia são também ferramentas de discussão, contribuindo para a compreensão global do caso. Um exemplo de intervenção da Liga foi no Dia Mundial de Luta Contra o Tabaco. No Hospital Universitário da UFSC, a Liga mostra, por exemplo, peças de pulmões com neoplasias para conscientizar a população local sobre os riscos do tabagismo. Existem outras ações deste tipo no Dia Mundial do Câncer e durante o Outubro Rosa. Uma oportunidade de estágio de férias foi oferecida para acompanhar o serviço de patologia do Hospital Universitário em horário integral. É a chance de aprender todo o processo do centro, desde a peça macroscópica até o preparo para a histologia, ficando também no microscópio, onde o aluno tem a percepção de todo o processo envolvido em um diagnóstico anatomopatológico, sendo um trabalho minucioso, envolvido em discussão e estudo, que acontece, principalmente, nos bastidores. Com a experiência do estágio, o discente compreende as minúcias do procedimento até o resultado do diagnóstico, percebendo também que o laudo pode mudar a conduta em relação a alguns casos, em termos de prognóstico e terapêutica. O maior

conhecimento na Patologia permite compreender, em prol do paciente, a importância da multidisciplinaridade dentro da assistência em saúde.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo geral

A partir da percepção dos estudantes, contribuir para a compreensão do papel do Museu de Patologia como espaço de ensino para os cursos de Medicina, Odontologia, Nutrição e Enfermagem.

1.5.2 Objetivos específicos

Analisar a percepção dos estudantes da área da saúde sobre a importância do espaço Museu de Patologia para a aprendizagem da disciplina de Patologia e para a sua formação em geral.

Identificar como os estudantes percebem a integração do Museu de Patologia – disciplina de Patologia, bem como as potencialidades pedagógicas deste espaço.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A Relação entre Teoria e Prática e o Ensino

Um dos maiores desafios enfrentados pelos docentes, em qualquer espaço e nível educacional, é a dinâmica que envolve a relação teoria-prática. Esta relação é conhecida pelo termo *praxis*, empregado com o sentido de indicar uma ação propriamente dita desde o período da Antiguidade, na Grécia. *Praxis* traz em si o significado de ação para levar a cabo algo (GAMBOA, 2010, p. 2). Os gregos não eram adeptos da prática (no sentido de prático como algo utilitário), dando mais importância aos aspectos contemplativos e intelectuais dos homens livres, concebendo como indigna toda atividade prática, muito ligada ao tipo de atividade executada pelos escravos (GAMBOA, 2010).

Platão considerou haver união entre teoria e prática, consciente de que esta união era necessária. Para ele,

a teoria deve ser prática, o pensamento e a ação devem se manter em unidade (...), sendo a política o palco para esta unidade: a prática sustentada pela teoria e as ideias constituam-se em práticas. A teoria deixaria de ser um saber puro e passaria a ser um importante instrumento com função política e social. (GAMBOA, 2010, p. 20).

A Didática é a ciência e a arte do ensino (HAYDT, 2000) e lida com os conteúdos do ensino e os processos próprios para a construção do conhecimento, sendo prática tão antiga quanto o próprio homem, mas, como Ciência, é uma área mais recente e tem seus primeiros registros no século XVII, na figura de Comenius (OTÚO ET al., 1965, apud RODRIGUES et al., 2011), que expõe a importância de ensinar. Comenius na sua obra *Didática magna*, publicada em 1632, teve influência direta sobre o trabalho docente e propôs que, dentre outras práticas, o professor deve apresentar o objeto ou ideia diretamente, fazendo demonstração, pois o aluno aprende por meio dos sentidos, principalmente vendo e tocando (HAYDT, 2000).

O professor é responsável pela mediação do conteúdo com o aluno, gerando, com sua didática, uma relação dinâmica, ao mesmo tempo em que considera os significados trazidos pelo aluno e propicia questionamentos para que possam surgir ressignificados (LIBMNEO, 1998). Para Libâneo (1998), ter como procedimento de ensino apenas a

exposição oral do conteúdo, transmitindo a informação para que o discente acumule conhecimento e baseie desta forma a sua aprendizagem   uma prática que não deveria persistir. Do ponto de vista da Didática   importante uma formação

que ajude o aluno a transformar-se em um sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento através de meios cognitivos de constru o e reconstru o de conceitos, habilidades, atitudes e valores. (LIBMNEO, 1998, p. 13).

Libâneo ainda comenta que deve ser buscada a simultaneidade da `assimila o consciente e ativa_ de conteúdo e o pleno `desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas pelos alunos_ (LIBMNEO, 1998, p. 13), e também

visando - formação de estruturas próprias de pensamento, ou seja, instrumentos conceituais de apreensão dos objetos de conhecimento, mediante a condu o pedagógica do professor que disporá de práticas de ensino intencionais e sistemáticas de promover o "ensinar a aprender a pensar". (LIBMNEO, 1998, p. 13).

Por meio da didática empregada pelo docente, o aluno desenvolve seu pensar de maneira crítica, `o aprender a aprender_ (LIBMNEO, 1998, p. 16). O professor proporciona maneiras e situa es para que os alunos sejam colocados em condi es que simulem a realidade profissional e, assim, possam ser sujeitos pensantes e atuantes na vida real. O discente então

apropria-se do processo de construir o seu conhecimento, `aprende como faz_-lo e utiliza os conteúdos internalizados (conceitos, habilidades, atitudes, valores) em problemas e necessidades da vida cotidiana_. (LIBMNEO, 1998, p. 16).

Ao apropriar-se de maneira crítica da realidade que o cerca, o aluno será capaz de ter em contextos os temas de estudo, compreendendo como conectá-los adequadamente `com a prática humana_ (LIBMNEO, 1998, p. 17).

O professor precisa compreender que ensinar não é apenas a transferência de conhecimentos, mas possibilitar aos alunos a produção ou a construção de conhecimentos (FREIRE, 2005). Ainda para Freire (2005), a compreensão da teoria só é possível se ela ocorrer com a experimentação. A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando bloco e a prática, ativismo (FREIRE, 2005).

Vasquez (2007) afirma que teoria e prática são indissociáveis. A atividade teórica leva ao conhecimento da realidade, sendo possível estabelecer finalidades para sua transformação. Para produzir transformação, apenas a teoria não é suficiente: é preciso também a prática.

As aulas práticas são relevantes para que os alunos possam entrar em contato com materiais que permitam a visualização de fenômenos e a manipulação de equipamentos podendo, assim, observar organismos, ou partes destes. Krasilchik (2008) denominou de graus de liberdade os diferentes níveis de atividades que podem ser realizados em laboratório. Os graus de liberdade são distribuídos em quatro níveis, expostos em ordem crescente. No primeiro nível está aquele problema apresentado pelo professor, que também instrui os alunos quanto à sua execução e expõe o resultado desejado. É considerado, por isso, o nível mais diretivo. Já naquele considerado como segundo nível, tanto os problemas, quanto as instruções de execução são entregues aos discentes, cabendo a estes a realização da tarefa. Já no terceiro nível é aquele onde o problema é a única coisa que os estudantes recebem, sendo exigida deles a escolha do procedimento que será usado, bem como a coleta de dados e a interpretação dos dados obtidos. No quarto nível está a identificação de um problema, por parte dos alunos, cabendo também a eles o planejamento do experimento, a forma de execução e a interpretação dos resultados.

No Brasil, a partir de 1930, sob influência das concepções da Escola Nova, o ensino experimental passou a ser mais visível, trazendo consigo ideias de modernidade ao país. A criação de muitas universidades brasileiras nessa mesma época contribuiu para que a produção científica fosse estimulada, originando tanto grupos de cientistas, quanto grupos de professores secundários, já que o Bacharelado e a Licenciatura possuíam uma grande proximidade curricular (MARANDINO, 2009).

Algumas funções atribuídas às aulas práticas são de senso comum na literatura que aborda o ensino de ciências e aplicáveis ao ensino superior:

despertar e manter o interesse dos alunos; envolver os estudantes em investigações científicas; desenvolver a capacidade de resolver problemas; compreender conceitos básicos; desenvolver habilidades. (HOFSTEIN et al., 1982, apud KRASILCHIK, 2008, p. 85).

Masetto (2001) coloca que a aprendizagem do discente está relacionada com este sendo o sujeito da construção do seu conhecimento, em uma relação conjunta com o professor que deve favorecer o aprendizado do estudante para que este seja capaz de buscar e encontrar as informações, analisá-las e estabelecer relações entre seus conhecimentos, apropriando-se e dando-lhe significado próprio.

Fortuna (2015), em sua análise sobre a relação teoria e prática na educação de Paulo Freire, coloca que, para que a aprendizagem seja real, teoria e prática devem seguir juntas para que haja emancipação e realização humana. (FORTUNA, 2015, p. 66).

Segundo Zabala (1998), os conteúdos de aprendizagem não devem se reduzir à contribuição da disciplina, mas aqueles que possibilitam o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social. (ZABALA, 1998, p. 1).

A aprendizagem deve ser significativa para os alunos, com base nos sentidos que estes dão aquilo que estão aprendendo. A aprendizagem na universidade está associada

ao aprender a pensar e ao aprender a aprender. O ensino universitário precisa hoje ajudar o aluno a desenvolver habilidades de pensamento e identificar procedimentos necessários para aprender. (LIBMNEO, 2003, p. 8).

Para Kuenzer (2003), a "falta de articulação entre teoria e prática é o que mais incomoda os novos operadores em seu processo de aprendizagem".

No ensino superior, em grande parte das disciplinas, as aulas práticas são apenas do que foi ministrado na teoria (SOUZA, 2012). A importância de relacionar os conteúdos teóricos e práticos é considerada pelos alunos como de suma importância.

2.2 Metodologia

2.2.1 Pesquisa Qualitativa

Existem duas dificuldades em estabelecer o que é compreendido como pesquisa qualitativa. Uma diz respeito ao alcance ou dimensão do conceito, ao quanto sua aplicação é específica e suas linhas limites deste campo de investigação. A outra diz respeito ao conceito da ideia de pesquisa qualitativa de maneira mais precisa. Para alguns autores, a pesquisa qualitativa é compreendida como sendo uma expressão genérica, possuindo atividades chamadas de específicas, porém, por outro lado, estas atividades específicas podem ser qualificadas por traços comuns. Um ponto que parece ser de comum acordo entre os autores é que a pesquisa qualitativa tem suas origens na Antropologia, por meio de práticas realizadas em suas pesquisas e, depois, nas práticas usadas pelos sociólogos em suas observações sobre vida em comunidade (TRIVIÑO, 1987).

A pesquisa qualitativa surgiu naturalmente na Antropologia devido à percepção de que muitas informações dos povos e de suas vidas não poderiam ser observadas sob o ponto de vista quantitativo, necessitando de interpretações mais dilatadas do que o simples olhar objetivo de um dado (TRIVIÑO, 1987).

Na década de 70, a pesquisa qualitativa surgiu em países da América Latina com interesse no que dizia respeito aos aspectos qualitativos da educação, mesmo tendo, ainda, muitos aspectos analisados sob quantificação como percentagens de analfabetos, de repetentes, do crescimento anual de matrículas (TRIVIÑO, 1987, p. 116).

Muitas pesquisas qualitativas não têm a necessidade de apoio na estatística, mas não devem, por esse motivo, estar vinculadas à ideia de que se tratam de pesquisas apenas especulativas, considerando que quantitativa e qualitativa podem caminhar juntas, tanto quanto o pesquisador considerar necessário (TRIVIÑO, 1987).

Minayo (2008) define Pesquisa Social como os vários tipos de investigação que tratam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica. O método qualitativo visa trabalhar com o universo de significados, razões e/ou motivos, desejos, nas crenças e valores e também nas atitudes (MINAYO, 2008).

A adoção do método qualitativo para a elaboração e realização deste estudo foi devido ao tipo de variáveis com as quais a pesquisa

trabalhou: com a vis²o de mundo de estudantes sobre o espa^o Museu. Observou-se o car^{ter} qualitativo da opini²o dos pesquisados. A entrevista semiestruturada foi a t^{cnica} escolhida para a coleta de dados deste trabalho, pois ^o oferece todas as perspectivas poss^{ve}is para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necess^{rias}, enriquecendo a investiga²o_ (TRIVI^{OS}, 1987, p. 146). ^o uma t^{cnica} que parte de algumas indaga^{es} relevantes que interessam ^a pesquisa idealizada. Assim, ^o informante, seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de suas experi^{ncias} dentro do foco principal colocado pelo investigador_ (TRIVI^{OS}, 1987, p. 146), contribui para a pesquisa ao expor suas impress^{es} acerca das perguntas apresentadas.

A dura²o das entrevistas, segundo Trivizos (1987), n^o deve ser prolongada, considerando o tempo de 30 minutos adequado. As entrevistas que excedem este tempo est^o expostas ao empobrecimento das informa^{es}, j^o que, segundo o autor, passam a ter repeti^{es} (TRIVI^{OS}, 1987).

Na pesquisa qualitativa, o universo amostral ^o reduzido. Dentro do universo amostral dos alunos que frequentam o Museu a cada semestre (350 alunos divididos entre os cursos j^ocitados), chegou-se ^a conclus^o de que cinco alunos por turma seria representativo e suficiente para a pesquisa, totalizando 20 sujeitos pesquisados.

2.2.2 An^{lise} de Conte^{do}

A An^{lise} de Conte^{do}, enquanto m^{todo}, ^o um conjunto de t^{nicas} de an^{lise} das comunica^{es} que utiliza procedimentos sistem^{icos} e objectivos de descri²o do conte^{do} das mensagens_ (BARDIN, 1977, p. 38). Trabalha com o significado das mensagens emitidas, de forma oral ou escrita, que podem se apresentar de forma expl^{cita} ou impl^{cita}.

A palavra representa um s^{mbolo} da comunica²o e faz com que seja um instrumento importante para que as informa^{es} sejam coletadas (MINAY O, 2008). ^o a possibilidade que tem a fala de ser

reveladora de condi^{es} estruturais, de sistemas de valores, normas e s^{mbolos} (sendo ela mesma um deles) e, ao mesmo tempo, ter a magia de transmitir, por meio de um porta-voz, as representa^{es} grupais, em condi^{es} hist^{ricas}, socioecon^{micas} e culturais espec^{ficas}. (MINAY O, 2008, p. 204).

Depois da coleta de dados e da transcrição das entrevistas, a análise temática dos dados foi elaborada em três fases, de acordo com Bardin e para quem o tema é a unidade de significado que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos – teoria que serve de guia – leitura_ (MINAYO, 2008, p. 315).

Fase 1: Pré-análise: esta fase consiste em organização do material coletado e leitura flutuante, leitura inicial em tudo o que foi coletado, sem se fixar em respostas adequadas ou respostas prontas.

Fase 2: Descrição analítica: estudo mais aprofundado de todo o material, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Nesta fase são feitos os processos de codificação, classificação e categorização dos dados.

Nas fases 1 e 2, a preparação das informações inicia com a leitura de todos os materiais transcritos e seleção de quais estarão dentro dos objetivos da pesquisa. Faz-se, então, a criação de códigos para possibilitar a identificação de cada elemento da amostra dos textos transcritos. Com os dados preparados, segue-se a releitura do material para definição da unidade de análise, que será o elemento unitário de conteúdo. Posteriormente, a classificação é feita, podendo ser por palavras, frases e/ou temas. As leituras e releituras do material são necessárias durante todo o processo de análise para identificar as unidades de análise, estabelecendo novos códigos (se necessário), associados ao código inicialmente elaborado. Cada unidade de análise será isolada, para que possa ser submetida à categorização, sendo que, se houver necessidade, a unidade poderá ser reescrita ou reelaborada para que seja compreendida fora do contexto original. As unidades de análise devem representar um conjunto de informações, com significado completo em si e devem ser interpretadas sem nenhuma informação adicional. Nestas duas fases iniciais há avanços na busca de sínteses coincidentes e divergentes de ideias.

Fase 3: Interpretação referencial e tratamento dos dados obtidos: nesta fase, apoiado nos materiais de informação, o pesquisador estabelece relações, com uso de reflexão e intuição, além do embasamento nos materiais empíricos. Os resultados brutos são submetidos – estatística simples, como porcentagens, e – estatística complexa, como análise fatorial, mas neste presente trabalho aplicou-se uma variante da análise de conteúdo tradicional (que tem forte caráter positivista). Esta variante consiste em uma abordagem que trabalha com os significados e não com inferências estatísticas complexas (MINAYO, 2008).

Além do conteúdo manifesto, o pesquisador deverá estender o olhar para o que está implícito denominado conteúdo latente. O conteúdo manifesto poderá orientar conclusões apoiadas em dados quantitativos. O conteúdo latente traz consigo perspectivas mais amplas, sem excluir informações baseadas na estatística, e é considerado um conteúdo mais dinâmico (MINAYO, 2008).

As técnicas de pesquisa de análise de conteúdo possibilitam, por meio de procedimentos especializados e científicos, tornar replicáveis e válidas as inferências de um contexto analisado, tratando os dados da mesma maneira das metodologias quantitativas, em que busca a interpretação cifrada dos dados qualitativos coletados (MINAYO, 2008).

A análise de conteúdo inicia com uma leitura de primeiro plano (MINAYO, 2008) para que a análise do material atinja um nível mais profundo, transpondo o conteúdo expresso no material. Para isso,

geralmente todos os procedimentos levam a relacionar estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e a articular a superfície dos enunciados dos textos com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processo de produção da mensagem. Este conjunto de movimentos analíticos visa dar consistência interna às operações. (MINAYO, 2008, p. 308).

Para que a Análise de Conteúdo tenha consistência interna, alguns teóricos afirmam que deve ter dois aspectos:

- objetividade: trabalhar com regras claras e preestabelecidas, com diretrizes que possam ser replicadas por qualquer outro investigador de maneira que este possa chegar aos mesmos resultados;
- sistematização: o conteúdo deve ser ordenado e integrado nas categorias escolhidas, de acordo com os objetivos visados pelo pesquisador.

2.2.3 Coleta de Dados

Os dados usados na pesquisa foram coletados em entrevistas gravadas, concedidas por alunos dos cursos de Enfermagem, Saúde, Nutrição e Medicina. Em cada curso, cinco alunos se apresentaram de forma voluntária, depois de um comunicado feito em sala de aula. No

curso de Nutri o, os voluntários eram de semestre posterior ao semestre em que frequentaram o Museu. Os alunos de Medicina foram comunicados pela professora Daniela, e os voluntários entraram em contato para a concessão da entrevista.

Após a aprova o da pesquisa pelo comitê de  tica da Universidade Federal, as entrevistas foram realizadas no ambiente da UFSC, em local marcado pelo aluno, de forma que fosse o mais confortável para o entrevistado. Dois alunos da Medicina concederam suas entrevistas na maternidade Carmela Dutra devido ao horário disponível e pelo fato de estarem em período de Residência Médica.

Antes das entrevistas, todos os voluntários leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A).

O projeto foi submetido e aprovado pelo comitê de  tica.

2.2.4 Identifica o de Voluntários

Os voluntários foram identificados de acordo com o seu curso e organizados em ordem alfabética. Um código foi atribuído a cada um, sendo a primeira letra do nome do curso mais um número de 1 a 5, ficando, então, desta forma:

Tabela 1 - Identifica o dos voluntários, por curso

Enfermagem	Nutri�o	Odontologia	Medicina
E1,E2,E3,E4,E5	N1,N2,N3,N4,N5	O1,O2,O3,O4,O5	M1,M2,M3,M4,M5

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

2.2.4 Análise dos Resultados

As entrevistas foram transcritas e lidas muitas vezes na tentativa de identificar os temas emergentes das falas dos estudantes. Os temas emergentes foram destacados nas entrevistas usando o recurso de `Revisão` do sistema operacional Windows, da Microsoft, permanecendo destacados e separados.

Os temas emergentes foram reunidos em grandes categorias, de acordo com seus significados próximos e analisados a partir desses significados.

3 RESULTADOS

A partir das análises das entrevistas, percebemos que os estudantes que participaram do estudo atribuem importância ao espaço Museu de Patologia e, de acordo com as suas falas, foi possível classificá-las em três unidades temáticas: Potencialidades Pedagógicas do Espaço; Estratégias Pedagógicas do uso do Museu; e Organização e Infraestrutura do Espaço. A primeira unidade temática indica as Potencialidades Pedagógicas do Espaço e é constituída por falas que trouxeram em seus significados a diminuição da abstração dos conteúdos de Patologia, bem como a importante relação que existe entre a teoria e a prática e como esta relação traz o entendimento prático necessário – formação profissional. Além disso, a possibilidade de trabalhos de extensão do Museu com ampliação do seu uso também foi contemplada. A integração de conhecimentos gerada no Museu indica uma formação mais completa do estudante de saúde. A segunda unidade temática surge como Estratégias Pedagógicas do uso do Museu e apresentou falas voltadas para a didática utilizada pelos professores e as ferramentas usadas na abordagem do conteúdo, bem como as avaliações aplicadas. A terceira parte apresenta a unidade temática que trouxe o olhar dos entrevistados – Organização e Infraestrutura do Espaço, apontando observações quanto ao que diz respeito ao espaço físico em si, ao acervo, e ao material de apoio necessário para o funcionamento adequado do ambiente.

3.1 Potencialidades Pedagógicas do Espaço

Nesta primeira parte, reunimos falas dos sujeitos que trouxeram as percepções referentes às potencialidades do Museu para a sua aprendizagem: Diminuição da abstração dos conteúdos de Patologia; Relação Teoria e Prática profissional; Extensão; e Integração de conhecimentos.

1a) Diminuição da abstração dos conteúdos de Patologia

Muitos aspectos foram citados pelos alunos sobre a contribuição das aulas no Museu e como tem importância a visualização das peças. Visualizar peças reais traz para o concreto as imagens vistas em livros e/ou slides, permitindo que o estudante possa perceber cores, texturas, formatos, como se o material didático ganhasse uma 3ª dimensão. Trechos trazidos de M1 e E5, respectivamente:

Voc, pode ter a visualiza'2o direta, tocar, examinar a pe'a. Tem outras coisas que entram em jogo a°, n¶? Voc, tem toda a experi,ncia at¶ t¶il, se voc, quiser, daquilo que est® na sua frente. E muitas coisas ent²o que ficam, doen'as que ficam escondidas no corpo humano, que s vezes a gente s/E, por um exame de imagem, na medicina, que ¶ muito diferente. Ou voc, s/E imagina, e ali voc, tem a comprova'2o de, primeiro, de que realmente aquilo existe, e, segundo, como aquilo ¶.

E vendo nas imagens n²o se faz t²o interessante quanto a gente v, nas pr¶prias pe'as, n¶? At¶ em quest²o de aspectos, de morfologia, n¶? A gente n²o tem imagem tridimensional ainda pra trabalhar dentro de uma sala de aula, ent²o ter as pe'as anat¶micas ali contribui pra isso pra ter esse maior entendimento.

A compreens²o maior do conte¶do tamb¶m ¶ item comum a muitos entrevistados. O Museu como promotor de aprendizado ao oportunizar a chance de manusear as pe'as tamb¶m foi bastante citado, comprovando que a experi,ncia t¶il ¶ considerada por muitos como imprescind¶vel, como demonstrado na fala de N1:

... a° s vezes ficava at¶ uma coisa meio nebulosa na aula ou s/E por ver em figura em livros, a° chegava l® a gente podia manusear e sentir texturas...

Como eu disse anteriormente, fica na nossa cabe'a... a pessoa tem uma les²o no f²gado. Ok. Mas a°, chega l® na hora e a gente consegue apalpar isso, entender quais s²o as modifica'bes...

As aulas conduzidas no Museu como uma forma de consolidar o conte¶do te¶rico tamb¶m foi um tema exposto, como traz O2:

Porque eu n²o sei as outras pessoas, mas eu sou uma pessoa muito visual. Ent²o, se eu, por exemplo, estudo algo na teoria e depois vejo na

prática parece que se consolida mais o entendimento da matéria...

As aulas práticas no Museu também trouxeram o olhar diferenciado para graduandos que citaram que apenas no Museu tiveram (ou ter²o) a única oportunidade de observar determinadas patologias, como M1 e M2, por exemplo, que trouxeram estas falas, mesmo sendo graduandos(as) de Medicina:

Eu lembro bastante de algumas coisas que eu s²o vi l^o conheci l^o e que voc^o, ²s vezes, v^o em fotos de livros, mas realmente voc^o, n^o tem a mesma memória de alguma coisa que voc^o, vai l^o q^o comparado ² figura de um livro. (M1)

E s²o coisas que a gente fica, tipo... o c^ondico foi s²o l^o que eu vi. E talvez eu nunca tenha experi^o, ncia na vida pessoal assim, mas s²o coisas que marcam porque a gente tem muita memória visual. Ent²o q^o muito importante. Tem bastante impacto. (M2)

Graduando(a) de Odontologia, O4 também menciona a chance única oferecida pelas aulas no Museu:

Porque, da^o, quando que eu terei a oportunidade de ver uma aorta com ateroma? Nunca. Ver um cora^o com infarto? N^o vou ter. Ent²o as aulas práticas eu acho que s²o muito legais para aprender, mas muito legal também para tu saberes, n^o? Todo o teu corpo, como ele funciona e também saber os dos teus pacientes. Porque, talvez em patologia bucal, eu vou ter contato na minha vida profissional com as lesões, gravidade das lesões e tudo mais, mas uma patologia geral q^o mais difícil, n^o? É mais difícil um dentista ver um cora^o, acho que quase impossível, n^o? Ent²o eu acho que isso q^o importante porque sen^o q^o uma coisa que iria passar em branco na nossa vida acad^o, mica.

1b) Relação teoria e prática profissional

A relação teoria e prática profissional está presente em todas as entrevistas.

O graduando O2 trouxe esta informação na fala a seguir.

Como a gente tem uma matéria selecionada somente para isso, a Patologia Geral, ela contribuiria de maneira a aprendermos mais sobre as doenças do corpo humano que estão relacionadas, não diretamente, mas indiretamente com a saúde bucal do paciente e eu acho que contribuiria ajudando a gente a identificar também, quando a gente vai ter um paciente em um consultório odontológico, se o paciente tem alguma patologia geral associada e como isso comprometeria o nosso tratamento com o paciente.

E, também, N3:

Como sendo futuro profissional da saúde, o Museu de Patologia contribuiu de uma forma direta ou indiretamente na minha formação porque facilitou, ao meu entender, como as doenças patológicas, não, se perpetuam nos órgãos. Nos órgãos que foram expostos a nós para observar quais são as degradações que tal doença, porventura, fazia nesse paciente, nessas pessoas. Então, me deu entendimento prático e objetivo pra minha vida pessoal.

Para o(a) entrevistado(a) da Medicina M3:

Ajudaria a fazer esse link, não? Porque estudar a gente vai estudar de qualquer jeito, não? São que pelo menos a gente... é o mesmo esquema de quando a gente tem aula prática de anatomia, a gente dissecar, a gente lembra bastante, visualmente das coisas, e é mais fácil. É a mesma coisa ali na Patologia, não? Então essa associação contribuiria muito assim para a formação profissional, justamente por causa disso, pelo fato de poder associar mesmo, não só vendo na teoria,

não? Podendo ver na prática que aquilo ali contribui de alguma forma. Por exemplo, a gente viu o caso de `intussuscepção intestinal, uma coisa assim, que eu nunca mais vou esquecer aquela... que, às vezes, eles explicando assim eu não conseguia entender direito assim, como aquilo que era, mas vendo aquilo ali eu nunca mais esqueço e se tiver acontecendo com algum paciente eu vou... como que estaria por dentro, não?

E para o(a) graduando(a) de Enfermagem E4:

Eu acho que, como eu tinha falado antes, quando tu realmente compreende o conteúdo de forma mais abrangente, tu consegue aplicar ele melhor na clínica. Tu consegue passar isso com mais segurança para o teu paciente também.

Com certeza. Tu vê, muito na clínica, quando estás em estágio que tem muito médico, muito enfermeiro, que, às vezes, parece que não o vê, sabe? Ele está ali no livro ou parece que não o teve esse conhecimento, sabe? A gente está lidando com pessoas, tem... aquilo complexo, não?

O entendimento prático também foi inserido aqui e compreendido, segundo a fala trazida ao fazer referência às aulas conduzidas no Museu, como sendo instrumento de maior compreensão da vida prática do profissional de saúde, como no trecho a seguir, de E3:

A gente, que é da área da saúde, a gente tá mexendo com pessoas, com vidas... Então, não estamos mexendo com a morte, ou seja, se a gente não souber, exatamente, com o que que a gente tá mexendo, como que a gente tem que fazer tal procedimento, então... fica invadido, fica incompleta a nossa formação, não?

Para o(a) aluno(a) de Medicina M1, o Museu prepara, também, para o trabalho como profissional em que terá que lidar com profissionais de outras áreas:

Ajuda, tem discuss^o, tem debate sobre o caso cl^onico; primeiro $\text{\textcircled{A}}$ interessante e segundo $\text{\textcircled{A}}$ necess^o. Porque no futuro n^o cuidaremos do paciente sozinhos. Ent^o trabalho multidisciplinar, multiprofissional $\text{\textcircled{A}}$ importante. Se voc^o, n^o souber conversar com o outro profissional sobre determinado paciente voc^o, n^o est^o trabalhando. Voc^o, vai viver sozinho. Ent^o isso no m^onimo $\text{\textcircled{A}}$ um preparo para o futuro. A^o $\text{\textcircled{A}}$ interessante.

O Museu tamb $\text{\textcircled{A}}$ m abre a possibilidade de o profissional da sa^{de} poder comparar o Arg^o (ou pe^a) em estado normal e com a patologia. Esta compara^o agrega para a viv^{ncia} profissional, capacitando o graduando a atuar com maior compet^{ncia} na sua $\text{\textcircled{A}}$ rea. Fala de N3:

Tenho o privil $\text{\textcircled{A}}$ gio de ver um Arg^o saud^{avel}, um Arg^o j^o necrosado. J^o $\text{\textcircled{A}}$ uma coisa que a aula de patologia me d^o essa bagagem, essa ferramenta para poder atuar nessa profiss^o.

1c) Extens^o

O Museu foi apresentado pelos alunos como oportunidade de funcionar com car^{ter} extensivo, j^o que este $\text{\textcircled{A}}$ um dos alicerces indissoci^{aveis} (os outros s^o ensino e pesquisa) da Universidade Federal de Santa Catarina. A extens^o do Museu foi pensada e trazida nas falas de v^os(as) entrevistados(as). A primeira observa^o do Museu com atividades extensivas est^o representada na Liga de Patologia, trazida nas falas dos estudantes de Medicina, como na fala de M1:

Um conjunto de alunos que tem interesse pela Patologia, mas a gente, na verdade, aborda medicina geral, se re^{em} para atividades de ensino. Ent^o, a gente marca reuni^oes sobre casos que ocorreram aqui no pr^oprio HU. Ent^o, um caso muito interessante, que tenha um aprendizado, algo a ser explorado, a gente traz essas discuss^oes de casos e exp^o, $\text{\textcircled{A}}$ aberto para a comunidade tamb $\text{\textcircled{A}}$ m, ^os vezes at $\text{\textcircled{A}}$ algum familiar de algum paciente, claro, com bastante conversa e consentimento, porque pode ser um pouco impactante tamb $\text{\textcircled{A}}$ m pra quem n^o $\text{\textcircled{A}}$ da $\text{\textcircled{A}}$ rea da sa^{de}, mas, em geral, as pessoas t^om bom

aproveitamento. E também, a gente faz atividades científicas, a gente foi pra um congresso de patologia, levou trabalhos e tudo. Então algo que também foi importante na minha formação. E a gente teve atividades na semana acadêmica de medicina, a gente levou alunos da medicina pro Museu, foram dois temas que eu participei. Primeira temática foi em 2015, e a gente fez de medicina fetal. (...) E a gente expôs isso para os alunos, preparou também o material em parte, com informações técnicas, em um folheto que eles podiam consultar. Então, eles tinham a pé a ali física e alguma informação técnica, na frente deles e a gente fazia esse papel de ensinar. Uma outra atividade foi, mais recentemente, sobre o transplante hepático no HU, que é um dos únicos dois lugares que faz o transplante hepático, e a gente também, vários fígados bastante danificados a gente expôs ali. Fígados explantes que a gente chama. São de pessoas que receberam um novo fígado e o fígado velho, danificado, fica ali. Foi uma das atividades que a nossa Liga fez que basicamente acaba sendo uma aula no Museu. (...) E também a gente já meio que levou o Museu pra fora do Museu com atividade de exposição no hall do HU, aqui. A gente fez no dia do combate ao tabagismo, a gente também levou peças de pulmões e expôs pra comunidade. Em geral, as pessoas acabam se chocando, mas o quanto isso tem impacto nelas eu não sei, mas talvez alguma a gente consiga, assim, informar um pouco mais realmente, das lesões que o fumo pode causar. E também, no Outubro Rosa a gente fez uma campanha de câncer de mama, que a gente também acabou levando câncer de mama.

A Liga de Patologia foi mencionada por M2 em alguns momentos durante a entrevista, destacados dois deles abaixo:

A gente tem um pouco mais de contato por participar da liga acadêmica de patologia (...). A gente participa de programas, campanhas em geral, tipo de combate ao tabagismo, câncer de mama, e a gente acaba levando algumas peças

do Museu, (...), ent²o ela \forall muito importante porque a gente tem contato com a realidade, n²o?

Na Liga funciona como se fosse uma liga cl^onica mesmo, tem apresenta²o de caso cl^onico e o diagn^ostico sempre depende do resultado patol^ogico ent²o \forall onde fecha a parte da patologia. Mas \forall uma Liga bem interessante porque aborda desde a primeira fase do curso at² pessoas de outros cursos tamb \forall m.

A extens²o foi citada tamb \forall m na sugest²o do(a) estudante M5, segundo o(a) qual o Museu poderia ser, para pessoas da comunidade, como promotor de sa²de e conscientiza²o da popula²o.

Acho tamb \forall m que daria para fazer visita no Museu para o p^ublico. N²o sei como v²o organizar isso, mas as maternidades t²m dias de visita para as mulheres verem a sala de parto, ent²o daria para fazer algo parecido. (...)Pode, pode. Acho que para o p^ublico seria bem legal porque p^ublico adora isso. Eles amam ver a pe²a. Eles adoram. E eles gostam de por a luva, tocar. Tem uns que tem nojo n \forall , mas tem uns que p²em a luva e querem ver como \forall . Eles gostam. Para a gente j²perdeu um pouco a gra²a, mas para eles \forall algo de outro mundo. Isso. Que mais daria para aproveitar... Fazer mais projeto de extens²o que nem a gente fez... Para o pessoal da sa²de... Escola p^ublica. (...) Exatamente. Porque n²o ver uma pericardite, n \forall ? Seria interessante.

1d) Integra²o de conhecimentos

O Museu foi reconhecido como espa²o onde acontece a integra²o de v²os conhecimentos, n²o apenas de Patologia, sendo entendido como local promotor de conhecimento global do organismo. Por exemplo, um aluno do curso de Odontologia n²o fica com conte²dos restritos ²regi²o bucal do indiv^oduo, mas a todas as patologias que podem trazer complicac²oes por problemas originados na ²rea bucal. O4 cita:

Então, as aulas práticas eu acho que são muito legais para aprender, mas muito legal também para tu saberes, não? Todo o teu corpo, como ele funciona e também saber o dos teus pacientes.

E o mesmo entrevistado traz outro olhar, mais ampliado, do impacto que um profissional de saúde pode ter na vida de uma comunidade:

Por exemplo, alguém da minha família que não leigo, não entende nada, a pessoa vai pensar que eu estou fazendo odontologia eu vou saber tudo. Então eu acho que o importante é ir para a gente passar alguma informação para essas pessoas quando elas perguntarem. Isso depende do local onde tu vais trabalhar também porque, por exemplo, eu acho que vou querer ir para um lugar mais afastado, menos populoso, fazer algum trabalho solidário, alguma coisa quando eu sair da faculdade. Eu acho que isso é importante porque aquele povo, aquela região... por exemplo, um povo indígena, uma coisa assim, eles vão pensar que tu tens que saber tudo e, na verdade, tu tens que saber alguma coisa até para passar uma informação para eles como profissional. Então, eu acho muito importante isso, de passarmos informações. Tive até embriologia semestre passado e ele tocava muito nesse ponto. Entendeu? A nossa embriologia não é evoluída para o dente, para a formação do dente, como se desenvolve e tal... era geral. Pode ver que até numa prova teve uma pergunta sobre um caso clínico de um povo afastado que uma mulher estava grávida então a gente tinha que abordar sobre o feto. A gente, dentista, entendeu? Achei essa questão até muito bacana porque a gente deve saber, sim, um pouco de tudo para passar esse conhecimento para as outras pessoas.

A fala trazida pelo(a) estudante de Nutrição N2 apresenta também a consciência do quanto é importante um conhecimento global do organismo:

Então eu acho que a compreensão do mesmo do organismo de um ser humano e para qualquer profissional da saúde é extremamente importante. Então eu acho que contribui muito.

3.2 Estratégias Pedagógicas do Uso do Museu

Esta segunda parte é composta pelas falas que apresentaram as percepções sobre as formas de uso do Museu como espaço de ensino. As estratégias adotadas pelos professores para a abordagem do conteúdo, as avaliações e a distribuição da turma, por exemplo, são alguns dos itens expostos nesta parte. Esta unidade temática foi assim constituída: Subutilização do Espaço e Usos pedagógicos do Museu. Os resultados estão apresentados a seguir.

2a) Subutilização do Espaço

Esta observação foi trazida pelos(as) alunos(as) ao externarem sua insatisfação com a pouca quantidade de aulas que tiveram a oportunidade de frequentar no Espaço Museu, considerando que um número maior de aulas teria sido importante para a aprendizagem e formação profissional. Muitos(as) estudantes comentaram a possibilidade de ter mais tempo de aula prática para que fosse mais proveitoso, incluindo sugestões de retirar minutos das aulas teóricas para a solução deste problema, considerando que os professores poderiam enviar mais material da teoria para ser lido fora do horário presencial. O2 apresenta esta fala quando questionado(a) se o número de aulas foi suficiente:

Olha, eu acho que não. Porque fica bem apertado. A nossa aula é bem corridinha, a gente tem sempre um roteiroinho. A gente chega lá, o caso clínico, discute entre os colegas e depois já logo o professor vem em seguida para discutir com a gente. Então, não é que falta muita aula, mas também não é assim o ideal. O ideal seria a gente ter mais tempo para as coisas porque a gente tem que estar ali muito, às vezes, por exemplo, tem mais de uma pé na mesa e a gente tem que estar lutando as pernas rapidamente, então a gente poderia ter um tempo a mais para discutir mesmo cada pé e não ficar naquela correria, sabe?

Do curso de Medicina, M1 comentou sobre a sua percepção quanto à quantidade de aulas e o uso do Espaço Museu em dois momentos diferentes na entrevista, expostos a seguir.

Olha, eu acho que em questão de da pouca exposição que eu tive, infelizmente, pouco, eu penso que hoje em dia deveria ter mais contato com o Museu, não? Até, como eu falei pra você, acho que a maior parte do meu contato foi na Liga de Patologia, não foi na graduação. Eu não tive tanto contato com o Museu no currículo regular da medicina.

Como eu falei, talvez eu esteja falhando na minha memória, lembro de não ter tido muitas aulas lá. Se havia, era uma por semestre. Porque geralmente a gente abordava um, não. Alguns sistemas específicos, no caso no semestre da medicina, na parte teórica, então. Por exemplo, eu lembro bastante porque foi um dos últimos que a gente abordou, que foi o sistema renal. Então eu lembro de ter ido lá e visto rins policísticos, visto alterações renais. Mas na parte de cardiologia, epidemiologia eu não lembro tanto de ter tido contato na graduação, gastro talvez, mas mais pela parte de fígado. Eu lembro que alguma coisa foi levada pra gente na sala, talvez a gente não tenha ido até o Museu. Mas eu acho que tem muito que enriquecer no ensino com uma melhor utilização do Museu, assim. Pra mim, foi uma ferramenta importante porque eu acho que foi um pouco subutilizada.

Outro(a) estudante da Medicina, M4, indica que haveria necessidade de mais tempo no Museu:

Infelizmente a gente não tem tanto contato com o Museu como a gente deveria.

Mas existem alunos, como N4 e E3, que consideraram o tempo bem aproveitado, com suas falas apresentadas, respectivamente:

Foi bem aproveitado. Tanto a aula prática quanto a aula teórica. Eu acho que não foi corrido porque o

jeito como eles estruturaram a disciplina foi muito bom. (N4)

§ ... Acho que ¶ sim.. § ... Assim, h²²²²... Pra o que a gente precisa aprender por semestre, mas acho que ¶ suficiente sim. Acho que ¶. (E3)

2b) Usos pedagógicos do Museu

Nesta unidade temática foram agrupadas as falas trazidas pelos(as) entrevistados(as) quando apontaram as estratégias utilizadas pelos professores no espaço do Museu e suas preferências, como nas falas de M5 a seguir:

Acho melhor o professor gritando mesmo, cada um olhando uma pé'a, nem que seja de longe e vendo o que está acontecendo. Eu acho melhor.

Agora que os professores foram muito bons, os que deram aula prática para a gente.

Para E2:

Õ o professor relaciona bem teórica e prática. Cobra coisa da prática na teórica mesmo... Sim... Porque o conhecimento ¶ uma coisa sã nã? E... Sim, ajudou. Alguns momentos que eu tinha dúvida, pensava na prática: `Nã, foi isso que eu vi... nã ¶ isso... esquece_... Ajudou muito. Foi bem bom.

Em um dos cursos, os professores responsáveis usaram uma estratégia diferente: nã era permitido entrar no Museu com nenhum material para anotações. Apenas lápis e/ou caneta para preenchimento das atividades aplicadas. § algo diferente dentro da Universidade e que gerou desconforto e/ou insegurança nos alunos, mas que, aparentemente, sã causava estranheza no início do semestre. Depois, os(as) alunos(as) adaptaram-se às novas regras, como apresenta E2:

Porque eu, a primeira vez que eu entrei, cheguei na aula prática, porque nã podia entrar com papel, nã podia anotar nada, nã podia bater

foto, eu fiquei desesperada... eu falei: `O que? Sem nada pra anotar, como assim?_ Sabe? SÆ com os livros... Uns livros daquele tamanho, como ¶ que eu vou conseguir achar uma coisinha, sÆ que daº, depois das aulas eu vi, realmente ¶ a melhor opºo. Porque tu nºo te prende. Tu tem que pensar. Ele te enfia num lugar, num calabouºo, pra pensar. Entºo, n¶? Eu acho bem importante isso. Eu acho que as pessoas se assustam, eu me assustei tamb¶m, porque eu nunca passei por isso, mas acho que ¶ muito bom. Muito bom. Eu espero que as pessoas percebam o quanto isso faz diferenª, tu nºo ter onde se apoiar, n¶? E era muito bom porque ¯s vezes eu ia pra aula, ¯s vezes eu tinha uma semana perturbada, nºo conseguia estudar e ia pra aula prªica sem estudar, e eu via exatamente o que eu nºo estudei, sabe? Tipo assim, eu via exatamente o ponto que eu nºo vi na aula.

Para E5, a experiªncia de nºo anotar nada na aula prªica foi positiva:

Entºo, o que eles at¶ estºo fazendo nesse semestre, nºo era assim, que ¶ nºo deixar a gente levar nenhum caderno, nenhuma caneta, nada pra anotar... §, teve pessoas que acharam negativo, mas eu, particularmente, achei muito... Porque assim, a gente nºo fica se prendendo a anotar... `Ah! Vou anotar porque depois eu tenho que lembrar pra hora da prova_. Entºo, a gente realmente estuda, sabe? Nºo pega sÆ aquilo ali, estudar sÆo que eu anotei... Nºo, a gente nºo se prende a isso. A gente realmente se abre pra estudar... Ele manda sempre leitura pr¶via pelo Moodle... entºo a gente faz leituras pr¶vias pra auxiliar na aula. E eu, particularmente, acho isso muito bom. A gente consegue ter uma discussºo melhor entre o grupo, porque daº a gente v,, um diz `ah, eu vi isso_... Acho que entºo a gente consegue ter um diªlogo melhor. Porque, se ficasse todo mundo ali anotando entºo nºo teria um diªlogo tºo bom.

As estratégias e os instrumentos de avaliação citados pelos estudantes estão divididos em três tipos: discussão de casos clínicos, relatório prático e prova prática. Dependendo do curso, um ou outro tipo não era usado. Para E3, a discussão do caso clínico foi mais enriquecedora, como exposto abaixo:

O que eu posso dizer, assim, que realmente esse modelo de discussão, assim, nas bancadas, muito bom, em grupos, acho que deveria continuar sendo assim, porque um ajuda o outro. Sempre acrescenta não, no que a gente tá discutindo...

A discussão de casos clínicos foi bem vista também por E5, como apresentado nas falas a seguir:

Eu acho que o jeito que tá sendo feito é muito bom. H²... Tanto que a parte da discussão mesmo, eu acho realmente muito interessante porque daí então, a gente estuda, todos os grupos veem a mesma coisa em tudo e daí depois faz-se a discussão e cada grupo fala de uma parte específica e é muito bom. Eu acho que a gente adquire um conhecimento muito bom, muito importante porque parte da tua própria vontade. Porque é aquela coisa: o professor não tá te forçando. E se tu chega ali e não fala nada, ele não vai dizer nada. Mas agora se tu realmente tens vontade e queres, então tu vai lá procura, dialoga com o grupo, depois abre para o grande grupo, então eu acho muito legal. A gente ouve também o que os colegas têm pra colocar. Se a gente tiver uma dúvida, a gente levanta a mão, se coloca perante aquilo, ou se o outro grupo não sabe, então a gente também pode se colocar e dizer o que a gente pensa. Eu acho uma dinâmica muito boa de ser trabalhada.

§, nesse caso a gente teve só discussão, mas a discussão assim, eu achei... Mesmo acho que se tivesse outras ferramentas, mas eu acho que a discussão é muito enriquecedora, assim, muito importante. Porque é a colocação de conhecimento próprio com conhecimentos

adquiridos na hora, a colocação de conhecimentos adquiridos dentro da aula teórica, então a gente consegue englobar tudo, sabe? Então eu acho muito importante.

Para O1:

E os casos clínicos, assim, essa era a aula prática, era a nossa aula prática. A gente ia lá pro Museu, ele trazia os casos clínicos e a gente lia... e discutia o que que era, o que que tinha no hemograma, e aí a gente tentava descobrir o que que tinha aquele Apg² o não? Através do exame a gente tinha que descobrir porque que o Apg² estava daquela forma, porque que teve aquela doença, aquele indivíduo teve aquela doença. Então a aula prática era mais ou menos isso.

E quando a pergunta foi sobre qual ferramenta avaliativa era a mais eficaz, assim se manifestou:

Nas aulas práticas eu acho que foi os casos clínicos. É uma realidade, não? Aqueles casos clínicos que ele trazia tava acontecendo com o paciente, que aconteceu, não? Então faz tu pensar mais, não? Se preocupar mais. Ver o exame e não errar, não? Como tem muitas pessoas, assim, profissionais de saúde, infelizmente, que erram não?..)

Para M2, as discussões dos casos clínicos também foi instrumento importante para a consolidação do conteúdo:

Eu acho que se tivesse mais discussões de casos clínicos teria sido mais eficiente. A gente via as peças muito isoladas e na Liga que a gente tinha mais contato com a discussão de caso. Então eu acho que se tivesse sido baseado em discussão de caso clínico, interpretação da peça e coisa assim, teria sido mais proveitoso, mas não sei porque a gente não fez. De qualquer forma, as provas também ajudavam bastante. Pela fixação, para estar discutindo, às vezes a gente tinha

acabado de falar aquilo, mas na hora n^o sabia se era certo ou n^o. Ent^o ajudou.

A din^omica das aulas foi mencionada em todas as falas apresentadas pelos(as) entrevistados(as) quando faziam refer^oncia ⁻ divis^o das turmas e/ou sua distribui^o em aulas pr^olicas. Os cursos apresentam din^omicas diferentes, considerando, por exemplo, que o curso de Nutri^o tem, em m^odia, 17 alunos com, aproximadamente, 5 alunos por bancada, e o de Medicina possui 25 alunos divididos em turmas A e B.

Para N2, ter muitos alunos na sala de aula pr^olica trata-se de um fator negativo:

E ^o um espa^o pequeno e, ⁻s vezes, as turmas s^o grandes. ^os vezes a gente sentia isso, o ambiente um pouco quente. A nossa turma s^o uns quarenta alunos e eram divididos em duas turmas sempre. Ent^o eram vinte, dezoito alunos sempre.

A subdivis^o das turmas pareceu ser um ponto positivo para O3:

(...) que cada bancada ^o porque tipo eu achei legal porque dividiu a turma em quatro miniturmas, ^o tipo A, B, C, D, a^o a minha turma ^o uma turma grande, as turmas da sa^ode s^o turmas grandes, cinquenta pessoas, da^o divide em 15. Da^o tem tr^os bancadas, em cada bancada ficam cinco pessoas, tem uns tr^os livros para cada bancada. Legal. A^o, as pe^oas eles dividem... n^o bota uma pe^oa e o pessoal fica se amontoando para visualizar. Cada bancada tem sua pe^oa e tal.

Mas, para N4, a divis^o da turma empobrece a discuss^o e, consequentemente, h^o perda no aprendizado:

^o mais uma quest^o do espa^o mesmo porque o que eu sentia dificuldade era que uma turma tinha um tipo de discuss^o porque o rumo levava para aquela discuss^o e, ⁻s vezes, o professor falava: na turma de, no caso a primeira turma, era uma discuss^o, a^o na segunda turma ele falava ontem a gente discutiu isso, isso e isso. E da^o tomava outro rumo, e eles tomavam um posicionamento, e a

primeira turma n^o tinha a no²o, n^o compartilhou essa outra discuss^o. S^o mais com rela²o a isso. S^o que, como a turma \AA grande, tamb \AA m eu acho que seria complicado.

A disponibilidade de um monitor \AA um aux^olio importante para a compreens^o do conte^udo e para tirar dⁱvidas. Nem todos os cursos possuem monitoria dispon^ovel, ficando a cargo do professor o atendimento ao estudante.

A monitoria oferecida para a turma de Nutri²o foi bastante elogiada pelos entrevistados. Para E2:

Meu Deus! Se n^o tivesse ali as meninas eu n^o sei o que seria da gente, n \AA ? Porque o Rodrigo n^o dⁱconta da demanda sozinho. \AA s vezes ele tava sozinho ou algum outro professor estava sozinho, e as meninas s^o essenciais. Nossa! Foram maravilhosas! Deram muito norte pra gente... \AA s vezes elas falavam uma palavra e a gente j^opescava o que \AA que elas queriam, n \AA ? E foi \AA timo. Elas sabiam bastante coisa. E, quando elas n^o sabiam, elas procuravam com a gente.

Para o curso de Odontologia, a monitoria dispon^ovel tamb \AA m foi aprovada, como verificado nas falas de O3 e O4, respectivamente:

Esse monitor que a gente pegou em Patologia \AA bem acess^ovel e bem proativo. (O3)

Eu acho que o monitor durante as aulas pr^olicas \AA muito bom sim. N^o sei se porque \AA ... cada semestre muda de monitor, n \AA ? Mas ele \AA superatencioso, \AA como se fosse um professor ent^o o ajuda muito at \AA porque, \AA s vezes, tem dois professores durante a pr^olica talvez n^o dⁱ conta de sanar as dⁱvidas de todo mundo ent^o o monitor est^oali tamb \AA m para agilizar o processo. Acho que \AA muito eficiente ter um monitor. Pelo menos o nosso, deste semestre, n^o pecou em nada e tamb \AA m fora o atendimento \AA \AA timo, sempre t^oatendendo. (O4)

Dentro da Pedagogia do Museu, um aspecto mencionado trouxe um ponto que, provavelmente, ainda não foi detectado pelos departamentos, na UFSC: a inclusão de alunos estrangeiros. Inclusão no sentido de aumentar a acessibilidade daquele que vem do exterior, muitas vezes com outra bagagem cultural e com dificuldades bastante particulares, como, por exemplo, não ter tido na sua vida acadêmica (anterior à universidade) acesso a conteúdos considerados básicos para acompanhar de maneira satisfatória aquilo que é dado na graduação.

Todas as falas a seguir são de N3:

Não. Na sala não. Fora. Porque eu sempre procuro o monitor porque eu sei a minha dificuldade. Quais são as minhas dificuldades e minhas facilidades. Então eu procuro pra entender as coisas. Eu reprovei. No primeiro ano da Patologia. Na primeira vez, o conteúdo eu não entendia, procurava o livro, lia, então aplicava os slides e monitoria. No segundo semestre eu consegui superar essa expectativa, superar essas dificuldades. E consegui fazer e passei. (...) Linguagem técnica usada, abreviatura e outras coisas que são linguísticas também. Então, os materiais didáticos também são um dos fatores que... Que complicou. Monitoria, por exemplo, daqui as pessoas não veem que a pessoa não é daqui... Tem que ter abordagem... Não tem uma ferramenta elaborada, por exemplo, pelo departamento de Patologia. Essa ferramenta é para atender as pessoas estrangeiras, sabe? Poderia facilitar entendimento. Então, as pessoas selecionadas para ser monitoras já têm conhecimento. Eu chego, o monitor pergunta: tem dúvida onde? Eu tenho dúvida nisso, nisso, nisso, ele começa a explicar. Mas ter uma ferramenta adequada, com materiais capazes de abordar essa minha dificuldade. Então a facilidade de monitoria interagir comigo, cem por cento. Eu consegui não entender outras coisas, ele conseguia explicar as coisas, mas veio outra dúvida. Mas, infelizmente, é bom porque a minha reprovação me faz ter mais não de patologia, pra fixar, é mais consistente o conhecimento, então é nesse sentido. (...)

Fui atendido de maneira superficial. Eu fui atendido de maneira superficial. (...)

Isso eu acho que em todos os cursos, os coordenadores do curso não estão vendo essa integração, esse intercâmbio de uma forma geral, sabe? Eu sofri, sofri sim. Eu cheguei na oitava fase e Deus que sabe o quanto eu sofri. Às vezes, as pessoas pensam que eu não me esforço. Sabe quantas horas eu estudo por dia? Sabe quantas horas eu paro pra entender uma coisa? Aqui você acha que na sala de aula não todos somos iguais. Porque você tem a facilidade, aqui tem ensino médio, essas matérias básicas dando aqui. Há facilidade de chegar numa prova, ler um artigo, já compreende tudo. Eu li um artigo hoje, li uma vez, duas vezes, amanhã eu tenho que rever para poder explicar de um jeito mais abrangente e eficaz, então... UFSC em geral, nesse aspecto de intercâmbio e tentar integrar esse estudante. Não tem essa fala.

3.3 Organização e Infraestrutura do Espaço

Neste tópico encontram-se as falas apresentadas pelos entrevistados que trazem referências às instalações físicas do Museu, bem como às pérgolas, climatização e a outros detalhes que estão envolvidos no bom funcionamento do ambiente didático.

O espaço foi tema recorrente nas falas, indicando que há necessidade de ampliação física para melhorar o conforto do ambiente. A sala, sendo pequena, acaba limitando o número de alunos por aula prática e fragmentando turmas, como no caso da Odontologia, em quatro subgrupos, comprometendo as discussões da turma, como já visto anteriormente.

Tudo isso foi observado na fala de O1, que cita a necessidade da ampliação do espaço:

Eu acho que devia melhorar muito aquilo lá não? Assim, que a gente vê, não? Porque é um espaço pequenininho... Porque deve dar uns quatro por seis metros quadrados, lá. É um espaço bem pequenininho.

Talvez uns doze, assim... Nove, doze... Por a°... E ¶ muito pequenininho l@ n¶? Talvez pudesse ser maior, assim... At¶, sei l@.. dobrar de tamanho. Triplicar... Porque s²o muitas pe´as... voc, foi l@ e viu que s²o pe´as assim... que pra ti ter acesso a elas tem que ter uma escada. Tinha que ser uma coisa assim... mais assim que nem a biblioteca. Fazer os corredor organizadinho, seria uma coisa bem melhor assim.

Para M4 e E3:

Poderia ser um espa´o maior. Poderia ser mais valorizado. O espa´o era num cantinho assim, que eu acho que tem que ser mesmo. A cho que era isso mesmo. A βnica queixa ¶ ser um espa´o maior, valorizar mais. (M4)

N²o sei, eu acho que ¶ isso assim. Pra um professor ter 21 alunos, eu acho que ¶ esse espa´o mesmo. Se aumentar o espa´o pra ter mais alunos, talvez n²o d, conta, a ponto de contemplar todos os alunos com as informa´bes, n¶? (E3)

Para N2, al¶m de amplia´²o espacial, outro recurso poderia ser agregado ao ambiente, como a instala´²o de um banheiro:

Eu acho que um espa´o maior seria muito importante. A credito que seria bem interessante. Um banheiro ali por perto porque eu lembro que era muito complicado para a gente. A gente tinha aula e, ¯s vezes, tinha que sair correndo e ir l@fora porque s¶tinha banheiro l@e a²o tempo da aula ¯s vezes ¶ curto, ent²o eu acho que um espa´o maior seria muito interessante porque tem muito conhecimento ali dentro, muito rico, ent²o eu acho que seria importante. Essa adapta´²o que eu falei do ambiente para uma caracter²stica de laborat¶rio maior, ent²o as coisas mais padronizadas, tudo organizado, n¶?

A ergonomia foi outro tema que surgiu em muitas falas apresentadas pelos alunos. O desconforto gerado pelo banco disponibilizado ¶ elemento de desconcentra´²o na aula. N1 apresenta:

Então, os bancos era uma coisa que era um pouquinho ruim. Que a gente ficava um pouco desconfortável para sentar. Então a gente não parava quieto. O professor sempre brincava. Então, eu acho que poderiam ser substituídos, se possível. Também não é algo crucial, porque quando a gente pensa em melhorias eu acho que essa parte ali...

Para E2, parece ser uma relação mais difícil:

E eu acho que... Olha, eu vou dizer que a banquetta, pra mim, é muito desconfortável. Eu sempre odiei banquetta. Eu acho o estorvo da humanidade.

O1 comenta, também, sobre as bancadas, além da inadequação dos bancos:

Se fosse pra eu colocar a mão no saco mas eu iria colocar cadeiras confortáveis. Porque, principalmente, porque as cadeiras de sala de aula são tranquilas, não? Mas lá são aquelas cadeiras de bar, não? Daqueles barzinho bem fuleirinho. Aquelas cadeiras de madeira, seca, alta. Daí tu fica... A mesa é baixinha, tu fica lá no alto, meu Deus, é insuportável, assim, não? Daí tu ficar uma hora em pé também não é confortável, não?

Além do que foi exposto, a organização do espaço, a disposição de mesas e a exposição do acervo foram mencionados em diferentes falas. Estantes organizadas poderiam comportar o acervo de forma que permitisse um melhor acesso às peças, como um museu mesmo, não apenas como sala de aula prática. O2 assim apresenta:

É que parece que, como a sala é muito pequena, tudo fica comportado em lugares amontoadas. Então, se tu entras na sala, vai ver que todas as coisas estão bem amontoadas.

O1 traz a melhoria na exposição do acervo para favorecer o acesso visual às peças:

§ pra visualizar... Exatamente. Porque do jeito que t@r@¶ muito apertadinho. Fica socadinho.

Para o entrevistado O3, as instala'ões parecem em ordem:

Bem divididinho. Tem as estantes, eles n'õo falam nada, mas d@para visualizar que ¶ bem dividido. Sistema urin@rio, sistema digest@rio, bem organizado o laborat@rio. Tudo bem limpo.

Para M3, a identifica'õo das pe'as nas estantes dependeria da fun'õo exercida pelo espa'õo: se fosse para as aulas pr@ticas, n'õo poderia ter uma identifica'õo muito detalhada, j@que identificar a patologia ¶ parte do exerc'cio pr@tico. Se fosse com fun'õo de Museu, ent'õo o acervo teria outro tipo de identifica'õo.

§, talvez s@tem isso aqui mesmo, talvez tenha outra coisa. Talvez pudesse colocar ali uma etiqueta, acho que j@ ajudaria. A quest'õo da disposi'õo... Assim @ se for ver, eu acho que a disposi'õo ¶ boa tamb¶m, porque n'õo... Se fosse colocar em um outro lugar, que chamasse mais a aten'õo da gente, a gente ia perder o foco dali da mesa, porque a gente ia come'ar a pensar ali na... Ent'õo eu acho que tem dois lados: depende do tipo de aula. Se ¶ uma aula, de repente, pra conhecer, e tal... Da' talvez, a disposi'õo poderia ser diferente, mas agora pra gente que t@tendo ali... § melhor a gente t@no foco, como a gente n'õo tem muito tempo... A gente tem que focar ali onde t@ n¶? N'õo pode se dispersar.

Talvez pudesse ser isso assim, quando tivesse uma exposi'õo pra comunidade da' pudesse fazer essas identifica'ões, j@guardadinhas, e ia l@e colocava. Mas pra gente assim, n'õo ¶ t'õo importante assim, no sentido de informa'õo que iria influenciar... Porque como a gente tem que focar, mas pra comunidade eu acho que essa quest'õo de identifica'õo seria interessante.

O cuidado com o acervo tamb¶m foi mencionado. N'õo passa despercebido aos entrevistados que o Museu ¶ bem cuidado pelos

profissionais responsáveis e que os professores passam para os alunos a importância do cuidado no manuseio das peças, para não as danificar.

M4 e M2 assim se manifestam a respeito:

Mas a questão da infraestrutura, todos os lugares eram, todas as peças eram muito bem guardadas, estava tudo bonitinho ali, era devidamente registrado, devidamente nomeado. (M4)

As peças são conservadas em formol, então acaba degradando um pouco, talvez glicerina e tal teria sido melhor até, na mudança do anatômico. E tem todo o cuidado da peça também. Então, quando a gente ia levar para alguma campanha alguma coisa, a gente colocava em um suporte, depois o suporte tinha que ser extremamente limpo porque tinha formol ali. Na hora de guardar a peça, tinha que guardar para manter a conservação, toda peça tinha que estar coberta, então a gente acabava não tendo tanto contato porque cada vez que ia ter um contato é um processo gigantesco. Cada peça que vai para a mesa é todo um trabalho de cuidado dela. (M2)

Os entrevistados abordaram, ainda, o maior acesso ao Museu em diferentes ocasiões, em horários fora das aulas práticas, momento em que os estudantes poderiam retornar ao local para revisão, como apresentaram N3, E3 e E5:

É muito pequena para receber os alunos ou para que os alunos consigam, por exemplo, ir hoje, ter aula, e amanhã voltar a estudar aquelas peças. Não tem esse privilégio. Devia ser melhorado e ampliada a estrutura e também as peças que estão lá deveriam ser mesmo liberadas para os alunos consigam estudar sozinhos e entender como as coisas funcionam, como são na teoria e na prática. O principal problema é a estrutura, devido à demanda dos profissionais e do HU, hoje em dia tem muitos profissionais que precisa desse espaço para estudar para ter mais entendimento. Porque eu acho, não só para os alunos, porque eu a formar

preciso estudar mais, ter mais acesso a esse espaço para ter mais entendimento.(N3)

S/É agora que falta uma semana pra prova que a gente queria revisar, porque se vai ser a prova prática de todo o semestre, n^o vai ter nenhum dia pra gente poder ver as pe'as mais... Ent^o eu isso eu achei mal, assim... Podia ter um dia S/É pra gente ver as pe'as um dia antes da prova, n^o? Pra lembrar...(E3)

N^o sei se o Museu, ele ^é aberto fora de horário das aulas que a gente tem pra fazer consultas. A t^o onde eu sei, eu acho que n^o. Porque elas atendiam, mas era nas salas pra tirar dúvida. Ent^o, ^{às} vezes, eu acho que conciliar essa parte da monitoria com as pe'as, acho que ia se tornar algo muito prazeroso, bom de se ir l^á estudar, revisar, que era como a gente fazia em Anatomia. A gente tinha aula, a gente pegava a teoria, a gente marcava um horário no museu de anatomia e a gente via as pe'as e a gente j^á revisava a teoria junto, n^o? Articulando teoria com as pe'as anatômicas. Ent^o eu acho que seria muito boa essa parte. Acrescentaria bastante. Daria um entendimento mais f^óil. (E5)

M2, a seguir, discorre sobre o acesso ampliado ao Museu para estudantes de Medicina:

Como eu tinha falado, eu acho que o Museu deveria ser mais usado pela medicina, ter mais aulas práticas porque ^é um ambiente muito enriquecedor, tem muitas... tem bastante coisa diferente que a gente n^o tem tanto contato e que, ^{às} vezes, a gente n^o vai ter contato depois de formado, mas ^é muito importante.

O material de higiene tamb^{ém} foi comentado e n^o foram verificados pontos negativos quanto ^à disponibilidade de sabonete e papel toalha. Entretanto, a insalubridade foi observada quando alguns entrevistados citaram o produto usado na conserva'ção das pe'as, o formol, e a chance de terem contato com ele naquele ambiente. Citaram, igualmente, o manuseio descuidado das pe'as, podendo haver

contaminação de folhas e livros com respingos. N3 apresenta a seguir sua preocupação a respeito do tópicos:

Sim, eu acho que poderia ser diferente, devido à estrutura, o espaço é pequeno. Banco e pia, por exemplo, podem facilitar uma contaminação, sabe, dos profissionais porque o espaço é pequeno. Então os bancos já estão próximos uns dos outros, manipulação das peças, então podem facilitar a contaminação do indivíduo que está presente no local.

A ventilação poderia, também, favorecer contaminação no local porque aquelas peças já têm doença e a doença pode perpetuar. Então a ventilação pode ser. Pode usar essas ventilação modernizada.

Questão climática também devia ser melhorada. O cheiro dos produtos, que é usado para conservação das peças, então isso também poderia gerar contaminação, pneumonia... Mesmo os profissionais de saúde, que é mais frequente, tuberculose também é uma das coisas.

Além das observações citadas acima, N3 apresenta outra sugestão:

E também queria mecanismos de imunização dos estudantes na área de saúde, porque eu acho que todos que entram lá são imunizados. Porque nós precisamos ser imunizados pra entrar nesses espaços, porque é espaço de fácil contaminação.

Vacinas. É material de proteção também. Eu queria citar esse sistema porque a fragilidade de nós pegarmos doença lá é muito alta. Que tenha uma vacina para nos proteger das contaminações. Recebemos de uma forma superficial porque o professor sempre nos chama a atenção: essas peças podem ser contaminantes. Então, a forma como manejamos alguns artigos... Porque tinha escassez de luva. Então você mexe com descuido,

sabe? Pode virar... Essas coisas...Então, a proteção ideal é uma vacina e neutralizar...

A climatização e ventilação adequadas do ambiente foram citadas como pontos a serem melhorados pela maioria dos entrevistados. Seguem relatos de M1, M2 e M4:

A questão da ventilação já foi um problema também. Que tanto que a gente costuma preparar as peças, às vezes, no dia anterior, pra dar uma limpada melhor no ar, senão, o cheiro de formol, às vezes, é muito intenso e alguns alunos passam mal com o cheiro. A ventilação também, por vezes é um pouco quente ali dentro. (M1)

Ah, daí não é muito bom. O cheiro é bem forte, lembra bastante o cheiro do anatômico, é bem irritante... as aulas com a Dani eram no começo da tarde, geralmente de 13h30min às 15 h. Às vezes dividia a turma. Sentia bastante calor. (M2)

Da ventilação... não tinha cheiro muito forte. Claro que tem o cheiro característico por ter peças, a mesma coisa do anatômico que tem lá no CCB (MOR). Mas o mesmo que tem lá no anatômico que a gente ia. Tem o cheiro característico que isso não tem nem como discutir, mas... (M4)

Os alunos do curso de Medicina possuem luvas em todas as aulas para uso no Museu. Entretanto, em todos os outros cursos são os alunos que precisam ter seus pares de luvas. O fornecimento de luvas foi observado por muitos entrevistados, como N5, O2, E2:

Quando eu fiz, eles não tinham luvas disponíveis, mas aí a turma se juntou e comprou uma daquelas caixinhas de luvas para poderem ser utilizadas nas práticas. Mas não era disponibilizado pelo Museu. (N5)

O material, luva, que poderia ter. Até acho que teve uma aula só que tinha uma caixinha de luva lá que a gente usou, não sei nem se poderia usar,

mas a gente pegou l^o Ent^o, luvas poderiam ser disponibilizadas para os alunos. (O2)

Luva j^o nem tem, n^o? Come^a por a^o. Mas acredito que isso ^é um problema institucional, n^o? N^o ^é que n^o querem botar luva pra sacanear a gente. Eu acho que n^o tem luva mesmo. (E2)

Para manipular as pe^{as} com cuidado e evitar contamina^o, alguns entrevistados sugeriram a disponibilidade de pin^{as}.

O material did^o disponibilizado tamb^m est^o inserido nesta unidade tem^o. Os livros, textos e pe^{as} foram considerados materiais did^o e surgiram nas falas quando os entrevistados analisaram serem ou n^o suficientes, ou comentaram sobre sua conserva^o. Seguem as percep^{es} de E3 e E2:

Os livros t^o tranquilo, os materiais tamb^m. Porque, assim, eu n^o tenho no^o se aqueles ~~Ag^o~~ os est^o bons... porque n^o conhe^o diferente, porque n^o tenho refer^{ncia}, mas como o professor apresenta, t^o ~~Assi~~mo assim, pra gente, sabe? (E3)

Eu acho que faz diferen^a, ^é s^o vezes, quando as bancadas est^o com pe^{as} diferentes e a gente n^o tem a pe^a duplicada. E da^o, ^é s^o vezes, a gente nem vai ver a pe^a, na outra bancada, entendeu? Talvez, chamar pra ver a pe^a da outra bancada. (E2)

O2 sente falta de livros mais espec^oficos:

E livros, a gente tem bastante livros at^o de patologia geral que podem ser usados nas aulas, mas eu acho que teria que ter, por exemplo, alguns livros mais espec^oficos que s^o pedidos mais pelos alunos. Por exemplo, tem um dicion^o em que constam nomenclaturas que s^o usadas na patologia e tem um dicion^o para tr^s mesas com nove pessoas, ent^o tem que ficar pegando do outro e fica meio desconfort^oel porque, ^é s^o vezes, a pessoa est^o ~~l^o~~entusiasmada e, ^é s^o vezes, tu tens que tomar dela. Ent^o, eu acho que teria que ter mais, quanto a livros, mais tipos de material que mais gente usa.

M5 traz, em sua fala, a necessidade de ter mais pe'as - disposi'2o por bancada:

Daº tem outra quest'2o que ¶ mais dif'cil, tem uma pe'a, que aquilo que aconteceu... Tipo, tem uma mesa, vamos supor que tem seis estruturas naquela mesa, -s vezes tem um de cada tipo, n¶ -s vezes, se tivesse mais... Mas daº teria realmente a quest'2o de ter, n¶. Pode ser dif'cil. Mas, caso tenha, se tivesse, poderia colocar tamb¶m do lado, vamos supor, se colocaram s/E uma, um exemplar, porque um olhava, o outro olhava tamb¶m. Daº, por exemplo, se tivesse, n'2o tem tal coisa do f'gado, l@ mas daquele outro do intestino, tinha. Caso n'2o tenha, tudo bem, tamb¶m ¶ dif'cil. Caso tivesse, colocar uma coisa parecida pelo menos pra poder comparar. Talvez mais nesse sentido assim... N'2o sei se muito viagem.

O material de apoio foi determinado para indicar todos aqueles recursos usados pelo professor para dar apoio - aula, como microsc¶pio, lupas e datashow. Alguns entrevistados consideraram que seria importante o professor fazer uso de datashow para demonstrar as pe'as e ter um pequeno resumo da aula pr@cica, por exemplo, como observado por O4 e M2:

Mas, de resto, eu acho bem bom. O espa'2o, microsc¶pio, as l'2ominas eu acho boas tamb¶m, a l'2o mina ¶ sempre em rela'2o ao que o professor t@ falando, tem tudo ali. Ent'2o, bem escolhidas. Tem outras mat¶rias que eu j@fiz que n'2o era t'2o... a gente sempre tinha que trocar... essa minha l'2o mina n'2o t@boa. Sempre quando todas as l'2o minas que eu peguei at¶ agora, todas estavam n'2o perfeitas, mas suficientes para um aprendizado bom, ent'2o... tem bastante cuidado. (O4)

Lupas eu acho que n'2o muito. A gente v, mais a macroscopia da patologia, a micro a gente n'2o tem tanto contato, -s vezes a gente estava esperando a aula te¶rica e acabava vendo l'2o mina com a Dani, mas era por interesse pessoal, o contato com a

microscopia a gente s/Etem na histo(logia) que ¶|l@ no come' o, primeira, segunda, terceira fase. (M2)

J @para o entrevistado M5, o uso do datashow atrapalharia:

Datashow eu acho que vai mais incomodar porque, como ¶| muito apertado. Acho que daria para ser usado (quadro branco) porque, ¯s vezes, o pessoal n²o entende o que ¶|ou n²o estudou direito da° tem aquele quadro o professor desenha, n¶? Pelo menos na Anatomia era assim, o professor n²o usava datashow. Ele usava s/Eum quadro e ia explicando ali a anatomia, n¶? A patologia d@pra fazer igual porque tamb¶m ¶| anatomia a patologia. Tem bastante anatomia. Ent²o daria para usar o quadro, mas acho que datashow pronto eu acho que... ¤ porque isso j@temos na aula te¶rica, ent²o vai ter mais datashow?

Outra observa'²o dos entrevistados ¶| a falta de um arm@rio de apoio seguro, para que as mochilas e bolsas fiquem bem guardadas. Todos os alunos deixam as bolsas e mochilas no ch²o, do lado de fora da sala de aula pr@ica. Existe uma sala de apoio ao Museu, localizada ao lado deste, mas precisa de reserva e nem sempre os professores a fazem.

4 DISCUSSÃO

O Museu de Patologia é um espaço educativo importante na construção do conhecimento dos estudantes da saúde. Como tal, é usado para auxiliar a diminuir a abstração dos conteúdos ministrados na disciplina de Patologia, mas seu alcance é maior do que isso.

Pelas falas reunidas, o Museu é indicado como um espaço que auxilia o estudante a ter maior compreensão do exercício da sua profissão, sendo um local de "ensaio" da vida profissional. Trazer para o concreto aquilo que é visto na teoria proporciona ao aluno a possibilidade de significação do conhecimento usando como meio a visualização e a manipulação, construindo seu conhecimento - aquilo que Libâneo chama de "assimilação consciente e ativa do conteúdo" (1998). O estudante desenvolve sua maneira de pensar, edificando de maneira crítica a lógica da sua profissão. Os conteúdos conceituais são trazidos pelo professor, que conduz o aluno em uma espécie de roteiro didático, partindo do básico, na sala de aula, e culminando com o diagnóstico patológico nas discussões de caso realizadas no Museu. Uma possível inversão didática nesta sequência poderia ser pensada para que o aprendizado seja originado na observação e problematização de casos reais para, a partir disso, buscar os conhecimentos teóricos da patologia para o entendimento dos fenômenos e doenças observadas.

Não por coincidência, as discussões de caso foram apresentadas como a ferramenta pedagógica mais importante na construção do conhecimento profissional, visto que trazem casos reais e incluem não apenas a Patologia, mas também conhecimentos de outras disciplinas como Anatomia e Fisiologia, para citar apenas duas delas.

(...) visando a formação de estruturas próprias de pensamento, ou seja, instrumentos conceituais de apreensão dos objetos de conhecimento, mediante a condução pedagógica do professor que dispõe de práticas de ensino intencionais e sistêmicas de promover o "ensinar a aprender". (LIBMNEO, 1998, p. 13).

A integração de conhecimentos entre disciplinas do ciclo básico da graduação é também excelente recurso pedagógico para que o graduando possa ensaiar sua prática na profissão. O Museu permite que a fragmentação excessiva dos estudos do corpo humano seja superada, funcionando como um grande conector de saberes. Mas é algo ainda a

ser melhor explorado, como apresentado por alguns alunos: unir disciplinas em determinados assuntos foi uma experiência importante na construção do saber profissional, conforme M4 apresentou, manifesta²o apresentada a seguir para complementa²o.

Porque, querendo ou não, a Patologia está em tudo... Ela está inserida em todas as áreas. E eu sempre achei que ela sempre foi muito fragmentada porque, por mais que a gente tivesse aula da clínica, e, logo depois, tinha aula da patologia relacionada – doença, sabe que era assim, era como se a clínica... a gastroenterologia, por exemplo, fosse separada da patologia, como se fossem assuntos diferentes. Já aconteceu da gente ter aula em conjunto que acrescentou bastante. Poderiam ter tido mais aulas em conjunto do que aulas separadas. A isso valorizaria bastante... Isso a professora Dani fez na minha oitava fase, eu acho que com câncer de tireoide com o professor Gilberto Teixeira, ele é da cirurgia de cabeça e pescoço. E ela estava dando aula de patologia falando os aspectos do desenvolvimento, como a doença, como são as células, como se desenvolvem as estruturas, como afeta. E o doutor Gilberto falando, então, no caso. Assim a gente identifica o paciente assado, ele fica tendo tais sintomas, não sei o que, e quando a gente vai fazer o manejo, é uma conduta cirúrgica ou então não é cirúrgico, faz o tratamento assim porque, como você está vendo, a célula é em estrela. As aulas poderiam ser melhor aproveitadas porque foi bem legal. Melhor aproveitadas. Se aumentar o número, se diminuir o número, eu acho que é o menor dos problemas. Mas poderiam ter sido melhores.

A relação entre a teoria e a prática, vivida no Museu, une a teoria necessária para a base técnica mínima do futuro profissional com a prática experimental, ainda que, essencialmente demonstrativa, tão importante quanto a primeira, já que teoria e prática são indissociáveis, segundo Viquez (2007). A atividade teórica é geradora de conhecimento da realidade e, assim, é possível delinear finalidades para a sua transformação. A produção de transformação não é possível se for

apenas por meio da teoria; é necessário que haja a prática (VESQUEZ, 2007).

Para Libâneo (1998), a transformação é possível quando a didática empregada permite que o aluno se transforme em sujeito pensante, que faça uso de sua capacidade cognitiva para construir e reconstruir os conceitos vistos, as habilidades aprendidas, suas atitudes e seus valores. Acrescenta, ainda, que a formação do futuro profissional deve permitir o que ele denominou de "pleno desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas" (LIBNEO, 1998, p. 13). Esta transformação a que ele se refere foi observada em algumas falas trazidas por alguns entrevistados, como N1:

E, para a gente, acho que, pessoalmente, é muito perder um pouco do medo, não? De tocar nas coisas, de ver doença, de ver as... faz parte. As pessoas vão adoecer e a gente precisa lidar com isso, então acho que quebra um pouco esse tabu que a gente tem de lidar com doença.

Para atingir o que Libâneo ressalta como caminho de uma transformação, as atividades práticas precisam avançar no sentido de maior grau de liberdade criativa e intelectual dos alunos, como ressalta Krasilchick (2008). Ao invés de demonstrações, atividades de investigação autênticas devem ser pensadas. A análise de casos clínicos é um exemplo.

Além de melhor capacitação profissional, o Museu também abre a possibilidade de sensibilizar o estudante para o exercício da sua profissão. Os casos estudados no ambiente didático proporcionam formação integral do profissional, e não apenas técnica, envolvendo a quebra de tabus e preconceitos, rompendo algumas barreiras sociais e sensibilizando o graduando para o papel que sua profissão ocupa na sociedade. Ter uma prática reflexiva é fator importante para o exercício da profissão, como aponta Freire (2005), segundo o qual compreender a teoria é possível apenas se a experimentação estiver presente. Libâneo (1998) indica que, quando o aluno se apropria da realidade que o cerca com visão crítica, torna-se capaz de ver os temas estudados em seus contextos e, assim, ter também a compreensão de como conectá-los de maneira adequada.

O Espaço Museu consegue estabelecer com os alunos uma relação afetiva, não só de observação de peças. Muitos carregam consigo as experiências ali vividas, seja de maneira bastante ativa, como

a vivência proporcionada pela Liga de Patologia, levando para fora do Museu a Patologia e demonstrando o caráter daquele espaço como promotor de saúde e conscientização, seja apenas na apresentação de peças aos alunos, permitindo que visualizem o aspecto de um pé amputado como consequência do diabetes, por exemplo. Mesmo os que apenas observam são tocados pela experiência vivenciada no Museu, como demonstra a seguir N2.

Diabetes, hipertensão, a gente imagina algo que está ali, mas como que funciona então? Isso é muito importante. Porque são algumas doenças que, não, é diferente de uma perna quebrada, de alguma coisa que tu enxergas e a gente estuda muito doença crônica, então pegar um pé que foi amputado por causa de um diabetes, nossa, abre a mente de uma forma que tu começa a encarar as coisas de outra forma. A importância da minha profissão no tratamento disso porque eu nunca vou querer ver uma pessoa passar por isso, eu vou querer evitar.

As aulas práticas no Museu são realizadas de maneira demonstrativa. Krasilchik (2008) chama de grau de liberdade os níveis que os exercícios realizados em laboratório podem ter. No caso do Museu, o grau de liberdade está no nível 1, mais diretivo, que traz os casos clínicos e as peças anatômicas expostas, momento em que os alunos discutem, inicialmente, entre si, com auxílio do professor, e chegam ao diagnóstico, que é o resultado desejado. Todas as linhas de raciocínio são exploradas e o professor detecta, pelas respostas dadas pelos alunos, como estão suas conexões da teoria com a prática. Despertar o interesse do aluno para o assunto é uma das funções das aulas práticas, bem como capacitar o graduando a resolver problemas, proporcionar a compreensão dos conceitos que são básicos para a disciplina e auxiliar no desenvolvimento de habilidades (HOFSTEIN et al., 1982, apud KRASILCHIK, 2008).

As aulas práticas no Museu poderiam ser modificadas em alguns aspectos. Proporcionar ao aluno mais envolvimento com a disciplina e explorar os casos clínicos, com maior envolvimento cognitivo, seria uma boa opção, disponibilizando aos alunos mais bagagem conceitual e prática da realidade profissional. Explorar a oportunidade de ter em sala graduandos de diferentes cursos, permitindo o diálogo entre especialidades, poderia ser aplicado como um evento semestral, por

exemplo. Os significados e ressignificados poderiam ser estabelecidos permitindo uma forma mais integral do profissional de saúde.

Para Libâneo (1998), a aprendizagem deve ter significado para os graduandos e acontece baseada nos sentidos dados por estes ao que está aprendendo. Segundo ele, o docente precisa ajudar o aluno a desenvolver habilidades de pensamento e identificar procedimentos necessários para apreender (LIBÂNEO, 2003, p.8).

Sem dúvida, as aulas práticas são compreendidas pelos alunos como parte imprescindível para a aprendizagem na construção do conhecimento da Patologia. Aumentar a frequência de aulas no Museu é uma reivindicação recorrente dos graduandos, ponto que deve ser observado pelos professores no momento de planejar seus próximos semestres.

O ensino de Patologia Geral é de grande importância para o aluno de saúde e faz a ponte entre as disciplinas básicas da graduação e as disciplinas clínicas (ATHANAZIO, 2009). Dentre seus objetivos, está de capacitar o discente a

compreender e saber usar a linguagem para se referir às doenças e seus processos, compreender os mecanismos gerais da doença e fornecer ferramentas cognitivas para observação, análise e solução de problemas dentro do raciocínio clínico. (ATHANAZIO, 2009, p. 50).

Dessa forma, o Museu está cumprindo bem o seu papel, mas pode melhorar.

5 CONCLUSÃO

O Museu de Patologia é um espaço importante na formação e qualificação do profissional de saúde que frequenta a disciplina de Patologia Geral.

Os recursos didáticos aplicados pelos professores conseguem atingir o objetivo de instigar o aluno a participar da edificação do seu saber, consolidando a teoria por meio das oportunidades oferecidas pelo Museu nas aulas práticas. Visualizar as peças, manipular e usar recursos reais estão dentre as estratégias empregadas para que seja diminuída a abstração do conteúdo, trazendo para a realidade aquilo que é visto apenas em livros e slides.

Além da melhor capacitação e formação do aluno de saúde, o Museu proporciona novos olhares – prática profissional, sendo instrumento de transformação interna, pessoal, e que estimula a capacitação técnica, oportunizando uma formação mais integral do ser.

Muitas sugestões de melhorias foram apontadas pelos entrevistados, sejam no espaço físico ou mesmo no andamento da disciplina.

Novas estratégias pedagógicas devem ser implementadas, como a de oportunizar aulas multidisciplinares e também entre graduandos de curso diferentes. Mais aulas práticas no Museu foi um pedido recorrente dos entrevistados, demonstrando que a aprendizagem fica mais completa quando há associação da teoria com a prática.

Os alunos também solicitaram uma maior exploração de casos clínicos, vistos pelos estudantes como um contato mais próximo da realidade profissional, além de um grande ensaio da profissão.

Este é apenas um primeiro estudo e, a partir dele, novas portas e novos olhares serão abertos.

REFERÊNCIAS

- ATHANAZIO, D. A.; NEVES, F. B. C. S.; BOAVENTURA, C. S.; ATHANAZIO, P. R. F. O ensino de Patologia nas escolas médicas est@em crise? Uma revis@o sobre a experi,ncia internacional. Rev. bras. educ. med., 2009, v. 33, n. 1, p. 49-54.
- BARDIN, L. An@lise de conte#do. Lisboa: Edi'pes 70, 1977.
- BIANCONI, M. L.; CARUSO, F. Apresenta'@o: Educa'@o n'@o formal. Ci,ncia & Cultura, v. 57, n. 4, S'@o Paulo, out./dez. 2005.
- CAZELLI, S.; COSTA, A. F.; MAHOMED, C. O que precisa ter um futuro professor em seu curso de forma'@o para vir a ser um profissional de educa'@o em museus? Ensino Em-Revista, Uberl@ndia, 2010, v. 17, n. 2, p. 579-595.
- FORTUNA, V.; Rela'@o Teoria e Pr@tica na educa'@o de Paulo Freire. Rev. Brasileira de Ensino Superior, REBES 1(2): 64-72, out./dez. 2015.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necess@rios - pr@tica educativa. S'@o Paulo: Paz e Terra, 2005.
- GAMBOA, S. S. Teoria e da Pr@tica: uma rela'@o din@mica e contradit@ria. 2010.
- GASPAR, A. Museus e Centros de Ci,ncias - Conceitua'@o e Proposta de um Referencial Te@rico. Doutorado. Faculdade de Educa'@o - Universidade de S'@o Paulo, FE/USP, Brasil. S'@o Paulo, 1993.
- HAYDT, R. C. C. Curso de Did@tica Geral. S'@o Paulo: #tica, 2000.
- KRASILCHIK, M. Pr@tica de Ensino de Biologia. ed. 4. rev. e ampl. 2. reimpr. S'@o Paulo: Editora da Universidade de S'@o Paulo, 2008.
- KUENZER, A. Z. Compet,ncia como Pr@xis: os Dilemas da Rela'@o entre Teoria e Pr@tica na Educa'@o dos Trabalhadores. Boletim T#cnico do SENAC. Rio de Janeiro. v. 29, n. 1, p. 16-27, abr. 2003.

LIBMNEO, J. C. A deus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e professorado docente. São Paulo: Cortez, 1998.

MARANDINO, M. (Org.). Educação em museus: a mediação em foco. São Paulo: Geenf/ Feusp, 2008.

MARANDINO, M.; SELLES, S. E. & FERREIRA, M. S. Ensino de Biologia: Histórias e práticas em diferentes espaços educativos. São Paulo: Cortez, 2009.

MASETTO, M. T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: Castanho, S. e Castanho, M. E. Temas e textos em metodologia do ensino superior. São Paulo: Papyrus, 2001.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 11. ed. São Paulo (SP): HUCITEC, 2008.

PASSOS, M. M.; ARRUDA, S. de M.; ALVES, D. R. S. A. Educação formal no Brasil: o que apresentam os periódicos em três décadas de publicação (1979-2008). Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte, 2012, v. 12, n. 3, p. 131-150.

RODRIGUES, L. P.; MOURA, L. S.; TESTA, E. O tradicional e o moderno quanto à Didática no ensino superior. Revista científica do ITPAC, Araguaína, v. 4, n. 3, pub. 5, jul. 2011.

SOUZA, C. B. O.; LOBATO, J. F. P. A Relação teoria e prática no ensino superior. 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAZQUEZ, A. S. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

ZABALA, A.A Prática Educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE PATOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convite: Convido o(a) senhor(a) a participar da pesquisa intitulada "Avaliação das impressões qualitativas dos alunos de graduação da área da saúde sobre o espaço de ensino Museu de Anatomia Patológica". As informações contidas neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como quem fará a apresentação e obtenção da autorização dos participantes, objeto desse estudo, serão os pesquisadores Carla de Souza Rosa, Prof. Dr. Rodrigo Otávio Alves de Lima e Prof.ª Dr.ª Marina Bazzo de Espindola.

Justificativa: O Museu é o espaço destinado às aulas práticas da disciplina de Patologia sendo um mecanismo considerado importante pelos professores como contribuinte e didática da disciplina. Sendo o objetivo mensurar e qualificar a importância deste ambiente na formação profissional acadêmica de diferentes cursos, a obtenção dos dados e informações sobre essas impressões, repercutirá diretamente no modo como os professores observam o espaço e contribuirá para possíveis reformulações, considerando a partir deste estudo, o ponto de vista discente.

Objetivos da pesquisa: Fazer uma análise exploratória da percepção dos estudantes da área da saúde sobre a importância do espaço Museu de Patologia para aprendizagem da disciplina ministrada, e identificar os indicadores extraídos da análise exploratória para futura elaboração de instrumento de pesquisa sobre a relevância do espaço Museu de Patologia.

Procedimentos: A pesquisa qualitativa será composta de duas etapas: 1) será realizada uma entrevista, gravada por um aparelho gravador de voz ou aplicativo em celular, em um local tranquilo, reservado e definido em comum acordo entre pesquisador e participantes e com a presença do mediador (quem entrevista) e participantes. O mediador orientará os participantes sob a forma de pergunta ou questionamentos, durante a entrevista, sobre os tópicos a serem abordados. 2) a segunda etapa da pesquisa consistirá da

avaliação do material gravado, o qual será codificado por letras e números, impedindo a identificação dos entrevistados durante a análise dos dados. Será aplicada uma técnica de análise de conteúdo no material coletado, que posteriormente será transcrito, interpretado e categorizado em grupos de itens relativos aos aspectos destacados na entrevista.

Benefícios: Não há benefícios diretos para os participantes desta pesquisa. Os benefícios esperados estão relacionados ao melhor entendimento do espaço Museu na formação dos acadêmicos e identificação de situações que gerem melhoria e qualidade ao ensino prático da disciplina de Patologia para os cursos da saúde.

Desconforto e riscos: As entrevistas serão conduzidas de forma a não extenuar ou constranger o participante, porém na observação de possíveis incômodos como cansaço, ansiedade ou desconforto a entrevista será interrompida. No consentimento do participante em dar continuidade, esta será reiniciada. No desejo da não continuidade da entrevista, o participante poderá fazê-lo de forma livre, retirando o consentimento sem prejuízo ou penalização. Ressaltamos que a identidade do voluntário, bem como todos os dados ou informações fornecidas são confidenciais e serão mantidas em sigilo, e somente serão acessados pelos pesquisadores envolvidos. Embora tomar-se todos os cuidados necessários, sempre há risco de perda de sigilo destas informações. Desta forma, os pesquisadores se comprometem a minimizar todas as possíveis chances disto acontecer.

Garantias: Este TCLE está em acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e você terá esclarecimento necessário de qualquer parte do estudo antes, durante e após a realização da pesquisa. Os participantes não terão despesas alguma decorrente desta pesquisa. Os pesquisadores fornecem garantia de ressarcimento diante de eventuais despesas, quando comprovadas, bem como indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, nos termos da lei. Reiteramos que baseado nas informações fornecidas o voluntário tem o direito de recusar a responder alguma pergunta que traga constrangimento, ou retirar o consentimento, a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer penalidade ou represália de qualquer natureza através dos contatos abaixo listados. A sua identidade, bem como todos os dados ou informações fornecidas serão consideradas confidenciais e mantidas em sigilo. Uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo pesquisador responsável será entregue ao participante ou ao familiar responsável pelo participante da pesquisa. O pesquisador responsável, Prof. Dr. Rodrigo Otávio Alves de Lima também declara ciente de sua responsabilidade sobre este projeto e

afirma o cumprimento irrestrito das condições aqui estabelecidas no TCLE e na Resolução nº466, de 12 de dezembro de 2012.

Acompanhamento e assistência: Dúvidas ou mais esclarecimentos – respeito da pesquisa ou quanto ao destino do material coletado poderá ser feito a qualquer momento pelo pesquisador responsável ao paciente ou familiar responsável.

Telefone, endereço e e-mail do pesquisador responsável: (48) 3721-3482; Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Centro de Ciências da Saúde (CCS) – Campus Universitário – Trindade – Florianópolis – SC. CEP 88040-900.

e-mail: rodrigo.alves.lima@ufsc.br.

Contato do comitê de ética envolvido: CEP-UFSC, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400 fone: (48) 3721-6094, e-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br.

Consentimento Informado:

Eu, _____, Identidade Nº _____, Telefone: _____, certifico que, após a leitura deste documento e de outras explicações dadas pelo pesquisador responsável, sobre os itens acima, estou de acordo com a minha participação ou do meu familiar na realização dessa pesquisa.

_____, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do voluntário

Prof. Rodrigo Otávio Alves de Lima

Prof.ª Marina Bazzo de Espíndola

ANEXO B - Roteiro da Entrevista Semiestruturada

1) Por que o Museu é importante?

I - Contribuiu de que forma na sua vida pessoal, como estudante da saúde;

II - Como imagina que contribuirá em sua vida profissional?

III - Foi fundamental a inserção das práticas p/ complementação das teóricas? O quanto contribuiu?

IV - Acredita que o conhecimento global da disciplina teria sido o mesmo ou diferente sem as aulas práticas? O quanto as práticas facilitaram seu entendimento do conteúdo?

V - A observação das peças/lesões trouxe vantagens na sua aquisição do conhecimento geral e teórico da disciplina?

VI - As atividades executadas no Museu favoreceram o seu desempenho nas avaliações teóricas?

2) O que poderia ser melhorado no espaço?

I - Estrutura Física:

a. material e peças (luvas, livros);

b. equipamentos (estantes, bancos, pia, papel, sabonete);

c. sistema de ventilação ou exaustão;

d. o que poderia ser acrescentado de itens para melhorar o ambiente de ensino e salubridade do espaço?

II - Didaticamente:

a. quais materiais/itens poderiam ser acrescentados que melhorariam o rendimento e entendimento da aula (microscópios, datashow).

b. número de aulas suficiente?

c. a presença do monitor durante as atividades do Museu contribuiu no entendimento do conteúdo/peças? Ou o atendimento extra-Museu é mais eficaz?

d. o estudo das peças na forma de grupos organizados em bancadas favoreceu o aprendizado? Ou a análise individual das peças geraria um maior aproveitamento das aulas? (Quando pertinente ao seu curso.)

III - Ferramentas avaliativas

a. Qual o sistema avaliativo foi aplicado no período que você frequentou o Museu? Relatórios práticos, discussões de casos clínicos ou prova prática? (Quando pertinente ao seu curso.)

b. Dentre as ferramentas avaliativas citadas no questionamento anterior, qual você acredita ser mais eficaz?

3) Contribuições

Espaço aberto para que possa o aluno sugerir medidas que dentro de seu entendimento possam contribuir para melhorias no uso do Museu. (Não ser direcionado, e sim livre para o aluno se sentir vontade sobre o que imagina poder contribuir.)